



*Junio 7/903*  
*En encuentro en manos del*  
*legislador Dr. Pascual Vivanco*  
*la oportunidad de que triunfen algunas*  
*ideas por las que he luchado, y le*  
*dedico por esto mi trabajo de varios años*  
Año II. Buenos Aires, Setiembre 10 de 1897 N.º 1  
**LA** *afonso y th*

# ENSEÑANZA ARGENTINA

REVISTA QUINCENAL

ÓRGANO DE LOS INTERESES DE LA ENSEÑANZA Y DEL MAGISTERIO

Director: ANDRÉS FERREYRA

---

## REDACCIÓN

---

### LA UNION DEL MAGISTERIO

HERMANOS GEMELOS

Hace justamente un año que movidos por el levantado propósito de fomentar la unión de los maestros, á fin de que constituyeran una asociación nacional, útil á sus intereses y á los de la enseñanza; dimos á luz el primer número de esta publicación, consagrándolo al homenaje de dos personalidades escolares, dignas en nuestro país de los honores de la posteridad, y capaces de proteger con su sombra venerable los esfuerzos de la colectividad docente; ilustres muertos, cuyos nombres se registrarán con respeto en los anales de la escuela argentina por su obra fecunda y de profundo surco; El Dr. Benjamín Zorrilla, y el maestro de maestros don Nicolás W. Villafañe.

Y como si quisiéramos poner bajo la égida protectora de sus nombres el lábaro de la unión de los maestros; lanzamos la idea de la asociación como lema de nuestra revista y coronamiento de nuestros propósitos, al fundarla.

Coetáneamente un modesto grupo de maestros de un distrito suburbano se congregaba en torno de la idea fraternal y de mútua protección con el nombre de «El Magisterio», como si el eco hubiese repetido nuestra palabra de unión; y al abrir este segundo año de nuestra existencia periodística, cábenos la grata satisfacción

*155 X 238*



134  
215



# Índice del Año II

D E

## “ LA ENSEÑANZA ARGENTINA ”

### ÍNDICE POR AUTORES

|   | PÁGINAS |
|---|---------|
| Bisi Maria L. Clotilde.—Ciclones y sus efectos.                                   | 46      |
| Id. id. Masaje práctico.  | 85      |
| Basaldua Casio.—Instrumentos y materiales para la instalación del Trabajo Manual. | 70      |
| Corretger Leopoldo.—2ª Romanza sin palabras.                                      | 1       |
| Capdeville Matilde.—Escuelas Incásicas, 19, 39, 78 y                              | 99      |
| Colombo Leoni E.—( Noticia ).   | 400     |
| Cascales Muñoz J.—La Palabra, 510 y   | 542     |
| Chiama Isolina.—Método de Slöjd, 20, 32, 73, 119, 157, 202, 249, 293 y            | 308     |
| Chimienti M.—Uso del pronombre <i>la</i> y <i>le</i> .                            | 391     |
| Doussinague Adela L.—Bosquejo de una lección de lectura.                          | 49      |
| Díaz Raúl B.—El Centenario—Recordando.  | 84      |
| Espora J. M.—Reseña Biográfica del Coronel José S. Roca.                          | 528     |
| Ferreira J. A. — ( Noticias ).  | 232     |
| Ferreyra Andrés.—De una obra inédita, 329, 394, 420, 490 y                        | 570     |
| Flores Julio.—La pedrada.   | 351     |
| Fernández Aquilino.—Atlas ( Bibliografía ).                                       | 419     |
| Furnus Cástulo L.—Informe in voce ( Bibliografía )                                | 453     |
| Ferreyra Juan.—Lección de Aritmética.   | 478     |
| García José M.—Los números romanos en 2º grado, 76 y                              | 97      |
| Id. id. —Area del círculo y de los cuerpos redondos, 320, 349 y                   | 379     |
| García José M.—Divisibilidad por 7, 523 y   | 545     |
| Gez J. W.—La Unión del Magisterio Argentino.                                      | 185     |
| Girard Andrés.—Educación y autoridad paterna.                                     | 237     |
| Garzón Tobías.—( Noticia ).   | 329     |



|  | PÁGINAS |
|--|---------|
| Guerrini F.—Bibliografía.  | 452     |
| Gobernador de Jujuí.—Mensaje.  | 454     |
| Id. de Córdoba.—Mensaje.   | 545     |
| Gutierrez J. M.—Memoria anual—Bibliografía.  | 542     |
| Id. id. id. id.  | 576     |
| H. E.—Dr. Genaro Sisto y A. Sala—Bibliografía.   | 86      |
| Lapiente Ursula (de)—Informe pedagógico legal.   | 56      |
| La Educación Contemporánea.—R. E. La Imprenta.   | 98      |
| López M. R. J.—La tinta (Lección práctica.)  | 413     |
| Lamas Alejandro.—La enseñanza del canto.   | 518     |
| Marin E.—El error del método de Grube para la enseñanza de la Aritmética elemental.                      | 106     |
| Menéndez Rodolfo.—Recitaciones Escolares, 119 y  | 396     |
| Id. id. —¿ La ciencia ha hecho bancarrota ?  | 573     |
| Molina y Vedia J.—Educación Moral.   | 143     |
| Id. id. —La Historia en la Escuela.  | 194     |
| Id. id. —Valor comparativo de los diversos estudios.   | 196     |
| Id. id. —La educación en la conducta   | 271     |
| Id. id. —La escuela libertaria.  | 280     |
| Id. id. —Una observación.  | 302     |
| Id. id. —Una aplicación del ergógrafo.   | 302     |
| Id. id. —Educación moderna.  | 323     |
| Id. id. —Replica á la conferencia del Sr. Pizzurno   | 363     |
| Id. id. —Menos ciencia y mas vida.   | 502     |
| Muñiz L.—Cuerpo Humano ( Lección práctica ).   | 162     |
| Márquez D.—Principio de Arquímedes ( Lección práctica ).   | 179     |
| Maniglia A.—( Noticia ).   | 232     |
| Méndez A. B.—A Cuba.   | 274     |
| Manthe Ana.—Estudio crítico sobre el método de Escritura Berghmans.                                      | 296     |
| Morinelli V.—( Noticia ).  | 400     |
| Milhé Mesplé M. Le Nouvel A. B. C.   | 419     |
| Masa C. L.—Bibliografía.   | 452     |
| Navarro Guillermo.—( S. C. y V. ) 53 y   | 55      |
| Id. id. é J. Bonneze.—( Bibliografía ).  | 419     |
| Omiste Modesto.—( Necrología ).  | 399     |
| Ochoa José O. — id.  | 399     |
| Piria Francisco.—El socialismo triunfante ( Bibliografía ).  | 528     |
| Quelito.—Mimí ( Recitación escolar ).  | 418     |
| Id. —Vidalita id.  | 538     |
| Redacción.—Unión del magisterio—Hermanos gemelos.  | 1       |
| Id. —El magisterio ( memoria, reproducción ).  | 2       |
| Id. —El arte de enseñar y estudiar las lenguas, 14, 29, 68, 94, 115, 140, 190, 343, 376, 408, 465, 539 y | 557     |



|  | PÁGINAS |
|--|---------|
| Redacción—Quince años de retroceso. — La ley de subvenciones nacionales.                     | 25      |
| Id. —Los concursos de textos.  | 27      |
| Id. —Función social de la enseñanza, 65, 89, 113 y   | 138     |
| Id. —Escuela Nacional de Comercio é Industria.   | 91      |
| Id. —La educación en Buenos Aires, 233, 281, 305, 353 y                                      | 401     |
| Id. — id. Corrientes.  | 283     |
| Id. —El Código de enseñanza primaria y normal del Doctor Francisco A. Berra, 358, 404, 425 y | 459     |
| Id. —Punto Final.  | 531     |
| Id. —Los consejos escolares.   | 555     |
| Riposi Ernesto.—Método de solfeo—( Bibliografía ).   | 528     |
| Sioen Aquiles.—Una anécdota.   | 192     |
| Id. —La premiere communion d' une jeune fille.   | 527     |
| Id. —Lever du soleil, bords du Paraná.   | 575     |
| Sisto G.—Bibliografía, 197 y   | 267     |
| Suarez Eleodoro.—Las primeras lecciones con El Alfa, 267, 344 y                              | 443     |
| Id. —Cartas Abiertas.  | 259     |
| Sanchez de Guzman F. A.—Bibliografía.  | 419     |
| Sarmiento Domingo F.—Método razonado de letra inglesa.                                       | 447     |
| Spencer.—Los primeros principios ( extracto ), 461, 535 y                                    | 564     |
| Stampanone.—Piriapolis—Bibliografía.   | 528     |
| Spencerianus.—Memoria anual del Presidente del Consejo Nacional de Educación.                | 576     |
| Toscano José.—El magisterio—( Memoria ).   | 2       |
| Torres Quintero Gregorio. — ¿ Cómo se ha de dar una lección de lectura corriente ?           | 117     |
| Id. id. —La hulla.   | 175     |
| Id. id. —La sal.   | 347     |
| Id. id. —El agua.  | 387     |
| Tufró Juan.—Economizando.  | 125     |
| Truco Nicolás.—  | 232     |
| Torres Julio F.—( Noticias ).  | 329     |
| Thebussen.—La mala letra.  | 391     |
| Villapando M. Isabel.—Metodología de la lectura-escritura.                                   | 108     |
| Viale Angela E.—Conferencia sobre enseñanza auricular, 127 y                                 | 145     |
| Vega Mercedes de la.—Cajas de ahorro ( Noticias ).   | 155     |
| Zala Adriana y Ursula de Lapuente.—Informe pedagógico legal.                                 | 56      |

## ÍNDICE POR MATERIAS

|                              |     |
|------------------------------|-----|
| Aritmografía—por G. Navarro. | 55  |
| A Cuba—por Alejandro Mendez  | 274 |



|  | PÁGINAS |
|--|---------|
| Area del círculo y de los cuerpos redondos—por José María García,<br>320, 349 y                        | 379     |
| Agradecemos—Transcripción—(Noticias).  | 455     |
| Bosquejo de una lección de lectura—por A. L. Doussenague.  | 49      |
| Breve historia de los relojes—por G. Navarro.  | 53      |
| Bassi Angel C.—( Noticias ).   | 578     |
| Ciclones y sus efectos—por M. L. Clotilde Bisi.  | 46      |
| Consulta—( Noticias ).   | 64      |
| Cómo se ha de dar una lección de lectura corriente?— por Gre-<br>gorio López Quintero.                 | 117     |
| Conferencia sobre enseñanza auricular—por Angela E. Viale, 127 y                                       | 145     |
| Cajas de ahorro—por María M. de la Vega ( Nota ).  | 155     |
| Cuerpo humano—por Francisca Muñiz.   | 162     |
| Cartas abiertas—por Eleodoro Suárez y Andrés Ferreyra.   | 259     |
| Concurso de textos, 295 y  | 300     |
| Congreso Americano de Artes, Letras y Ciencias Morales —( No-<br>ticias ).                             | 423     |
| Congreso Americano de Artes, Letras y Ciencias Morales —Bases<br>Reglamentarias.                       | 436     |
| Congreso Americano de Artes, Letras y Ciencias Morales—Nom-<br>bramiento de comisiones                 | 456     |
| Completando nuestro editorial—( Noticias ).  | 552     |
| Consejeros independientes— id.   | 554     |
| Censo profesional —( Noticias ).   | 578     |
| Dos correas mónstruos—( S. C. y V. ) por G. Navarro.   | 55      |
| De la Barra Federico.—Necrología.  | 137     |
| De una obra inédita—por Andrés Ferreyra, 329, 394, 420, 490 y  | 570     |
| Directoras jubiladas—( Noticias ).   | 553     |
| De « Tribuna »—( Transcripción ).  | 553     |
| De La Educación— id.   | 554     |
| Damian A.—La tierra.   | 577     |
| El Magisterio ( Memoria )— por José Toscano.   | 2       |
| El arte de enseñar y estudiar las lenguas, 14, 29, 68, 94, 115, 140,<br>190, 343, 376, 408, 465, 539 y | 557     |
| Escuelas Incásicas, 39, 78 y   | 99      |
| Ecos de Dolores—( Noticias ).  | 63      |
| Educación física —por S. Pouteau ( Bibliografía-Noticias ).  | 63      |
| El Centenario—Recordando—por Raúl B. Diaz.   | 84      |
| Escuela Nacional de Comercio é Industria.  | 91      |
| El error en el método de Grube para la enseñanza de la Aritmé-<br>tica Elemental—por E. Marin.         | 106     |
| Economizando—por Juan Tufró.   | 125     |
| El agua y el vino—( Transcripción ).   | 133     |
| Educación moral—por Julio Molina y Vedia.  | 143     |



|   | PÁGINAS |
|---|---------|
| El principio de Arquímedes—por D. Márquez.  | 179     |
| Educación y autoridad paterna—por A. Girard.  | 237     |
| Estatutos del Club Atlético Argentino, 261, 336 y   | 471     |
| Escuela libertaria—por J. Molina y Vedia.   | 280     |
| Escuela Normal Mixta de Dolores.  | 290     |
| Estudio crítico sobre el método de escribir de Berghmans—por Ana Mauthe.                          | 296     |
| Educación moderna—por Julio Molina y Vedia.   | 323     |
| El Código de enseñanza primaria y normal del Dr. Francisco A. Berra—( Redacción ) 358, 404, 432 y | 459     |
| El trabajo intelectual—( Transcripción ).   | 382     |
| El agua—( Lección práctica ) por G. Torres Quintero.  | 387     |
| Escuela práctica de agricultura y ganadería de Santa Catalina ( Noticia ).                        | 400     |
| El concurso de caligrafía—( Noticia ).  | 423     |
| Exposición Nacional de 1898—( Noticia ).  | 423     |
| El Dr. Berra—Su Administración—( Transcripción ).   | 432     |
| Función social de la enseñanza—( Redacción ) 65, 89, 113 y  | 138     |
| Fabian G.—( Bibliografía ).   | 136     |
| Fernandez Blanco M.—  | 578     |
| Grierson Cecilia A.—( Bibliografía ).   | 85      |
| Guerrini F. y C. L. Masa—( Bibliografía ).  | 111     |
| Guerrini F —( Bibliografía ).   | 112     |
| Informe Pedagógico legal —por la señora U. de Lapuente y señora A. Zala.                          | 56      |
| Instrumentos y materiales para la instalación del trabajo manual —por C. Basaldua.                | 70      |
| La Unión del Magisterio --Hermanos gemelos—( Redacción ).   | 1       |
| Los concursos de textos—( Redacción ).  | 27      |
| Los microbios de la tinta—( S. C. y V. ) por G. Navarro.  | 54      |
| La población alemana— id. id.   | 54      |
| Los números romanos—por José M. García, 76 y  | 97      |
| Locura, genio y miseria del calculista Frankl—( Variedades ).                                     | 153     |
| La hulla—( Lección práctica ) por G. Torres Quintero.   | 175     |
| La gallina—( Lección práctica ).  | 177     |
| La Unión del Magisterio Argentino—por J. W. Gez.  | 185     |
| La mosca—Lección práctica—( Transcripción ).  | 193     |
| La historia en la escuela—por J. Molina y Vedia.  | 194     |
| Los progresos del trabajo manual—( Bibliografía )   | 231     |
| La educación en Buenos Aires—( Redacción ) 233, 281, 305, 353 y                                   | 401     |
| Las primeras lecciones con el Alfa—por Eleodoro Suárez, 267, 344 y                                | 443     |
| La educación en la conducta—por J. Molina y Vedia.  | 271     |
| La educación en Corrientes—( Redacción ).   | 283     |
| Las escuelas normales—( Noticia ).  | 329     |



|  | PÁGINAS |
|--|---------|
| Le Bebé—( Noticia ).   | 329     |
| La sal—( Lección práctica ) por G. Torres Quintero.  | 347     |
| La conferencia del señor J. Molina y Vedia—( Noticia )   | 398     |
| La tinta—( Lección práctica ) por J. Rafael López M.   | 413     |
| Las escuelas y el Ministerio de I. Pública—( Transcripción ).  | 439     |
| La Inspección de Escuelas Normales y el Consejo de Educación<br>—( Noticia ).                        | 454     |
| La educación de Buenos Aires—( Transcripción ).  | 456     |
| Los primeros principios por Spencer—( extracto ) 461, 535 y  | 564     |
| Lección de Aritmética—por Juan Ferreira.   | 478     |
| Lecturas recomendadas para el curso de moral, 484, 550 y   | 568     |
| La palabra—por J. Cascales y Muñoz, 510 y  | 542     |
| La enseñanza del canto—por Alejandro Lamas.  | 518     |
| La premiere communion d'une jeune fille—por Aquiles Sioen.   | 527     |
| ¿ La ciencia ha hecho bancarrota ?—por Rodolfo Menéndez  | 573     |
| Los programas de enseñanza primaria. — ( Noticia ).  | 529     |
| Los maestros en la Provincia—( transcripción ).  | 553     |
| Los consejos escolares.  | 555     |
| Método de Slöjd—por Isolina Chiama —( Traducción ) 20, 32, 73,<br>119, 157, 202, 249, 293 y          | 308     |
| Metodología de la lectura, escritura—por M. Isabel Villapando.                                       | 108     |
| Movimiento patriótico del Magisterio—(Noticia).  | 329     |
| Máximo S. Victoria—(Colaboración).   | 441     |
| Método razonado de letra inglesa—por D. F. Sarmiento.  | 447     |
| Ménos ciencia y más vida—por J. Molina y Vedia.  | 502     |
| Memoria anual del Dr. Gutiérrez—por Spencerianus.  | 576     |
| Número doble—(Noticia).  | 13      |
| Número triple — ( id. ).   | 529     |
| Producción del cobre—(S. C. y V.)—por G. Navarro.  | 55      |
| Pasatiempos—(S. C. y V.) —por G. Navarro.  | 55      |
| Procedimiento para teñir y perfumar las flores—(Variedades).   | 154     |
| Programa de aritmética de 5º grado — Divisibilidad por 7 — por<br>José M. <sup>a</sup> García, 523 y | 545     |
| Punto final—( Redacción ).   | 531     |
| Quince años de retroceso — La ley de subvenciones Nacionales —<br>( Redacción ).                     | 25      |
| Romanza 2. <sup>a</sup> sin palabras—por L. Corretjer.   | 1       |
| Reglamento General de Escuelas de la Provincia de Córdoba -<br>( Bibliografía ).                     | 88      |
| Recitaciones escolares—La Imprenta—(Educación contemporánea).  | 98      |
| Id. id. —La voz de la conciencia—por Rodolfo Me-<br>néndez.  | 119     |
| Id. id. —Fruta prohibida—( Transcripción ).  | 182     |
| Id. id. —La ciencia.   | 321     |



|  | PÁGINAS |
|--|---------|
| Recitaciones escolares—La pedrada—por Julio Flores.              | 351     |
| Id. id. —La escuela—por R. Menéndez.                             | 390     |
| Id. id. —Necesidad del bien.                                     | 390     |
| Id. id. —La mala letra—por Thebussen.                            | 391     |
| Id. id. —Mimí—por Quelito.                                       | 418     |
| Réplica al señor Pablo A. Pizzurno—( Noticia ).                  | 352     |
| Id. á la conferencia del señor Pizzurno—por J. Molina y Vedia.   | 363     |
| Reuniones de inspectores—( Noticias ).                           | 578     |
| Sisto Genaro—( Bibliografía ).                                   | 85      |
| Series industriales—( Escuela de Comercio ).                     | 167     |
| Series sugestivas—por A. Sioen, 192 y                            | 575     |
| Sobre escuelas normales—( Noticia ).                             | 399     |
| Textos aprobados para la enseñanza secundaria y normal.          | 276     |
| Trabajo manual—( Noticia ).                                      | 329     |
| Una observación—por J. Molina y Vedia.                           | 302     |
| Una aplicación del ergógrafo—por Julio Molina y Vedia.           | 302     |
| Uso del pronombre <i>la</i> y <i>le</i> —por M. Chimiente.       | 391     |
| Una administración escolar - ( Transcripción ).                  | 457     |
| Una medida acertada—( Noticia ).                                 | 505     |
| Valor comparativo de los diversos estudios—por J. Molina y Vedia | 196     |
| Vidalita—por Quelito.  | 508     |







de poder anunciar la existencia gallarda y próspera de nuestra hermana gemela, cuyos progresos en un año son dignos de ocuparnos preferentemente y merecen que les consagremos nuestras columnas en el presente número, á fin de llevar al conocimiento de los rezagados y descreídos las fuerzas de las nobles iniciativas, que crean por sí solas, á veces lo inconcebible.

Con este propósito reproducimos la Memoria Anual de «El Magisterio», cuya simple lectura ha de dar una palpable idea de su vitalidad y porvenir.

Reciban los iniciadores de la sociedad un aplauso sin reservas por la obra cumplida.

---

## EL MAGISTERIO.

---

ASOCIACIÓN DE PROTECCIÓN MÚTUA, FUNDADA EL 19 DE  
SEPTIEMBRE DE 1896.

---

*Relación de los trabajos realizados y estado financiero y social desde su  
fundación hasta el 1º de Julio de 1897.*

---

### I.

Señores Consocios :

Si bien es cierto que por el artículo 54, inciso 3.º del Reglamento, es al final de cada año que el Presidente de la asociación debe presentar una relación del estado social; no obstante, y con el objeto de hacer conocer el palpable adelanto de la misma en el breve lapso de su vida, demostrando á propios y extraños que lo que parecía un imposible es hoy una realidad, y cumpliendo con una resolución tomada por la Asamblea en su primera reunión ordinaria del día 30 del mes de Mayo último; tengo el agrado de remitir á usted la siguiente relación de cuanto ha realizado la Asociación en los nueve primeros meses de existencia.

Iniciada nuestra asociación en medio de la desconfianza y el recelo, justo hasta cierto punto; sólo la fé y constancia de los modestos obreros que llevaron á cabo su iniciativa pudieron convencer al respetable núcleo de maestros que hoy se agrupa alrededor de *la antorcha sostenida por dos brazos vigorosos*, símbolo de «El Ma-



gisterio», y hacerle comprender que la unión es el único medio de levantar nuestro nivel á la altura de la nobilísima misión que nos está encomendada y gozar de la tranquilidad y bienestar que todos anhelamos.

Más aún; cual la fuerte encina que cuanto mas abatida y sacudida se ve por el viento, mas altiva levanta su copa; así nuestra asociación fundada en época aciaga para los maestros, recargados día á día con mayor tarea, mal recompensados y retrasados injustamente en sus haberes; no solamente ha llegado á reunir un pequeño capital, gracias al esfuerzo de sus asociados, sino que ya ha empezado á prestar socorros á aquellos de sus miembros que lo han solicitado.

Nuestra asociación comenzó favoreciendo á todo el personal de la capital y beneficiando á los profesores de las escuelas de aplicación de las normales de toda la República.

Cuando por error la Honorable Cámara de Senadores suprimió el aumento del 15 % sobre los sueldos de los profesores de las escuelas de aplicación que la Honorable Cámara de Diputados habia votado; se creyó que se trataba de rebajar en un 15 % los sueldos de los maestros en general.

Así hubiera resultado en efecto, si la Comisión Directiva de nuestra Asociación, á iniciativa de dos de sus miembros y ayudada por los órganos mas importantes de la prensa de la Capital, que dicho sea en honor de la verdad, defendieron ardientemente nuestra causa, no hubiese resuelto enviar una comisión al Congreso, con el objeto de apersonarse á los señores Diputados y Senadores, y hacerles presente nuestra precaria situación, solicitando que quedase sin efecto la resolución del Honorable Congreso.

Me complazco en manifestar que la Comisión, presentada por nuestro distinguido socio protector, doctor don Gabriel Carrasco, fué benévolamente acogida por los miembros del Congreso á quienes vieron, siendo de todos conocido el resultado de su gestión, por haberlo hecho público la prensa en general.

La Comisión Directiva, comprendiendo su alta misión, trabaja sin descanso á fin de dar mayor impulso á la Asociación.

El Reglamento médico y todo lo necesario para ponerlo en vigencia, ha requerido trabajo y tiempo para implantar debidamente el socorro.



Ha presentado al Ministro de Justicia solicitud para el reconocimiento y personería jurídica de la Asociación.

Ha solicitado de los señores editores obras para instituir la Biblioteca social, distinguiéndose la casa de Estrada por ser la primera en enviar cuarenta tomos.

Ha pedido á los señores directores de revistas un ejemplar gratuito para la sala de lectura y ya en la Secretaría, se encuentran á disposición de los socios «La buena lectura», «El hogar y la escuela», «La revista argentina», «La escuela positiva», y «El monitor de los Niños».

Hoy se preocupa de la adquisición de un terreno para erigir un panteón social, y espera conseguirlo, dada la simpatía con que cuenta.

Ultimamente se ha dirigido al Consejo Nacional, haciéndole presente la angustiosa situación de los maestros y los males que indirectamente acarrea al adelanto y progreso de la educación el atraso de nuestros haberes; atraso que perturba la tranquilidad del hogar, factor principal para que podamos trabajar con entusiasmo y placer. ¿Y de qué tranquilidad puede gozar un maestro que no percibe sus sueldos, contemplando á sus superiores, que poco ó nada hacen para mejorar su condición, mientras él se ve acosado por la escasez, cuando no por la miseria?

Actualmente una comisión gestiona ante el Honorable Congreso que se ponga á despacho la petición del Honorable Congreso Nacional, solicitando que los fondos destinados á la educación común sean depositados á su orden directamente.

El bienestar de los asociados en particular y del personal docente en general, será la preocupación constante de la Comisión Directiva, y no cejará hasta ver coronada dignamente su obra, para después ocuparse con ahinco de la redención de la educación de la infancia, sacarla del empirismo y del aparato con que hoy se la dora, para que sea positiva, verdadera y apropiada á las necesidades presentes del pueblo para bien de la Patria.

Hé aquí en breves líneas reasumida la obra grandiosa que «El Magisterio» está llamado á consumir y que lo hará, si la constancia y la fé de sus afiliados no desmayan ante los obstáculos que le opondrá el egoísmo de los que relegan al maestro á la última escala social.

---



## II.

## ESTADO FINANCIERO DE LA ASOCIACIÓN.

Desde el mes de Octubre 1896 al 1.º de Julio del corriente año, se ha recaudado la cantidad de \$ 2.508, de los cuales, según el artículo 96 de nuestro Reglamento, la cuarta parte, ó sea \$ 624.50, constituyen el fondo permanente social, cuyos intereses servirán exclusivamente para socorrer las familias de los socios necesitados.

Los gastos, hasta la fecha, ascienden á \$ 574.32, distribuidos de la manera siguiente:

|   |    |       |
|---|----|-------|
| En impresión de los reglamentos social y médico, recibos de cuotas de ingreso y mensuales, vales para tesorería, circulares, formularios para médicos, farmacéuticos é inspectores, registros y memorandums para convocatorias. . . . . | \$ | 243.— |
| En gastos de secretaría . . . . .   | »  | 52.19 |
| Al cobrador, por sus sueldos desde Noviembre . . . . .  | »  | 210.— |
| Por el sello social . . . . .   | »  | 8.—   |
| Por asistencia médica y gastos de farmacia. . . . .   | »  | 21.13 |
| Por compra de una biblioteca para la secretaría . . . . .   | »  | 40.—  |

De manera que el capital social se descompone así:

|   |    |         |
|---|----|---------|
| Gastos. . . . .   | \$ | 574.32  |
| En el Banco de la Nación, (1) á 5 % en caja de ahorros. . . . . | »  | 1.300.— |
| En el mismo, en cuenta corriente al 1 % . . . . .               | »  | 500.—   |
| En la caja social . . . . .                                     | »  | 133.68  |
| Total. . . . .  | \$ | 2.508.— |

## III.

## ESTADO SOCIAL.

El número de socios era de 365, de los cuales 32 dejaron de pertenecer, quedando actualmente 333. De éstos, pertenecen á la inspección técnica, 6; son directores, 68; preceptores, 99; sub-preceptores, 99; y ayudantes, 61.

No todos los socios están al corriente con la caja so-

(1) Actualmente en el Banco está depositada la cantidad de 2.000 pesos.



| DOCTORES              | DOMICILIOS               | ASISTE      | HORAS<br>DE CONSULTA |
|-----------------------|--------------------------|-------------|----------------------|
| Toribio J. Piccardo   | Cangallo 2370            | á domicilio |                      |
| Cecilio López         | Entre Rios 488           | »           |                      |
| Marcelo Viñas         | Gallo 1421               | »           |                      |
| Lucio Durañona        | Paraguay 2026            | »           |                      |
| Angel J. Lagomaggiore | Defensa 1529             | »           | 7 á 8 y 1 á 3        |
| Félix Sobrero         | San Juan 2258            | »           | 1 á 3 p. m.          |
| Fernando Álvarez      | Callao 1442              | »           |                      |
| Nicolás Sibello       | Herrera 1909             | »           | 1 á 3 »              |
| Vignale               | Crucero 1088             | »           | 1 á 3 ½ »            |
| Jerónimo A. Loreto    | Almirante Brown 1064     | »           | 7 á 8 y 1 á 3        |
| A. Rodriguez Poncela  | Belgrano 689             | »           | 3 á 5 »              |
| Pedro Gil             | Rioja 2743               | »           |                      |
| Albino Levantini      | Láutaro 71 (Flores)      | »           | 3 á 4 ½ »            |
| Miguel A. Figueroa    | Primera Junta 3016 (Id.) | »           | 12 á 2 »             |

Dentista: Sr. RAMON A. GONZALEZ, á domicilio.

### *Nómina de los farmacéuticos sociales.*

|                       |                                  |
|-----------------------|----------------------------------|
| Señor Tomás Lasarte   | Belgrano 980                     |
| » Luis Cometti        | San Juan 2483                    |
| » A. Vallebella       | » » esquina Rincón               |
| » Lorenzo Sáez        | Santa Teresa 1373 (Boca)         |
| » Luis T. Roó         | Reconquista 499                  |
| » Jerónimo Silvano    | Garay 1044 al 1100               |
| » Aristóteles Stucchi | Bolívar 1150                     |
| » Gomez               | Hernandarias y Alvarado (Boca)   |
| » Angel C. Sobbrero   | Pichincha y Belgrano             |
| » J. M. Inurrigarro   | General Iriarte 456 (B al Norte) |
| » J. Ragozza          | Almirante Brown 1402 (Boca)      |
| » Pedro J. Etcheberry | Primera Junta (Flores)           |

### ADVERTENCIAS.

#### I.

Los socios que solicitan el socorro social deben enviar á la Secretaría (Pichincha 1873) una persona que retire las órdenes para el médico, farmacéutico é inspector, sin cuyos requisitos no podrán ser atendidos por los médicos y farmacéuticos.

La Asociación no tiene ordenanza para enviarlos á los que solicitan el socorro por correo.

NOTA: Se ruega á los señores socios soliciten los servicios profesionales de los médicos y farmacéuticos de su relación, á fin de tener médicos y farmacias en todos los barrios de la Capital.



cial; 280 lo están, y de los otros hay algunos que deben hasta cuatro meses, y que, por consiguiente, caen bajo la pena establecida en el artículo 19 del Reglamento; pero la Comisión Directiva, deseando mostrar su generosidad, y en vista del atraso de nuestros haberes, ha creído deber conceder á los socios morosos una pequeña prórroga.

Cuenta además la Asociación con algunos socios honorarios y protectores, con un abogado social, un regular número de médicos, de los cuales algunos han ofrecido y prestado sus servicios gratuitamente, haciéndose acreedores á nuestra gratitud.

Por último, cábeme la satisfacción de manifestar que hasta la prensa nos ha prestado su valioso concurso cada vez que lo hemos solicitado, y la Comisión Directiva, creyendo cumplir con un deber; en su última sesión ha nombrado socios protectores á los señores directores de los mas importantes diarios de esta capital, que nos han favorecido.

Con lo expuesto, creo haber demostrado la estabilidad y floreciente estado de nuestra Asociación: sólo falta que todos y cada uno de los asociados, cumpliendo fielmente nuestro Reglamento, hagan propaganda, buscando adhesiones y al mismo tiempo solicitando el concurso de personas influyentes.

JOSÉ TOSCANO.

### Balance General

| MESES               | ENTRADAS   | SALIDAS   |
|---------------------|------------|-----------|
| Octubre. . . . .    | \$ 316.—   | \$ 116.—  |
| Noviembre . . . . . | » 271.—    | » 10.19   |
| Diciembre . . . . . | » 302.—    | » 25.—    |
| Enero . . . . .     | » 274.—    | » 25.—    |
| Febrero . . . . .   | » 228.—    | » 30.10   |
| Marzo . . . . .     | » 293.—    | » 60.—    |
| Abril. . . . .      | » 259.—    | » 115.—   |
| Mayo . . . . .      | » 7.—      | » 59.90   |
| Junio . . . . .     | » 558.—    | » 133.13  |
| Totales . . .       | \$ 2.508.— | \$ 574.32 |



*En el Banco de la Nación:*

|  |            |
|--|------------|
| En caja de ahorros, al 5 °/o de interés. . . | \$ 1.300.— |
| En cuenta corriente al 1 °/o de interés. . . | » 500.—    |
| En la caja social. . . . .                   | » 133.68   |
| Salidas. . . . .                             | » 574.32   |
| Totales. . . . .                             | \$ 2.508.— |

NOTA PRESENTADA AL PRESIDENTE DEL CONSEJO NACIONAL  
POR LA COMISIÓN DIRECTIVA DE LA ASOCIACIÓN.

Buenos Aires, Junio 14 de 1897.

*Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación,  
doctor José María Gutierrez.*

A nombre de la Comisión Directiva de la Asociación «El Magisterio», que tengo el honor de presidir, haciendo uso de la prerrogativa que acuerda el artículo 14 de la Constitución Nacional y el 2.º de nuestro Reglamento Social; ante el señor Presidente como mejor convenga, me presento á exponer respetuosamente la aflictiva y angustiosa situación del personal docente de la Capital que vive exclusivamente del humilde sueldo que el Estado le asigna en recompensa de la muy árdua tarea de educar los hijos del pueblo.

En las naciones mas adelantadas en asuntos de educación, los hombres de Estado han considerado al maestro como árbitro de los destinos humanos; el fundador de la nacionalidad alemana tomó por punto de partida de su grandiosa obra; *la escuela*: el doctor Juan Ignacio Gorriti, en los momentos de nuestra organización política, dijo que: «Si la consideración que se dispensa  
« en la sociedad á los funcionarios públicos está en  
« proporción directa de la importancia de sus funciones;  
« no trepido en afirmar, que en una República bien or-  
« denada, los maestros de escuela deberían ser, despues  
« de los individuos que ocupan los tres poderes supre-  
« mos, los primeros personajes y *los mas bien dotados*  
« *de la República*, pues que están encargados de funcio-  
« nes, cuyo bueno ó mal resultado se hará sentir desde  
« la cabaña del labrador hasta la silla del supremo  
« magistrado de la República».



## II.

Se ruega á los señores socios den aviso á la Secretaría de todo cambio de domicilio, escuela ó distrito con el empleo correspondiente, cumpliendo así con el artículo 18 del Reglamento.

---

*Nómina de los socios activos.*

---

|                           |                      |
|---------------------------|----------------------|
| Acosta Julia M. S. de     | Busich María         |
| Azopardo Cecilia C. G. de | Balbuena Fortunata   |
| Argofolio Catalina        | Briant Catalina      |
| Amico María C.            | Baldelli José        |
| Ambrós Antonia G. de      | Badaracco María J.   |
| Arozamena Manuela         | Blomberg María       |
| Aragonés Josefina         | Banchs Sebastián M.  |
| Albanés Dominga           | Broin Leopoldo       |
| Arregui Isabel            | Bravo María C. de    |
| Argaño Augusto F.         | Boutón Luisa F.      |
| Arrieta Ramón             | Brea Teodoro         |
| Arenz Clara B. de         | Banchs Rafael        |
| Altamira Juana            | Blanco Salvador P.   |
| Antonini Julia E.         | Bori Miguel          |
| Arroyo Mercedes           | Barral Clara         |
| Angelinetti Ernestina     | Codino Vicente S.    |
| Acevey Rufino (hijo)      | Cancina María E.     |
| Arregui Victoria          | Camiña Manuela       |
| Acosta Aurora             | Champy Alvear Carmen |
| Ares de Parga Ignacio     | Corbellini Teresa    |
| Aguirre Clemente          | Cabella Mariana      |
| Acosta Sebastián M.       | Contreras Eugenia    |
| Bernabó Lorenzo           | Conci María Isabel   |
| Bernabó Juan              | Castiarena Carmen    |
| Brittain Mariano O. de    | Campos Carmen        |
| Barrionuevo Carmen        | Calvo Amalia         |
| Bruzatori Juana           | Cabral Luisa E. de   |
| Blomberg María            | Codino Enrique       |
| Bianchi María L.          | Conde Pedro          |
| Bagnat Clemente           | Copelo María         |
| Bó María                  | Cañas Belisario de   |
| Bollo María               | Capurro Estefanía    |
| Berutti José J.           | Costa Florencia      |
| Besalú Teresa M.          | Capurro Antonia      |
| Branda María              | Castagnino María     |
| Basso Francisco           | Calviño Celestina    |
| Belloni María M.          | Castillo Narcisa     |
| Basso María Rosa          | Costa Domingo G.     |
| Ballester Luisa           | Cardoso Arturo       |
| Badía Evaristo J.         | Caro Fructuosa       |
| Borea Petrona             | Casco Delia          |
| Baglietto Angela          | Chiappe Fortunata    |



Aún más: el doctor Reyna en un solemne acto de la vida escolar, dijo, refiriéndose á los maestros: «Vosotros « teneis una misión augusta, ejercéis la mas noble de las « profesiones..... En vuestras manos está el porvenir de la patria, porque la marcha progresiva de los « pueblos, su prosperidad y engrandecimiento están en « razón directa con la educación de sus hijos».

Ahora bien: si el maestro es considerado como el factor principal del progreso de una nación, si las autoridades y hombres eminentes le dedican en documentos y actos públicos conceptos tan honrosos, le disciernen un lugar preeminente en la sociedad y prodigan calurosos aplausos á su obra; no se explica, señor Presidente, el abandono en que se le deja hasta retrasarlo en el pago de sus mezquinos sueldos.

Si el retraso que sufre el gremio en el pago de sus haberes fuese extensivo á toda la administración nacional; él sobrellevaría con gusto, como lo ha ya demostrado en diversas ocasiones, las consecuencias de esta irregularidad, ó mejor dicho, estado anormal. Pero son por desgracia los maestros los únicos empleados impagos nó de un mes, sino de dos á tres. ¿No contradice acaso esta desigualdad y angustiosa situación con aquellas hermosas y bellas declaraciones de nuestros distinguidos patriotas?

Pero lo peor, señor Presidente, no son solamente los maestros los que sufren las consecuencias del retraso, sino que con ello sufre la educación del pueblo. Los nuevos programas imponen algunos sacrificios al maestro; necesita adquirir libros y algunos objetos para aplicarlos debidamente, libros y objetos que la escuela no posee y que él no puede obtener porque no se les paga con regularidad. Sufre la educación, porque el malestar es el galardón del pobre maestro. Los grandes pedagogos proclaman; *mens sana in corpore sano*. Y el maestro que se ve acosado por la estrechez, no puede estar tranquilo en la escuela.

Por lo expuesto, y por algunas otras razones que podría aportar en pró de la petición que formulo en nombre de la Asociación que me honra con su presidencia, y recordando aquella frase del señor Ministro de Hacienda que llenó de júbilo y entusiasmo el corazón del magisterio todo: «*durante mi administración no « permitiré que á los maestros se les atrase un solo día « el pago de sus haberes*», vengo á solicitar:



*A mi querido amigo y Colega el S<sup>R</sup> GRACIOSO PANIZZA*

2<sup>a</sup>

# ROMANZA SIN PALABRAS

*Composicion escrita exclusivamente para*

**"LA ENSEÑANZA ARGENTINA"**

*por*

*Leopoldo Corretjer*



Codino Paula  
 Carabelli Ana  
 Claessen Juliana L.  
 Cabal Jacinta  
 Dorraberi María  
 Dunate M. Victorina  
 Doellinger Dolores  
 Devoto Elcira  
 Dárias Eduardo  
 Dufey Dolores  
 Delfino María L.  
 Denis Manuela  
 Del Cioppo Eugenio  
 Debat Ana M.  
 Doria Adela  
 Domato Pastora J.  
 D'Amico Luisa A.  
 Denis Manuela  
 Domato Juana  
 Duprat Magdalena  
 Errecalde María  
 Eizaguirre Gumersinda  
 Errásquin María  
 Escobar J. Blas  
 Echevarría L. Elena  
 Etchevers María Eloisa  
 Ebolm Margarita  
 Ferrari Julia  
 Ferreyra Manuel R.  
*Fernández Andrea*  
 Ferreira Juan  
 Facio Felisa  
 Fiol y Palóu Antonio  
 Fernández Ernestina W. de  
 Filiberti Salvador  
 Ferrari Magdalena A.  
 Folle Catalina  
 Ferrer Ninfa A.  
 Ferreyra Andrés  
 Ferri Emma  
 Fresco María  
 Fernández José  
 Folco Josefa  
 Ferreyra Manuela  
 Fernández María J.  
 Fornells Jaime  
 Frachia Carolina  
 Giovannoni Martina  
 Ginastera Julia  
 Galbán Encarnación  
 Gorbea Eusebio  
 Gajón Teodosia  
 García Carmen  
 González Dominga  
 Gil Antonia M.  
 Gil Dolores

Gaztelú Feliciano  
 Galloti Luisa  
 García José M.  
 Gómez Teodoro A.  
 Genibrel Ofelia S. de  
 Gené Ramón J.  
 Gorvea Genoveva G. de  
 Guastavino Francisca  
 Garay Máxima  
 González Teresa  
 Gorbea Emilia  
 Gil María L.  
 Grillo Egisto  
 Gutiérrez Justina  
 Gómez Graciana  
 Guidi Francisco  
 Hauret Catalina  
 Herrera Juana P. de  
 Hubert Eulalia F. de  
 Hurtado Dorotea M. de  
 Imperiale Elisa  
 Irigoyen Juana  
 Intaglietta Miguel  
 Lecci Atilio M.  
 Leslie Nieves M.  
 Lottero Victoria J.  
 Luján Francisco  
 Lucena Lorenzo E.  
 Larrosa Celina  
*López Angela*  
 López Dora  
 Leslie Lía  
 Landa Gerónimo  
 Laborde Graciana  
 Lauria Francisco M.  
 Laborde Josefa T. de  
 Marenzi Juana E.  
 Moirano Máxima  
 Mariani Magdalena L.  
 Muttoni Celestina  
 Mac Colter A. M.  
 Massa Hilaria  
 Marsán Josefa  
 Mariño Eva F.  
 Magliotto Ana  
 Monlezún María S. de  
 Mercado Rosa  
 Moreno Eloisa  
 Molle Magdalena  
 Moranchel Ma. Luisa  
 Martinez Elías  
 Márquez Zenón  
 Molina Rosa J. de  
 Maniglia Agustin  
 Muñoz Mercedes M.  
 Meaca Eulogia



## 2ª ROMANZA SIN PALABRAS

ALL<sup>TO</sup> MOSSO

a piacere

L. CORRETTIER 06:15.

Lento







The first system of musical notation consists of a grand staff with a treble and bass clef. The key signature has two flats (B-flat and E-flat). The melody in the treble clef begins with a half note, followed by quarter notes, and then a series of triplet eighth notes. The bass clef part starts with a half note, followed by quarter notes, and then a series of triplet eighth notes. The text "a piacere" is written above the bass clef part.



The second system of musical notation continues the piece. The treble clef part features a series of half notes and quarter notes, with a dynamic marking of *f* (forte) at the beginning. The bass clef part consists of a series of half notes and quarter notes, with a dynamic marking of *f* at the beginning.



The third system of musical notation continues the piece. The treble clef part features a series of half notes and quarter notes, with a dynamic marking of *f* at the beginning. The bass clef part consists of a series of half notes and quarter notes, with a dynamic marking of *f* at the beginning.



The fourth system of musical notation continues the piece. The treble clef part features a series of half notes and quarter notes, with a dynamic marking of *f* at the beginning. The bass clef part consists of a series of half notes and quarter notes, with a dynamic marking of *f* at the beginning.



The fifth system of musical notation continues the piece. The treble clef part features a series of half notes and quarter notes, with a dynamic marking of *f* at the beginning. The bass clef part consists of a series of half notes and quarter notes, with a dynamic marking of *f* at the beginning.



Muñiz Raimunda  
Musacchio Emilia  
Mendoza Josefa  
Mantelo Josefa  
Morris Josefina  
Monti José  
Montaldo María Luisa  
Mosca Victoria  
Megy Francisco P.  
Maso Luisa del  
Marsans Ana R.  
Marsans Dolores J.  
Navarro Guillermo  
Nogueira Antonio  
Novaro Sara C.  
Nocetto Elvira  
Nágera Juana  
Ovejero Lidia J.  
O' Brien Josefa  
Opertín Luisa M.  
Ojeda Julia S. de  
Olivé Emilio R.  
Olivera Hermosina A. de  
Opertín Carolina M.  
Piñero Elvira  
Prestini Angel  
Pites Corina E.  
Pites Gerónima  
Pérez Felipe M.  
Páez Emilia  
Páez Adela  
Priori Antonia  
Pueblas Josefa  
Polito Julia  
Pérez Isidora  
Paggi Juana  
Pérez Rita  
Paredes Aurora  
Peralta Luis  
Pinto Herminia G. de  
Pecci Victoria T. de  
Panizza Juan G.  
Passión María  
Pons Teodora  
Picardo Ana B. de  
Paulero Esteban  
Pozo María Dolores  
Ponce Josefa  
Pérez Elodia  
Pindat Ignacia C.  
Posse Catalina  
Peralta Pablo M.  
Piffaretti María  
Renaudière Pastora  
Reydó Amelia F. de  
Rossi María J.

Ruiz Carmen  
Rodriguez Antonio F.  
Rolón Zenón  
Rodriguez Petrona S. de  
Russo Claudia  
Rossi Nicolás  
Rebagliata Juana  
Rubio Elena  
Rojo Mercedes  
Rodríguez Elena  
Rua Ana S.  
Rouydieron María  
Ruiz Carlos  
Rato Adalgisa M.  
Ramos Gregoria  
Rissotto Julia  
Suárez Elena  
Silva María E. J. de  
Suárez Adelina L.  
Saltó Rita  
Saqués Francisco  
Souberán Fanny  
Salas Delia  
Salinas Reyes M.  
Sosa Juan Bautista  
Schuster Pedro  
Suárez Luis  
Sívori María  
Sívori Luisa  
Segot Elena J.  
Sánchez Angela H.  
Schúmacher Elisa  
Sueldo María M.  
Sánchez Morillo José  
Seijó Ana M.  
Scribano María  
Scalcini Filomena  
Salas Casimira  
Sestino Josefa  
Sesio Antonio  
Sota Josefa de la  
Sota Flora de la  
Sota Rosalía de la  
Salazar María  
Sánchez María L.  
Sanguinetti Antonio  
Santillán Arminda  
Soubié Josefina  
Sande Josefa  
Tobal Adela L. M. de  
Tabossi Sara E.  
Tabossi Rosa Lucía  
Traverso Herminia A.  
Tagle Aurelia  
Trasmonte Juana M. de  
Turdera Clariza M. de







Se sirva proveer lo que estime conveniente á fin de que el pago de los sueldos del personal docente se efectúe con la regularidad que se hace en las demás reparticiones nacionales, tanto más, cuanto que la educación primaria cuenta con rentas propias que no pueden ser distraídas del fin primordial á que la Constitución mas liberal del mundo las destina; *la educación popular.*

Señor Presidente: invocando las mismas frases del nunca olvidado y digno defensor de los maestros, el doctor Miguel Navarro Viola: «termino esta nota, entre-  
« gando á la eficacia de su protección ese gremio, cuya  
« lamentable existencia, si no todos la ven, es porque  
« el rubor que ha faltado á los que pudiendo no la han  
« remediado, obliga á los desheredados de las conside-  
« raciones hasta humanitarias, á ocultarse de los ojos  
« de todos con el legítimo orgullo de la virtud depri-  
« mida. »

Esperando de la rectitud de ese Honorable Consejo se haga justicia á la solicitud de un gremio, cuyo único móvil es el bien de la educación nacional; me es grato saludar al señor Presidente á nombre de la Asociación que presido, con las seguridades de mi respeto y distinguida consideración.

JOSÉ TOSCANO,

Presidente.

*Amelia F. de Reydó,*

*Juan Bernabó,*

Secretarios.

Abogado social: Sr. MANUEL M. VIERA.

*Nómina de los médicos sociales.*

| DOCTORES                           | DOMICILIOS           | ASISTE         | HORAS<br>DE CONSULTA |
|------------------------------------|----------------------|----------------|----------------------|
| H. Leguizamón ( <i>soc. hon.</i> ) | Entre Rios 186       | en consultorio | 1 á 4 p. m.          |
| Aquiles Gareiso                    | Juncal 2141          | á domicilio    | 12 á 2 »             |
| Félic T. Muñoz                     | Bolívar y San Juan   | en consultorio | 3 á 4 »              |
| Caride Massini                     | Lima 367             | á domicilio    | 2 á 3 »              |
| Pedro G. Rivero                    | Tacuari 1071         | »              | 1 á 3 »              |
| José B. Pita                       | San Juan 2976        | »              | 12 á 2 »             |
| Tadeo Srtyrle                      | Belgrano 3515        | »              | 7 á 8 y 2 á 4        |
| Ramón B. Leiguarda                 | Moreno 784           | en consultorio |                      |
| Enrique Corbellini                 | Entre Rios 1068      | á domicilio    |                      |
| Enrique Prins                      | Rivadavia 1294       | »              |                      |
| Juan A. Esquivel                   | Almirante Brown 1393 | »              |                      |



Toscano José  
 Toujas María Luisa  
 Tavares Avelina  
 Terechea Josefa  
 Tamborini Victoria  
 Torres Pedro A.  
 Tuñer Flora G.  
 Toledo Juana M. de  
 Urraco María L.  
 Villamonte Saturnina  
 Viale Angela E.  
 Viale Clara D. de  
 Varela Juana

Velasco Maria  
 Vigneau Margarita  
 Villanueva Justa C.  
 Vera Elena  
 Vilariño Emilia  
 Vlasich Catalina M.  
 Villaoz Teresa  
 Vidondo Matilde  
 Villanueva Clara  
 Veotegui Tiburcio R.  
 Zelasco Catalina B. de  
 Zárate Clemente

## EL ARTE DE ENSEÑAR Y ESTUDIAR LAS LENGUAS

OBRA TRADUCIDA ESPECIALMENTE PARA

« LA ENSEÑANZA ARGENTINA »

### SEGUNDA PARTE.

#### VIII.

(Continuación)

Las Séries domésticas piden de por sí mismas ser coordinadas. ¿Según qué regla se hará esa coordinación? ¿Qué orden adoptaremos?

—Se reglamentarán sobre el mismo orden en que las necesidades de la vida cotidiana reclaman y reciben su satisfacción. Se tendrá así una coordinación natural y perfectamente conforme á la Sucesión de las Séries secretas del niño. Para preparar el almuerzo se necesita fuego: la Série del fuego precederá, pues, á la del almuerzo.

Hé ahí para las Séries domésticas.

Buscando fuera de la casa los primeros nudos de las Séries domésticas; y encontrándose el niño en presencia de hechos nuevos, esboza enseguida y casi sin darse cuenta de ello, Séries de otro género: la de los cuadrúpedos, la de los insectos, la de los reptiles, la de las plantas, la de los elementos. Estas Séries constituyen el grupo de las «Séries campestres», las que suceden por derecho é inmediatamente á las Séries domésticas. Sólo resta coordinarlas entre sí.

Lo que mejor conoce el niño, es siempre el hombre.



Las Séries campestres en que el hombre juega un papel, son á la vez las mas interesantes, las mas fáciles y las mas ricas en desarrollos. Son además las mas ricas y las mas instructivas, en cuanto se relacionan mas directamente con las primeras necesidades de la vida. Será preciso, pues, clasificarlas según la importancia del papel que en ellas juega el hombre.

---

El sér que mejor comprende el niño, después del hombre, es el cuadrúpedo, y antes que ninguno, el cuadrúpedo doméstico. La Série del pastor, que nos ofrece la vida humana reducida á lo que tiene de mas simple, al lado de la vida de los animales, el perro y la oveja, que siempre tuvieron las simpatías de la niñez, nos parece la mas aquilatada para abrir el gran capítulo de las Séries campestres. Después del pastor vendrá el labrador, después el segador, etc. . . . .

La regla seguida por nosotros puede formularse así: ir de lo mas conocido á lo menos conocido, de lo mas vivo á lo menos vivo.

---

Las Séries campestres nos conducirán directamente á los oficios vulgares, los que preparan ó coronan la acción del hombre al exterior. Abriremos entonces un tercer capítulo, el de las « Séries técnicas ». Las clasificaremos como las precedentes, según el grado de utilidad del hecho que traducen, según las relaciones mas ó menos inmediatas de ese hecho con las necesidades del hombre.

---

Cuando el niño ha contemplado algún tiempo los actos y escenas de la vida seria, se le ocurre representarlos. El juego mímico es la transmisión natural de la concepción á la acción, es decir, á la lucha. Conduce ante todo al juego propiamente dicho ó juego de emulación, á la lucha de hombre á hombre, en que se vé, fuerza contra fuerza, destreza contra destreza, astucia contra astucia.

No haciendo los juegos mímicos mas que reproducir las Séries domésticas, campestres ó técnicas, no pueden dar lugar á una nueva especie de Séries. No sucede así con los juegos de emulación. Ellos ocupan un lugar considerable no sólo en la vida del hombre, sino tam-



bién en el dominio del lenguaje. El Método abrirá para ellos un cuarto capítulo, que titulará: — «Séries de los juegos».

La sucesión de los juegos se ordena, por lo común, sobre la de las estaciones. Las fiestas, dijo el poeta, inauguran ó terminan las grandes labores de la vida.

Ordenaremos las Séries de los juegos como la naturaleza ó la tradición los ordena.

---

Por consiguiente, gracias una vez más á vuestras madres, cuya palabra bendita añadió para nosotros la vida del espíritu á la del cuerpo! Por consiguiente también, respecto á las Séries mas vulgares y mas rudimentarias. Ellas constituyen el placer maravilloso donde se alimenta y fortalece toda la vida.

¿Sabéis porqué el adulto llega tan raramente, por no decir jamás, á asimilarse otra lengua que la suya? Porque no ha pensado en traducir esas Séries rudimentarias, que forman lo que podría llamarse su primer palabra, es decir, el primer asiento de su individualidad. Nadie desconoce lo que vale y lo que dura un edificio en que se ha olvidado ó descuidado de darle un cimiento.

El Método comenzará, pues, por las «Séries domésticas». Pero, ¿qué límites asignaremos á su desarrollo?

---

El niño no espera á que haya terminado todas las Séries del interior para atacar las de afuera. Desde los primeros días de su vida, sobre los brazos de una abuela ó de una hermana, saldrá al gran aire, absorberá la luz, tomará en su ojo el vasto cielo con sus soles.

La Série del fuego que arde en el hogar no comienza en el cajón de leña, comienza en la leñera. La Série del agua no comienza en la cubeta, en que se embebe la esponja que lavará los miembros del nene, sinó en la bomba ó en la fuente.

Si las Séries del agua y del fuego tienen fin en el aposento en que vive el niño, tienen su principio fuera, y casi todas están en el mismo caso. Así que tan pronto como el niño conozca los fines, querrá conocer los principios.

De efecto en efecto, remontará el mismo á la causa y, no tendrá reposo y no os dejará, sinó cuando haya concluido la Série esbozada en el aposento. De ahí su in-



domable curiosidad; de ahí su pasión por el gran aire y los alrededores de la casa. Es ahí, en efecto, que completa sus primeros conocimientos, y que esboza nuevos.

---

El fin último de los actos traducidos por las Séries domésticas es la satisfacción «inmediata» de las necesidades cotidianas de la naturaleza humana. Tal es el carácter en que se reconoce una Série doméstica. Su primer modo es el primer acto que prepara esa satisfacción inmediata. La Série doméstica del fuego, por ejemplo, no remontará hasta la acción del leñador que corta el árbol. Precediendo esta acción en más de un día al momento en que se enciende el fuego, no se puede decir que prepara la satisfacción «inmediata» de una necesidad cotidiana.

---

Los juegos y las fiestas con los oficios nos traen á la puerta del arte y de la ciencia. Al fin de su cuarto capítulo, el Método habrá agotado y coordinado á la vez todo el lenguaje objetivo.

No podíamos pensar en ostentar aquí la red completa de nuestras Séries, y en enumerar al lector todas nuestras marchas y contramarchas. Pero estábamos resueltos á demostrar que la coordinación de esas Séries no está y no debe estar fundada en lo arbitrario, y, que antes de establecerla, hemos tenido cuidado de aclarar la madeja más ó menos enredada de los desarrollos lingüísticos del hombre. Así pues, es todavía la naturaleza observada é interpretada con atención que nos ha dado, para ese nuevo trabajo, una regla y una dirección.

---

### **Lenguaje objetivo.**

#### MODO DE ENSEÑANZA DE LAS SERIES.

---

### IX.

#### UNA LECCIÓN DE LENGUA.

##### *1.—Urgencia de una reforma en el arte de enseñar las lenguas.*

Supongo construido el Método, construido según las reglas que acabamos de establecer, construido con el arte mas perfecto: para abreviar, conforme en todo á



nuestro ideal; ¿estaría cumplida la reforma proyectada por nosotros?

No trepidamos en declarar, que nada se habrá hecho, si el arte de enseñar no ha sido reformado. La planta mejor constituida permanecerá estéril ó no dará mas que frutos raquíticos, si á la hora de la fructificación, se encuentra sustraída á la acción vivificadora de la luz y de la calor del sol, para ser sometida á la influencia de una lámpara y de una estufa de invernáculo.

Así pues, el Método hablado debe ser reformado lo mismo que el Método escrito. Pero ¿cómo alcanzar un arte tan personal como el de enseñar? El timbre de la voz, la acentuación, el movimiento de la palabra, el gesto, la mirada, son cosas que desafían á toda reglamentación.

Estamos de acuerdo en ello: como la elocuencia, el arte de enseñar viene del corazón. Pero el arte de bien decir admite reglas, ¿porqué no las admitiría el arte de bien enseñar?

La verdad es que la enseñanza actual no sólo no puede autorizarse en ningún principio pedagógico, sinó que viola como á placer las prescripciones que menos se discuten, no digo de la ciencia, sinó del mas humilde buen sentido.

El arte de enseñar las lenguas pide, pues, imperiosamente una reforma. Séanos permitido indicar algunos de sus rasgos esenciales.

*(Continuará).*

---


## COLABORACIONES

---

### ESCUELAS INCÁSICAS

POR MATILDE CAPDEVILLE

*(Continuación)*

Hacian esta cuenta de 2 maneras, á saber; señalar con el dedo la parte del cielo en que estaba el sol, cuando empezaron el trabajo, é indicar el camino por él recorrido hasta el momento de terminar la tarea; segun esto calculaban más ó menos aproximadamente el tiempo transcurrido y el trabajo que se pudo hacer. 



La otra era mas casera y sencilla.

Casi en todo el reino del Perú, recojen los indios ciertas raíces llamadas *Papas* que les sirven de pan, las cuales se cuecen mas ó menos en una hora; este tiempo, pues, que tardan las papas en cocerse lo toman para medir la duración de corto tiempo respondiendo haber hecho tal ó cual cosa, tanto tiempo, cuanto basta para cocerse una olla de papas.

Conocieron los peruanos el año solar, por la observancia de los solsticios y equinoccios.

Hicieron para conocer la época de los solsticios verano é invierno, 8 torres labradas al Oriente del Cuzco, y 8 al Occidente de la ciudad puestas de 4 en 4, dos pequeñas puestas en medio de las otras dos grandes; las pequeñas estaban á 18 ó 20 piés una de otra, á igual distancia á un lado y otro estaban las grandes torres.

El espacio que entre las pequeñas había, por donde el sol pasaba al salir y al ponerse era el punto de los solsticios, las del Oriente, verano, correspondian á las del poniente invierno.

Para verificar el solsticio, se ponía el Inca, en cierto punto, al salir y al ponerse el sol, para ver si pasaba por entre esas torres.

Tambien estudiaron los equinoccios y los solemnizaron mucho. En el de Marzo segaban los maizales del Cuzco con gran fiesta y regocijo.

En el de Setiembre hacían una de las principales fiestas al Sol.

Para señalar el equinoccio, tenían columnas de piedras riquísimamente labradas, puestas en la plaza delante del templo del sol.

Estaban puestas en el centro de un gran cerco que tomaba todo el ancho de la plaza; por medio del cerco trazaban de Oeste á Este una línea, el diámetro del círculo.

Por la sombra que hacía la columna sobre esta línea, conocían la aproximación del equinoccio.

Cuando la sombra era apenas visible bajo el sol de mediodía y que el sol bañaba á esas horas toda la columna sin sombra alguna, decían que era ese el día *equinoccial*.

Entónces adornaban las columnas con todas las flores que podían adquirir, ponían sobre ellas la silla del sol, porque decían que este se apoyaba ó sentaba con toda su luz en la columna. Ese día lo adoraban haciéndole



grandes fiestas y le ofrecían riquísimos presentes de oro, plata y pedrerías.

Las columnas mas veneradas eran las que estaban en Quito, donde por caer el sol á plomo, no habia la mas mínima señal de sombra en la columna, de lo cual deducían que aquel era el lugar de preferencia elejido por el sol.

El conocimiento de las estaciones y su verificación se debe al Inca Pachacuti, célebre monarca peruano, astrónomo, poeta y el mas sabio de la dinastía incásica.

Fué él, quien dividió el año en meses, dando nombre á cada uno de ellos, así como ordenó las fiestas que habían de celebrarse. Estableció tambos, postas; para llevar los mensajes chazquis; quitó y añadió ritos y ceremonias religiosas, ilustró á los sacerdotes encargados del culto, componiendo oraciones con que invocaban á su dios para atraer sus bendiciones.

(Continuará)

## Trabajo Manual Educativo

Á CARGO DE LOS PROFESORES CASIO BASALDUA Y JUAN TUFRÓ

### MÉTODO DE SLÖJD

(Continuación)

TRADUCIDO PARA "LA ENSEÑANZA ARGENTINA"

por la Profesora, Sta. ISOLINA CHIAMA.

#### CAPÍTULO IX.

##### DESARROLLO DE LAS FUERZAS DEL PUNTO DE VISTA FÍSICO.

Al determinar cual es la mejor posición del trabajador, para ejecutar cada uno de los ejercicios, hay que tener en cuenta: el cuerpo, el ejercicio, la herramienta y la materia prima. El Slöjd, considerado como una aplicación de la gimnasia, lo será solamente, tanto como lo permita su carácter educativo. De aquí, que la considere como medio y no como fin. Las reglas de la gimnasia, aplicables á esta enseñanza, son las siguientes:

*Ambas partes del cuerpo han de desarrollarse igualmente.*—Para esto, los niños deben aprender á manejar el cepillo y la sierra, con la mano izquierda como con la derecha. Esta regla no es aplicable al cuchillo, y las



otras herramientas que se manejan más con la mano que con el brazo; aunque les sería útil aprender á manejarlas con cualquiera de las dos manos, el tiempo empleado en hacer á estas igualmente diestras, puede emplearse mejor educativamente. Desde pequeños, se enseña á los niños á usar el brazo y la mano derecha, descuidando ejercitar la izquierda, por lo cual aquel lado se desarrolla más que este. Los que han trabajado en el Slöjd, suelen ser ambidestros. Si un carpintero viera á alguno aserrar ó cepillar con la mano izquierda, diría que trabajaba mal; porque entre ellos, se ha perpetuado la costumbre de trabajar con la mano derecha, estando el tornillo colocado á la derecha del banco; aunque les sería fácil trabajar también con la izquierda, puesto que un niño de 13 años de edad, que había trabajado 3 años en el Slöjd, llegó á ser ambidestro.

Un médico de Estokolmo ha inventado un instrumento para medir el desarrollo desigual, que adquieren ambas partes del cuerpo, á causa del ejercicio á que se somete una y la inacción en que se deja á la otra.

Una de las reglas de la gimnasia es, que no solamente el brazo y la mano sino todo el lado izquierdo del cuerpo, se desarrolle igualmente que el derecho.

En muchas de las ocupaciones ordinarias de la vida se usa una ú otra mano indistintamente, y en otras las dos, como en las siguientes *diversiones*: remar, nadar, andar en bicicleta, tocar el piano y el violin (mientras que para boxear, cabalgar y conducir, se usa más la izquierda, que la derecha).

En las ocupaciones *domésticas*: picar, amasar y fregar.

En las de *agricultura*: rastrillar, cavar, arar y sembrar.

Un hábil cirujano debe poder trabajar tan diestramente con la mano izquierda como con la derecha, y no equivocarse ni por medio milímetro.

Aunque no se educara con preferencia la mano derecha, es probable que desde temprana edad, tuviera más destreza que la izquierda, por la ley de la herencia.

Ninguna diferencia orgánica existe entre las dos manos, y del punto de vista físico, nada indica que una deba usarse más que la otra.

De lo expuesto, se deduce pues, que el niño debe saber trabajar con ambas. Esta práctica se observaba en las escuelas de Slöjd, de Nääs, no siéndole, muy difi-



cil á los niños manejar las herramientas con una ú otra mano, indistintamente, cuando desde el principio se les habia enseñado á hacerlo; pero se halló difícil conseguir que trabajaran con la izquierda después de haber aprendido á hacerlo con la derecha. Podría alternarse y hacer que trabajaran media hora con una mano y media con la otra, pero al maestro le es dificultoso hacer observar esta regla. Por todas estas razones, en Nääs, no se enseña ya á los alumnos á trabajar con la mano izquierda como con la derecha, enseñándoseles á hacerlo con esta última; pues está probado que las ventajas que se obtienen con aquella enseñanza, son pocas, si se comparan con los esfuerzos á que se obliga á los alumnos. Además, estos pierden tiempo en ejercitarse con la mano izquierda y no lo hacen si no se les obliga; siendo, pues toda obligación contraria á los principios del Slöjd, el trabajo con esa mano ha sido abandonado, para preocuparse solamente, de que los ejercicios se apliquen uniformemente á ambas partes del cuerpo, y que estas se desarrollen por igual.

Las partes del cuerpo á que debe prestar atención el maestro, en la enseñanza del Slöjd, son:

*El pecho.*—Es necesario evitar toda posición que mantenga el pecho oprimido, pues en él se hallan órganos de tanta importancia, como el corazón y los pulmones. Es una buena posición, aquella que permite la libre expansión del pecho y la aspiración y espiración tranquilas y sin esfuerzo.

Así como al hacer ciertos ejercicios: remar, correr, etc, se trata de tomar una posición, que permita respirar sin dificultad; lo mismo debe hacerse al trabajar en el Slöjd y cuando el alumno la haya tomado, el maestro le hará notar sus ventajas y él no la olvidará.

*La cabeza.*—La cabeza debe mantenerse levantada, siempre que esto sea posible, sin torciones ni inclinaciones que impidan la libre circulación de la sangre en las venas y arterias del cuello, y este estará libre de ropas que lo ciñan ú opriman.

Cuando tenemos que sostener un peso, tratamos de hacer la menor fuerza posible, conviene pues tener la cabeza levantada para que pese ménos; ya que ha de hacerse el gasto de fuerzas necesario, pero no el inútil.

Tambien convendría, para que los alumnos pudieran mantener la cabeza levantada, que el banco se alzara y bajara, permitiendo una acomodación apropiada á cada



alumno; de éste modo el trabajo estaría siempre á la distancia de la visión distinta, que es de 30 centímetros normalmente.

*Los piés.*—Los piés deben estar algo separados, para dar la mayor estabilidad posible; de manera, que una vertical que pasara por el centro de gravedad del cuerpo, encontrara á la superficie en que los piés descansan en un punto equidistante de ambos.

La mejor posición para el trabajo, es pues la que, siendo mas cómoda, dá tambien mayor solidez y permite realizar desde los esfuerzos mas pequeños, hasta los mas considerables.

Los piés no deben estar ni muy juntos ni muy separados; en el primer caso se pierde fuerza, en el segundo no hay estabilidad. En cuanto al ángulo que deben formar, debe ser de  $45^{\circ}$  á  $60^{\circ}$  al aserrar y de  $60^{\circ}$  á  $90^{\circ}$  al cepillar, variando segun la mayor ó menor corpulencia de cada individuo.

Al *aserrar*, el hombro y el brazo deben seguir la misma dirección que la sierra y para que se pueda al mismo tiempo mantener la cabeza levantada y respirar libremente, es necesario subir ó bajar el banco, segun el trabajo lo exija. Al aserrar con la mano derecha, se adelantará el pié izquierdo y se pondrá paralelo al banco y recíprocamente al aserrar con la izquierda, se adelantará el derecho. Al *cepillar*, las piernas se mantendrán paralelas al banco y los piés en ángulo recto.

La *presión* sobre el cepillo debe hacerse mas por el peso del cuerpo, que por la fuerza del brazo.

Al *taladrar*, como la resistencia viene de abajo, la fuerza ha de hacerse verticalmente y tambien por el peso del cuerpo.

Debe prestarse mucha atención á la manera como el niño toma la sierra ó el cepillo, porque si los toma mal, puede hacerse daño, torcerse la muñeca ó esforzarse demasiado.

Como vemos, en la ejecución de un trabajo, se requieren muchas veces ménos fuerzas de las que parece necesitarse; esto lo enseña en parte la práctica, y en parte la reflexión.

Por ella se sabe, que una buena posición economiza fuerzas y una mala las malgasta. Se economizan fuerzas tambien, cuando se ejerce presión con el cuerpo como *peso inerte*. Así, al cepillar, se facilita el trabajo, dejando al cuerpo que siga al cepillo en sus movimientos hácia adelante y hácia atrás.



Al hacer observar á los niños estas reglas, se les enseña prácticamente, no sólo á utilizar los medios de que disponen para conseguir el fin propuesto, sino tambien á sacar de ellos el mayor partido posible; enseñanzas ambas de gran utilidad para la vida.

Terminarémos esta exposición, con algunas consideraciones acerca del manejo de las herramientas. Siendo esta una cuestión relativa, no puede decidirse en absoluto; pero conviene adoptar una regla uniforme.

El tamaño de las manos varia no sólo segun la edad, sino tambien segun la constitución física del individuo. Se ha observado, en Suecia, que los niños de la campaña tienen las manos mas grandes que los de las ciudades. Pero apesar de estas diferencias, las herramientas que se han de usar en el Slöjd, son las de tamaño comun y no las pequeñas, como algunos sostienen; porque el Slöjd no es un juego. Los que se oponen al uso de las herramientas comunes, sostienen que no pueden usarlas los niños y que el tamaño de aquellas, ha de estar en relación con la edad de estos. Pero si tomamos por ejemplo, la lapicera, encontramos que la usan del mismo tamaño personas de todas las edades. Otro ejemplo, aunque de distinto género, podemos citar: antiguamente se enseñaba á montar primero en caballos chicos y despues en caballos grandes, pero se vió que esta práctica era mala, y que, para que aprendieran mejor, debía enseñárseles desde el principio, á montar en caballos grandes. Y lo que sucede con los caballos, sucede con las herramientas; está probado que es mas difícil manejar una herramienta pesada despues de haber aprendido á manejar una liviana, que aprender desde el principio á manejar ésta; por el hecho, de que es mas difícil olvidar lo sabido, que aprender algo nuevo. La experiencia tambien aconseja el uso de las herramientas comunes, tanto que en Suecia esto ya no es materia de discusión. Estas herramientas favorecen el crecimiento y desarrollo de la mano, más que las pequeñas, pues llega un momento en que estas, en lugar de favorecerlo, lo retardan.

El hecho de que algunos niños no puedan usar las herramientas grandes, no prueba nada en contra de ellos: sólo prueba que esos niños no son apropiados para el trabajo, por falta de desarrollo ó de vigor físico.

(Continuará).



# LA ENSEÑANZA ARGENTINA

REVISTA QUINCENAL

ÓRGANO DE LOS INTERESES DE LA ENSEÑANZA Y DEL MAGISTERIO

Director: ANDRÉS FERREYRA

---

## REDACCIÓN

---

### QUINCE AÑOS DE RETROCESO

---

#### LA LEY DE SUBVENCIONES NACIONALES.

---

El legislador argentino acaba de sancionar, con una ley de consecuencias funestas, el atraso de la educación en las provincias y el régimen electoral con los dineros de la escuela pública, al dictar que la subvención nacional debe pagarse adelantada, con cargo de que las autoridades provinciales rindan cuentas después de invertida.

Para los que miran de afuera estas cuestiones pasará talvez desapercibida la razón de nuestra indignación, de nuestra condena; pero los que, en una u otra forma han intervenido en la organización nacional de la enseñanza, no podrán menos de clasificar la ley, de manifiesto atentado contra los intereses sagrados de la cultura provincial.

Felizmente la reacción no tardará mucho tiempo en sentirse, pues pronto tendremos á las puertas de Buenos Aires á los maestros provinciales con la mano extendida, mendigando de los poderes nacionales la derogación de la ley inicua que permite á los gobiernos de provincia la distracción impune de su mesquina retribución profesional.

Ayer no mas el telégrafo nos anunciaba que los maestros del interior, hambrientos y desnudos, habían salido por las calles á pedir limosna ó se habían visto obligados á vender sus sueldos por la cuarta parte de su valor á sus mismos detentadores. Rayaba en el colmo de la vergüenza para el pueblo argentino el hecho, y producía en ése momento la mas condenatoria indignación



pública; y es de observar que la ignominia se había consumado, burlando las sabias prescripciones de la ley y el prolijo control previo que la misma establecía para acordar el subsidio nacional, con el que debía reembolzarse el gobierno provincial los sueldos anteriormente pagados á los maestros.

La vileza de la autoridad provincial había llegado hasta arrancar al maestro indefenso el consentimiento escrito de su propia miseria, el recibo de haberes no recibidos; y aquel dinero, aquel puñado mesquino de valores, con el que podía haberse redimido de la barbarie á muchos hombres, con el que podía haberse curado nuestro gran cáncer social y político, la ignorancia de las masas, había sido empleado en defender y conservar situaciones odiosas, en degradar aún más el nivel moral de los gobernados, en envilecer más la conciencia ciudadana ó en cubrir la codicia personal de los gobernantes.

Pase que los gobiernos, acosados por situaciones exteriores difíciles, antepongan la ley marcial á todo progreso interno y hasta á la misma instrucción popular; lo justifica la suprema ley de la patria: el instinto de la defensa; pero cuando los gobiernos distraídos ó disipados por la marejada política, sacrifican cínicamente el principal deber de la democracia, para mantener cohortes de paniaguados ó empleómanos innecesarios, la honradez menos escrupulosa hace teñir de indignación la frente y arranca al labio el anatema y la protesta.

Por eso nuestra primera palabra,—ante la ley que acaba de sancionarse, ante esta ley que abre á los gobiernos provinciales, anticipos, de cuyo destino nos han dado sobradas pruebas, aun bajo el imperio de leyes mas previsoras y controladoras,—es un grito de alarma á los que aman todavía esta santa causa de la educación del pueblo, á los encargados de velar por ella, á los legisladores sorprendidos por el caballo troyano de la ley de subvenciones anticipadas.

Los hechos justificarán nuestros temores: los gobiernos, darán ó no darán cuentas ó los presentarán como las del Gran Capitán, mientras los maestros se mueran de hambre ó desesperados abandonen las escuelas y vaguen por los campos bárbaros, buscando un mendrugo de pan para sus hijos, en otra ocupación menos despreciada; pero en cambio las elecciones próximas presidenciales tendrán la decoración necesaria, asegurada con los fondos escolares.

---



## LOS CONCURSOS DE TEXTOS

Una vez más vemos alzada, contra nuestra propaganda de hace muchos años, la idea de los concursos de textos para la enseñanza; mas bien dicho: vemos que cunde, porque ha llegado, bajo el ministerio del Dr. Bermejo, á hacerse extensiva á los colegios nacionales de enseñanza secundaria, cemericial y normal.

No nos lastiman, sin embargo, las resoluciones de la autoridad, cuando están inspiradas por un espíritu de orden y de moralidad administrativa, como claramente se desprende de los mismos fundamentos que se han aducido para sancionarlas; antes por el contrario nos estimulan en la vieja propaganda, convencidos de que, á la larga, los mismos concursos serán la prueba concluyente de su ineficacia: *Rirá mieux qui rirá le dernier*.

Pasará con ellos lo que está sucediendo en el mundo con todos los servicios que el Estado indebidamente tiene arrogados: ídolos de barro, sin alma por dentro, irán desmoronándose por la acción concurrente del tiempo y de la comparación con los progresos circunvecinos en otras esferas de la actividad humana; quedarán poco á poco reducidos á la categoría de esas casuchas coloniales chatas y abigarradas, que la rutina de algunos propietarios de antaño conserva todavía, como encajonadas en medio de los soberbios edificios que hoy ostenta nuestra gran capital.

La libre concurrencia de las leyes espenkerianas tiene virtudes propias que su aplicación revela incesantemente, en el orden científico, artístico, industrial y político; es la fórmula mas acabada del progreso y el paso es tan natural como necesario; es el torrente que arrolla vallas y obstáculos; es la luz que hace retroceder las tinieblas.

Aplazaremos nuestra esperanza de ver convertido en realidad el principio de la libre selección en esta materia, ó cuando menos la fórmula tantas veces propuesta, de que los maestros congregados en asamblea, ó representados por elección universal, compartan con el Estado esta función, hoy absorbida exclusivamente por él, que es el menos idóneo para desempeñarla.

Y advertimos que no hemos de entender por Estado, los gobiernos mudables de la enseñanza; éstos proceden por una orden errónea que emana de lo alto: la ley que



sanciona el principio de las iniciativas oficiales y la ingerencia del poder público, hasta en los asuntos de menor cuantía profesional, dejando librado á la discreción de los mandatarios el derecho de reconcentrar en sus manos hasta las funciones individuales; y como la tendencia natural y lógica de toda autoridad es ensanchar su esfera de acción, así como la de los individuos es la de mermar el imperio del poder público, sólo las leyes de equilibrio, aquéllas que prohíben ultrapasarse el límite de las respectivas acciones pueden alentar el progreso y contener el desenfreno de las fuerzas individuales.

Estas leyes no existen, porque el criterio que ha prevalecido en la mente del legislador, no obstante el decantado liberalismo de muchos años, no ha podido aun libertarse de las herencias de raza, de tradición y de costumbre, que siguen gravitando desde el tiempo de la monarquía absoluta, como moles de granito sobre la voluntad, y conciencia de abuelos, padres é hijos, á tal punto que el mismo individuo instruido, siente, como hálito fatal, la necesidad imperiosa de que el Estado le conduzca de la mano en todas sus empresas é iniciativas.

El verbo, pues, debe antes hacerse carne en los individuos de la colectividad para poder convertirse en principio social, pero es deber de los mandatarios, que piensan en los honores de la posteridad, facilitar la evolución de las ideas nuevas que iluminan los horizontes del mundo desde la cumbre de la filosofía.

«La Enseñanza Argentina» no arriará su lábaro, sin gastar el último cartucho; un nuevo concurso en la vida de nuestras instituciones escolares no es para nosotros una derrota, sino un triunfo, por cuanto una vez más se habrá demostrado que la ley, por cuyo mandato el Consejo Nacional los convoca, debe ser reformada.

Nos resignamos á esperar el fin de esta nueva acción oficial, depuradora de los malos textos y selectora de los buenos; pero hemos entretanto de analizar los productos de la presente exposición de obras y seguir con especial atención el paso de los jurados en su difícil tarea, pues es misión del periodismo prestar su concurso al progreso y mejoramiento de las instituciones sociales que, como ésta, se proponen estirpar errores y sancionar verdades.

Nunca recibiremos con mayor agrado de nuestros colaboradores, como en esta circunstancia, los estudios críti-



tantos otros, ha tomado por brújula el azar ó la irreflexión.

---

El oído es el órgano natural, el primer órgano, el órgano mas inmediato del lenguaje. Substituirle por el ojo ó la mano, como se practica en todas las escuelas, es cometer una falta capital, que, por sí sola, condena al mas grande filólogo del mundo, á no poder hacer en veinte años, lo que hace en seis meses la mas humilde nodriza. Es ese procedimiento contra naturaleza que explica el disgusto que inspira á la juventud el estudio de las lenguas, y esas patentes de incapacidad que la rutina da á tantos niños.

El que, con su madre, y jugando, pudo aprender una lengua, ése, no puede ser incapaz de aprender una segunda.

---

Pregonémoslo bien alto: la incapacidad del niño es la incapacidad del maestro y la defectuosidad del Método. Aprender á hablar cualquier lengua es cosa tan natural y tan fácil para el niño, como para el pájaro aprender á volar. Por nuestra parte, por mas grave que parezca un compromiso tal, osaríamos salir responsables y garantizar el desarrollo y los progresos serios de todo niño que « ame el juego y sepa jugar. »

El niño que se muestre ardiente é inteligente en el juego, no puede dejar de ser ardiente é inteligente en el estudio. Á la enseñanza toca saber revestir el carácter que debe y puede siempre tener: que sea fácil, interesante, atrayente lo mismo que un juego, y que sepa operar cada día, ó mas bien cada hora un desarrollo real y sentido en la naturaleza moral del niño. El juego no debe quizás mas que al desarrollo que provoca, su irresistible atractivo.

Concluyamos.

Si se quiere obtener segura y rápidamente un desarrollo de la fuerza intelectual, es preciso escoger y poner en juego el órgano capaz de producir ese desarrollo. Obedeciendo, pues, aquí á las prescripciones de la naturaleza, comenzaremos, como ella, confiando el tema lingüístico al oído.

3 — *La exposición del maestro y del niño. — La asimilación. — Papel del oído, del ojo y de la mano en el estudio de una lengua.*

Sea enseñar en alemán el siguiente tema, por el cual



iniciamos comunmente en nuestro Método al alumno novicio :

« Yo abro la puerta de la clase. »

En primer lugar, enuncio claramente ese fin y lo presento como tal. Luego expongo en francés los medios sucesivos por los cuales se puede alcanzar ese fin, á saber :

— Yo voy hacia la puerta,  
me acerco á la puerta,  
me acerco y me acerco más,  
llego á la puerta,  
me detengo en la puerta.

voy  
me acerco  
me acerco  
llego  
me detengo

— Tiendo el brazo,  
tomo el picaporte,  
volteo el picaporte,  
abro la puerta,  
tiro de la puerta,  
la puerta cede,  
la puerta gira sobre sus goznes;  
largo el picaporte.

tiendo  
tomo  
volteo  
abro  
tiro  
cede  
gira  
largo

El fin propuesto está alcanzado, mi deseo está realizado; me detengo. Mi tema está dictado y escrito no sobre el papel, sino en los oídos; y por los oídos ha penetrado en los espíritus.

Un alumno, el mas débil ó el mas distraído, debe volver á formar ese análisis en francés, y toda la clase está invitada á representarse bien, no solamente el fin, sino también los medios sucesivos por los que se puede alcanzar.

Hecho esto y cuando la clase ha «pensado» el tema el maestro repite la primera frase en francés, destaca el verbo — voy —, y por encima echa el verbo alemán—gehe— y sobre el se apoya, enunciándolo varias veces : gehe, gehe, gehe. . .

Evoca enseguida la segunda proposición—me acerco á la puerta—, destaca el verbo « acerco », y echa por encima el verbo alemán—nähere ; carga sobre él y lo acentúa con fuerza como el primero.

Llama la tercera proposición, y la trata del mismo modo. Ataca la cuarta, luego la quinta y llega al párrafo. Ha expuesto lo que llamo el primer paso.

El signo (—) indica un reposo y una repetición á la vez. El maestro repite, pues, ese primer «paso», es decir;



los verbos que representan las proposiciones. Los repite otra vez, si es necesario.

Ahora, démonos cuenta de lo que ha pasado ó ha debido pasar.

En primer lugar, el oído es el que ha desempeñado el primer papel; es él que ha recibido el tema en francés y lo ha transmitido á la imaginación, no al ojo. El ejercicio no ha sido leído sinó pensado, lo cual es muy distinto. Más aún: es el oído el que recoge las primicias del alemán; y los sonidos: *gehe, nähere, romme an bleibe stehen*, etc., se han identificado no con las palabras, voy, acerco, llego, detengo, etc., pero sí con las ideas, las percepciones, las representaciones reveladas por esas palabras.

No ha habido « traducción » de palabras francesas, sinó traducción directa, inmediata de ideas ó de percepciones. El verbo francés nos ha servido simplemente de puente para pasar de una orilla á otra, puente que hemos retirado tan pronto como se hubo efectuado el pasaje.

En otros términos, hemos « hecho pensar » á la clase en alemán; la tercera repetición pudo hacerse y debió hacerse sin el auxilio del francés.

El primer esfuerzo ha tenido éxito: nuestro primer fin está alcanzado. Lo prueba esa mano que se alza: un alumno quiere repetir lo que ha oído. Todos los ojos se vuelven hacia él, y cada boca trata de articular bajito lo que aquél articula alto.

*(Continuará)*

---

## Trabajo Manual Educativo

Á CARGO DE LOS PROFESORES CASIO BASALDUA Y JUAN TUFRÓ

---

### MÉTODO DE SLÖJD

*(Continuación)*

TRADUCIDO PARA "LA ENSEÑANZA ARGENTINA"

por la Profesora, Sta. ISOLINA CHIAMA.

---

### CAPÍTULO X.

DE LA ENSEÑANZA SIMULTÁNEA Y LA ENSEÑANZA INDIVIDUAL.

Existiendo diversas opiniones sobre lo que ha de entenderse por enseñanza simultánea; conviene que de ella demos la definición, mas de acuerdo con el fin que el Slöjd se propone.



Diremos, pues, que enseñanza simultánea es aquella por la cual un maestro instruye á varios alumnos, al mismo tiempo; aunque, como mas adelante veremos, hay que establecer una limitación á esta definición.

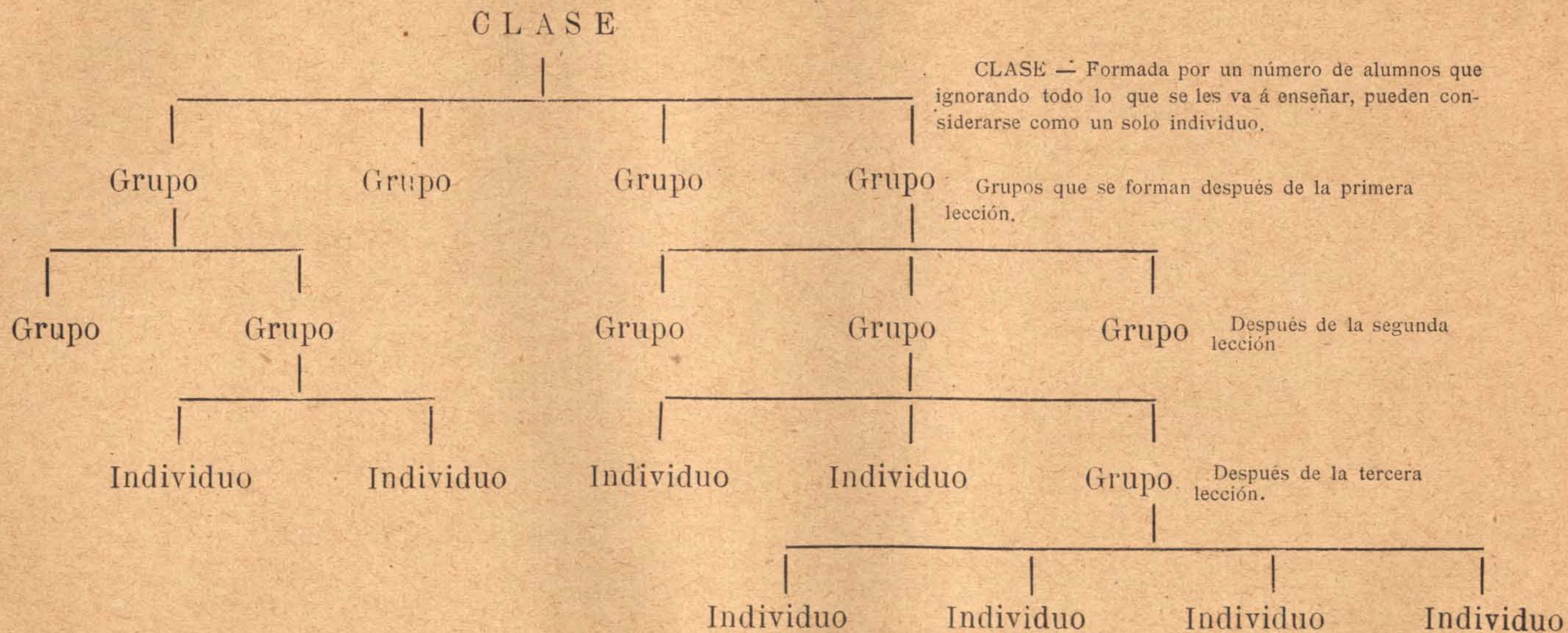
Por medio de la enseñanza simultánea, como por medio de la individual, se da instrucción á un número de alumnos, pero los fines que ambas se proponen no son los mismos, por el contrario, difieren esencialmente. En la enseñanza simultánea, el maestro no se propone instruir á un *alumno*, sino á la *clase*. En una clase, hay generalmente alumnos de diversos grados de inteligencia ó de habilidad; debiendo el maestro uniformar éstas, para que todos los alumnos lleguen á poseer el mismo grado de instrucción. En la enseñanza individual, por el contrario: la instrucción de *cada* alumno es el fin que el maestro tiene en vista y para conseguirlo no necesita esforzarse en uniformar las capacidades y conocimientos de los alumnos. Es, pues, preferible para el Slöjd, la enseñanza individual.

Sin embargo, si un maestro enseña *al mismo tiempo* á varios alumnos, esa enseñanza podrá clasificarse de individual, cuando, *estando á la misma altura las facultades intelectuales* de aquéllos, todos puedan recibir la misma instrucción; y ésta es la limitación que era preciso imponer, á la definición de la enseñanza simultánea. Si, por ejemplo, se va á enseñar, simultáneamente, á varios niños algo que ellos ignoran completamente, hay igual grado de inteligencia en los alumnos; luego esa enseñanza puede clasificarse de individual; pero, desde la primera lección que se les dé, no subsistirá ya esa igualdad, porque unos comprenderán mejor que otros, unos recordarán más, otros ménos.

Ese número de alumnos, que podemos llamar clase, ya no se puede considerar como un individuo; se subdivide en grupos, formados por los alumnos que siguen teniendo los mismos conocimientos. Si el maestro enseña á cada uno de estos grupos, separadamente, la enseñanza tendrá aun el carácter de individual; pero si enseña á todos á la vez, será simultánea, pues desaparece la igualdad de conocimientos; y á medida que adelanten las lecciones, los grupos se subdividirán cada vez más, hasta quedar reducidos á individuos con conocimientos ó habilidades diversas.

El siguiente diagrama probará de una manera palpable, la evidencia de lo que acabamos de exponer:







Un grupo puede ser, á la vez, considerado como una «clase», si se tiene en cuenta que está formado por alumnos que reciben la misma instrucción y como un «individuo», porque todos ellos están al mismo nivel intelectual.

Al discutir las ventajas é inconvenientes de las dos clases de enseñanza, conviene hacer algunas observaciones, respecto á su relación con el Slöjd.

En primer lugar, no hay que olvidar que éste no es una simple asignatura, como otras enseñadas en la escuela; es un medio de educación. La educación debe estar basada en la naturaleza del niño. Una de las manifestaciones del poder del Creador, es que no se haya imitado á sí mismo en sus creaciones; no se encuentran en sus obras, dos exactamente iguales; así, no lo son dos árboles, ni dos flores, ni dos cuerpos, ni dos rostros, ni lo son tampoco las naturalezas físicas, morales é intelectuales de dos niños. Luego, la enseñanza simultánea que pretende igualar á un número de individuos, apesar de las diferencias que entre ellos existen, no puede ser conveniente ni para el Slöjd, ni para las otras asignaturas; por lo menos, si se la emplea exclusivamente. Cuanto mas individual sea la enseñanza, más se aproximará al ideal de la educación.

Considerado el Slöjd bajo el punto de vista económico, ha parecido á algunos muy costoso enseñarlo individualmente; ésta fué una de las objeciones que se opusieron á la adopción de esa enseñanza en Inglaterra, pero otros sostuvieron que, si la daba Suecia mas pobre, bien podía darla Inglaterra mas rica; y no simultánea, sino individual, porque si aquélla es mejor económicamente, ésta lo es educativamente.

Maestros hay, que afirman, que han aprendido mas á enseñar, en la enseñanza individual del Slöjd, que en la de las demás asignaturas; pues en aquélla han podido seguir paso á paso, el desenvolvimiento gradual del niño.

La *instrucción* tiene por objeto dar conocimientos y habilidades; la *educación*, desarrollar las facultades físicas, morales é intelectuales. Si el Slöjd se enseña simultáneamente, es mas instructivo que educativo.

Además, siendo la instrucción que de esa manera se daría, proporcional á la capacidad media de la clase, resultaría que á unos se les enseñaría demasiado y á otros poco; en los primeros, no se formarían hábitos de previsión, reflexión, confianza en sí mismos y esfuerzo



propio; y donde éstos no existen, no hay verdadero desarrollo; y los segundos, obligados á esforzarse demasiado para vencer las dificultades, se desalentarían y perderían el gusto por el trabajo; la continuación de esta situación sería de los mas perniciosos efectos para el carácter del niño y de muy malas consecuencias para la vida.

Debemos convenir también, en que todos los alumnos no son capaces de *comprender*, ni de *ejecutar* de la misma manera; en la enseñanza de los trabajos manuales, es donde mejor puede comprobarse este hecho; siendo muy difícil mantener á los alumnos, mucho tiempo, á la misma altura.

Una de las razones aducidas en favor de la enseñanza simultánea, es que presenta algunas ventajas; así, se dice, que por medio de ella, el alumno perezoso se siente estimulado y trata de igualar al trabajador, que el de menos capacidad reconoce su inferioridad y lucha por ponerse á la altura del inteligente. Pero, ¿se consiguen tan bellos resultados en la práctica? Uncid un buey y un caballo al arado, ¿para cuál de los dos animales será eso un beneficio?

No hay que reflexionar mucho, para comprender que en la enseñanza simultánea, unos alumnos se ven detenidos en su adelanto por los otros; el trabajador tiene que depender del indolente, el inteligente del que no lo es, el hábil del inhábil, el atento del desatento, el prolijo del descuidado.

Para evitar esos inconvenientes, se ha dicho que el alumno mas hábil, cuando haya terminado su trabajo, puede repetirlo; pero, para que el trabajo sea útil tiene que ser necesario, y aquí resulta que se hace trabajar más, á quien menos lo necesita. También se ha dicho, que repitiéndolos hará mejor los ejercicios; pero la repetición conveniente de éstos, está ya en su acertada distribución entre los modelos de la serie.

Si el alumno es trabajador y hábil, debe permitírsele que continúe hasta que concluya ésta, como es su deseo; no impedirle que adelante, conteniéndolo como á perro de presa, por así decirlo; eso sería castigarlo y castigarlo severamente por su trabajo y habilidad.

Es un derecho natural, un derecho sagrado, el de adelantar; un derecho adquirido á costa de paciencia, industria, perseverancia y destreza.

Enseñando simultáneamente el Slöjd, todos los alumnos tienen que empezar ó cesar de trabajar al mismo



tiempo y á una señal dada; interrumpiendo muchas veces su trabajo ó sus ideas, lo cual retarda su adelanto, así como un tren ordinario tarda más en llegar á su destino que un tren expreso.

Considerada la enseñanza simultánea del punto de vista utilitario y económico, se ha sostenido que ella es lo única que permite enseñar á mayor número de alumnos.

Afortunadamente, el Slöjd enseñado según el sistema de Nääs, no ha tenido esto en cuenta y, rechazando la enseñanza simultánea, ha conservado su carácter educativo.

El número de alumnos á que puede enseñar un maestro, varía según el ramo de enseñanza, la preparación del maestro, la habilidad de los alumnos, el local de que se dispone, etc. Dicho número tiene que ser bastante reducido para la enseñanza de la escritura, más para la del dibujo y mucho más para la del Slöjd.

En Suecia, se ha visto que contando con un buen maestro y con buenos alumnos, aquél solo podía atender á 20 de éstos; luego el término medio de alumnos, en una clase de Slöjd, será de 16 á 20.

Las clases de Nääs se componían de 20 alumnos, y si se tiene en cuenta que, siendo maestros no había que ocuparse en conservar la disciplina, se comprenderá que tratándose de niños, no se podrá aumentar su número sin obtener malos resultados; así, allí mismo, cuando se formaron clases de 45 alumnos, éstos se quejaban porque no se los atendía bastante, y el maestro, porque le era imposible hacerlo.

Luego, los resultados de la enseñanza están en razón inversa del número de alumnos enseñados. El mismo Pestalozzi, ya reprobaba la mala costumbre de aglomerar alumnos en una clase.

Otra dificultad, y una de las mas serias que presenta la enseñanza simultánea del Slöjd, es la de mantener á los alumnos á la misma altura en sus trabajos, durante todo el tiempo de la clase.

Existen tres procedimientos para conseguirlo:

1.º *Contar mientras se trabaja*; así al aserrar, cuando se lleva la sierra hacia adelante se cuenta « uno », hacia atrás « dos », y así sucesivamente. Este procedimiento se practica en las escuelas de París y Dinamarca, sin embargo, no puede afirmarse que los alumnos trabajen á un tiempo, porque eso es imposible; no se trata



de escribir ó de dibujar, sino de un trabajo que depende de múltiples circunstancias, como ser: la clase de madera, el estado de la sierra, la fuerza del niño, etc. En este método de enseñanza se han agrupado los ejercicios hechos con cada herramienta, presentando el inconveniente de que á uno fácil siga uno difícil ó lo contrario; además, el uso continuo de la misma herramienta hace monótono el trabajo; con semejante método no puede haber buena graduación del trabajo.

2.º *Hacer repetir el modelo al alumno que lo ha concluido antes que los demás.*—Ya hemos hablado de las desventajas de este procedimiento: pérdida de tiempo y trabajo inútil.

3.º *Dejar de trabajar, concluido el modelo, para esperar á los demás alumnos.*—Procedimiento aun peor que los otros dos, porque fomenta la holgazanería. Además de que faltando á las clases, unas veces, unos alumnos, y otras, otros, ¿cómo habría que proceder para conservar la igualdad en el trabajo?

Bien puede compararse la pretendida eficacia de la enseñanza simultánea, á la fuerza de una cadena, la cual es nula, roto el eslabón.

Por fin, al argumento de que la enseñanza individual es mas costosa que la simultánea, responderemos que sería la mas costosa, si no hubiera otra que lo es más: la mala enseñanza.

Por otra parte, ¿acaso no lo es la enseñanza simultánea, por el hecho de necesitarse en ella tantas herramientas como alumnos?

Todas las razones que hemos expuesto, son las que han hecho rechazar del Slöjd, la enseñanza simultánea.

La *educación* es, pues, el fin primordial del Slöjd; la *instrucción* es el fin secundario.

Si el Slöjd no se considera como medio de educación, si no se basa en los principios de la enseñanza individual, es preferible que no se enseñe.

Introducir el Slöjd en la escuela, es introducir en ella un método de enseñanza, que servirá de modelo á los maestros para enseñar las demás asignaturas.

(Continuará).



**ESCUELAS INCÁSICAS**

POR MATILDE CAPDEVILLE

---

*(Continuación)*

---

Embellecio el templo del sol, ordenando bajo castigos severos fuese adorado éste, en todos sus dominios, como emisario de la deidad creadora del mundo. Una prueba de la inteligencia de este príncipe la tenemos, por haber sido el primero que reconoció, no podía ser Dios, una cosa sujeta á cambios y movimientos; por tanto, variable y perecedora. Atribuyó con sano criterio al Hacedor supremo, la unidad, espiritualidad, omnipotencia y sabiduría infinita.

Como decía, pues; este Inca reglamentó las fiestas en relación con las estaciones del año.

La del solsticio de invierno se efectuaba cuando ya estaban repletos los graneros y terminadas las cosechas. Sacaban las imágenes del sol, la luna, etc., para colocarlas frente al templo del Ser Supremo. El sacrificio que ofrecían era generalmente el de la llama y su cria, así como también las primicias de la cosecha, en acción de gracias.

Salían luego todos en procesión, ofreciendo dones á lo largo del camino y terminaba ésta con música, baile y cantos de alegría.

En el solsticio de verano se ordenaban caballeros á los jóvenes incas y descendientes de la nobleza.

El Inca reinante y su corte se reunían en la puerta del templo del sol. Los jóvenes novicios se presentaban acompañados de sus parientes, vestidos con finas camisas de lana amarilla. Hacían profundas reverencias al rey y le presentaban una llama para el sacrificio. Pasaban toda esa noche en vela y á la intemperie, para demostrar su resistencia á la fatiga y al siguiente día se preparaban á rendir el examen, en el que demostraban su agilidad en la carrera y habilidad en el manejo de las armas.

Si la prueba dada por ellos era satisfactoria, eran armados caballeros, esto es, les perforaban las orejas pasándoles un aro de oro grandísimo, tanto que les deformaba las orejas; esta misma deformidad venía á ser entre los indios un signo de hermosura y distinción.



Esto dió origen al nombre que les dieron los españoles, *orejones*.

Para animarlos en las carreras tan largas á que se les sometía, se colocaban cerca del punto de llegada, término de la carrera, jóvenes, sin rival por su hermosura, nobles todas, llevando en sus manos jarras llenas de *chicha*, que gritaban á los corredores: "*Venid pronto, jóvenes, que os estamos esperando.*"

La otra fiesta anual se celebraba en el equinoccio de primavera.

Se presentaban en la plaza del Cuzco, guerreros armados y se formaban en cuadro esperando órdenes.

El Inca y sus sacerdotes, saliendo del templo, daban la voz de marcha; á esta señal, salían todos á la carrera en dirección á los ríos Apurímac y Vilcamayo, en cuyas aguas se bañaban y lavaban sus armas; creían que así las aguas los libertaban del demonio, llevándolo en su corriente. Durante la tarde el pueblo se purificaba de la misma manera. Al siguiente día sacaban los bultos de los Incas en medio de ayunos, sacrificios y danzas, llevándolos en procesión hasta el centro de la plaza.

En el centro de esta había una gran fuente de piedra enchapada de oro; el rey echaba en ella con un vaso de oro, la bebida llamada *chicha*, por ellos tan apreciada.

Esta bebida era conducida por canales subterráneos hasta el templo del sol.

Después de esto, arrojaban al agua de los riachos que corren cerca del Cuzco gran cantidad de flores; traíanse animales, alpacas ó llamas para ser degolladas, así como los restos de los sacrificios hechos en el año; el todo se quemaba á orillas de los mismos ríos y sus cenizas arrojadas á la corriente, las seguían hasta que se perdían de vista é iban á confundirse con el mar.

Los peruanos creían que estos sacrificios llegaban al trono del creador, cuyo espíritu reinaba en todas partes, tanto en el mundo visible como en el invisible.

La 4.<sup>a</sup> fiesta era para renovar el fuego sagrado que ardía todo el año; celebrábase para el equinoccio de otoño.

Colocaban una plancha cóncava de metal bruñido frente al sol, de manera que dieran en ella los rayos.

Ofrecían durante la ceremonia sacrificios y hacían oración. Terminaban siempre sus fiestas con cánticos, danzas y borracheras.



*Eclipses.*—Ademas del movimiento del sol y de la luna, conocian algunas constelaciones y habían hecho observaciones sobre el planeta Venus, que iba unas veces delante del sol y otras veces detrás de él. Llamaban á este planeta *Chasca*, y lo consideraban como mensajero del sol y paje de su esposa, la luna, á la que llamaban *Quilla*.

También notaron los eclipses del sol y de luna, pero les daban una explicación tal, que demuestra el poco adelanto que en esta ciencia hicieron.

Los de sol, creían, eran originados por enojo de su dios á causa de algún delito por ellos cometido y que por no mirarlos se ocultaba.

Entonces arrepentidos y justamente alarmados hacían oraciones y sacrificios para desenojarle.

Los de luna, eran, según ellos, debidos á enfermedad de la hermana y esposa del sol, creían que si acababa de oscurecerse era señal de muerte y por tanto, de que se acababa el mundo.

Juzgaban de la gravedad del mal que la aquejaba, por la duración del eclipse; este terminaría, cuando saliera la luna, del sueño letárgico en que estaba sumida.

Reuníase el pueblo entero con todos los instrumentos que poseían, cornetas, flautas, tambores; los niños con paños empezaban á azotar á los perros.

Como era natural, originábase un tumulto y gritería espantosos, uníase á esto los ladridos de los pobres animales maltratados y los gritos y lamentos de las mujeres, todo lo cual producía un concierto extraño. Cuando se apagaban un poco los gritos, los músicos daban comienzo á la mas extraordinaria sinfonía. Esta grito infernal y ensordecedora tenía por objeto despertar al planeta y obligarlo al movimiento que había de ser su salvación.

El trueno, el relámpago y el rayo, mensajeros de la cólera divina y representantes de su esplendor y gloria, eran reverenciados, así como el *arcoiris*, emblema de paz. Habíanles hecho santuarios para las ofrendas, en el templo del sol.

Como se ve, pues, los soberanos debían tener una suma de conocimientos de aplicación práctica. Asi, por los quipos, llevaban cuenta de la riqueza del imperio; por la Geometría, sabían la extensión de sus dominios; y sus límites, accidentes naturales, provechos que de ellos podían sacarse, por el estudio de la Geografía.



Como la corte daba la nota del buen tono, debían los Incas, jóvenes herederos y nobles del imperio, poseer á la perfección su idioma y lucirse en sus fiestas, recitando las hazañas de sus antepasados, cuyos hechos conocían por la historia, y la representación de dramas y comedias, cuyo conjunto venía á ser la literatura nacional.

Todas estas ciencias eran enseñadas como lo he expuesto al empezar, por los *Amantas* que con mucha razón eran considerados «sabios y filósofos».

Aunque en las escuelas incásicas no se hiciese un estudio especial de las ciencias físico-naturales, hablaré suscintamente de algunas de sus aplicaciones en la medicina, en las artes y en la industria.

*Medicina.* — Para casi todas sus dolencias empleaban purgantes y sangrías. Para esto último tomaban un pedazo de pedernal bastante agudo en forma de lanceta, colocado sobre un palito hendido y lo ataban fuertemente para que no se cayese.

La punta del pedernal se ponía sobre la vena, dando un golpe en el otro extremo, la vena se abría.

Se sangraban en los brazos, piernas y cuando el dolor era en la cabeza lo hacían en el entrecejo.

Como estaban sujetos á fiebres, hicieron mucho uso de la *quina*, que como se sabe es el febrífugo por excelencia.

Preparaban esta sustancia en infusión para combatir las fiebres intermitentes.

Esta planta de la familia de la rubiáceas da una corteza sumamente amarga muy empleada en la medicina. Hay de ésta, varias especies, pero las principales son la gris, la blanca, la amarilla, la anaranjada y la roja; ésta última es considerada la de mayores efectos.

Hasta 1648, no se conoció en Europa el inapreciable descubrimiento de la quina, que en aquella época fué importada del Perú, por la condesa de Chinchou, esposa del virrey de Lima.

Para curarlos en caso de enfermedad tenían los Incas sus médicos, hombres que poseían á fondo el arte de combatir el mal. Prestaban sus servicios á la familia real y á la nobleza.

La gente del pueblo no llamaba al médico sino que, aprovechando los datos recogidos aquí y allí, se cuidaban unos á otros.

Entre las yerbas medicinales usaban mucho la savia y la resina de un árbol que los indios llamaban *Mulli*, aplicable á las heridas y que producía instantáneamente la cicatrización.



Para los reumatismos, cocían la yerba denominada *Chilca* y la aplicaban en la parte dolorida, especialmente en las articulaciones.

Para fortificar las encías y encarnar bien los dientes, usaban una raíz como la grama; hacíanla asar y bien caliente se la ponían sobre las encías, dejándola hasta que se enfriase.

Hacían este remedio al anochecer, de modo que al día siguiente se sacaban ese emplasto, dejando ver la carne blanca, y llena de ampollas.

Durante dos ó tres días no comían cosa alguna, por el excesivo dolor que sufrían, pero pasado este tiempo, caía la carne quemada y aparecía la nueva encía, fuerte y sonrosada.

El tabaco llamado por los indios *Sayri* usábanlo para los resfrios, por el alivio que experimentaban al ser provocado el estornudo.

Para los ojos masticaban las hojas de la planta *Mateclli* que crece cerca de los arroyos y en parajes húmedos.

Éstas se aplicaban sobre los párpados del enfermo, vendándole los ojos para que no cayesen. En una ó dos noches desaparecía la dolencia por completo.

Como se vé, la ciencia médica no era muy vasta entre los peruanos, pero bastante sin embargo para curar las pocas enfermedades que de vez en cuando les aquejaban.

*Metallurgia cerámica.* — Una nación que había hecho tantos adelantos en la agricultura, debió naturalmente progresar en las artes mecánicas. Nótese que, en todos los países, los progresos en las manufacturas tienen íntima relación con la agricultura. Ambas artes se encaminan al mismo objeto: proporcionar al hombre todo lo necesario para su existencia y comodidad, y en una sociedad adelantada, para sus goces.

Todo hombre en el Perú, tenía obligación de saber todas las artes esenciales á la comodidad doméstica.

No se necesitaba un largo aprendizaje, por cuanto eran muy pocas las necesidades y exigencias de los sencillos labradores, súbditos del Inca.

Pero había además ciertos individuos á quienes se enseñaban aquellos oficios, que satisfacían el gusto y el lujo de las clases elevadas.

Estos oficios, como todo en el Perú, se trasmitían de padres á hijos, debiendo éstos reemplazar á sus padres en el servicio del rey.



En los almacenes reales y en las *huacas* ó sepulcros de los Incas, se han encontrado muchas muestras de trabajos curiosos y complicados.

Entre estos hay vasos de oro y plata, pulseras, collares y otros adornos; utensilios de toda clase, algunos de barro fino y otros de cobre; espejos de una piedra dura y pulimentada con gran variedad de adornos, que prueban ingenio y gusto estético.

La variedad de formas y los diversos modelos, que los arqueólogos en sus investigaciones encontraron en las ruinas y huacas, indican claramente, que este arte nació por la imitación de los objetos comunes indispensables, para la satisfacción de las necesidades mas apremiantes.

Así, el artista peruano modeló primero sus vasijas, dándoles la forma de la corteza de frutas de que se servían para comer y beber, como ser la de calabazas, cocos, chirimoyas, etc.

Varían las formas, según la región en que fueran trabajadas; así en algunos puntos, hubo necesidad, dada la dureza del suelo, de darle una base estable: hiciéronlas entonces con gran anchura en su parte inferior.

En otros puntos, donde la tierra era mas blanda, hicieron los artistas las vasijas, con un fondo agudo, para poder ser hundidas ó bien sujetas, mientras hacian uso de ellas.

Muchas vasijas de esta última forma han sido encontradas en Ancón, Arica y Mollendo.

Mas tarde, la experiencia práctica desarrolló el ingenio del obrero, redundando esta mejora en beneficio de la comodidad.

Ahora bien, como el calor del Ecuador, hubiera producido la rápida evaporación de los líquidos, contenidos en un vaso de ancha boca, procuró el alfarero remediar este inconveniente, dando á éstos una forma alargada, imitando otros objetos, de estrecho y largo cuello.

De estas vasijas en forma de botellón, encontróse una variedad inmensa.

Mas adelante imitaron los animales mas sencillos por su forma, como ser, moluscos, peces, sapos, ranas, serpientes, culebras, etc; luego aves de toda especie, mamíferos, y siguiendo en escala ascendente hasta llegar á modelar la forma humana.

Los modelos de esta última clase son sumamente variados, aunque en su mayor parte grotescos. Muchos es-



tán representados, en actitud de descanso, sentados ó en cuclillas, sus brazos apoyados sobre sus rodillas; ora llorando, en actitud sublime ó ridícula, ora riendo, comiendo, bebiendo, trabajando.

Los han representado en todos los momentos de la vida en sus diversos campos de acción: al guerrero con sus armas, al agricultor con sus útiles de labranza, con su telar el tejedor, á la madre, con su hijuelo á la espalda, á la esposa tejiendo ó hilando.

La cerámica, industria empezada con un fin de utilidad práctica, llegó á convertirse en un medio de desarrollo estético intelectual destinado á la ornamentación y al lujo.

Únos á ótros se imitaron sus creaciones, pero cambiando los detalles de tal modo, que venían á constituir nuevos modelos, extraordinarias concepciones.

Todas estas vasijas estaban hechas de arcilla, pero debió tener ésta cierta mezcla, puesto que aquélla, cuando está pura, tiende á quebrarse, cuando se seca.

Ha sido probado que los peruanos mezclaban con la arcilla, polvo de carbón, ceniza y grafito.

Esta mezcla daba tonos variados á la pasta, variando desde el amarillento hasta el negro.

En algunos de los vasos que recogió y estudió Wiener, historiador de antigüedades peruanas, reconoció buena cantidad de mica, y en algunos, pequeñísima cantidad de oro en la composición de la pasta.

Aunque los indios peruanos no conocieron el barniz, empleaban cierto procedimiento que daba á la masa un brillo especial.

Una vez que el objeto estaba fabricado y empezaba el cocimiento, diluían, en una pequeña cantidad de agua, arcilla y productos minerales, formando una sustancia muy ligera que aplicaban con una paletita ó con los dedos en toda la vasija.

Volvían á ponerla en al fuego para que concluyera de cocerse.

En una huaca se encontró, entre otras muchas curiosidades, una vasija en forma de botellón que representaba trabajadores levantando una pared; trabajo es ese delicadísimo y de finura extrema.

Otras representan llamas, leones, lechuzas etc.

Desgraciadamente, muchos de estos objetos, preciosos por su antigüedad y mérito, fueron destrozados por los españoles, que en su afán de encontrar tesoros, demolían



edificios, violaban tumbas, removiendo con sus picos las entrañas de la tierra para descubrir el secreto de su riqueza.

(Continuara ).

---

## Para los nuevos Programas

---

### CICLONES Y SUS EFECTOS.

---

- ¿Qué hacen los niños en la escuela?
  - Estudian, cantan, hacen gimnasia.
  - ¿De eso únicamente se ocupan todo el día?
  - Nó, también nos ocupamos de otras cosas.
  - ¿Como cuáles?
  - Jugar.
  - ¿Cuándo juegan?
  - En las horas de recreo.
  - ¿Y á qué juegan?
  - A la pelota, á la rayuela, al trompo.
  - Todos Vds. saben ó por lo menos han visto cómo se hace bailar este último; ¿qué hace después que se le tira?
  - Gira, da vueltas.
  - Sí, da vueltas sobre sí mismo.
  - ¿No hace nada más?
  - Describe en el suelo un círculo.
  - ¿Siempre queda entónces en el mismo sitio?
  - No, va caminando.
  - ¿De qué otra manera pueden decir eso?
  - Se traslada de un sitio á otro.
  - Luego, ¿cuántos movimientos tiene el trompo?
  - Dos.
  - ¿Cómo podríamos llamar al que hace *rodar* al trompo sobre sí mismo?
  - De rotación.
  - ¿El otro por el cual se *traslada* de un sitio á otro?
  - De traslación.
  - Generalmente se ve en las calles algo que gira como un trompo, va dando vueltas (el maestro puede hacer el movimiento con las manos) ¿qué cosa es?
  - El remolino de aire (si no contestan, se les dice).
  - ¿Qué hace ese remolino de aire, que vá dando vueltas por algún sitio?
- (Aquí se harán recordar los días de mucho viento.)



—Levanta tierra, papeles, hojas.

—¿Queda quieto el remolino?

—No, sigue girando.

—Eso es, recorre muchas cuadras y después se deshace.

—¿Qué hace?

—Se deshace después de haber recorrido muchas cuadras.

Supongan Vds. que viene un viento del lado Norte y otro del lado Sud y se encuentran ¿qué sucederá?

—Se encontrarán.

—¿Nada más?

—Se chocarán.

—Así se forma un remolino.

—¿Quién puede decirme cuándo se forma un remolino?

—Cuando chocan dos vientos contrarios.

—¿A qué hemos dicho que se parece el remolino en sus movimientos?

—Al trompo.

—Entonces, como él, tendrá ¿cuántos movimientos?

—Dos: el de rotación y traslación.

(Presentando un globo hacer señalar el trópico de Cáncer y el de Capricornio).

—¿Cómo se denomina esa faja de tierra situada entre los dos trópicos?

—Zona tórrida.

—En esa zona se producen inmensos remolinos de aire llamados *ciclones*.

—¿Qué tiene lugar en esa zona? . . . . .

—¿Qué nombre tiene este mar? (señalando en el mapa).

—Mar de las Antillas.

—En ese mar se forman terribles ciclones que van, primero hacia esta dirección, es decir hacia dónde?

—Hacia el Oeste,

(El maestro sigue señalando).

—¿Después?

—Hacia el Norte.

—¿Llegando hasta dónde?

—Hasta Europa.

—Supónganse Vds. que tiene lugar un ciclón en los Estados Unidos: ¿qué pueden hacer éstos por los de Europa?

—Avisarles.

—¿Por qué medio lo harían rápidamente?

—Por el telégrafo.



- ¿Y ellos qué harán una vez que les han avisado?
- Tomarán precauciones.
- ¿Qué precauciones tomarán, por ejemplo, los marinos que están cerca de las costas?
- Se refugiarán en los puertos mas seguros.
- ¿Y los agricultores?
- Pondrán en salvo sus cosechas.
- Muchas veces antes de formarse el ciclón se predice;
- ¿Qué quiere decir eso?
- Que se anuncia ó se dice que vá á tener lugar un ciclón.
- También los Norte-Americanos en algunas ocasiones avisan á los de Europa y el ciclón no llega; ¿porqué será?
- Porque se deshace antes de llegar á ella.
- Otras veces no está anunciado el ciclón ó no le han avisado y llega ¿porqué?
- Porque puede formarse en medio del océano.
- Por eso se anuncia el ciclón y después, ¿qué pasa?
- Que éste no aparece.
- Y otras veces aparecen ¿cuáles?
- Los que no se han anunciado.
- ¿Cómo se llama este océano? (señalando el Sud del Asia).
- Océano Índico.
- ¿Qué vientos reinan allí que Vds. han estudiado?
- Los monzones.
- ¿Cuántos?
- Dos: el del N. E. y S. E.
- ¿Qué sucede cuando se encuentran estos dos monzones, es decir, cuando se cambian uno por otro.
- Sucederá un ciclón.
- Entonces ¿por qué causa son producidos los ciclones de este océano?
- Por el choque de los dos monzones.
- En la China los ciclones llámanse *tifones*; en las Antillas, *huracanes* y en Europa, *torbellinos* y *trombas de aire*.
- Se hará repetir á varios alumnos estos nombres.
- Hemos hablado de ¿qué cosa?
- De los ciclones.
- ¿De qué más?
- De los diversos nombres que tienen, (otro alumno) cómo y dónde se pueden formar, (otro) sus movimientos.
- Vamos á ver ahora en qué dirección se efectúa el movimiento de traslación de los ciclones ya sea que se produzcan en el hemisferio norte ó sud.



—( La maestra hace un dibujo en el pizarrón, algunos señalan en el globo y otros explican ).

—En el hemisferio boreal primero al Oeste y después al Norte.

—¿ Y en el austral ?

—Primero al Oeste y después al Sud.

—Les parece á Vds. que hará bien un ciclón al país por donde pasa ?

—Nó, produce estragos.

—Así ¿qué estragos producirán en el mar ó qué cosas hay en el mar que ellos pueden destruir ?

—Muelles, murallas, peñascos, buques.

—A veces arrastra á estos últimos como si fueran livianas plumas á 15 y 20 cuadras de distancia.

—¿ Y en tierra ?

—Derriba los edificios.

Hacer un resumen de la lección dada.

Setiembre 19 de 1897.

*Maria L. Clotilde Bisi.*

## BOSQUEJO DE UNA LECCIÓN DE LECTURA.

### *Primer Grado.*

MATERIA — Lectura.

TEMA — la palabra *muñeca*.

MÉTODO — analítico, sintético.

Facultades que deben desarrollarse: observación, atención.

*Principio* — 5 m. — Una sencilla y corta conversación sobre la muñeca que se presenta á la clase — *Medio* — 15 m. — Dar la palabra *muñeca* — escribirla — formarla con letras de papel — leerla — buscarla en los carteles — reconocerla en cualquier otra parte — formarla con caracteres sueltos — etc.

*Fin* — 5 m. — Leer una cártita referente á la muñeca con el objeto de inculcar algunas ideas morales.

*Ilustraciones.* — Cartel 3°. de Ferreyra — imprenta escolar — cartulinas en donde está escrita la palabra *muñeca* y otras parecidas — sílabas y letras hechas de cartón, papel de color, etc. — abecedario impreso — una muñeca en su cuna — otra, dibujarla en el pizarrón con tizas de colores, etc.



LECTURA. — Desarrollo de la palabra *muñeca*.

*A la Sta. María Luisa Haurigot.*

PRINCIPIO. —

*Maestra.*—Esta mañana al venir á la escuela ví en la vidriera de lo de Rossi, una cantidad de juguetes. . . . . había carritos, muñecas blancas y negras, caballitos, escopetas, etc. En seguida me acordé que el 29, es el cumpleaños de mi hermanita Elvira, y como quiero regalarle algo, entré: no sabía que comprar. . . . . ¡había tantas cosas lindas!

Después de tardar como una hora en elegir. . . . compré —á que no adivinan?

*Niños.*—Un cochecito. . . . . una muñeca. . . .

*M.*—Sí, una muñeca que no he querido mandarla sin que Vds. la vean—y como no tiene vestidito la he traído en una cunita (Se presenta).

*Niños* ¡Qué linda!

*M.*—Para que todos la vean voy á sacarla de la cuna, bien abrigadita, así no se resfriará.

*M.*—¿La ven?

*N.*—Sí, señorita, ¡qué linda! abre y cierra los ojos, parece que tiene sueño.

*M.*—¿Sí. . ? pues entonces vamos á acostarla otra vez y le cantaremos para que se duerma mas pronto. . . . . ¿qué podemos cantarle? Saben el *arrorró*?

*N.*—Sí, señorita.

*M.*—Bueno, empecemos á cantar.

*Todos.*—

Arrorró mi niño, etc.

. . . . .

*N.*—Ya ha cerrado los ojitos.

MEDIO. —

*M.*—Mientras duerma la muñeca, nosotros despacito vamos á leer y escribir muchas veces esta palabra: *muñeca* (Escribiéndola en el pizarrón).

*M.*—Y cuántos de Vds. se animan á escribir, con cualquier clase de letra, esa palabra?

*Niños*—yo. . . . yo. . . .

*M.*—Pase Luis, Sarita, Elena. . . . .

*M.*—Bien, quisiera yo saber si esa palabra no está escrita en otra parte. . . . me parece haberla visto.—

*N.*—Yo la veo.—

*M.*—Pase Amanda á buscarla.—

*M.*—Leámos todos la palabra que se señala.



N.—MUÑECA. . . A . . . . . A. . . .

M.—Y cuántas sílabas tiene ?

N.—Tres sílabas.

M.—Cómo se llama la primera ?

N.—Mu

M.—Quién escribe esa sílaba ? Quién la busca en el cartel ? etc.

M.—Cuál es la segunda ?

N.—ñe.—

M.—Pase Juan y trácele una rayita debajo—

M.—Lean todos la tercera sílaba.—

N.—ca.—

M.—Hablemos mas bajo, porque sinó se va á despertar la muñeca. . . . . Podrían buscar entre esos papeles las sílabas y prendérselos en el vestido á María, Estela y Julia ?

M.—Bien, ahora quiero que se siente el alumno que tiene la 1.<sup>a</sup> sílaba ; que mire al pizarrón el que tiene la 2da., y que el que tenga la 3ra. se la saque y la deje sobre el escritorio.—

M.—Contemos todas las figuritas que tiene toda la palabra.

N.—Seis.

M.—Digan el nombre de la primera, de la 4.<sup>a</sup>, etc.

N.—( En coro ) m — e.

M.—Ahora quiero el sonido de esta letra. . . ( Señalando cualquiera.)

M.—Bien, y quien puede representar la letra que tiene este sonido ( de la c ) etc.

M.—Pase Carmen, Goyita.

M.—¿Quién se halla capaz de buscar entre todos esos papeles y cartones, la primera letra, la 2.<sup>a</sup>, etc. y prenderlas en el pizarrón ?

M.—Vaya Lydia, Regina, Elisa.

M.—¿Qué hemos formado con esas figuritas de papel ?

N.—La palabra *muñeca* ( en coro ).

Así formarán varias veces la palabra, la buscarán en el cartel — etc.

FIN.—

Me había olvidado de decirles que junto con la muñeca, le mando á Elvirita una carta. . . . . aquí la tengo ¿queréis que os la lea ?

N.—Sí, señorita.

M.— Bueno — ( La lee. )



Dolores, Setiembre 1º de 1897.

*Sta. Elvira Doussinague*

Rauch.

“Mi querida Elvirita: Soy yo quien te escribo, tu Adela, que está muy contenta, porque ha llegado el día de tu cumpleaños.

¿Te acuerdas que cuando vine te prometí para ese día una muñeca que cerrase los ojos, como una niñita? Pues ahí te la mando.

La pobrecita no tiene nada mas que esa camisita; no la vayas á sacar así, porque le daría vengüenza; debes hacerle pronto un lindo vestidito, porque todas las niñas deben vestir bien á sus muñecas. No andes corriendo y saltando con ella, pues se te puede caer y romper; además las niñas deben ser juiciosas y cuidar á sus muñecas como á sus hermanitos. Cuando vayan á visitarte tus amiguitas, debes prestársela. ¡Qué feas son las niñas egoístas que no quieren prestar sus juguetes! Cuídala mucho, acuéstala temprano, así podrás ayudarle á mamá á hacer dormir á Julito. Todas las niñitas buenas están contentas cuando pueden ayudar á su mamá en el cuidado de sus hermanitos.

Si la muñeca no quiere dormirse pronto, tómala en tus brazos, cántale esos lindos versitos que sabes y verás que ella también, como Julito, concluirá por quedarse dormidita. Entonces debes separarte de su cama, despacito. . . . . y libre de tus deberes de madrecita, debes tú también acostarte, después de haber besado á mamá por tí y por mí.

Adiós, mi Elvirita, sé siempre buena que así te querrá mas todavía tu

*Adela.*

---

CONCLUSIONES.— 1º Las clases de Lectura deben empezar con una conversación familiar y en lenguaje sencillo. De esta manera se despierta el interés y la atención en el alumno.—

2.º—Deben variarse los ejercicios para que no decaiga el interés durante toda la clase.

3.º—Si se considerase esta palabra como generada debe enseñarse según lo indican los pasos 3.º y 4.º de las Instrucciones del autor del método—y en este caso una de las facultades que más se desarrolla es el raciocinio.—



4.º—Debe terminarse con una lección moral, contribuyendo á despertar los buenos sentimientos del niño.

Dolores, Setiembre 8 de 1897.

Adela L. Doussinague.

---

## Sección Científica y Variedades

Á CARGO DEL PROFESOR GUILLERMO NAVARRO.

---

BREVE HISTORIA DE LOS RELOJES.—La marcha aparente del sol, de las estrellas y las fases de la luna, han de haber sido en primer término los elementos utilizados por el hombre para la medida del tiempo, como lo son aún en muchos pueblos y hasta en los países cultos entre la gente del campo, que aprecian con una exactitud asombrosa su marcha.

También debió ocurrírsele que, puesto que su sombra se proyectaba de distinta posición y magnitud en las distintas horas del día, podría ser este un medio para determinar las horas y de aquí debió nacer el primer *cuadrante solar* como lo comprueba la existencia de *gnomones* en los obeliscos egipcios y el cuadrante solar semicircular inventado por el caldeo Bazarus, 450 años antes de Jesucristo. Después de estos relojes aparecieron los de agua ó *clepsidra*, cuyo origen debe estar en la observación que alguien hizo del tiempo que tardaba en desocuparse una vasija llena de agua, cuando ésta sale por un orificio de determinada magnitud. La *clepsidra* debió dar origen al reloj de arena que se usaba entre los griegos, el cual se ha conservado sin modificación alguna hasta nosotros.

Tras estos aparatos viene el reloj mecánico cuyo origen es inciertísimo, aunque se cree que Cetesilisus que vivió 250 años antes de nuestra era, había construido uno de esta especie. En el siglo IX aparecen los relojes regulados por un volante y en el siglo XV se mejoraron hasta el punto de marcar los segundos. Á principios del siglo XVI aparecen en Nuremberg unos relojes de bolsillo que se llamaron *huevos de Nuremberg*, á causa de su forma y extraordinario volumen. En 1660 debido al doctor Hook se aplicó á los relojes de bolsillo un muelle en espiral unido al volante regulador y 6 años más



tarde el mismo Hook inventó el escape de áncora. A fines del siglo XVII se inventó la repetición, tanto para los relojes de péndula como para los de bolsillo, y á mediados de XVIII se adoptó á la péndula el mecanismo de corrección del reloj por variaciones de temperatura. En 1770 Harrinson descubrió el cronómetro tan útil á la navegación y en 1857 L. Breguet aplicó la electricidad á la marcha de los relojes y por último en la Exposición de Lóndres de 1885 se exhibió el reloj con dos esferas de las que una era la de un reloj ordinario y la otra contenía las veinticuatro horas del día. Antes de terminar y para dar una idea de los adelantos hechos en materia de relojería, agregaremos que hoy se fabrican relojes especiales para ciegos, cuya muestra en lugar de estar recubierta por un cristal, lo está por una regilla formada por doce radios unidos por varios círculos concentricos, las agujas terminan en un botón saliente que pasa, sin embargo, por debajo de los alambres del enrejado, y de este modo, por medio del tacto, se puede averiguar en cuál de los sectorés se halla cada aguja.

LOS MICROBIOS DE LA TINTA.—Parece que la tinta contiene microbios patogenos cuya inoculación puede ser peligrosa. La *Médecine Moderne* anuncia los siguientes resultados obtenidos por las experiencias hechas por Marpmann de Leipzig.

Este sabio ha sometido al examen bacteriológico sesenta y siete muestras de tintas empleadas en las escuelas. La mayor parte estaban hechas con nuez de agalla y contenían micrococus, bacterios y saprofitas. Una tinta hecha con nigrosina, tomada de una botella recientemente abierta, contenía saprofitas y bacillus, una roja y otra azul resultaron igualmente ricas en bacterios. En ambos casos, Marpmann ha podido obtener por la cultura de una tinta de nigrosina, un bacilo cuya inoculación ha causado la muerte de un ratón en cuatro días. Hay que advertir que esta tinta fué tomada de una botella que había permanecido destapada durante tres meses. La conclusión práctica de todo esto es que, en las escuelas es necesario no dejar la tinta en contacto del aire libre y que en el intervalo de las clases los tinteros deben permanecer tapados y también que debe evitarse la práctica de humedecer con la lengua las plumas antes de servirse de ellas.

LA POBLACION DE ALEMANIA. — Según el censo de Di-



ciembre de 1895, la población de este imperio es de 52.244.503 habitantes.

PRODUCCION DEL COBRE.—La casa Morton y Cia., acaba de publicar su circular anual haciendo conocer la producción total del cobre en todos los países del globo y según ella en 1896, esta producción ha ascendido á 373,208 toneladas; de las cuales 203,893 corresponden á los EE. UU. de Norte América y 53,375 á España y Portugal. Estas cifras nos dicen que los Estados Unidos han sobrepasado á la mitad de la producción mundial del cobre é igualmente que dicha producción ha sido cuatro veces mayor que la de España y Portugal.

DOS CORREAS MONSTRUOS.—EL ELECTRICAL WORLD, cita dos correas monstruos en los Estados Unidos. La una pesa 2 toneladas y media, mide de ancho 2.m50 y de largo 60 ; es de triple espesor y para su fabricación se emplearon 569 cueros vacunos. La otra que es articulada, pesa 2 toneladas y comprende 400,000 eslabones. Su longitud es igual á la anterior pero su ancho es de 1m, 50 y su espesor de 2 centímetros.

#### ARITMOGRAFÍA.

- 1 2 3 4 5 6 7 8 9. — Ciudad española.  
 1 5 9 4 5 7 6 2. — Fenómeno eléctrico.  
 7 5 8 9 5 3 2. — Mujer de una región española.  
 1 2 9 5 7 2. — Condimento.  
 4 5 6 8 9. — En los Teatros.  
 3 5 4 2. — Vegetal.  
 9 2 8. — Buque.  
 4 5. — Bebida.  
 1. — Consonante.

#### PASATIEMPOS.

Sustituir las X siguientes con las mismas letras de modo que resulten seis palabras que expresen :

- CXXX — Eminencia.  
 GXXX — Tiempo de un verbo.  
 LXXX — Fruta ó herramienta.  
 MXXX — Artista.  
 RXXX — Poesía  
 SXXX — Profundidad.
-



## INFORME PEDAGÓGICO-LEGAL

---

Buenos Aires, Agosto de 1897.*Señor Juez de Instrucción,*

Dr. LUIS F. NAVARRO.

Las que suscriben, designadas por Vd. para informar sobre el grado de instrucción, de los menores Manuel y José Collazo Varela y Domingo Sanguinetti, procesados por hurto con escalamiento, á Vd. elevamos el presente.

---

Al abordar ciertos temas que de cerca hieren nuestra impresionabilidad afectiva, difícil es, despojarse en absoluto de la ternura que nos incita á suavizar la frase modelando el concepto.

Pero á la vista de los menores sometidos á nuestro examen, forzoso nos ha sido, dejar á un lado ajenas consideraciones, y levantando el velo que encubre tanto enigma y tanta miseria, en tan corta existencia, analizar en ellos, vicios y pasiones humanas, que como noble aspiración del espíritu, no quisiéramos ver manifestadas ni aún en edad mas avanzada.

Reservan pocas promesas para el porvenir de la vida social, estos menores que por falta de buenos ejemplos, se alejan del camino del bien y del deber, dejándose envolver por las seducciones del mal.

Las buenas sociedades dependen de la bondad de los caracteres y sentimientos de los individuos que las constituyen, y siendo la naturaleza de éstos, mas modificable por una buena educación, adquirida temprano, que por ninguna otra cosa, debemos deducir, que en la moralidad de las familias, se funda la de las sociedades.

Al querer investigar las causas que pueden determinar la delincuencia precoz, justo es preguntarnos á quién corresponde la mayor responsabilidad, si á los padres ó á los hijos. Desde luego, no trepidamos en afirmar, que es á los primeros, pues poco escrupulosos, no han sabido dar calor á sus hogares, para hacer de ellos núcleo de nobles anhelos y aspiraciones, cimentando con su ejemplo y consejo la práctica de la virtud.

« La familia es el tipo de la vida unificada. En ella,



« la esencia trina de la humanidad, luz, amor y vida, « está individualizada en el padre, la madre y el niño, « predominando la luz en el padre, el amor en la madre « y la vida en la criatura ». (Froebel—Educación del hombre.)

Y siendo el padre la luz que debe guiar á la familia, ningún respeto puede inspirar aquel, cuando es de las condiciones de los de nuestros sujetos, que ofrecen á sus hijos el espectáculo bastante sugestivo de una frecuente embriaguez, que puede ser causa determinante de la delincuencia mas ó menos precoz, por herencia ó atavismo.

---

Analicemos las condiciones de nuestros tres sujetos. Dos de ellos, los hermanos Collazo Varela, presentan caracteres muy semejantes, ya sea por la comunidad de origen, de educación y hasta de ocupación, ya por el medio ambiente en que se han desarrollado sus facultades psíquicas. El tercero Sanguinetti, ofrece algunas diferencias con los anteriores y por eso, le analizaremos por separado.

Manuel y José Collazo Varela, de dieciseis y catorce años de edad respectivamente, son españoles y los mayores de cuatro hijos que tienen José Collazo y Filomena Varela, españoles también.

Hasta la edad de cuatro años Manuel y dos José, vivieron con sus padres en un punto de España, que no pueden determinar. Manuel manifiesta no saber donde nació; José dice, que nunca ha oído hablar del pueblo de su nacimiento. Ignoran ó no han querido decir, antecedentes de familia; sólo saben que el padre se ocupaba en la pesca y la madre en los quehaceres domésticos.

Hace catorce años, en busca de mejor fortuna, la familia Collazo se trasladó á Buenos Aires, y desde su instalación, el padre ensayó diversas ocupaciones, hasta que definitivamente, se empleó en los talleres de Sola, donde trabaja actualmente. La madre no tiene oficio alguno; cuida la casa é hijos menores.

Llegados Manuel y José á la edad en que debían empezar su instrucción, fueron enviados á la escuela, que frecuentaron durante muy poco tiempo, con irregular asistencia y puntualidad.

La instrucción adquirida por Manuel es muy limitada. Lee mal y apenas escribe; no tiene facilidad ninguna



para el cálculo; no sabe hacer las operaciones fundamentales; raciocina con pesadez, pero bien.

De las nociones generales sobre los demás ramos de enseñanza de la escuela primaria, nada recuerda; su aprendizaje no ha sido aumentado, ni siquiera ejercitado; hacen varios años que salió de la escuela, entrando á la vida práctica, con limitados conocimientos, que hoy ha perdido por completo.

José si bien ha frecuentado la escuela poco y con asistencia irregular, es analfabeto; carece en absoluto de instrucción y explica su ignorancia diciendo qué: *hacia frecuentes rabonas, porque como su mala cabeza no le dejaba aprender, le incomodaba asistir á la escuela*. Esto no obstante, raciocina bien y tiene justo y perfecto discernimiento.

Retirado Manuel de la Escuela, despues de haberla frecuentado dos años, su vida se ha deslizado alternando su estadia conchavado en varias casas de familia, de las que se salia, *porque no le gustaba dormir fuera, alejado de los suyos*.

Abandonando por completo el servicio doméstico, se dedicó primero á ser peón de albañil, y ejerciendo esta ocupación ha sufrido varias detenciones en comisarias, por desorden y por jugar á los cobres en la vía pública. Mas tarde se empleó junto con su padre como peón en los talleres de Sola; y desde una semana antes de cometer el delito por que está detenido actualmente, había abandonado el trabajo.

Después de un año escaso, de asistencia muy irregular á la escuela, y en razón de que nada adelantaba, José Collazo Varela fué retirado de ella, para ocuparse primero, como peón de albañil y luego en igual categoria entró á una fábrica de vidrios. Como su hermano Manuel, ha tenido varias entradas en comisarias, *nunca por hurto*, dice, no habiendo querido determinar las causas porque fuera detenido. Al cometer el hurto con escalamiento, de que se le acusa actualmente, hacía quince días que había dejado de trajar.

---

Los hermanos Collazo Varela carecen de ideas morales y religiosas, hasta tal punto, que no tienen ni afecciones, ni simpatías, ni temor por nada.

El sentimiento del respeto para con los demás seres que les rodean, no halla eco en ellos, y en la vulgar



maldad de sus procederés, sólo les anima un sentimiento egoísta, su propia satisfacción; y es de suponer que esta falta de aspiración por conservar su integridad moral, ha sido causa de su irrespetuosa actitud, hasta para con sus padres.

Cuenta Manuel, que la madre se vió obligada á recurrir á la autoridad policial, entregándolo preso por tres días, en una comisaría, en razón de que se resistía á acatar las observaciones que aquélla le hacía, compeliéndole al trabajo. *Es bueno trabajar, dice; pero no toda la vida, ni siempre.*

El medio ambiente en que se han desarrollado los hermanos Collazo Varela, ha favorecido sus malos instintos. Dentro de su propio hogar, han presenciado escenas poco edificantes, originadas por la frecuente embriaguez del padre, quien en el arrebató propio de ese estado, llegaba hasta golpear á la madre y á ellos mismos.

Sus amigos son muchos, como ellos, de baja condición social, y con los mismos defectos, según se desprende de sus propias palabras; sus distracciones han sido únicamente los circos, en cuyos espectáculos tanta importancia se da al valor salvaje, que se burla y evade la acción de la justicia.

Á los Collazo Varela les ha faltado todo lo necesario para un conveniente y gradual desenvolvimiento intelectual y moral. Primero y ante todo un hogar sano y apacible, donde deben empezar á germinar los buenos sentimientos; luego la escuela, llamada á reemplazar al hogar en el caso ocurrente, y en la que debieron encontrar la fuente, que vivificando las facultades intelectuales y psíquicas, puede llegar á modificar la propia naturaleza; por último, el ejemplo de buenos amigos, cuyas virtudes y costumbres, se copian ó imitan por afecto y simpatía.

Todo ha contribuido para que se manifiesten libremente sus instintos y malas pasiones, dejando inactivas las nobles facultades del espíritu.

Los seres que, como los hermanos Collazo Varela, viven y se desenvuelven en un medio ambiente, viciado por más de un concepto, cultivan de por sí, sin darse cuenta de ello, su predisposición al mal, en el que encuentran seducciones especiales, y sin pensarlo, con una singular constancia en la repetición de actos delictuosos, que no les parecen tales, se perfeccionan en el mal, por así decirlo, insensible é inconscientemente.



Sully-Psicología Pedagógica dice: « Las circunstancias materiales y particularmente las influencias primeras de la vida doméstica y de la escuela, son las que determinan *casi siempre*, cuáles han de ser las aptitudes é inclinaciones potenciales, cuya existencia y vigoroso desenvolvimiento, resulten favorecidos. La cultura intelectual y moral doméstica, constituye una parte *importantísima* de la suma de las influencias de las circunstancias sociales. »

---

Los hermanos Collazo Varela, presentan en su físico, dos tipos bastante semejantes, cuyos rasgos fisionómicos duros é innobles, de un conjunto desagradable, coinciden con su perversión moral.

Manuel Collazo Varela (á) Tío Galera, tiene un aspecto muy vulgar, y su fisonomía en la que no se encuentran líneas, ni aun siquiera agradables, encuadra en una cabeza chica, alargada hacia atrás, con poquísimo cabello corto, lacio, de color castaño, que forma un pico en la frente, siendo ésta prominente en el nacimiento del cabello, angosta y deprimida hacia las sienes; orejas pequeñas; cejas pobladas; ojos chicos de negra pupila un tanto oblicua; con un corte original el párpado superior que es casi recto; nariz grande, deprimida en su arranque; boca también grande, contraída hacia las comisuras, dibujando una desagradable sonrisa; labio inferior colgante. — Ofrece como rasgos especiales, una cicatriz en la región frontal, un lunar oscuro en el pómulos izquierdo, un ángulo facial agudo.

José Collazo Varela, presenta los mismos estigmas que su hermano; vale decir, cabeza pequeña con escaso cabello lacio de color castaño; frente angosta, fugitiva, protuberante en su parte superior y en el entrecejo, deprimida en las sienes; orejas bastante grandes; cejas espesas; ojos pardo oscuros, pequeños, con ligero extrabismo, de mirada encapotada, que siempre esquiva la ajena; nariz grande, con marcada depresión en su arranque; boca también grande, de forma especial, el labio superior que es saliente en la parte media de su longitud; dientes grandes, sanos, fuertes—Su cara hoyosa de viruela, afilada hacia la barba, ancha y achatada en los pómulos, ofrece como rasgo dominante, una sonrisa maliciosa y de falsedad, caracterizando José, un



tipo audaz y cínico, que se burla de todo llamado, hecho á su sensibilidad moral.

---

El tercero de nuestros sujetos, Domingo Sanguinetti, tiene quince años de edad, es de origen italiano y vino á Buenos Aires con sus padres, cuando sólo tenía dos años. Es el segundo de los cinco hijos de Vicente Sanguinetti y Rosa Pedemonte, italianos también.

Deseando conocer antecedentes de familia, muy escasos datos, son los que ha podido suministrarnos. Ignora donde nació, así como la ocupación de sus padres en su país natal; sólo sabe que desde que se establecieron aquí el padre ha trabajado siempre en una fundición de metales, y la madre como lavandera y planchadora.

Á causa de tener que ayudar á esta última en el cuidado de hermanos menores y quehaceres domésticos, Domingo, recién á los nueve años empezó á frecuentar la escuela y en su corta asistencia á ella, apenas aprendió á leer, escribir y contar.

Esas primeras nociones se han perdido por completo; hoy no conoce ni una letra, lo que lo coloca, á semejanza de uno de sus cómplices (José Collazo Varela) en la categoría de los analfabetos. Esto no obstante, calcula poco y mal, pero raciocina con claridad y buen juicio.

Al dar por terminada su instrucción y retirarse de la escuela, empezó á trabajar junto con su hermano mayor de enchapador de baúles, ocupación que ha ejercido hasta el momento de cometer el delito por que se le procesa.

---

El exterior de Sanguinetti, si bien ofrece á la observación un conjunto de líneas regulares, no es agradable; impresiona desfavorablemente.

Tiene una cabeza normal, poco cabello castaño, lacio, frente angosta y chata; cejas juntas, bien delineadas; ojos pardos oscuros de mirada oblicua, encapotada, separados entre sí, hundidos, con ojeras; pómulos salientes; nariz recta y fina; boca pequeña con dientes descuidados en los que falta un incisivo superior; mandíbula inferior pronunciada; barba pequeña y fina; conjunto del rostro, demacrado, enjuto, anguloso.

Sanguinetti, ya sea por temperamento, ó bien por ha-



ber recibido en su niñez, mayor educación moral y religiosa, seguramente dada por la madre, á cuyo lado ha estado siempre (su padre como ya lo hemos indicado es alcoholista) demuestra poseer, un fondo de moralidad y afecciones, siquiera sea por su familia.

Según se expresa, reconoce ser malo su proceder, cree que su delito de hurto merece una pena; se muestra arrepentido de su falta, y piensa que confesándola y pidiendo perdón á aquél á quien perjudicó, podrá rehabilitarse y dedicarse al trabajo honrado, del que se apartó por un momento, instigado por los Collazo Varela y Rafael Barreiro, sus amigos, por que eran vecinos.

Sanguinetti siente la nostalgia del hogar. Al recordar á la madre que no ve desde el momento de su detención al pensar en sus hermanos menores, le hemos visto llorar con desconsuelo. Y al preguntarle, si cree que le será fácil volver al trabajo que ejercía y con el mismo patrón que conoce su falta, una vez que sea absuelto, ó después de cumplir una condena *por hurto*, no trepidó en afirmar que: *una vez puede uno ser malo, por ser la primera, que será tambien la única, tal vez me perdonará.*

Domingo Sanguinetti si bien ha sido cómplice en el hurto con escalamiento, al que quizás ha sido arrastrado por sus amigos, se diferencia bastante de los Collazo Varela, por que conserva sentimientos morales y de afectividad, revelados por sus expresiones de arrepentimiento que queremos creer sinceras.

---

Como conclusión del estudio que elevamos, podríamos precisar qué grado de responsabilidad, con relacion á su instrucción tiene cada uno de los tres menores que hemos examinado.

El solo hecho de la reincidencia de los hermanos Collazo Varela, en faltas que han sido castigadas varias veces con detención, nos manifiesta su marcada inclinación al mal, y conociendo como hemos podido comprobar, que los tres raciocinan con claridad y tienen perfecto discernimiento, los tres son responsables del delito que se les imputa, aunque en grado diferente.

Manuel Collazo Varela (á) Tío Galera, que es de los tres, el que tiene alguna preparación intelectual, aunque muy limitada, es en razón de ella, á quien corresponde mayor grado de responsabilidad.



Á su vez, la de José Collazo Varela, es menor que la de su hermano, pues su falta absoluta de cultura intelectual, lo coloca entre los analfabetos.

Domingo Sanguinetti, por ser analfabeto, se halla en condiciones semejantes á la de José Collazo Varela. Pero siendo la primera vez que comete un acto delictuoso, su responsabilidad es menor que la de aquél, que es reincidente, en la falta del cumplimiento del deber.

Además Sanguinetti, conserva un fondo de moralidad, revelado por sus manifestaciones de arrepentimiento, lo que no existe en los hermanos Collazo Varela, quienes como ya lo hemos hecho notar, se burlan de todo llamado hecho á su sensibilidad moral.

*Ursula de Lapuente.*

*Adriana Zala.*

---

## NOTICIAS

---

**Número doble.**—Desgracias de familia de nuestro Director, que son del dominio público, obligan á pedir disculpa por el retardo que lleva este número, que sale doble, como verán nuestros lectores, á fin de regularizar de nuevo su aparición.

**Ecos de Dolores.**—Por diversos conductos hemos recibido de la Escuela Normal [que dirige el señor Gez en esta ciudad, noticias que merecen darse á la publicidad para estímulo de los buenos servidores que se consagran con celo apostólico á levantar el crédito de los establecimientos normales, tan mal tratados en estos últimos tiempos.

El Sr. Gez ha inaugurado con acierto un período de concurrencia popular, sacrificando su tiempo y reposo en promover la acción del vecindario con el objeto de fundar anexos á su establecimiento una escuela y taller de trabajo nanual. Desde el mes de Agosto á la fecha se han ejecutado mas de 300 trabajos y concurren á dicho taller además de los alumnos normales y los de los grados 4.<sup>o</sup> 5.<sup>o</sup> y 6.<sup>o</sup>, maestros de las escuelas provinciales y particulares que desean conocer esta enseñanza.

Igualmente ha creado un curso de telegrafía al que concurren 40 alumnos, que pronto estarán en condiciones de ejercer. Aplaudimos al educacionista y hacemos votos por que siga mereciendo, en su simpática campaña, el favor del pueblo y de las autoridades.

**S. Pourteau: Educación física.**—Ha escrito este conocido profesor el libro que lleva este titulo. Reflexiones acerca de la edu-



cación del niño y su reflejo sobre la salud del hombre. Recomendamos su útil lectura.

**Consulta.**—*Un maestro* nos pregunta si las clases especiales que algunos consejos han inaugurado, previo acuerdo del Consejo Nacional, obligan la asistencia de todos ó de algunos maestros.

Contestamos: que, á nuestro juicio, mientras el Consejo Nacional no lo declare, estableciendo las legítimas excepciones y señalando términos prudentes para que los maestros se pongan dentro de la aptitud profesional que reclaman los nuevos programas, la obligación es simplemente moral; y es moral porque todo maestro que se sienta tal, debe buscar el colocarse, no dentro de sus comodidades personales, sino de las condiciones que el educando reclama de su inteligencia.

**Loable resolución.**—El Consejo Nacional de Educación, haciéndose debido cargo de una de las proposiciones sancionadas por la Asamblea de Maestros de 1895 y del voto unánime del Cuerpo de Inspectores de la Capital, ha resuelto dirigir periódicamente instrucciones impresas á los padres de familia por intermedio de sus mismos hijos, referentes á la cooperación que pueden prestar á la causa de la educación de los niños, tanto en el orden intelectual, como en el físico y moral. En síntesis, el Consejo Nacional desea acelerar el proceso de nuestra cultura asociando la acción del hogar á la de la escuela, procurando que ambas sean concurrentes y no hostiles, á causa de la impericia profesional de los padres, que frecuentemente obedecen á costumbres ó hábitos reñidos con los principios higiénicos ó pedagógicos, con detrimento de la obra educadora del Estado.

Dichas instrucciones se están elaborando al alcance de todas las inteligencias, sin perjuicio de que respondan á los mas adelantados principios y leyes de la educación moderna; y aunque se prevee que la desidia y mala voluntad de algunos padres las hará en muchos casos ineficaces, no cabe dudar de que la semilla es sana y caerá en mucho terreno fértil, estando destinada á germinar, y destruir poco á poco la mala yerba que otros siembran.



del mundo han pretendido ejercerla desde la cátedra, para legitimar ante el tribunal de la conciencia humana la posesión de sus conquistas, y es claro que las ideas nuevas, la filosofía del siglo debe procurarlo también, á menos que cuente con una elaboración providencial del menos providencial de los programas, cual es el del imperio de la libertad y el ideal del gobierno propio de los individuos.

Las democracias en el concepto filosófico nuevo no son ya agrupaciones de seres *automáticamente libres*, porque los conceptos se repelen; no son masas homogéneas á quienes, según la frase espiritual de Mabillean, se les deba *imponer la libertad*, que sería en principio su negación mas absoluta; son y deben ser fuerzas activas compuestas de elementos conscientes y *automovibles*. De manera que si en algún momento de la vida de la humanidad deben los partidos que se disputan la dirección de sus destinos santificar sus principios, es en la era presente en que hay uno por lo menos que no defiende ya, la libertad como un dogma colectivo, sino como una verdad comprobada en el seño de cada conciencia por el estudio de las necesidades y finalidad individual. En una palabra, desde la cátedra ha de llevarse á cada uno de los hombres el convencimiento científico del concepto de su personalidad, á la luz del criterio filosófico que informa la constitución social de la hora presente; de tal manera que, como lo ha dicho profundamente el Dr. Joaquín V. González, el credo social, el credo cívico, llegue á formar, en el ánimo de los hombres, parte del catecismo moral, pasando insensiblemente los preceptos institucionales de las naciones á ser leyes y reglas de moral universal. Esta es principalmente la función social de la escuela en los tiempos presentes: preparar á los hombres para el *my self government*, hacer posible suavemente el acercamiento al ideal supremo de la libertad, caracterizado en su proyección mas remotas por la desaparición de todo vínculo que no derive de la naturaleza humana completamente libre y redimida, de atavismos y prejuicios, por la ciencia.

Pensamos con el ilustre Marión que no hay mas que una educación que convenga á los pueblos libres: la que hace hombres libres; la única escuela que prepara para la libertad es la libertad misma; al freno exterior, indispensable en la tierna infancia, debe poco á poco sustituir una ley interior, la de la conciencia. Sostener



primero al niño mediante una red de influencias que le limiten suavemente, hacerlo desarrollarse en un medio moral y á medida que crece habituarlo gradualmente á querer, á juzgar, á reflexionar y á procurar vigilarse á sí propio y á corregirse espontáneamente; esta no es sólo la mejor educación: es la única.

Este sería un régimen educador fundado, no en la obediencia pasiva, sino en la obediencia consentida y razonada; inspirada en la preocupación, no tanto del orden exterior como del interno, que forma en el niño lenta pero infaliblemente una conciencia, una razón, un carácter.

« Esto es, dice M. Buisson, sustituir á la necia emulación, la verdadera; á la fantasmagoría de los puestos y de los premios, la concienzuda apreciación del trabajo diario; á los castigos, á las recompensas en uso, á la palabra de aprobación, al culto del éxito, la estimación del propio esfuerzo; á la amenaza del *pensum* y del encierro, el aguijón de la conciencia. »

¿ Creéis, sin embargo, que tan bello programa logra traspasar el dintel del espíritu, no ya de los conservadores, sino aún de los llamados, liberales? Ni pensarlo: cuando no se os echa á mala parte, se os argumenta con el temor de que las pasiones de la bestia humana nos precipiten en abismos desconocidos ó nos lleven á la anarquía y la liquidación del mundo.

¡ Y pensar que, se llaman demócratas, republicanos, liberales, los que, proclamando el imperio de la libertad, todo el día, son incapaces de elevarse á sí mismos á la dignidad plena de la naturaleza humana superior, trabajando para el establecimiento de aquella sociedad, con cuyo ideal Espinosa se atrevía á amenazar á los viejos tiranos de la Europa, aquella sociedad en que el mayor número pueda llegar fácil y seguramente al mayor grado de perfección humana !

¿ Con qué lógica se rechazan estos ideales, viviendo bajo el sol de una democracia declarada y jurada solemnemente? ¿ Con qué derecho el Estado puede repudiar los medios que se derivan de la naturaleza misma de las cosas, y que el criterio filosófico le prescribe para realizar lo bella promesa empeñada ante la faz del mundo ?

No hemos concluido.

---



**EL ARTE DE ENSEÑAR Y ESTUDIAR LAS LENGUAS**

OBRA TRADUCIDA ESPECIALMENTE PARA

« LA ENSEÑANZA ARGENTINA »

## SEGUNDA PARTE.

## VIII.

*(Continuación)*

Tomar posición de un conocimiento, es hacerlo pasar sucesivamente por todos los sentidos. Nuestro tema ha sido confiado al oído por la exposición del maestro y grabado en la imaginación. Que sea confiado ahora á la vista, por la lectura, y al tacto por la escritura.

Que cada alumno abra su libro y lea, abra su cuaderno y escriba.

El tema habrá pasado así por los tres sentidos principales del educando; la lección habrá penetrado en su sustancia; será tan indestructible como ella.

Hé ahí el descanso prometido; hé ahí la diversión, útil al trabajo cumplido.

Mientras la clase escribe, entreguémonos á algunas consideraciones relativas al presente procedimiento.

Ante todo, entiéndase bien que la vista y la mano no toman posesión del tema, sino después que el oído lo haya conquistado para sí y transmitido al espíritu. En efecto cambiad los papeles, y comenzad por la escritura, ó por la lectura, como se practica en todas partes; y la lección deja de ser fecunda.

El alumno no piensa ya, traduce; no se asimila nada, descansa sobre la palabra, sobre la línea escrita. La facultad representativa no trabaja para mirar el hecho de frente y en sí mismo, sino que se limita á verificar el lugar de su expresión en el libro, á notar si esta expresión se encuentra en una ú otra carilla de la hoja, en lo alto de la página, abajo ó en el medio.

¿ Y entonces ?

—Entonces la lección no trae mas que los frutos consabidos. El niño deja caer muellemente en el libro el alimento, el bocado intelectual, que pudo un solo instante disgregarse de él por la lectura, volviéndolo fielmente al libro, en vez de tratar de acaparárselo. No es esto, ciertamente, obra de provecho.



Trasmitida por el contrario, como lo decimos, la lección pasa, no está demás repetirlo, pasa realmente á la sustancia del niño y de ahí no se borrará, tenga ó no lo que la rutina llama « memoria ».

Entiéndase bien además, que el ejercicio enseñado no es un ejercicio cualquiera, una página cualquiera, sino un tema de nuestro método, es decir un cuadro cuyos detalles están lógicamente encadenados, por la relación más natural, la de la causalidad, ó más bien la de la sucesión en el tiempo, relación que no escapa al espíritu más débil y que se hace auxiliar omnipotente de la memoria, creándola, si no existe.

---

La clase sobre la cual acabamos de operar se considera compuesta de alumnos novicios ó principiantes. Aquéllos escribirán el tema copiándolo simplemente. Pero al cabo de un mes de práctica, el procedimiento ó el programa se habrá modificado: no copiarán ya, escribirán de su cabeza. ¿Lo podrán?; ¿y cómo ejecutarán esa tarea?

El alumno que ha recorrido una sola Serie, una Serie general, se ha asimilado como el niño que ha llegado á expresar su vida de un día, lo más esencial de la lengua. Después de nuestra Serie «del pastor», por ejemplo un alumno se encuentra en posesión de todos los verbos elementales de la lengua estudiada, es decir de aquéllos por medio de los cuales todo se puede decir. Un tema cuya exposición hubiera exigido en el comienzo un cuarto de hora ó más, puede ser cumplido en adelante en cinco minutos á mas tardar.

---

La tarea del maestro está pues simplificada y considerablemente abreviada. Al quinto minuto, el alumno está bastante familiarizado con el ejercicio para abrir su libro. Entonces, ocultando con una mano el texto de las proposiciones, baja por la columna de los verbos, escalón por escalón; y sobre cada verbo, trata de reconstruir, imitando al maestro, la proposición correspondiente, cuya idea ese verbo le recuerda.

Como se ve, en ese momento el esfuerzo del alumno se sustituye en parte al esfuerzo del maestro. Después de una simple y corta audición, el alumno elabora y conquista por sí mismo el tema propuesto. Llegamos al trabajo « personal ».



En dos ó tres minutos, el alumno ha rehecho el tema, proposición por proposición. Arroja entonces sobre un cuaderno la columna de los verbos, cierra su libro, y al frente y á la izquierda de cada verbo, compone y escribe su proposición. Esta frase es su obra propia: la ha sacado toda de su concepción.

El procedimiento seguido ha permitido, y no es éste uno de sus menores méritos, que el pensamiento del maestro ó la expresión del libro pudiese llegar á ser la obra propia del alumno.

Hé ahí la segunda etapa establecida por nuestro Método; no es la última.

Creciendo veloz la fuerza con semejante régimen, pronto estará el alumno en condiciones de reproducir el tema en su totalidad: verbos y proposiciones. Ese día habrá revestido la toga viril. En adelante, no será ya un tema aislado que se le dará para digerir de una vez, sino una Serie entera, todo lo que puede salir de la boca del maestro, en el espacio de un cuarto de hora primero, luego de media hora y después de una hora.

Pero con este juego, las cincuenta ó sesenta Series paralelas que traducen la vida entera, que agotan el conjunto de nuestras concepciones, á su vez pronto se habrán agotado.

¿Qué hace entonces? ¿Se cerrará el libro y se declarará terminada la obra?

Antes de contestar á esta pregunta, desarrollaremos dos tesis que tienen relación inmediata con el procedimiento de enseñanza, cuyas disposiciones generales acabamos de esbozar.

(Continuará).

---

## Trabajo Manual Educativo

Á CARGO DE LOS PROFESORES CASIO BASALDUA Y JUAN TUFRÓ

---

### INSTRUMENTOS Y MATERIALES

PARA LA INSTALACIÓN DEL TRABAJO MANUAL

POR C. B.

---

### CARTONADO

---

1—Tablones de 1 1/2 pulgada de pino blanco, por un metro de ancho, van apoyados sobre sólidos caballetes



de pino de tea: su altura depende de la estatura de los alumnos: éstos deben trabajar de pie y en general el borde de la mesa debe llegar á unos doce ó quince centímetros de la base del esternón; cada alumno necesita un espacio de 45 centímetros, pudiéndose trabajar en los dos lados de la mesa, si bien, en caso de disponerse de salones suficientemente espaciosos, es preferible hacerlo de un solo lado para que el maestro pueda dominar mejor la clase. Las mesas se disponen en línea recta ó de herradura según las condiciones de luz y espacio.

2—Armarios comunes de 40 centímetros de fondo para modelos é instrumentos; 3 para 50 alumnos.

3—Banqueta para papel y cartón de 3 metros de largo por 80 centímetros de ancho: van apoyadas en la pared: es preferible colocarlas no en el taller, sino en una pieza especial destinada á depósito.

4—Placas de zinc, una para cada alumno: cuadradas de 45 á 50 centímetros de lado; su objeto es impedir el deterioro de la mesa.

5—Cuchillos de cartonero: uno para cada alumno: se reemplazan ventajosamente por cuchillos de mesa, marca corneta legítimos, cuya punta se corta en ángulo recto.

6—Reglas de hierro de 45 á 50 centímetros de largo  $\times$  3  $\frac{1}{2}$  de ancho  $\times$  1  $\frac{1}{2}$  de grueso; una para cada alumno.

7—Tijeras comunes medianas 1 cju

8—Lápices, compás y escuadra de dibujo, 1 cju

9—Doble decímetro, 1 cju

10—Platos de hierro enlozados para engrudo, 1 cju

11—Pinceles ordinarios, medianos 1 cl2

12—4 baños maría para cola,

13—4 ojaladores y sacabocados

14—2 formones de 1 centímetro y 2 de 1  $\frac{1}{2}$ .

15—Papel satinado colores surtidos 200 hojas

» lustre » » 200 »

» blanco imprenta regular 1  $\frac{1}{2}$  R.<sup>a</sup>

» charín colores surtidos 100 hojas

» imitación cuero 100 »

» moaré colores surtidos 100 »

» fantasía » » 50 »

» embalaje satinado 1  $\frac{1}{2}$  R.<sup>a</sup>

percalina negra 10 Mtos.

» color gris ó plomo 10 »

trencilla seda negra 80 »

cartulina 100 hojas

carton 3 espesores 300 kg.



## SLOJD

( *Trabajos en madera.* )

|                     |              |     |
|---------------------|--------------|-----|
| 1 banco             | para         | c u |
| 1 martillo          | »            | »   |
| 1 destornillador    | »            | c 3 |
| 1 tenazuelas        | »            | c 6 |
| 1 pinzas            | »            | c 6 |
| 1 alicate           | »            | c 6 |
| 1 tenazas           | »            | c 4 |
| 1 maceta            | »            | c u |
| 1 caja punzones     | »            | c 6 |
| 1 taladro colección | mechas para  | cl3 |
| 1 raspador          | para         | c u |
| 1 luna redonda      | »            | c 6 |
| 1 » semicircular    | »            | c 3 |
| 1 » plana           | »            | c 2 |
| 1 cepillo americano | »            | c u |
| 1 » cavar           | »            | c 6 |
| 1 » alisar          | »            | c u |
| 1 » gastar          | »            | c u |
| 6 gubias surtidas   | »            | c 2 |
| 2 escoplos          | »            | c 3 |
| 6 formones          | »            | c 2 |
| 1 cuchillo          | »            | c u |
| 1 hacha             | »            | c 6 |
| 1 serrucho costilla | »            | c 6 |
| 1 sierra contornear | angosta para | c 6 |
| 1 » ensamblar       | para         | c 6 |
| 1 » alemana         | »            | c 2 |
| 1 escuadra          | »            | c u |
| 1 compás            | »            | c u |
| 1 gramil            | »            | c u |
| 1 rayador           | »            | c u |
| 1 metro             | »            | c u |
| 1 prensa de mano    | »            | c u |

Piedra de afilar en su aparato.

» de asentar.

Olla, cola, pinceles.

Soportes y estantería para instrumentos.

2 armarios comunes para modelos.

Maderas pino blanco, de tea, moratibi, palo blanco, cedro, algarrobo.



## M O D E L A D O

Si existe un local especial para el modelado, se colocará en él á la altura de 90 centímetros, á lo largo de los muros exentos de ventanas, un estante ó soporte de pino de 20 centímetros de ancho con un reborde en la orilla exterior.

Este estante servirá de apoyo á las planchas ó tableros de modelado, á la arcilla y á los instrumentos.

Los tableros para modelado miden 35 por 45 centímetros: se construyen de pino de 1½ pulgada; dos atravesaños les impiden curvarse.

Por término medio cada alumno necesita un espacio de 80 centímetros.

Si no se dispone de un salón especial los niños trabajarán en el taller de cartonado, en un tablero de las dimensiones indicadas, que se apoye sobre la mesa y esté levantado en la parte superior por un talón de madera.

Cubo para la conservación de la arcilla de 200 decímetros cúbicos: es de madera va, revestido interiormente de zinc y está provisto de una tapa.

Palillos ó desbastadores, 2 cju

Reglas madera dura de 30 centímetros de largo, por 3 de ancho y por 3 de grueso.

2 reglas para cada alumno. Una regla plana de 40 de largo por 3 ½ de ancho por 1 de grueso, 1 cju

Escuadra para dibujo 1 cju

Doble decímetro, 1 cju

Compás 1 cju

La arcilla se compra ya preparada á 10 y á 30 pesos los cien kilogramos.

5 series de modelos en yeso.

## MÉTODO DE SLÖJD

(Continuación)

TRADUCIDO PARA "LA ENSEÑANZA ARGENTINA"

por la Profesora, Sta. ISOLINA CHIAMA.

## CAPÍTULO XI.

DE EL MAESTRO Y EL ARTESANO.

Vamos á tratar ahora, de una de las cuestiones mas importantes, en la enseñanza del Slöjd.



Al principio, era enseñado casi exclusivamente por artesanos, pero después la experiencia probó que no eran aptos para dar tal enseñanza, por lo cual no se les confió más.

Siendo evidente que el Slöjd es *un medio de educación*, lo es también que el maestro debe ser *un educador*; la destreza manual, el manejo de las herramientas, la ejecución de los modelos, no son sus fines principales, sino fines secundarios.

Uno de los argumentos que se alegan en favor de la enseñanza del Slöjd por artesanos, es que éstos poseen una destreza técnica que no puede tener el maestro, aunque haya hecho de aquél un estudio especial. Sin embargo, como el objeto que la enseñanza del Slöjd se propone no es tanto *dar destreza* como *educar*, de nada sirve que un artesano enseñe muy bien á manejar las herramientas y á ejecutar los trabajos, sino sabe educar.

Los mejores artistas, no son por regla general, los que mejor enseñan las artes; en Alemania: la música, el dibujo y la gimnasia, eran enseñadas por ellos, pero cuando se vió que esa enseñanza daba malos resultados, se confió, tanto allí como en otros países, á los maestros.

Sea buen ó mal artesano, siempre será mal maestro; porque considerará al trabajo bajo un punto de vista diverso del que lo considera el maestro; para él será siempre un oficio, mientras que para éste, es un medio de desarrollar física, intelectual y moralmente al niño.

En Suecia, es donde se han experimentado mejor, las deficiencias de la enseñanza dada por artesanos. Durante diez años, enseñaron éstos el Slöjd, pero hoy no lo enseñan en ninguna escuela, con excepción de las de Gotemburgo. En París, tampoco enseñan ahora los artesanos; pero esta medida se ha tomado más que por otro motivo, por sus ventajas económicas.

No quiere decirse con lo afirmado, que los artesanos no sean personas tan capaces como ótras; son muy dignos de consideración, si se ocupan de aquel trabajo que saben hacer, pero pretender que sean maestros es pedirles demasiado.

El verdadero maestro tiene conciencia de sus deberes como tal, mientras que el artesano sólo tiene hábitos, tendencias y gustos de acuerdo con su oficio. De lo expuesto, se deduce pues, que el artesano, por regla general, no es ni puede llegar á ser buen maestro de Slöjd; si lo es, no será *por ser artesano*, sino *á pesar de serlo*.



Uno Cygnæus, el gran propagandista del trabajo manual en Finlandia, afirma esto mismo. Los malos resultados de la enseñanza del trabajo manual educativo, según él, se debían no á los principios en que este se funda, sino á que los que lo enseñaban no sabían ponerlos en práctica; porque no es arriesgado afirmar que es más difícil, ser buen maestro de Slöjd, á un artesano, que á ninguna otra persona; acostumbran ayudar demasiado á los alumnos y en lo más difícil del trabajo, siéndoles más fácil *hacer* que *enseñar como se hace*.

Y aunque conocieran bién y trataran de no perder de vista los fines educativos del Slöjd, insensiblemente lo apartarían de su propósito las tendencias de su oficio; la misma práctica lo ha probado, pues algunos que por seis meses, un año ó mas han parecido enseñar como maestros, no han podido perseverar, volviendo á mostrarse artesanos.

En Estocolmo, la enseñanza del Slöjd, mientras se dió por artesanos, fué muy mala; así lo afirmaban los inspectores en sus informes, llegando uno á decir que de 2000 objetos que se habían ejecutado, ninguno era digno de aprobación; pero cuando enseñaron los maestros, se produjo un cambio radical.

Llegamos pues, á la conclusión de que el artesano, á no ser que deje de serlo, no puede ser buen maestro de Slöjd.

Además, en la clase de Slöjd, es necesario como en todas, mantener la disciplina, cosa muy difícil, casi imposible para el que no es maestro. Si en ella, el alumno observa mala conducta, querrá hacer lo mismo en las demás clases.

Los alumnos de las clases de Slöjd, en Londres y en Estocolmo, acostumbraban menospreciar á los artesanos que les enseñaban ó por lo ménos á tratarlos con indiferencia; mientras que á los maestros los respetan y aprecian, enorgulleciéndose de poder hacer lo que ellos hacen.

( Continuará ).

---



---

## Para los nuevos Programas

---

### LOS NÚMEROS ROMANOS

EN 2º GRADO

---

M.—Hablares hoy de algo que para vosotros es nuevo, aunque no lo sean los objetos que con ello se refiere : ¿desearíais pasar conmigo un rato de amable é instructiva conversación ?

N.—Sí, señorita ; lo deseamos y queremos. Pues al asunto.

M.—¿Qué es esto ? (mostrándoles un reloj) ¿Y esto del reloj ? ( señalando la esfera ) ¿ Y esto ? (las manecillas).

Esta señala las horas y esta otra los minutos : así es como vuestro padre conoce las horas á que ha de ir al trabajo y ha de comer. Vosotros estáis también en la obligación de conocer cual es la hora de comer ; cual la de entrar en la escuela, la de salir de ella, levantaros por la mañana y acostaros por la noche. Hoy vais á aprenderlo, y sobre esto ha de versar nuestra útil conversación.

Si marca las horas una de las manecillas, la llamaréis. . . . . ponedle nombre según su oficio.

La llamaréis entonces.

Claro : *horario*.

¿Cuál queréis que sea el horario, la manecilla corta ó la larga ?

Bien ; cualquiera puede ser pues, pende de su colocación en el eje central, pero todos los que conocen las horas que el reloj señala, tienen en cuenta que la manecilla corta es el horario ; así es que vosotros, para no desdecir de ellos, debéis considerar también la manecilla corta como. . . . . La otra ¿ cómo la llamaríais, si señala los minutos ? — ¿ Cómo ? — *Minutero*.

Estas rayitas que veis en la esfera del reloj son los minutos. Si las contarais, veríais que hay algunas.

Para andar el espacio que queda entre cada dos rayitas ó *un minuto*, el reloj da 60 golpecitos : tic-tac : tic-tac son los segundos.

Hay en esta esfera ¿ más minutos que horas, ó al contrario ?

N.—Hay más minutos.



Si hay más minutos que horas, mientras el horario camina un pequeño espacio, el minuterero tiene que dar una vuelta completa ¿cuál marchará más de prisa?

N.—El minuterero.

Perfectamente. Del conocimiento del reloj, basta; pasemos al conocimiento de las horas.

(Poniendo á la vista de los niños dos esferas grandes preparadas expresamente, una con números y otra con letras). ¿Son dos relojes éstos? Son dos..... (Los niños deben decir: esferas con sus correspondientes horarios y minutereros). Si el minuterero está aquí y el horario aquí (el minuterero en el 12 y el horario en el 1) ¿qué hora señalarán? (Se les hace fijar la vista en el horario).

En seguida se da vueltas al minuterero, parándolo en el 12, pero al mismo tiempo se hace marchar el horario desde el 1 hasta el 2, hasta el 3, etc., pidiendo á los niños la hora cada vez que se señale. (Este ejercicio muy rápido).

Se hace ir á un niño cerca de la esfera con números y se le dice: señale las 2, las 5, las 7. Se hace luego ir á otro para que señale la hora, y la clase diga.

Se designa otro, y se le dice á la clase, por separado, que indique la hora para que aquel la señale. Y tomando la esfera con letras les pregunta á los niños si tiene números.

Los niños contestarán que no, que tiene letras, y que tales letras son mayúsculas.

Se les pregunta si generalmente los relojes llevan esferas con esas letras, y les dice que dichas letras representan números, por lo que todos los que los usan entienden perfectamente las horas, como dentro de un momento les sucederá á los mismos niños.

Se ponen luego las dos esferas juntas para una comparación, y los niños por inducción obtienen los valores de las letras.

Si aquí, cuando el horario está en el 1 y el minuterero en el 12, señala la 1, ¿aquí qué hora señalará, estando el minuterero en esta letra y el horario en esta otra? Fijaos si están colocados, horario y minuterero, de la propia manera en las dos esferas. ¿Entonces corresponderán las letras á los números ó nó?

¿Y ahora? (Haciendo marchar el minuterero y el horario.)

¿Y ahora?

.....



(Idénticos ejercicios que anteriormente.)

Se hace ir á un niño al pizarrón y se le dice que escriba en columna uno enfrente de otro los números hasta 12 y sus respectivos signos romanos, á medida que la clase nombra las horas que la maestra va señalando sucesivamente en las dos esferas.

Los niños escriben, acto continuo lo mismo, en sus pizarritas, sin mirar lo que el niño parado hace en el pizarrón.

Se sienta éste cuando haya terminado, y se hacen pasar dos ó tres de los mas dispuestos, tantos como sean las filas, para que revisen el ejercicio de sus compañeros,

Y por último se corrige primero en el pizarrón, y luego la clase, mirando hacia él, corrige lo que haya hecho mal.

*José M. García.*

(Continuará).

## COLABORACIONES

### ESCUELAS INCÁSICAS

POR MATILDE CAPDEVILLE

(Continuación)

*Escultura.*— No teniendo los peruanos herramientas de acero, sus trabajos de este género, no pudieron ser tan perfectos como en otras ramas de industria por ellos conocidas.

Sus figuras humanas son incompletas, rudimentarias, pero de gran mérito sin embargo, dados los medios de que se valía el artista para su ejecución; y si se considera sobre todo, la paciencia y constancia que necesitaron tener, para vencer los obstáculos que la materia bruta oponía á su trabajo.

Sin embargo, su arte ha sido suficiente para representar los seres y símbolos venerados, ha servido para hacer conocer á las generaciones sucesivas la imagen de sus reyes; embelleció sus moradas, adornándolas con gusto, y en un campo inferior, ayudó á la fabricación de objetos de uso doméstico.

Hay sin embargo objetos que han llamado la atención.



Cabezas humanas talladas en granito y pórfiro, adornando el frente de los edificios ó las entradas de las huacas.

Cabezas de animales en cuyas narices perforadas se movían argollas hechas de la misma piedra, con la particularidad, de que la cabeza y argolla eran de una misma pieza.

Un mortero de mármol rojo en cuyos dos extremos, dos lagartos parecen trepar hacia los bordes del mortero, inclinándose con curiosidad hacia el interior. Según opinión de personas competentes en la materia, este objeto es una obra de arte, no sólo por la precisión y delicadeza del tallado, sino también por la naturalidad con que fueron esculpidos; el efecto decorativo que producen es admirable.

Los peruanos probaron gran destreza en tallar sustancias duras, como esmeraldas y piedras preciosas sin herramientas de hierro ni acero, á pesar de ser ese metal muy abundante en el país.

Los útiles que empleaban eran de piedra ó de cobre. Pero el material en que más confiaban para ejecutar sus más delicados trabajos era una combinación de cobre y estaño, este último en pequeña cantidad; esta composición daba al metal una dureza poco inferior á la del acero.

Con esto el artista peruano trabajaba y modelaba el pórfiro, el granito y el mármol, haciendo con ellos obras dignas de admiración.

*Escultura en madera.*—Ofrecía ésta, tanto trabajo como la ótra, porque las maderas blancas, son muy escasas y la madera de chonta que empleaban era de una dureza extraordinaria.

Son pocos los trabajos de este género que han quedado, bastantes sin embargo para poder juzgar de su valor y mérito.

Hicieron de maderas muchos objetos sencillos, pero útiles: husos generalmente labrados en el centro, representando frutas ó animales; todos los útiles de que se servía el tejedor, eran también de esta sustancia, acompañando al labrado, pinturas de colores.

Los champis, arcos, parte inferior de las flechas lo eran también, decorados con cabezas humanas ó de animales raros.

*Metalurgia.*—El oro y la plata tan abundantes en este país, eran empleados para hacer adornos preciosos, alhajas de toda clase; estatuas representando á sus dioses y



á sus Incas; vasos para servicio del templo y vajilla para uso del soberano.

Fundían los metales y los labraban con gran facilidad, empleando el mismo método que los más modernos obreros.

Formaban en lo alto de los cerros, cerca de las minas que contenían el mineral, grandes fogones hechos con piedras durísimas, dentro de ellos se hacía fuego. Los trozos de mineral puestos al calor fuerte se derretían poco á poco, corriendo por sobre las piedras como un hilito delgado; recogíanlo cuando se había enfriado ya.

Para avivar la combustión del fuego de los hornillos se agrupaban los indios alrededor de ellos, soplando con fuerza con unas especies de fuelles; el viento de la sierra ayudaba á la operación.

El cerro de Pasco, tan abundante en minas de plata, era uno de los puntos más importantes para la fundición de dicho metal.

No solamente sabían soldar los metales sin dejar huella alguna, sino que también los superponían de una manera perfecta.

Los ejemplares encontrados en este género de trabajo causaron la admiración de los sabios y arqueólogos que los encontraron.

Entre los objetos preciosos encontrados por Weiner se cita una especie de hacha. El mango de cobre amarillo con incrustaciones de cobre rojo; de trecho en trecho superpuestas hondas de otros metales; el mango terminaba con la cabeza de un león.

Trabajaban el oro y la plata con maestría admirable y muchas de las láminas de este metal no eran mas gruesas que la mas fina hoja de papel.

Hacían con ellas muchos objetos de adorno, alfileres, collares, anillos, escudos, pulseras, binchas, etc.

Describiré algunas de las alhajas que mas llamaron la atención por la originalidad y delicadeza de la ejecución.

Un alfiler de oro representando á una persona con un niño en brazos, reteniendo á un perro sujeto á la cadena; encontrado en Cajamarca.

Otro grupo formado por un hombre en cuclillas, teniendo á su derecha á un indio sirviendo una bebida en un vaso y á su izquierda á otro presentando un plato de maíz.

Se encontró este objeto cerca del Cuzco.

Una estatuita encontrada en *Huantar*, hecha de oro



también, representa á un mono bebiendo en una calabaza.

Es incalculable la cantidad de anillos, pulseras, aros etc. hechos de este metal.

Mezclando el oro con el cobre, la plata con el plomo, hacían una variedad infinita de objetos y vasijas para diversos usos.

Yo misma, he visto una placa de cobre artísticamente labrada. Su forma ovalada hace suponer fuera el adorno de algún *llantu*.

Representaba en su parte superior al sol, rodeado por dos animales fabulosos, ocupaban el centro de la lámina figuras alegóricas.

Aprendieron los indios á incrustar piedras preciosas en los metales, siendo prueba de ello, las armas y escudos adornados con esmeraldas y otras piedras, y muchos de sus ídolos con sus ojos formados por estas mismas.

*Arquitectura.* — Sus casas presentaban exteriormente, casi todas el mismo aspecto, reservándose para el interior la riqueza en la decoración.

Estaban hechas de grandes piedras, generalmente de granito, perfectamente ajustadas; algunas pulidas, otras en bruto. Llama la atención, que estas enormes moles se mantuvieran adheridas y ajustadas sin mezcla de ninguna especie, engastadas unas en otras con un arte tal, que reunían á la solidez y el buen gusto, cierto aire de severa magestad.

Las casas de un solo piso tenían hasta 14 piés de altura. Las habitaciones no se comunicaban entre sí, sino que tenían todas salida á un patio.

La mayor parte de las casas estaban techadas de paja, lo que no impedía que por dentro las hubiera adornadas con oro y plata.

Los edificios, si bien no eran de un gusto estético notable, respondían á la naturaleza de suelo y del clima; eran cómodos y á propósito para resistir las convulsiones de sus volcanes y una prueba de ello, es el número de edificios que han subsistido, mientras que las más modernas construcciones de los conquistadores quedaron sepultadas.

En la ciudad del Cuzco las construcciones todas eran de pórfiro y granito, de forma invariablemente rectangular, á excepción del famoso templo del Sol.

Esta ciudad está dominada al Norte por la fortaleza ciclópea de *Sacsaihuaman*, uno de los monumentos mas importantes, que en gran parte desafió la acción destructora del tiempo.



Su extensión era de 314 metros más ó ménos, levantándose en este espacio tres enormes murallas concéntricas de mas de 5 metros de altura.

La 2.<sup>a</sup>. muralla construida en un terraplén elevado, formada también de enormes moles de granito esculpido, daba acceso á la 3.<sup>a</sup>, en lo alto de la cual levantábanse habitaciones pequeñas, ó mas bien dicho, puntos de observación. Por el mismo estilo estaban construidas las fortalezas de Paramonga, de Tarmatambo, de Viracochapampa y ótras.

Las murallas que rodeaban la construcción central, estaban siempre levantadas en diversos planos, dejando entre unas y ótras un extenso espacio, donde se reunían los soldados para sus maniobras; del recinto de la una á la ótra se pasaba por puertas fortificadas hechas en la muralla; de trecho en trecho veíanse las garitas de los centinelas.

Como el terreno era en pendiente, era difícil el acceso á la plataforma superior y por tanto, mucha debía ser la habilidad y audacia del enemigo para aventurarse en aquel dédalo de murallones concéntricos, tan bién guardados.

Las ruinas de los edificios que se encuentran en Cabana, Tarmatambo, Vilca-huaman, Quoncacha y otros puntos son imponentes; rectilíneas en los llanos ó siguiendo las curvas y declives de las sierras y de las montañas, son la admiración del sabio, del arqueólogo y del viajero; parecen desafiar con sus enormes moles, la potencia viril de las nuevas generaciones, porque verdaderamente no parece aquello obra de hombres, sino de cíclopes gigantes.

Aquí un camino, allá un acueducto, mas léjos aún una fuente surgiendo de la roca viva, por todos lados, el trabajo del hombre venciendo á la naturaleza, combatiendo los rigores de su clima, y las asperezas de su suelo.

Pero no solamente pensaron los peruanos en construir moradas sencillas ó suntuosas donde pasar su vida en tranquilidad completa, ó en tumultuosos goces, quisieron también perpetuar el recuerdo de sus muertos, levantando monumentos ó cavando sepulturas, embellecidas con cuanto la riqueza y el arte pueden proporcionar, como demostración de cariño y de respeto.

Este sentimiento constituía para ellos, un verdadero culto.

Es cosa reconocida que las costumbres, usos, carácter



y aún creencias de un pueblo, se revelan claramente por el desarrollo de las artes y especialmente en la arquitectura. Las *huacas* peruanas son una demostración patente de esto.

Así, si las creencias de una raza son materialistas, sus tumbas serán una imagen fiel, de la casa en que vivió, reuniendo en ellas todos los objetos que le sirvieron en vida; pero á medida que la inteligencia progresista, conciba la inmortalidad del alma, abarque mayores espacios, poetizando sus ideas, sus sepulcros no serán simplemente un bazar de objetos inútiles, sinó que con su sobriedad y severa elegancia hablarán al espíritu de aquel más allá, al cual todos, en ciertos momentos de la vida, dirigimos las miradas.

Los sepulcros peruanos pertenecían á la primera categoría; al lado de la momia, perfectamente conservada se colocaban sus armas, vestidos, alhajas y alimentos.

En los parajes húmedos, se construían las tumbas en las rocas, cubiertas con piedras graníticas enormes que impidieran el paso del aire, evitando la descomposición del cuerpo.

Las mas comunes, edificadas bajo tierra, eran cuatro muros perpendiculares sostenidos por grandes vigas de madera dura tallada, techadas con paja ó fibras de maguey entretejidas, recubierto el todo por una capa de adobe para preservarlas del aire.

Las *huacas* de los príncipes y nobles, eran de forma piramidal, dividida en varias secciones; la inferior mas grande y hermosa, era para el Inca, ocupando las demas por orden jerárquico, los individuos de su real familia.

Por lo que se vé, eran éstas, panteones de familia.

En todas las tumbas, se han encontrado los objetos que en otra parte he citado, y que han permitido juzgar del adelanto en las artes y de la industria de aquel pueblo extraordinario que al desaparecer, ha dejado, tras sí, las huellas de su grandeza.

(Continuará)

---



## EL CENTENARIO

---

### RECORDANDO.

---

El pueblo argentino, después de haber guardado en la sombra del olivo de la paz, las laureadas armas con que conquistó su libertad y su unión, se ha entregado de lleno á una lucha más larga y cruenta: la lucha por la vida y la civilización.

Rasgando el seno de los campos con el arado para cubrirlo con mieses, frutas y flores; llenando de ganados mansos las praderas en que vagaron durante siglos los animales salvajes llamando á los pobres honestos del mundo y ofreciéndoles libertad, hogar y pan amasado «con el sudor del rostro»; surcando los rios en embarcaciones repletas de productos naturales y de manufacturas; llevando la locomotora á los desiertos y con ella la vida y el movimiento; convirtiendo las materias primas, por medio del vapor y de la fuerza muscular en cosas útiles; iluminando el alma de sus hijos y de sus asociados con la luz de la instrucción; trabajando por la solidaridad de sus elementos etnológicos, por el afianzamiento de la libertad y en las nobles conquistas del pensamiento; abstraído en todo eso, olvidado aparentemente de su tradición, le ha encontrado el centenario del nacimiento del general D. Juan Lavalle.

El agradable recuerdo del héroe, hizole interrumpir las ocupaciones de la paz, recordar la epopeya grande y gloriosa de la emancipación y las pasadas vicisitudes caseras, clavar la vista en el sangriento drama de las lejanas Antillas, embellecido por los hechos gloriosos de la irredenta Cuba, que fué en otro tiempo el drama de sus amores, latir, en fin, la fibra patriótica, hoy sin incitación pero no muerta.

Y en Buenos Aires, cargado de flores, batiendo dianas y cantando el himno de los días grandes, corre entusiasmado en dirección á la plaza donde se levanta la estatua del héroe, libertador y mártir, para rendirle homenaje y preguntar á sus manes si las obras realizadas deshonran la memoria de los abuelos ilustres. Las provincias se asocian á la apoteosis y los maestros de escuela reproducen la vida terrenal del guerrero en el alma sensible y pura de las generaciones recién llegadas,



para que, como una enseñanza y una reliquia, la perpetúen en los tiempos.

El homenaje ha sido grandioso.

Presenciándole, hemos visto al pueblo de Mayo, porque un pueblo degenerado no salda de esa manera la enorme cuenta contraída con los inmortales.

Existe. Creedlo pesimistas que sólo veis de este lado de los Andes una Cápua envilecida en los placeres; creedlo vecinos que codicias la miel del panal ageno.

Existe. Sólo ha cambiado de ocupaciones y ambiciona conquistas distintas de las que alcanzó, cabalgando en su corcel de combate; pero sus ideales son siempre grandes.

Y volverá de nuevo á su quietud habitual, á su apasionamiento por los héroes del trabajo, de la idea y de la justicia, que es su característica en esta hora de su vida.

Raúl B. Díaz.

Octubre 18 de 1897.

---

## BIBLIOGRAFÍA

---

CECILIA A. GRIERSON: —*Masage Práctico*. — Circula ya entre el público estudioso, un trabajo de verdadero mérito, del cual se pueden augurar felices resultados á los que se dedican á estudiar la ciencia y arte de la conservación de la salud.

Me refiero á la obra titulada *Masage Práctico con los Ejercicios Activos complementarios y un Atlas de Anatomía Descriptiva y Topografía para Enfermeras y Masagistas*, por la inteligente y abnegada Sta. Dra. Cecilia Grierson.

Habiendo sido la inicial de las médicas argentinas, no se conforma con ello, le cabe la satisfacción de llevar á cabo entre nosotros, la fundación de una Escuela de Enfermeros y Enfermeras; y para mayor éxito, la « Sociedad Argentina de Primeros Auxilio » en Abril de 1892 con diez médicos y estudiantes.

Su idea se extiende; y como la misma autora lo indica: « tratamos de introducir la enseñanza en la educación común, proponiendo al Consejo Nacional de Educación la incluyera en las Conferencias Doctrinales



« de Maestros, los que tienen ocasión de aplicarla en la « vida diaria; pero á causa de un informe ambiguo, « aunque elogioso, del cuerpo médico escolar, ha quedado « archivado hasta mejor oportunidad. »

No descansa; la enseñanza se realiza en las tres Escuelas Normales existentes en la Capital, Escuelas Normales de las Provincias, Colegios Nacionales, en el Ejército, en la Boca ( Bomberos Voluntarios ), etc.

Ahora — sigue con estudios sobre el masage — que ha tomado un gran incremento, porque además de curar muchas enfermedades para las cuales no había remedio, está sujeto á diversas aplicaciones.

En la obra comienza la autora por hacer comprender el objeto y la importancia del masaje, hace notar que en otros países más adelantados, es una rama importante de la medicina, estudiándose teórica y prácticamente. Bosquejo que revela ilustración, y discreta sobriedad, dado el fin que se propone.

El libro mencionado está escrito en español, llenando así una necesidad sentida desde hace mucho tiempo, porque el establecimiento de un curso superior de masage en la Escuela de Enfermeros y Enfermeras de Buenos Aires, cuyos alumnos en su mayor parte no poseen sino el castellano, requería un texto de consulta como el que acaba de publicarse. Da algunas indicaciones acerca de los procedimientos que debe seguir el masagista y los inconvenientes que traen consigo sus malos estudios; un ligero estudio sobre la Historia de la Calistenia, gimnasia y tratamiento manual, es seguido por el de la fisiología del movimiento y ejercicios; los efectos del masage al ejercer su acción sobre la circulación, respiración sistema muscular, sistema nervioso; masage general, local y aplicaciones.

Es un trabajo que honra altamente á la distinguida Sta. Dra. Grierson y su lectura ó estudio, no solamente colmará las aspiraciones de la que tantos esfuerzos ha hecho en bien de los argentinos, sino que inspirará al mismo tiempo un sentimiento de gratitud y satisfacción.

M. L. C. B.

Dr. GENARO SISTO : — *Introducción al estudio de las Ciencias Naturales.* — Este distinguido facultativo y miembro del Cuerpo Médico Escolar, que, como profesor Normal hizo larga y brillante jornada en la Dirección é Inspección de escuelas, antes de consagrarse, desde una



esfera mas elevada de acción, como es la de la medicina, á velar por la salud física de la niñez, haciendo constante aprendizaje interno en el Hospital de Clínicas, dedicado siempre á los niños, con esa doble visión científica que hoy posee por sus estudios, simultáneamente médicos y pedagógicos, viene á colaborar en la obra intelectual de la enseñanza que lo es coetáneamente física; por cuanto está probado que el estudio afecta problemas fundamentales de la organización material del niño y trae aparejados males sin cuento, cuando no se realiza en condiciones especiales de equilibrio, (como ser la anemia, el *surmenage* y otros visitantes funestos de la infancia), si está sometida por la enseñanza á un trabajo inhumano.

Tal puede pensarse del libro con que el doctor Sisto viene á enriquecer la biblioteca del niño, y que lleva por título el de estas líneas.

Son los niños del tercer grado los favorecidos con esta producción didáctica de incuestionable mérito, tanto por su habilísima adaptación al plan de estudios, cuanto por la forma y disposición pedagógica y el ajuste á los principios sancionados por las mejores doctrinas de la educación.

Breve, sencillo, al alcance de la inteligencia del niño, ilustrado artísticamente, como pocos libros en el país, sobrio en detalles, elegante y castizamente escrito, libre de exotismos y conformado al medio natural del niño, es hasta por la elegancia y belleza de su impresión, un trabajo digno del más sincero aplauso.

Los maestros encontrarán en él un verdadero auxiliar de su enseñanza y los niños no solamente un medio de instrucción y recordación, sino también un instrumento de autodidáctica agradable y útil, por los conocimientos prácticos que suministra para la vida y el amor que su lectura está llamada á despestar por el estudio de las ciencias naturales.

No cabe dudar, por otra parte, de que, si los libros destinados al niño cumpliesen, como el del doctor Sisto, con el principio fundamental de que *le han de ser agradables y estimular su propio esfuerzo y perfeccionamiento*, los ataques justísimos que recibe diariamente el exceso de intelectualismo escolar habrían perdido su razón de ser, pues es cuestión resuelta que el trabajo realizado en condiciones normales y agradables, sólo



produce el desgaste orgánico indispensable y de fácil reparación.

E. H.

*Reglamento General de las Escuelas de la Provincia de Córdoba.* Hemos recibido la publicación oficial que contiene el recientemente sancionado con fecha Setiembre 21 por el Consejo General de Educación, que preside el ilustrado y celoso Educacionista, Dr. Pedro N. Arias.

Muchas cosas podríamos copiar en nuestra Capital de las que ha sancionado aquella corporación y que merecen ser conocidas.

a) Establece escuelas profesionales y maternas; b) todas las categorías de escuelas deben regirse por planes de estudios y horarios diferentes; c) crea cursos anexos de enseñanza para el magisterio ó profesional práctica ó especial; d) en los jardines de infantes se preferirá á los menesterosos; e) Las escuelas no podrán estar situadas en parajes inmediatos á mercados, almacenes, fondas, cuarteles, comisarias, hospitales, casas de juego ú otros establecimientos donde pudiera sufrir la moralidad del niño; f) El local de las escuelas no podrá ser cedido para bailes, basares, banquetes ú otras fiestas análogas. Toda orden de cualquiera autoridad escolar que viole esta disposición deberá considerarse nula y ocasionará á los empleados que la suscriban ó acepten su suspensión inmediata; g) Queda absolutamente prohibido colocar dos alumnos en los asientos aislados, ó más de dos en los dobles.

Con lo transcrito creemos que basta para interesar en su lectura á los que se ocupan de la dirección de la enseñanza.

---



# LA ENSEÑANZA ARGENTINA

REVISTA QUINCENAL

ÓRGANO DE LOS INTERESES DE LA ENSEÑANZA Y DEL MAGISTERIO

Director: ANDRÉS FERREYRA

---

## REDACCIÓN

---

### FUNCIÓN SOCIAL DE LA ENSEÑANZA

---

El programa de todos los pueblos de la tierra en la hora actual es uniforme: dar asiento estable á la libertad y definir las líneas embrionarias de la democracia proclamada. El problema avasalla á unos espíritus por las soluciones represivas, á otros por la distensión violenta de los vínculos sociales; y concordantes talvez en el ideal de la vida, se entregan fanatizados por el temor ó por la esperanza á los excesos del extremo, tan nocivos á la libertad y al orden, que no son en el fondo sino la anarquía ó el despotismo; y el mundo redimido por su propio esfuerzo de atavismos seculares de barbarie, no puede decir sin embargo: « ha desaparecido de mi seno la crueldad primitiva de la selva; ni amos ni siervos; sólo impera la justicia alumbrada por la antorcha de la ciencia ».

¿Cómo cantar ese himno de civilización y de progreso, cuando los hombres extraviados por el miraje de una libertad extraterrena preparan en la sombra la destrucción del hombre? ¿Cómo cantarlo, cuando la sociedad organizada, alza todavía el hacha de la vindicta social, y escribe en sus tablas el derecho de matar á los hombres, de sellar las conciencias, de conquistar naciones, de conservar esclavos?

*Homo hominis lupus*: puede aún decirse en presencia de las hordas de anarquistas que encienden los horizontes del mundo con el relámpago inhumano de sus bom-



bas. *Homo hominis lupus*: puede aún exclamarse así mismo en presencia de las tímidas democracias encargadas de cimentar la solidaridad humana y que no hallan otros medios de cumplir el solemne compromiso de honor de dar al mundo pan de libertad y de justicia, que rejuvenecer al caduco Dios de las venganzas, y alzar altares á la libertad en los labios, como una entidad abstracta que deba vivir sustraída y encerrada en misterioso tabernáculo impenetrable al humano deseo.

¿Dónde están las democracias creadoras de su propia savia, productoras de esa humana solidaridad voluntaria y reflexiva, que permita evolucionar de equitativa, armoniosa y coordinada manera á los individuos dentro de la masa social y á la masa social para los individuos coetáneamente, sin mutilaciones, sin desapariciones de fuerzas, sin absorciones de seres vivientes?

¿Dónde están siquiera los que, arrogándose el derecho de encaminar y dirigir la democracia al logro de sus ideales, ó elegidos por la sanción individual, vuelven á ella para enseñarle la ley de la libertad y de la justicia, sin menguadas vacilaciones; no una libertad con esposas, ni una justicia amasada con violencias, ni una igualdad pregonada con servidumbres?

Es que no sólo en la China y en la Rusia se vive en el seno del despotismo y de la aristocracia. Sin tomar en cuenta las naciones gobernadas aún por la efigie monárquica, yendo al seno mismo de las repúblicas, la vida política y social, es una quimera democrática, un amasijo de palabras sin sentido que no tienen su encarnación real en los hechos de la vida; la democracia es un mito, un pájaro mitológico que no anida todavía en el corazón de los hombres. Son aristocracias vergonzantes las que imperan: ¡mas valieron aquellas de ilustre prosapia, cuando todavía era posible creer que la sangre de los hombres era de distinto color! Había cuando menos un brío confesable: el convencimiento de superioridad individual y política heredada de los dioses por aquellos amos sobre aquellos siervos.

Las nuestras son aristocracias con guante de lana, incapaces de imponer con la mirada y de resistir el embate del oleaje popular. Son aristocracias cobardes que ofician por la mañana en el altar de la libertad y promiscuan en el banquete de la tiranía por la noche, para defender su imperio desde la sombra.

Entre nosotros sólo un hombre ha subido claramente



á la montaña con el pueblo: el Dr. Mariano Moreno, en los albores de la vida nacional.

Sólo él ha ceñido su frente con los relámpagos populares, en la cumbre de la vida y ha abierto ante los ojos del pueblo sin reticencias culpables el evangelio de la libertad. El espíritu del demócrata Moreno humea todavía en la Gaceta como las aguas del torrente.

Otros hablaron sentidas endechas al oído del pueblo, cuando andaban confundidos con las muchedumbres, y le tuvieron miedo al llegar á la cima; por esto no tendrán asiento en la historia verdadera de la libertad.

¿Porqué no decirlo bien alto? estamos viviendo bajo el imperio de tiranías y aristocracias disimuladas, en jaulas de oro, si se quiere, y lo que es peor aún, sin preparar el trono augusto á la igualdad y á la justicia cuyo reinado hemos jurado solemnemente iniciar en el mundo.

¿Pero dónde está, dice el ilustre Marión, esa juventud suficientemente dispuesta, es decir, bastante grave, bastante ardiente (fuera de las pasiones confesionales y del espíritu de partido) para consagrarse á esta obra de solidaridad? . . . . ¿Cuántos profesores de liceo han pensado nunca en la función social que están llamados á desempeñar esos hijos de aldeanos ó de propietarios rurales á quienes educan? ¿Quién habla á estos jóvenes del bien que pueden hacer, ni quién se cuida de ponerlos en estado de hacerlo? ¿Qué hijo de la grande ó pequeña burguesía ha sido educado con un sentimiento completo de sus deberes cívicos y puesto á la altura de sus responsabilidades?

Proseguiremos.

---

## ESCUELA NACIONAL DE COMERCIO É INDUSTRIA

---

Así puede llamarse ya la que dirige el incansable é ilustrado educacionista D. Santiago H. Fitz Simon en esta Capital, pues desde el año entrante se incorpora con este doble título á la ley de las leyes.

Hemos tenido al corriente á nuestros lectores de las iniciativas de la dirección, durante los dos últimos años en el departamento comercial, tarea en que no escaso honor corresponde al Sr. Eleodoro Suárez, vice director



del establecimiento, acertadamente elegido por el Sr. Fitz Simon, cuando se hizo cargo del puesto.

Atraídos por el justo renombre que dicha institución ha alcanzado, hemos visitado con detención la casa, y tanto por su organización, métodos, disciplina, como por sus importantes mejoras en lo que á las prácticas de su enseñanza se refiere, nos complacemos en afirmar que los progresos alcanzados la ponen en vías de competir con las instituciones europeas de igual carácter. Un esfuerzo mas de parte del gobierno es necesario para dotar al país de un establecimiento completo de este género, tan necesario para formar hombres capaces en materia comercial y estimular de científica manera el incremento inicial de nuestras industrias. Es necesario que desaparezca la rutina de los métodos comerciales é industriales para multiplicar económicamente nuestra riqueza y ponernos en condiciones de competir con la producción extranjera, para dejar de ser tributarios de su ciencia; y la única manera de arribar á tales condiciones es dar á dicho establecimiento el ensanche material que necesita para responder al desarrollo que ha tomado y al entusiasmo que en las diversas capas sociales han despertado sus útiles enseñanzas.

Estas son las que convienen al país, y es tiempo ya de que nuestros gobiernos se preocupen de darlas, limitando, si es necesario, las facilidades perniciosas que parecen preocuparlos exclusivamente á favor de la enseñanza secundaria y universitaria. Muy buenas son éstas, pero bueno es que tales lujos los pague quien los quiera; pues en la actualidad son costeados por toda la masa social en beneficio de los que menos necesidad tienen, para instruirse, del socorro público. En una palabra los llamados colegios nacionales y universidades son instituciones aristocráticas que gravitan sobre el pueblo, creando clases sociales, incapaces de un trabajo definido, los primeros; y las segundas, *el proletariado intelectual* de abogados sin pleitos, médicos sin enfermos é ingenieros sin mensuras ni construcciones, que tienen que vivir de los empleos de la administración ó como recurso muy socorrido dedicarse á la enseñanza, para la que *les sobra preparación científica y les falta la necesaria pedagógica*.

Volviendo sobre la necesidad de dar vuelo y auge á la institución que nos ocupa, pensamos que el ministerio debiera preocuparse de dotarla de un edificio propio, una



manzana, cuando menos, tomada á los terrenos del puerto, futuro centro, apropiado á una institución de esta especie, pues el local que puede arrendarse á particulares, á más de representar un enorme gasto mensual, ofrecerá siempre dificultades de instalación de todo género, por la naturaleza misma del establecimiento, en el que deben darse teórica y prácticamente enseñanzas industriales de alta chimenea.

El Sr. Fremont, encargado inmediato de la sección industrial, persona competente y de claras vistas en esta materia nos significaba estas necesidades que sin dificultad comprendimos, no sólo por la cantidad de alumnos que solicitan ingreso, y no pueden ser admitidos, también sino por el espacio que dichas instalaciones deben ocupar y el aislamiento que tal vecindario exige.

Por hoy la escuela industrial sólo cuenta con alumnos de primer año que estudian Idioma Nacional, Geografía Universal, Historia Natural é Higiene, Inglés, Contabilidad, Aritmética Geometría Plana, Dibujo Industrial y trabajo en los talleres.

El trabajo en los talleres está reducido á la carpintería y ajustaje y sus instalaciones son completas.

Hemos observado los trabajos ejecutados por los alumnos y, á la verdad, sorprende la cantidad de obra realizada y la habilidad manual que han adquirido, á favor del riguroso método de ejercitación, que no sólo les hace adquirir la pericia necesaria, sino la disciplina del trabajo tan útil para la vida y tan alejada á menudo de nuestros procedimientos docentes.

Dignos de mencionarse son los innumerables y acabados dibujos realizados con ayuda de un método propio del Sr. Fremont, que hemos tenido oportunidad estudiar en sus principios y eficaces resultados; bastará saber que los alumnos saben ya á esta altura del curso hacer proyecciones complicadas con escala, lavar planos á varias tintas, sombrear, dibujo de adorno y los órdenes arquitectónicos.

El Sr. Fremont hace agradable y útil esta enseñanza, comenzando directamente por proyectar cuerpos y libra al alumno de las abstractas proyecciones de puntos, líneas y planos, que lo aburren soberanamente y son de imposible acceso, dado su grado de desarrollo intelectual.

En los talleres parte de los alumnos se dedican á la carpintería y los demás al ajustaje, por turno.

Los primeros ejecutan un determinado número de mo-



delos progresivos y ordenados por su grado de dificultad, ya por las operaciones que requieren ya por la clase y disposición de las maderas; asierran, cortan, cepillan, ensamblan, hacen cajones, mesitas, bancos, escaleras etc.

Los del taller de ajustaje, burilan, liman hierro dulce, fundido y bronce, ensamblan piezas de hierro y de metales diferentes, hacen tuercas exagonales, agujerean, hacen roscas, tornillos, llaves etc.

Y sobre todo allí se respira una atmósfera de trabajo inteligente, de orden y de salud que á la verdad merece ser visitada, para estímulo, por nuestra perezosa y regalona juventud.

El año próximo deberán inaugurarse los talleres de herrería, calderería y fundición, que como hemos dicho, exigen talvez otro local más adecuado.

El Sr. Ministro debe visitar la institución y convenirse de la alta conveniencia de su fomento y multiplicación en toda la República.

---

## EL ARTE DE ENSEÑAR Y ESTUDIAR LAS LENGUAS

OBRA TRADUCIDA ESPECIALMENTE PARA

« LA ENSEÑANZA ARGENTINA »

---

### SEGUNDA PARTE.

#### VIII.

(Continuación)

---

#### 4.—LA PRONUNCIACIÓN.

Sometidos á la disciplina que acabamos de exponer, ¿tomarán, nuestros alumnos lo que se llama el buen acento, la buena pronunciación?

El niño acentúa bien, pronuncia correctamente, cuando el ama ó la madre acentúa bien, pronuncia correctamente. En efecto, ¿de dónde tomaría mal acento, si no escucha sino uno bueno? ¿Cómo haría para pronunciar mal lo que no ha oído pronunciar sino bien? ¿De dónde proviene pues, que tantas, gentes pronuncian mal las lenguas bosquejadas en la escuela?

Creemos tener la resolución del enigma.

La causa primera del mal acento, es la lectura, una lectura hecha á destiempo, una lectura prematura.



La causa segunda, es así mismo la lectura degenerando en mala costumbre; y la causa tercera nos parece ser igualmente la lectura. Expliquémonos.

---

¿Es más difícil pronunciar «tuk» que «to-ok»? Evidentemente no. En inglés, la palabra escrita «took» se pronuncia «tuk» y no «to-ok». Así pues, si pronunciáis delante de mí «tuk» antes de haber visto como se representa ese sonido por la escritura; si el sonido «tuk» hiere mi oído, antes que las letras «took» hieran mis ojos, no tendré razón ninguna para encontrar extraña, ridícula é imposible la pronunciación inglesa: su ortografía quizás sí.

Como se ve, la cosa está invertida; y si se aprende el inglés sin leerlo, como el niño, no se experimentará más trabajo que el que se ha experimentado para pronunciar el francés. Esto es evidente.

¿Pero la ortografía, diréis?

¿La ortografía? La aprenderéis como la aprende el joven alemán, como habéis aprendido la ortografía francesa, diez veces mas extravagante que la inglesa; y eso, sin que ese estudio dañe vuestra pronunciación adquirida. Por otra parte la ortografía es cosa reformable, la pronunciación casi nó. Sepamos escoger entre dos males.

---

El pequeño griego de cuatro años que no ha dejado aún los brazos de su nodriza, ¿sabe ó no acentuar esa bella lengua mejor que el maspreciado de nuestros filólogos? Todos nos responden que sí y el filólogo antes que nadie.

Ahora, dejemos crecer á nuestro niño. Enviémosle á la escuela, y supongamos que se le imponga el estudio del francés. Se apresurarán, cómo se sabe, á ponerle entre las manos, sea una gramática, sea un diccionario, ó los dos á la vez.

¿Cómo leerá nuestro escolar la primera palabra francesa que caiga bajo su mirada? La leerá como puede leerla: «á la griega»; la pronunciará «á la griega»; la acentuará «á la griega». ¿Cómo no? Y ese falso sonido, ese falso acento, saliendo de su boca, llegará á su oído; en él se grabará, se burilará. Y muy hábil ha de ser el que borre esa primera impresión.

Así pues, es la lectura la que hace todo el mal. Mejor dicho: cuanto más lea y repita el niño, su palabra, es decir, cuanto más se aplique, tanto más se agravará



el mal; hasta hacerse absolutamente irreparable. Nuestro joven griego está condenado por toda su vida á pronunciar mal el francés, por mas esfuerzos que haga, sea cual fuere la disciplina á que se someta, ya fuese á la nuestra. El fruto ha sido viciado en germen.

---

Si por el contrario, nuestro joven griego, desde el principio, hubiese estado privado de todo libro; si su ojo hubiese estado al abrigo de la ortografía francesa, aunque hubiese tenido por maestro un francés, sabiendo leer poco ó nada, habría tomado el verdadero acento francés, como habrá tomado con su nodriza el verdadero acento griego.

El extranjero que llega á nosotros con un primer tinte de francés, marcha sin haber corregido mayormente su primer acento. En cambio, los que jamás lo han estudiado, lo hablan y pronuncian casi como sus maestros al cabo de seis meses.

Hariamos lo mismo, nosotros los franceses, si quisiéramos estudiar las lenguas extranjeras, sometiéndonos á procedimientos racionales; y la vivacidad de nuestro temperamento nos haría hacer, bajo ese concepto, prodigios de lo que creemos incapaces á la mayor parte de las otras razas.

¿Porqué tendremos que ser los primeros en realzar verdades tan elementales? O si han sido vistas, ¿porqué se persiste en practicar lo contrario?

---

Así pues, la causa primera de una pronunciación y un acento vicioso, es el estudio de las lenguas, por medio de la lectura.

Ni el temperamento, ni la garganta, ni la laringe, están aquí en disensión. Con una nodriza griega el pequeño francés hablará el griego como un griego; con una nodriza alemana, hablará el alemán como un alemán; con una inglesa, hablará el inglés como un inglés.

En otros términos, y para concluir, «el órgano ha sido equivocado». La naturaleza nos había dado el oído para estudiar las lenguas; creímos poder sustituirlo por el ojo. Esa es la primera falta, el vicio original de la enseñanza actual.

Nuestro Método restablece el orden de la naturaleza; debe alcanzar y alcanza el mismo resultado que ella.

---

*Continuará*



---

## Para los nuevos Programas

---

### LOS NÚMEROS ROMANOS

EN 2º GRADO

( *Conclusión* )

---

El maestro escribe distintos números romanos cerca del anterior ejercicio y pide que le nombren sus valores.

Llama á un niño y le dice que escriba lo que él le indica; luego lo que la clase le propone. Se borra todo y se hace un ejercicio análogo: ya los niños no tienen los valores á la vista.

Este es el momento de cerciorarse si han aprendido ó no la lección.

(Señalando números romanos.)

Decís que esta letra representa 1, y porqué 2 y 3 éstas? Decís que esta letra representa 5, y porqué 6, 7 y 8 éstas? Si esta letra representa 5, porqué éstas representan 4? Si esta otra representa 10, porqué éstas representan 9? Y por último, si ésta representa 10, porqué éstas significan 11 y 12?

Á todo habéis contestado admirablemente; estoy muy contento de vosotros. Vamos á terminar con unos ejercicios nuestra instructiva conversación.

Con cifras y letras:

Escribid 3 con el signo I; 6 con los signos V y I; 8 con los signos V y I; 12 con los signos X y I.

Escribid cuatro con los signos V y I; 9 con los signos X y I.

Si para escribir 2 empleáis el signo I, ¿cuál será el otro?—Si para escribir 7 empleáis el signo I, ¿cuál será el otro?—Si el V, ¿cuál será el otro? Si para escribir 4 empleáis el signo I, ¿cuál será el otro?—Si el V, ¿cuál será el otro? Si para escribir 9 empleáis el signo I, ¿cuál será el otro?—Si el X, ¿cuál será el otro?

Para escribir 3, ¿qué signo debéis emplear?—Para 7, ¿cuáles?—Para 12, ¿cuáles?

Para escribir 4, ¿cuáles?—Para 9, ¿cuáles?

Y dándoos letras ó signos solamente:

Á I agregadle I; á II agregadle I; á V, II; á V, III; á X, I; á I agregadle III; á VII, II; (Escribidlos). Á I



agregadle V; á V, I; á I, X; á X, I. Á I agregadle IV; á I, IX.

|         |       |       |       |       |
|---------|-------|-------|-------|-------|
| Sumad : | V     | III   | II    | VII   |
|         | II    | IV    | II    | II    |
|         | <hr/> | <hr/> | <hr/> | <hr/> |
|         | VII   | VII   | IV    | IX    |

Quitad : de III, I; de V, II; de X, III.

Explicad :  $IV - I = V$ ;  $IX - I = X$ .

En fin, escribid en serie las letras ó grupos de letras, desde I hasta 12. Dad vuelta á las pizarras. Estas letras ó signos ¿qué representan? (Escribanse los números romanos desde I hasta 12).

Y en el reloj, ¿para qué sirven estas letras?

N. — Para conocer las horas.

M. — Muy bién; las horas; pero las horas son cierta parte del tiempo, y el tiempo es una cantidad de dinero que se nos ha dado para que lo aprovechemos bién y no para que lo malgastemos en cosas inútiles ó perjudiciales.

¿Os parece que habéis aprovechado el tiempo de nuestra conversación?

¿Estáis satisfechos?

Yo también de vosotros, queridos discípulos.

*José M. García.*

## RECITACIONES ESCOLARES

### LA IMPRENTA.

No sólo es el acero el que avasalla  
O el yugo rompe de infecundos lazos,  
Ni tan sólo el cañón hace pedazos  
El valladar de fúnebre muralla.

La IMPRENTA desmorona sin metralla  
Lo que ótros no derriban á balazos;  
¡La IMPRENTA es un gigante de mil brazos  
Que gana cada día una batalla. . . . .!

Grandes victorias el saber le debe;  
Ella da vuelo á lo que el hombre inventa;  
Ella á los pueblos sin cesar conmueve.

Este siglo es de lucha y de tormenta. . . . .  
!!! Las batallas del SIGLO DIEZ Y NUEVE  
Las ganan los SOLDADOS de la IMPRENTA !!!

(De la Educación Contemporánea.



---

## COLABORACIONES

---

### ESCUELAS INCÁSICAS

POR MATILDE CAPDEVILLE

(Conclusión)

#### EDUCACIÓN MILITAR — INVESTIDURA.

Ya es sabido que después de instruidos los jóvenes en las artes y ciencias, debían aprender el manejo de las armas para seguir la carrera militar, pues los Incas fueron siempre los generales en jefe de las tropas en tiempo de guerra, por tanto debían estar para ello preparados.

Para poder llevar armas, era necesario que los jóvenes, de la nobleza, se entienda, fuesen armados caballeros y para esto tenían que someterse á un noviciado rigurosísimo para ejercitarse en todo aquello que debían conocer en la nueva vida que emprendían, sobre todo en tiempo de guerra tanto en la próspera como en la adversa suerte.

Cada uno ó dos años, todos los jóvenes de 16 años arriba eran admitidos á la aprobación militar.

Ingresaban á las escuelas, donde eran recibidos por los maestros, expertos en el arte de la guerra, que los amestaban en la lucha, la carrera, el tiro, etc.

Para prepararse á recibir la investidura, ayunaban 6 días, sólo se les permitía tomar un punadito de maíz crudo y un jarro de agua.

Aquel que no podía soportar la privación, demostraba ser incapaz de resistir en tiempo de guerra y por consiguiente no era armado *caballero*.

Pasado el tiempo de ayuno, se les alimentaba mejor para empezar despues el examen que se daba en presencia del Inca; éste aprobaba ó no á los jóvenes que se presentaban al concurso.

Empezaban por una carrera cuyo trayecto era de una legua y media; el que llegaba primero al término de la carrera, era nombrado capitán. Otra prueba era la lucha; para ésta simulaban combates y ataques á las fortalezas. Los dividían en dos bandos, los defensores y los asaltantes; llevaban armas sin filo, lo cual no impedía se



hicieran profundas heridas por lo recio de los golpes que se asestaban en el ardor del combate.

Los que un día eran defensores de la fortaleza, al siguiente eran asaltantes, probando de este modo mutuamente su habilidad y pericia en ambos casos.

También luchaban cuerpo á cuerpo, eligiéndose los de una misma edad. Hacían uso de lanzas, dardos, flechas, hondas, etc.

Debían ser insensibles al sueño y al dolor. Para cerciorarse de lo primero, los ponían de centinelas 12 horas seguidas; llamábanlos á horas imprevistas para ver si dormían y en tal caso, eran separados, diciéndoles: «sois niños y no merecéis las insignias militares».

Con varas flexibles de mimbre les golpeaban los brazos y las piernas que debían llevar desnudos; si sus rostros expresaban el dolor que el golpe les causaba, eran suspendidos porque si no soportaban el débil golpe de esa vara, menos podrían sufrir el recio y fiero de las armas enemigas.

Hacían ellos mismos, las armas que no necesitaban del auxilio del herrero, así en caso urgente podían proporcionarse con su habilidad armas de defensa.

El calzado que llevaban se lo confeccionaban también, era una suela de cuero ó cáñamo, sujeta con cordones hechos de lana tejida por ellos mismos.

Recién cuando salían airoso de la prueba, el Inca les hacía un discurso, recordándoles sus nuevos deberes, después de lo cual con un grueso alfiler de oro les perforaba las orejas, pasándoles un aro de oro macizo. Desde ese momento entraban á formar parte de los ejércitos.

El hijo mayor del Inca era el heredero natural del trono y se coronaba después de terminadas las exequias de su padre.

Tomaba posesión de él, ciñéndose el *llantu*, especie de trenza de variados colores, adornada con una gran borla roja, que le caía sobre la frente. Vestía una manta y una camiseta hechas de las mas hermosas telas que se tejían en el reino, entretejidas con hilos de oro y plata. Estos vestidos eran hechos por las *mamaconas* y vírgenes del sol; llevaba *ojotas*, especie de sandalia muy fina también.

Le presentaban también otros trajes adornados con sutilísimas plumas de variados colores; otros cubiertos de oro y plata en forma de franjas, aplicaciones, alternando éstas con piedras preciosas especialmente esmeraldas.



Mudaba los vestidos muy á menudo, porque cuando se le manchaban, los arrojaba por inservibles.

El cetro era una barra de oro llamada el *Champi*. Otra insignia del rey era el *Sunturpaucar*, — era éste algo mas corto que una pica, cubierto de arriba á abajo, de plumas cortas, asentadas con tal primor, que producían el mas hermoso efecto; remataba éste con tres grandes plumas.

El estandarte real, era una banderilla cuadrada y pequeña hecha de lana ó algodón, pintadas en ellas las armas y divisas del rey, que eran el *arco-iris*; tendidas á lo largo dos culebras y en el centro la figura de algún animal feroz, generalmente un león ó un águila, señal de fuerza y bravura.

Representaban así los reyes gran magestad, tanto por el atavío de sus personas, como por la pompa y aparato de que se rodeaban, dentro y fuera de sus casas.

Aunque sea apartándome del asunto principal de mi exposición, citaré algunas de las costumbres de los reyes Incas.

Era uso, desde el principio de la dinastía, que cada uno, cuando llegase á reinar, se edificara su casa y allegase riquezas para alhazarla como su antecesor. Los bienes del difunto se guardaban para su servicio; su casa era cerrada y cuidada por los que fueron sus criados. El cuerpo embalsamado pasaba á ocupar el puesto de honor de la casa; su busto hecho de oro se ponía en el templo del sol, donde era reverenciado.

Casábase el soberano con la señora principal de su reino; no quitaba esto que tuviera varias mujeres, pero sólo la primera era la esposa legítima y su hijo mayor el principe heredero.

Desde el reinado de *Tupac Inca Yupanqui*, se introdujo la costumbre de casarse el rey con su hermana, para dar mas fuerza á las aseveraciones que circulaban acerca del divino origen, de los Incas, como hijos del sol.

Comía el rey sentado en un banquillo poco mas alto que un palmo, llamado *duho*; era de madera colorada muy linda, cubierto siempre con una riquísima tela.

La mesa era en el suelo, como todos los demás indios, pero con grande ostentación y riqueza de vajilla de oro y plata, opulencia de manjares y regalada *chicha* ó vino.

Traíanle todos los manjares al mismo tiempo, colocándolos sobre unos juncos verdes, para que el soberano indicase cual era de su preferencia.



Una de las señoras que lo servían se lo acercaba y tenía en la mano mientras comía.

La cama era de poco regalo; dormía en el suelo sobre un colchón de algodón; riquísimas frazadas le servían para abrigarse.

Siempre que salía, lo llevaban en hombros los indios principales, en unas literas cubiertas de oro y telas finísimas. Era un alto y señalado favor llevar las andas y un privilegio extraordinario mostrarse al pueblo que se agrupaba en el camino para rendirle homenaje. El camino que debía recorrer estaba sembrado de flores olorosas y los tambos donde había de descansar y tomar algún refrigerio eran adornados con primor, predominando siempre objetos de oro.

Con razón las riquezas acumuladas en el Cuzco y las traídas de los pueblos vecinos tentaron la codicia de los conquistadores que todo saquearon, llevándose sumas fabulosas de oro y plata, aunque mucha parte fuese enterrada por los mismos indios para salvarla del pillaje.

Cuando un soberano moría, llevaban luto por 3, 6 ú 8 meses; los hombres se vestían con telas oscuras y se quitaban sus aros; las mujeres de trajes oscuros sin adorno alguno.

El cadáver vestido con sus mejores galas era llevado en andas; detrás de él traían todas las vasijas, así como los objetos que le hubieran pertenecido para depositarlos con él, en su *huaca* ó sepultura.

Acompañábanlo con llantos y desacompasados gritos, ayunaban varios días y ofrecían sacrificios.

Los servidores, hombres y mujeres que más adictos habían sido á su persona, se hacían matar para reunirse con él y servirle aún, en la otra vida.

Los peruanos creían en la inmortalidad del alma, por esta razón al enterrar á los muertos les hacían tales exequias y tributos. Como suponían que aquella alma volaba al cielo, si había sido buena, ó al infierno en caso contrario, ofrecíanle manjares y bebidas, para que los tomasen en donde se encontraren. Colocaban el cielo en la región etérea y el infierno en las profundidades de la tierra. Las estrellas eran las almas de los buenos, que velaban por el reposo de sus deudos y amigos, por esto les tenían especial veneración.

#### EDUCACION RELIGIOSA — SACERDOTES.

En las escuelas aprendían los incas, la religión, sus prácticas y ceremonias. En ellas se formaban los sacer-



dotes, empleo honorable y que sólo era desempeñado por los hermanos del Inca ó sus parientes más allegados.

Para la celebración de las ceremonias religiosas se necesitaba gran número de sacerdotes.

A la cabeza de todos, estaba el sumo pontífice ó *Villac-umu* que era el segundo personaje del imperio, era siempre de la familia real, elegido por su talento. El rey lo nombraba y su dignidad era vitalicia; él á su vez proveía todos los grados inferiores de su orden. Los sacerdotes de los templos provinciales eran de las familias de los *curacas* ó gobernadores militares.

Ayudábanlos en su ministerio todos los demas inferiores en rango, ya como intérpretes de los oráculos, ermitaños que celebraban ceremonias entre las familias, ya como adivinos de toda especie, y por último por las vírgenes del sol, que á estilo de las vestales romanas, hacían voto de castidad, mantenían el fuego sagrado, so pena de muerte; hilaban y tejían preciosas telas para el Inca y su real familia. Eran éstas las jóvenes mas hermosas y distinguidas, estaban al cuidado de las *mamaconas* que les enseñaban las artes correspondientes á su sexo; ingresaban al convento pasados los 12 años y no salían de él, hasta que el monarca las reclamaba para sí ó para alguno de los suyos.

Los Incas adoraban á la antigua deidad de cuyo poder y atributos se ocupa mucho la tradición; llamábanle *Viracocha*, que significa Creador del Universo.

El templo que le hizo edificar el Inca Pachacuti, ocupaba uno de los costados de la actual plaza del Cuzco, y la que es hoy la iglesia de Santo Domingo, está asentada sobre uno de los puntos en que aquél estuvo construido.

Todos adoraban al Sol, como al ser supremo vivificador del mundo, rendíanle pleito homenaje, siendo el templo que se le dedicó una maravilla por su riqueza y magnificencia.

Este había sido levantado por Manco-Capac fundador de la dinastía incaica, pero sus sucesores fueron enriqueciéndolo poco á poco hasta que el Inca Pachacuti lo convirtió en palacio regio.

La puerta principal miraba al Norte; había otras mas pequeñas para el servicio del templo.

Todas estaban forradas con planchas de oro. En la parte superior del edificio, interior y exteriormente, había una cenefa de oro de mas de una vara de ancho.



El altar mayor estaba rodeado de paredes cubiertas de tablones de oro y en el centro la imagen del Sol; era ésta tan grande que ocupaba todo el frente del altar; estaba representado con su rostro redondo rodeado de rayos, tal como hoy lo representamos.

A ambos lados del altar, puestos por orden de antigüedad, estaban los cuerpos de los Incas, sentados en sillas de oro, puestos sobre sócalos del mismo metal, con el rostro vuelto al pueblo.

Al lado del templo del sol, habían hecho un claustro, en el cual estaban construidas cinco grandes casas.

Una de ellas, la mas próxima al sol, estaba destinada á la Luna, á quien reverenciaban como hermana y esposa del dios.

Su imagen era de plata á semejanza de la luz que despide; estaba representada con rostro de mujer.

Rodeábanla los bultos de las reinas hechos de plata pura; este honor les era concedido por ser hijas de la Luna.

Este templo estaba adornado con planchas de plata.

El salón inmediato á este, era dedicado al planeta Venus, paje del sol y á las estrellas, criadas ó servidoras de su esposa.

La bóveda de este aposento estaba tachonada de estrellas de plata, luciendo en el medio, por su tamaño enorme, el planeta Venus.

No se le hacían sacrificios, pero se les reverenciaba por su divino origen.

El trueno, relámpago y rayo, como representación de la potencia y cólera divina, tenían también su aposento especial.

No pudiendo ser representados con figuras tangibles, no tenía este templo sino adornos de oro colocados en franjas más ó menos caprichosas.

El 4º aposento era el del *arco iris*.

Estaba tapizado con chapas de oro, en la misma forma que los anteriores.

Al frente, de un extremo á otro, estaba pintado el arco con todos sus colores.

El 5º y último, era para el Sumo Pontífice y demás sacerdotes de ilustre linaje.

Esta casa no era para habitación del clero, sino para celebrar en ella sus asambleas, las ceremonias del culto y los sacrificios.

Tenía también riquísimos adornos de oro.



Los vasos destinados al servicio del sol, cántaros, tinajas, vasijas de toda especie, eran de oro artísticamente cincelado.

Después de lo que acabamos de ver, puede calcularse las riquezas de este templo, acumuladas siglo tras siglo, por las ofrendas y tributos de todo un imperio, con un desprendimiento sin igual en los anales del mundo.

Los indios peruanos, como casi todos los indios americanos, eligieron para rendirle homenaje y hacerlo árbitro de sus destinos, al vivificador del universo, puesto que á él debían el calor que fecunda la tierra, que dora las mieses, que alumbra al mundo, derramando á torrentes los elementos de vida y en su fé sencilla, sintieron la necesidad de elevar hacia él sus almas, implorando su clemencia por medio de la oración y el sacrificio.

Ofreciéronle cuanto poseían, su fuerza, su trabajo, su riqueza, los productos de la tierra, que él con su poder brotar hiciera.

Así fué, como se formó ese templo, admiración del mundo y orgullo de los Incas.

#### CONCLUSIÓN.

Las escuelas fundadas en el Perú en tiempo de los Incas, eran tan sólo para aquellos privilegiados por la fortuna y el nacimiento; los pobres, desheredados de la suerte, no tenía derecho alguno á la instrucción, era el trabajo su ley; y su consecuencia, el acrecentamiento de riquezas, la abundancia de productos necesarios para el mantenimiento de la vida, una actividad infatigable y una sumisión á toda prueba.

El gobierno peruano era de un absolutismo despótico aunque se presentase bajo las formas mas suaves y conciliadoras.

Era lógico que esto sucediera puesto que el Inca era el soberano señor, para él y los suyos todos los beneficios, todas las ventajas que la educación ofrece, tendiendo á hacer del pueblo una masa inconsciente, sin voluntad, ni libertad; el libre albedrío, ese derecho innato en todos los hombres, había sido abolido en el Perú.

Cierto es que el gobierno velaba por sus súbditos, proveía á todas sus necesidades físicas, cuidaba de su moralidad y manifestaba en todo un interés verdaderamente paternal, pero en cambio, sus deberes todos se encerraban en la obligación de la obediencia absoluta.



Sabido es que la inteligencia desarrollada por el estudio saca al hombre de la abyecta condición del esclavo, muéstrale nuevos horizontes, campo vasto donde ejercer su acción; hácele conocer sus deberes y derechos, tráele el convencimiento de su propio valer como ser libre é independiente, y disipadas las tinieblas de la ignorancia hace del hombre, no una masa inerte, sino un espíritu que, ávido de luz y de verdad, pasa á ocupar su puesto en el gran escenario de la vida, escuela donde se temple el alma en la lucha con la adversidad.

Y un pueblo así preparado, lucha por el afianzamiento de sus instituciones cuyo lema es «*libertad*», rompe los odiosos lazos de la opresión, rebélase ante la tirana voluntad de sus verdugos, porque así pueden llamarse los déspotas que, arrollándolo todo, quieren destruir, la parte mas noble de nuestro ser.

Pero si la nación no cuenta en su seno mas que con hombres profundamente ignorantes, la dominación es fácil, porque, ¿qué más puede aquel hacer, sino someterse y obedecer? Entonces el instruido, se convierte en el opresor, y el pueblo no es sino una máquina que rueda sin cesar con invariable regularidad.

En el Perú esa era la condición humillante del pueblo, pero esta dominación severa aunque bondadosa, dado el carácter dócil y resignado del indio, hizo del imperio peruano durante muchos siglos el centro de una actividad asombrosa, de una civilización progresiva y floreciente y la nación mas rica y poderosa de la América del Sud.

*Matilde Capdeville.*

Junio 12 de 1897.

---

## CRÍTICA DIDÁCTICA

---

### EL ERROR EN EL METODO DE GRUBE PARA LA ENSEÑANZA DE LA ARITMÉTICA ELEMENTAL

---

#### I.

La enseñanza de la aritmética elemental estaba poco desarrollada en los pueblos antiguos; esta deficiencia reconocía por causa los métodos tan imperfectos de notación, que dificultaban en alto grado las operaciones.



El sistema decimal de notación, introducido por Gerbert en Francia y en Italia, y tomado de los árabes, facilitó los cálculos y el empleo de los números elevados. En el siglo XVIII. la enseñanza de la aritmética se funda casi únicamente sobre la memoria. — Condorcet, Pestalozzi y Grube han introducido reformas profundas en esta enseñanza. Pero, en 1895, Saül Badanes ha publicado en Nueva York un libro titulado «The falsity of the Grube Method of Teaching Primary Arithmetic». Es la esencia de esta crítica que nos proponemos dar á conocer.

## II.

Badanes critica el sistema de Grube, que parte de este principio: que los números, como todos los conocimientos, no llegan á la inteligencia sino por el intermediario de los sentidos; y saca la conclusión que la aritmética debe, en su enseñanza, dirigirse á los sentidos: es preciso, según este sistema, aprender y enseñar á percibir cada número; pero, como la separación de las operaciones (adición, sustracción, multiplicación, división) tiene por objeto el debilitar la percepción de los números, es necesario aplicar las cuatro reglas á cada número, á medida que se enseña. Así pues, tan pronto como se da á conocer el número 4, se le enseña al niño que  $2+2=4$ ;  $4-2=2$ ;  $2\times 2=4$ ;  $4\div 2=2$ .

Badanes sostiene que este sistema parte de un principio de psicología completamente falso. No se perciben los números del mismo modo que se perciben los objetos. Los indígenas de Vamar (Sud Africa, viajes de Galton) cuentan sobre sus dedos hasta 5, y se hallan en grandes apuros cuando deben expresar un número mas alto que 5, que representa todos los dedos de la mano; si no pierden ningún animal de sus rebaños, es que los reconocen individualmente, y eso nada tiene que ver con la Aritmética. Según Leroy (The Intelligence and Perfection of Animals — London 1870), la corneja, al ver hombres entrar en una cabaña, desde el pié del árbol en que ha hecho su nido, no volará hacia este árbol sino cuando todos los hombres que ha visto entrar en la cabaña hayan salido: puede contar hasta 3 y 4; mas allá, se equivoca.

Preyer (The mind of the child) dice que su hijo, á un año y medio, veía de una sola ojeada si le faltaba uno de los diez juguetes que lo divertían: pero esto no



es cálculo, y no se debe inferir de estos ejemplos que la percepción de los números es ó no es desarrollada en los niños. Badanes hace la experiencia siguiente: presenta á un niño que no sepa contar, cinco fichas, y las dispone sobre una mesa delante de él; las toma después en su mano cerrada, y las entrega una por una al niño, preguntándole si quedan todavía; el niño, sin ayudarse con el lenguaje, no varía nunca en limitarse entre 4 y 6. Badanes concluye que la percepción de los números no se hace como la de los objetos; ella no va mas allá de los primeros números, si no es ayudada por la forma y la agrupación.

### III.

Supongamos ahora que se trate de determinar una cantidad que no puede ser percibida directamente. Tal resultado se obtendrá dando un nombre á un número é indicando que se le agrega una unidad. Así, en vez de 6, que no puede ser percibido, llamaráse 5 una mano, etc., se dirá: una mano + uno. Pues bien, esta formación de los números por vía de adición de unidades no puede conducir lejos.

El autor piensa que es necesaria la introducción, desde el primer momento de la enseñanza, de los signos artificiales representativos de las imágenes de manos, dedos, fichas, etc., pero reducidos á un corto número, gracias al procedimiento que consiste en hacer depender el valor de las cifras de su posición; piensa igualmente que no se debe privar al niño del ayuda de esta notación, desde los primeros pasos; y que el principio fundamental del método de Grube, que hace desempeñar á la percepción el papel mas importante, es pues completamente inexacto.

*Eugenio Marin.*

---

## METODOLOGÍA DE LA LECTURA - ESCRITURA

---

Leer es el arte de expresar con palabras las ideas consignadas en los impresos ó manuscritos. La importancia de la lectura es incuestionable, pues á la vez que instruye al ignorante, ella perfecciona al sapiente, informa al investigador y divierte al curioso; en una palabra, la lectura es el hada que abre de par en par la entrada principal del templo maravilloso del saber.



Saber leer es, pues, una necesidad de la civilización, principalmente hoy en que el libro y el periódico llevan evangelios de ciencia y de progreso á todos los pueblos y á todos los hogares. La imprenta, á semejanza de un gran árbol cuyo follaje abarca el mundo entero, lanza al viento de la publicidad su simiente instructiva y moralizadora en forma de ideal, pensamientos, cálculos, principios, teoremas, descubrimientos, etc.

El maestro de escuela es el que está llamado á iniciar al niño en los secretos de la lectura y enseñarlo á hacer de ella el uso debido.

Para la enseñanza de este difícil arte se han inventado varios métodos, entre los que mencionaré el método sintético ó de deletreo, el fonético, el de lectura y escritura simultáneas y el analítico-sintético, denominado también "de las palabras normales".

La síntesis en la lectura es un método que consiste en tomar como punto de partida la letra, para pasar luego á la sílaba y por último á la palabra. La análisis es lo contrario: toma por punto de partida la frase ó la palabra, pasa luego á la sílaba y deja la letra al final.

El método sintético ó de deletreo es el más difícil de todos, por ser también el menos natural. Abstracto en sumo grado, impone un trabajo excesivo á la memoria, por lo cual es martirizador para los principiantes é inteligible para los niños pequeños. De aquí el terror con que los niños han mirado las clases de lectura y la escuela misma, donde quiera que se haya usado este método.

Un buen método de lectura debe apoyarse en los siguientes principios pedagógicos:

- 1.º Debe procederse de lo simple á lo compuesto.
- 2.º Debe caminarse de lo fácil á lo difícil.
- 3.º Se debe ir de lo concreto á lo abstracto.

La dificultad estriba en determinar qué cosa es lo simple, fácil y concreto para el niño. Los defensores del deletreo y silabeo creían que su método iba de acuerdo con estos tres principios; pero bien mirado, lo simple, fácil y concreto para el niño es la palabra. Porque: ¿qué significado tienen las letras y las sílabas aisladamente? Por eso los niños han aborrecido y aborrecen dicho método que va en contradicción con las leyes del desarrollo de las facultades humanas, las cuales necesitan en todo caso una base intuitiva y experimental.

Un primer progreso en el método sintético ó de deletreo fué el "fonetismo." El fonetismo hace una dis-



tinción clara entre el “sonido”, la “forma” y el “nombre” de las letras. Según este método las letras debían aprenderse por su “sonido” y no por su “nombre” como se hacía en el de deletreo puro.

Un segundo progreso fué asociar la lectura con la escritura, y nació el método denominado de lectura-escritura simultáneas. Mas con todo y esto, el método seguía siendo sintético, es decir, comenzaba por la letra y la sílaba y terminaba con la palabra.

La reforma verdaderamente radical, no vino sino hasta que se desechó la síntesis y se adoptó la análisis, naciendo el método analítico, que consiste en tomar la palabra como un todo concreto y conocido, descomponerla en sílabas y por último en sonidos ó letras. Entonces se hizo una combinación juiciosa de todas las ventajas de los viejos métodos y definitivamente se ha adoptado en el mundo de la educación el que se denomina “Método fonético-analítico-sintético de lectura y escritura simultáneas.”

Es fonético, porque da el sonido y no el nombre de las letras; es analítico, porque descompone la palabra en sílabas y éstas en letras; es sintético, porque después del análisis, recompone la palabra y hace nuevas combinaciones con los sonidos nuevos, y por último es de lectura-escritura, porque ambos conocimientos se enseñan simultáneamente.

Este método es conocido también con el nombre de “las palabras normales.” (\*) El uso de éste exige, pues, el empleo de cierto número de palabras escogidas de antemano. Estas palabras deben reunir las condiciones siguientes: 1<sup>a</sup>. contener todas las letras y todas las sílabas por orden de facilidad y sin contener irregularidades ortográficas; 2<sup>a</sup>. no ser de muchas sílabas y 3<sup>a</sup>. ser nombres de cosas conocidas para el niño.

Los pedagogos se dividen en la elección del carácter de letra que debe usarse. Unos quieren que sea la mayúscula de imprenta, otros no quieren la letra inglesa sino hasta después que los niños hayan dominado la lectura, etc., etc. Pero la práctica más comúnmente seguida hoy es la que adopta la letra minúscula romana é inglesa.

Este método necesita ejercicios preparatorios. Durante un mes, poco más ó menos, los maestros se dedicarán á ejercicios orales de descomposición de palabras, ó sea

---

(\*) *madres ó generadoras.* N. de la D.



de análisis ó síntesis, hasta que los niños descubran que las palabras se componen de sonidos y sepan distinguirlos. Al mismo tiempo se iniciará á los niños en la escritura inglesa de letra minúscula por medio de ejercicios adecuados.

Preparados los niños convenientemente mediante los ejercicios anteriores, se pasa al estudio de la lectura propiamente dicha, el cual se hará del modo siguiente:

1.º Lección de cosas sobre el objeto representado por la palabra normal.

2.º Descomposición de la palabra en sonidos, ó sea el análisis.

3.º Recomposición de los sonidos para formar la palabra, ó sea la síntesis.

4.º Escritura en el pizarrón (por el maestro) de la palabra normal.

5.º Escritura por los niños, primero en el aire y después en sus pizarras.

6.º Comparación de los caracteres ingleses con los romanos por medio de letras impresas movibles.

7.º Combinación del sonido ó sonidos nuevos con los ya conocidos para formar sílabas y palabras; primero mentalmente y después en la pizarra.

8.º Lectura en el libro.

M. Isabel Villalpando.

---

## BIBLIOGRAFÍA

---

F. GUERRINI Y C. L. MASSA:—*Nociones de Historia Argentina y General*. — Hemos recibido dos tomos, sólida y elegantemente encuadernados para 3º y 4º grado respectivamente, de estos conocidos profesores normales, en que con claridad, novedad y método explican la historia argentina y universal con sujeción estricta á los nuevos programas, al alcance de las tiernas inteligencias.

La obra está profusamente ilustrada con grabados originales, bien trabajados.

El ciclismo de la enseñanza está bien comprendido y ejecutado, habiendo los autores dado verdadera progresión á los asuntos y establecido pasos seguros de uno á otro grado. El lenguaje es sencillo, correcto y elegante y los hechos se presentan libres de ese arlequinesco ropaje de nimiedades, fechas y dinastías que son el aburrimiento y la fatiga intelectual del niño en otras his-



torias, como si sólo tuviese esta ciencia por objeto recargar la memoria de detalles indigestos. Debemos felicitar á los autores no sólo por la estructura pedagógica y artística del libro, sino por la altura moral á que se han elevado para presentar la verdad histórica, y los sentimientos que está llamada á despertar en el niño, ya como miembro de la familia argentina, ya como miembro de la humanidad.

Los cuadros cronológico-sinópticos con que se termina cada lección y la asociación geográfica que se hace de los temas históricos, bastarían para recomendar estos útiles é interesantes libros.

F. GUERRINI:—*Nociones de Geografía*.—También hemos recibido de uno de dichos profesores un tomo de la Geografía, ya universalmente conocida en la República y aprobada por el Consejo Nacional en los concursos anteriores. Es una edición nueva concordante con los actuales programas y notablemente mejorada en cuanto á grabados, papel é impresión.

La competencia ya reconocida del autor en esta materia y la aceptación que su texto ha tenido en el mundo escolar, nos excusa de mayores comentarios. Es lo que se llama un libro hecho y juzgado.

## NOTICIAS

**Un informe de la Comisión Didáctica.**—Señor Presidente:—De acuerdo con el Sr. Inspector Técnico General, esta Comisión cree que debe proveerse, como lo solicita le Sr. Francisco Luján, liquidándole y abonándole sus sueldos de Director, desde que fué suspendido por el C. E. hasta la fecha en que el mismo Consejo Escolar lo reintegró en sus funciones, y sin que la suspensión afecte en nada la foja de servicios del Sr. Luján. La suspensión decretada contra el Sr. Luján fué para mejor averiguar las faltas que se le imputaban y que debía comprobar el sumario. El sumario no se llevó adelante y es lógico suponer que se suspendió en vista de la inocencia del sumariado. El C. E. en su resolución de Setiembre 30, castiga una falta no probada.

*Buenos Aires, Octubre 19 de 1897.*

*Firmado: Però y Granel.*

«La Enseñanza Argentina» felicita al amigo y transcribe, como acto de reparación y de justicia para con un maestro encanecido en la escuela, el precedente informe.

**Las personas que conserven en buen estado los números correspondientes al primer año y quieran remitirnoslos, recibirán la Revista gratuitamente durante un año, ó si lo prefieren, el importe de la suscripción.**



# LA ENSEÑANZA ARGENTINA

REVISTA QUINCENAL

ÓRGANO DE LOS INTERESES DE LA ENSEÑANZA Y DEL MAGISTERIO

Director: ANDRÉS FERREYRA

---

## REDACCIÓN

---

### FUNCIÓN SOCIAL DE LA ENSEÑANZA

---

La escuela es un producido humano y un factor del perfeccionamiento ulterior de la especie, buscado con imperiosa urgencia por el mayor grado de cultura á que la humanidad ha pasado; y en consecuencia en los tiempos actuales no puede considerarse abstraída ni de la política, ni de los partidos, ni de la ciencia, ni de las instituciones sociales, ni de las cuestiones económicas; vive identificada con dichos factores, vive para ellos, y ellos la fuerzan á guardar las relaciones consiguientes de medio á fin.

De aquí, que la socionomía, las religiones, la ciencia, concentren sobre ella todas sus pretensiones y exigencias.

El criminalista busca en los índices de la estadística el acusador del aumento de la criminalidad infantil y lo encuentra en los bancos de la escuela.

El sectario religioso les achaca las inmoralidades que que se ven sobre la tierra.

El socialista la moteja de cruel con los desheredados de la fortuna y la señala como autora del proletariado y de la carencia del pan.

Y en resumen: ya como amiga ya como enemiga de la humanidad, la enseñanza es pasto del comentario universal, y de cada fenómeno que se produce en el mundo ella es la causa: *post hoc, ergo propter hoc*.

¡Mucho á la verdad, cabe pensar, debe valer cosa que tanto ocupa la humana cavilación!



En efecto: ¿porqué se discuten su dominio, el estado las religiones, los filósofos, las artes, los partidos conservadores y liberales, los gobiernos y el pueblo?

Es que todos convienen en que las tendencias humanas impresas desde la cátedra pasan, hasta por leyes de atavismo, á encarnarse en la grey humana, á dirigir su marcha y á conformar sus destinos, según el ideal particular de cada escuela; es la palanca, por lo menos, que puede remover los yacimientos del pasado para edificar la vida sobre nuevas bases; por eso el radicalismo la reclama y el conservantismo la niega.

No hay duda sin embargo de que la libertad ha hecho su aparición magestuosa en la tierra y ha ganado los corazones de la mayoría. El espíritu de la democracia se ha proclamado vencedor, pero aún está chancelando cuentas con el pasado, y por ello que los vencidos agucen hasta las armas de la calumnia contra las instituciones de los vencedores.

¿Porqué, puede preguntarse á los partidos caducos, no habéis impedido con vuestras fuerzas seculares, con vuestras vetustas universidades y claustros, con vuestras reyecías y feudos, con vuestro imperio universal de misioneros y cruzados, que la humanidad llegase á este momento histórico que llamáis criminal, depravado y agonizante de pauperismo? ¿No eran los menos numerosos y los menos fuertes vuestros contendores? ¿No tuvisteis el privilegio de encarcelarlos, sellar sus labios y su conciencia y hasta quemarlos? ¿Qué habéis hecho de tanta potestad en el momento de la lucha? ¿Porqué habéis dejado que vuestras armas cayesen á tierra, que vuestras torres se redujesen á polvo, ante un puñado de proclamadores indefensos de la libertad, de la igualdad y de la justicia?

¡Cesad ya en vuestras recriminaciones, no habéis podido herrar, quitad el banco! ¡Dad paso libre á la idea nueva, dejadla que gobierne primero y luego pedidle cuentas de su obra; pero no la culpéis de la crisis por que atraviesa la humanidad y que vosotros habéis preparado con el artificio de muchos siglos.

¿Qué quereis? los hombres han dejado caer el catecismo político y moral que pusisteis en sus manos al quitarles la coyunda temporal que les doblaba sobre su credo la cerviz; han alzado la frente y se encuentran todavía sin el nuevo freno: el de la libertad reflexiva.

¿No habéis estado desde el principio del mundo fa-



bricando el vuestro sin resultado, puesto que los hombres lo han sacudido?

¿Porqué os asombráis entonces de que la nueva antorcha de las conciencias no ilumine todavía los hondos abismos que vosotros mismos habéis cavado en el corazón de la especie, llenándola de prejuicios y de funestas herencias intelectuales, morales y físicas?

Os asusta la libertad y el estado desordenado del mundo, pero debéis saber que más asusta á la democracia el estado despótico. Tened paciencia, que á todos vosotros os toca parte de la futura felicidad y no pretendáis volver á los hombres á un estado social en que vosotros os reservabais la mayor parte del patrimonio, de la dicha y del poder.

Continuaremos.

---

## EL ARTE DE ENSEÑAR Y ESTUDIAR LAS LENGUAS

OBRA TRADUCIDA ESPECIALMENTE PARA

« LA ENSEÑANZA ARGENTINA »

---

### SEGUNDA PARTE.

#### VIII.

(Continuación)

---

¿Qué diremos de esos libros, en que el autor, recreándose en figurar la pronunciación de cada palabra, superpone una lengua artificial y abstratamente hueca á una lengua real abusando de la paciencia y del esfuerzo humano, hasta querer pintar en el ojo del escolar las 30000 palabras del vocabulario con las 30000 sombras de esas palabras? Si semejante trabajo fuera posible, habría que aprender dos lenguas para saber una. Esas son sin embargo, las aberraciones que gobiernan nuestras escuelas y que entretienen á legiones de impresores.

Jamás permitiremos leer ó escribir á un niño, un tema que no ha oído, que no ha repetido, que no se ha asimilado: un tema que no tiene en el oído, que no tiene en la lengua, como el pianista tiene un motivo en sus dedos.

La pronunciación de nuestros alumnos no será pues viciosa, sino cuando la del maestro lo sea antes que ella.

Nuestra escuela, como el niño, se burla y ríe de todas



esas pretendidas dificultades de pronunciación, griega, alemana, inglesa, etc.; mejor dicho, no encuentra esa clase de obstáculos sobre su camino. Ella entrega la pronunciación de cada palabra á medida que esa palabra se produce en nuestras series, sin preocuparse de edificar teorías ó de formular reglas para fijar seis meses ó seis años antes su pronunciación.

Cuando una palabra se presenta en un tema enseñado por nosotros, preséntase bajo la forma de un «vocablo», es decir con su pronunciación, y no como un vano conjunto de caracteres tipográficos.

Una vez que se ha traducido la palabra «tomado» por «tuk», es imposible oirla — sin reír — traducida por el sonido,

« To-ok ».

« Sin reír ! . . . . Esa palabra, ó más bien, ese hecho es una crítica amarga de la enseñanza vulgar. Citadme una clase, en que la pronunciación más monstruosa excite la hilaridad. ¿ Y fuera de la escuela ? Pronunciad una vez ante un griego nuestro soberbio *Polusfloisboio* ! y al reír inestinguible que provocará vuestra pronunciación sabía, podréis juzgar si vuestra enseñanza está en el buen camino.

El error pedagógico que señalamos, lo confiesa todo el mundo ; y sin embargo el procedimiento contrario al que prescribimos está tan arraigado en las escuelas, ha pasado de tal manera á las costumbres, y es, en apariencia tan cómodo para la pereza del maestro, que tememos no ser comprendidos ni escuchados.

Digo « tememos », pues si se descuida esta prescripción, nuestro Método será tan estéril como todos los otros.

Dirigíos pues al oído primero y ante todo. Formad luego por auxiliares el ojo y la mano : la lectura y la escritura.

El oído es el primer ministro de la inteligencia.

Es el sentido que vela con mas constancia y fidelidad en su puerta, es el que la escucha mejor que otro, al que habla con mas autoridad, así como con más intimidad y que sus disposiciones guarda por mas tiempo.

Reine pues el ojo sobre las formas y los colores, y restituya al oído una función que la escuela y el pedantismo le han obligado á usurpar. Con ello, la memoria ganará un vigor desconocido, y volverá á ser esa potencia que nos maravilla y nos confunde, en el niño.

« No retengo esos verbos : sería preciso que los viese



escritos », nos dice el adulto salido de las escuelas ordinarias y sometido por primera vez á nuestra disciplina.

¿Y qué?: ¿hace el niño esa reflexión á su madre? ¿no va acaso del hecho á la palabra, sin pasar por el intermediario de la representación escrita? Nuestra naturaleza, bajo ese concepto, ha sido de tal modo deformada por nuestras costumbres escolares, que para llegar á la realidad, nos es preciso pasar por la sombra. La palabra escrita, ¿es acaso mas que la sombra de la idea y de la palabra?

(Continuará).

---

## Para los nuevos Programas

---

### ¿CÓMO SE HA DE DAR UNA LECCIÓN DE LECTURA CORRIENTE?

---

He aquí la práctica que comúnmente sigue la mayoría de los maestros: Pronuncian con voz de mando: ¡Libros afuera! ¡Abran la página tantas! ¡Comience Lázaro! Lázaro comienza leyendo el título, y cuando ha leído unas dos ó tres líneas del texto, se oye la voz del maestro que dice: ¿Siga Luis! y así sucesivamente, sin tomarse el profesor más trabajo que el de corregir una que otra palabra leída sin cuidado. Por ejemplo: si el niño lee *cabello* en lugar de *caballo*, dice el maestro: ¿Eh? y frunce el entrecejo hasta que el niño logra leer correctamente la palabra. Sigue la clase con la misma monotonía hasta que llega la hora de cambiar de asignatura.

Escasísimos tienen que ser los resultados con este procedimiento tan vicioso. Con objeto de no hacer tan estériles los momentos consagrados á la lectura, vamos á dar algunas reglas prácticas que si se siguen textualmente, será esta asignatura una de las mas fecundas.

1. El maestro señala la lección y los niños la leen en voz baja.

2. El maestro lee en seguida con voz clara y expresiva.



3. Leen luego los más torpes y se acaba por los más hábiles.

4. Indúzcase á los niños á corregirse mutuamente las faltas de pronunciación y puntuación y á que no lean con rapidez.

5. Escuche el maestro la lectura hasta el fin y corrija al fin; pero no interrumpa jamás al lector.

6. Interrogue el maestro sobre el contenido de la lectura y dé las explicaciones conducentes á la inteligencia del texto.

7. Que los niños hagan un resumen del texto, pero sin repetir literalmente los conceptos del autor para que prueben que han entedido el sentido de las palabras.

8. Que los niños construyan frases con las palabras nuevas.

9. Absténgase el maestro de pedir deficiones de las palabras. Si los niños usan las palabras con propiedad, señal es de que poseen su significación, y eso basta.

10. Que los niños busquen sinónimos ó frases de análoga significación.

11. Que busquen ideas contrarias.

12. Que cambien en algunas frases el tiempo de los verbos.

13. Fijese escrupulosamente la ortografía de las palabras nuevas.

14. Termínese la lección por una última lectura que algunas veces conviene que sea en coro.

15. No está por demás decir que el maestro debe preparar cuidadosamente sus lecciones.

Sólo ajustándose á los anteriores preceptos podrá prevenirse otro gravísimo mal en que incurren muchos maestros: que leyendo sin ton ni són lecciones y más lecciones, concluyen el libro de texto á los dos meses. ¿Y después? Después reina el fastidio en la clase de lectura y el tiempo se pierde lamentablemente.

*Gregorio Torres Quintero.*

---



## RECITACIONES ESCOLARES

## LA VOZ DE LA CONCIENCIA.

¿Porqué triste y pensativo  
doblo, madre, la cabeza,  
cuando falto á mis deberes  
en el templo de la escuela?

¿Qué es lo que entonces me impide  
volver corriendo, sin pena,  
y abrazarte fuertemente?

—Es la voz de la conciencia.

¿Por qué sufro, madre mía?  
¿Por qué el corazón me tiembla,  
cuando cometo una falta  
grave, aunque nadie lo sepa?

¿Qué voz es la que en tal caso  
mi mal proceder reprueba  
y me grita:--«No hagas eso?»

—Es la voz de la conciencia.

—¿Y es verdad que á los malvados  
los persigue por doquiera  
el recuerdo de su crimen  
y siempre los atormenta?

—El remordimiento acosa  
al que las virtudes huella  
y el remordimiento, niño,  
es la voz de la conciencia

—¿Y esa voz aplaude acaso,  
madre, las acciones buenas?  
¿Sabe si el deber cumplimos,  
si procedemos en regla?»

—No sólo reproches tiene  
nuestra mas fiel compañera,  
porque estrictamente justa  
es la voz de la conciencia:

Con cariño al bueno otorga  
la mas grata recompensa;  
y como cubre de flores  
al campo la primavera,  
de satisfacciones puras  
nuestros corazones llena;  
entonces nuncio de dichas  
es la voz de la conciencia.»

*Rodolfo Menéndez.*

## Trabajo Manual Educativo

Á CARGO DE LOS PROFESORES CASIO BASALDUA Y JUAN TUFRÓ

## MÉTODO DE SLÖJD

(Continuación)

TRADUCIDO PARA "LA ENSEÑANZA ARGENTINA"

por la Profesora, Sta. ISOLINA CHIAMA.

## CAPÍTULO XII.

## PRINCIPIOS RELATIVOS Á LA SERIE DE MODELOS

A. — Diez puntos que deben considerarse en la elección  
de los modelos.

(1)—*Los objetos que sean de mero adorno y los juguetes, deben ser excluidos de la serie.*—Del punto de vista educativo, conviene enseñar primero lo necesario, des-



pués lo útil y por último, si hay tiempo para ello, lo agradable. Estos tres términos, sin embargo, son relativos.

Lo que á uno le es necesario, á otro le es útil, y lo que á éste le es útil, á aquél le es agradable. Objetos considerados de lujo en una época ó en un país determinado, en otros, han sido considerados necesarios. Los mismos, que para el pobre serían objetos de lujo, para el rico lo eran de necesidad.

Pero en lo que se refiere á la naturaleza, los tres términos son absolutos. Lo que es necesario á uno, lo es á todos. Es necesario tomar alimentos, es útil tomar la cantidad suficiente y es agradable tomarlos bien condimentados.

(2)—*Todos los modelos deben ser útiles para el hogar.*—Luego, forzosamente tendrán que variar todos los modelos de la serie, según la clase de escuela en que el Slöjd se enseña.

No sólo tendrán que variar según las costumbres y necesidades de cada país, sino también dentro del mismo. Los modelos usados en las escuelas rurales, no serán los mismos que los usados en las escuelas urbanas; así, en aquellas, se preferirán objetos de aplicación en la agricultura, y si la escuela está situada en la orilla de un lago, mar ó río, se preferirán objetos útiles para la navegación y la pesca. Hay que advertir, sin embargo, que al cambiar unos modelos por otros, en todo lo posible, se tratará de no alterar la graduación de la serie de ejercicios. El principio general que debe servirnos de norma es el siguiente: la serie de modelos que deben ejecutarse en la escuela, ha de constar de los objetos de mayor utilidad para el hogar y más apropiados á las necesidades del país.

(3)—*Los modelos de la serie deben poderse concluir por los alumnos sin que se les ayude.*—Luego no deben ser partes de un objeto, sino el todo.

Por este motivo, también, ha sido necesario rechazar de la serie, objetos que de otro modo, hubieran sido buenos modelos.

(4)—*Los modelos serán hechos de madera y en su ejecución no entrará mas que la madera.*—Hay dos ó tres excepciones á esta regla: las perchas y la maceta, porque éstas necesitan algunos accesorios de hierro.

(5)—*Los objetos no deben ser lustrados.*—En primer lugar, es difícil que los niños lustren bien, con frecuencia echan á perder los modelos, al lustrarlos. Hay car-



pinteros que no saben lustrar; los franceses lo hacen bien.

En segundo lugar, no conviene acostumbrar á los niños á preocuparse tanto de la apariéncia. No es de tanta importancia que el objeto presente un lindo aspecto, como que esté bien hecho. Sería de los mas perniciosos resultados, emplear el lustre y el tallado para encubrir los defectos de un objeto mal hecho; perderían su valor, empleándolos con ese fin.

(6)—*En la ejecución de los objetos debe emplearse la menor cantidad de madera posible.*— Entre un modelo grande, que emplee mucha madera y uno pequeño, que emplee poca, se preferirá éste, siempre que contenga los mismos ejercicios y sea tan útil como aquél.

El valor del objeto está en *el trabajo del niño* que lo ha hecho y de ningún modo en la mayor cantidad de materia prima empleada. Además, será bueno darle una lección práctica de economía, obligándolo á emplear en la ejecución de los objetos pequeños, la madera que ha sobrado de los grandes.

(7)—*El niño debe trabajar con las dos clases de madera: dura y blanda.*— Pero no con las muy duras ó muy blandas.

(8)—*Los ejercicios de torno y tallado deben emplearse muy poco.*

(9)—*Los objetos deben cultivar el sentido de la forma.*

(10)—*Los ejercicios deben seguir una graduación y estar distribuidos convenientemente en la serie.*

**B. — Ocho principios que deben tenerse en cuenta al formar la serie de modelos.**

(1)—*Los modelos de la serie deben ordenarse procurando que vayan de lo fácil á lo difícil, de lo simple á lo compuesto; como sabemos, unos y otros términos no significan lo mismo.*

(2)—*Deben ofrecer variedad.*

(3)—*Al principio, se colocarán los modelos de más pronta y fácil ejecución y al fin, los que requieran mayor tiempo y habilidad; pero que puedan ser hechos sin ayuda del maestro.*— Los niños desean ver pronto el resultado de su trabajo; no tienen bastante paciencia y previsión, para esperar semanas ó meses ántes de ver coronados, por el éxito, sus esfuerzos.

(4)—*Para la ejecución de los primeros modelos se*



*hará uso de pocas herramientas; utilizando otras nuevas, á medida que se adelante en la serie.*

(5)—*Los modelos deben estar dispuestos de manera que al llegar el niño á la ejecución de un modelo dado, posea las aptitudes requeridas para ejecutarlo, haciéndose por lo tanto innecesaria la ayuda del maestro.* El alumno no debe encontrar, que relativamente, la ejecución de un modelo, ofrezca mas dificultades que la de otro cualquiera de la serie. Es evidente, que unos han de ser mas complicados que otros; pero eso no significa, que relativamente, aquéllos sean más difíciles que éstos; puesto que cuando llega el momento de ejecutarlos, los alumnos poseen mayor habilidad manual. Aquél que sabe manejar una herramienta, por ejemplo: el cuchillo, manejará con más facilidad otra, como ser: el taladro, aunque sea de distinta clase, que él que no sabía manejar ninguna.

(6) Los modelos deben estar bien hechos para que los alumnos los copien *no sólo bien, sino con exactitud.* La exactitud es de suma importancia; sería mucho más fácil ejecutar los modelos, sino se exigiera que fueran exactos.

(7)—*El cuchillo, que debe considerarse como la herramienta fundamental, debe usarse con frecuencia, especialmente en la ejecución de los primeros modelos.*—Lo llamamos herramienta fundamental, porque es aquella con la cual el niño está mas familiarizado, la que es mas fácil para manejar y con la que empieza á trabajar; además, es la herramienta que da mayor suma de habilidad manual y por último es la de uso mas común en la vida y mas fácil de procurarse. Todas estas ventajas, que el cuchillo presenta, hacen que sea la herramienta de mas uso en la serie de modelos.

(8)—*Por regla general no debe usarse madera muy blanda para hacer los primeros modelos.*—Es mas difícil trabajar con ella.

*Duración de las lecciones.*—Las lecciones de Slöjd, dadas en las escuelas de Suecia, han probado que de las de 4, 3, 2 1/2, 2, 1 1/2 y 1 hora, las de duración mas conveniente son las de 2 horas.

Si la lección es corta, la mayor parte del tiempo se emplea, al empezar, en preparar el trabajo y al fin, en guardar las herramientas; si es muy larga, acaba por distraer la atención, hacer perder la destreza y agotar las fuerzas del alumno.



*Número de lecciones semanales.*—El número de lecciones que deben darse por semana, varía según el tiempo que deba dedicarse á las otras asignaturas enseñadas en la escuela. Tres lecciones por semana son suficientes. En Nääs, los alumnos trabajan dos horas, todos los días. Y en general, en Suecia, los alumnos de las clases de Slöjd trabajan por término medio de 2 á 6 horas por semana, variando, según sean las escuelas rurales ó urbanas.

En estas últimas ese término medio es de 3 horas semanales, cada alumno; pero puede ser mayor ó menor según el número de alumnos con que cuenta la clase y el local de que se dispone; pues con frecuencia aquéllos son muchos y éste reducido. En Gotemburgo y en Estocolmo se dedican 7 horas y media á la enseñanza del Slöjd; de éstas, cuatro son costeadas por el Estado y las demás por las autoridades locales, que desean se dé por mayor tiempo dicha enseñanza.

Siempre que se disponga de bastante tiempo para consagrar á la enseñanza manual y al desarrollo físico, convendrá alternar la Gimnasia con el Slöjd.

*Cuando han de darse las lecciones de Slojd.*—Esto depende de circunstancias especiales. El tiempo más aparente para darlas, parece ser la mañana. Sin embargo, no se hace así en las escuelas de Suecia, salvo raras excepciones; haciéndolo por la tarde, para que se retiren de la escuela los alumnos que no trabajan: y esta práctica no se ha alterado, porque se ha visto que trabajan los alumnos, tan bien por la tarde, como lo harían por la mañana.

*Las herramientas.*—Las herramientas comunes, que son las usadas en el Sljöd, han sido adoptadas por ser las mas convenientes, pudiéndolas manejar los niños desde 10 ú 11 años. Las herramientas pequeñas, por el contrario, presentan muchos inconvenientes; así: aunque mas livianas, son más difíciles de manejar que las pesadas, pues el mismo peso de éstas, ayuda á hacer el trabajo; el alumno una vez acostumbrado á las pequeñas, halla dificultad en trabajar con las otras y además, se corre el peligro de que acabe por considerar al Slöjd, como un juego. En Alemania se usan herramientas mas pesadas aún que las de Suecia.

Si se encuentra que un niño no puede manejar las herramientas comunes, será porque no tiene bastante edad para dedicarse al trabajo.



*Colecciones de herramientas.*— Lo mejor es proveer á cada alumno de una colección de herramientas, para que cada uno se encargue de cuidar las propias, aguzarlas y guardarlas una vez usadas. Pero no siempre es posible hacerlo, por los muchos gastos que ocasiona la compra de tantas colecciones de herramientas, como alumnos tiene la clase.

Pero aunque eso no se haga, hay que cuidar de que haya un número suficiente de herramientas; para que unos alumnos, no necesiten esperar á que ótros las dejen, para trabajar.

Vemos pues, que del punto de vista económico, resulta más conveniente la enseñanza individual; no necesiándose en ella, tantas herramientas, como en la simultánea; en la cual trabajan todos los alumnos á la vez y con la misma clase de herramienta.

*Bancos.* — Si fuera posible cada alumno debiera tener el suyo; algunas veces el local no lo permite, entonces se usarán bancos dobles.

*Colocación de las herramientas.*— Deben guardarse en armarios, si se dispone de ellos, teniendo cada herramienta su lugar determinado; de esta manera, el maestro podrá conocer á primera vista si están en orden y si falta alguna.

*Aguzamiento de las herramientas.*— Éstas deben estar bien aguzadas. Algunos dicen que los niños no pueden aguzarlas sin echarlas á perder, pero en las escuelas de Nääs y en ótras, se ha visto que aprenden á hacerlo bien, cuando se ha sabido enseñarlo. En las clases de Nääs, el maestro da vuelta la muela y el alumno afila la herramienta, lo cual es muy conveniente; pero cuando cada uno no posee la propia, el maestro tiene que atender á que todos la aguzen y no dejen, algunos, de hacerlo.

*Importe de la materia prima.*— El importe de la materia prima para trabajar 25 niños, 3 ó 4 horas semanales, es de 10 á 20 kronas, (1 krona = 1 schilling 1 1/2 d.) En Estocolmo, es de una krona anual por alumno, trabajando 7 horas y media semanales. La madera que allí se usa, la traen de Finlandia.

*Cantidad de madera necesaria para que el niño haga todos los modelos:*

|                    |                                |
|--------------------|--------------------------------|
| Abedul. . . . .    | 6 trozos de 3 pies de largo.   |
| Alarce (a) . . . . | 15.5 m. por 2.3 cm. por 15 cm. |
| » (b) . . . .      | 7.5 m. por 15 cm. por 1.6 cm.  |



|                 |                             |
|-----------------|-----------------------------|
| Haya . . . . .  | 5 m. por 15 cm. por 3.5 cm. |
| Aliso . . . . . | 3 m. por 15 cm. por 3 cm.   |
| Pino . . . . .  | 2 m. por 15 cm. por 2.3 cm. |
| Roble . . . . . | 5 m. por 15 cm. por 3 cm.   |

*Clase de Slöjd.*—Es preferible llamarla de esta manera y no taller, porque este término parece sugerir la idea de que allí se trabajará en un oficio, y esto no debe ser.

La clase no estará en sótanos, porque además de que es muy difícil trabajar con prolijidad, si la luz es insuficiente; suelen ser por lo general, húmedos. Las herramientas se pondrían mohosas y quedarían inutilizadas.

Si fuera posible, deberá estar á nivel del terreno; alejada de las otras clases, para no molestarlas.

Las ventanas estarán colocadas en dos de las paredes laterales opuestas, siendo anchas y altas para permitir una buena iluminación é impedir que algún trozo de madera rompa los vidrios.

La clase debe tener alrededor de las paredes, estantes para colocar las herramientas, si no se dispone de armarios.

(Continuará)

## ECONOMIZANDO

Señor Director :

Habiéndose publicado en el N° 4 de su *Revista*, una lista de los instrumentos necesarios para la instalación de talleres de Trabajo Manual, me permito enviarle otra indicando los instrumentos que reputo *suficientes* para un taller de Slöjd de *treinta* alumnos; con sus precios corrientes.

Con esta lista, de proporciones más modestas, se hace más posible la introducción del Slöjd en las escuelas de varones de la Capital; pues, como Vd. ve, sólo alcanza á *novecientos cuarenta* pesos con *cincuenta centavos*; mientras que guiándose por la anteriormente publicada vendría á costar nada menos que *mil novecientos cincuenta y cinco* pesos. ¡ Mas del doble !

Es entendido que para hacer este cálculo he debido agregar en la proporción correspondiente, varios instrumentos omitidos y que considero de imprescindible necesidad, como son: los garlopines, los pulidores americanos, la colección de dibujos, el picador, los dobles



decímetros, las prensas de relojero, la tabla de cantear los cuchillos de doble mango etc. etc.

En cuanto á las maderas que indico, y otras más que pueden usarse, no es indispensable tener de todas ellas, aun cuando creo muy conveniente que los niños trabajen con el mayor número posible de variedades para mejor conocerlas y apreciarlas.

*Juan Tufró.*

PRESUPUESTO PARA LA INSTALACIÓN DE UN TALLER DE  
SLÖJD PARA 30 ALUMNOS

| CANTIDAD | INSTRUMENTOS                       | PRECIO | SUMA   |
|----------|------------------------------------|--------|--------|
| 15       | Bancos (dobles)                    | 30.00  | 450.00 |
| 30       | Garlopines                         | 3.25   | 97.50  |
| 30       | Cuchillos (modelo de Náás)         | 1      | 30.00  |
| 30       | Dobles decímetros                  | 0.35   | 10.50  |
| 24       | Formones                           | 0.95   | 22.80  |
| 18       | Gubias surtidas                    | 0.95   | 17.50  |
| 15       | Alisadores                         | 2.30   | 34.50  |
| 15       | Desbastadores                      | 2.00   | 30.00  |
| 15       | Gramiles                           | 1.00   | 15.00  |
| 15       | Escuadras surtidas                 | 1.00   | 15.00  |
| 15       | Macetas                            | 0.70   | 10.50  |
| 6        | Compases                           | 1.00   | 6.00   |
| 6        | Martillos                          | 0.90   | 5.40   |
| 6        | Escoplos                           | 0.95   | 5.70   |
| 6        | Pulidores de fierro y madera       | 1.70   | 10.20  |
| 6        | Rayadores                          | 0.30   | 1.80   |
| 6        | Raspadores surtidos                | 0.45   | 2.70   |
| 6        | Limas planas                       | 0.80   | 4.80   |
| 6        | » triangulares                     | 0.35   | 2.10   |
| 6        | » planas convexas                  | 0.80   | 4.80   |
| 3        | » redondas                         | 0.70   | 2.10   |
| 6        | Sierras (Alemanas)                 | 2.25   | 13.50  |
| 3        | » (de contornear)                  | 2.25   | 6.75   |
| 2        | » (de ensamblar)                   | 2.25   | 4.50   |
| 1        | » (ancha de dientes finos)         | 2.50   | 2.50   |
| 3        | Serruchos                          | 3.25   | 9.75   |
| 3        | Cepillos (sistema Norte Americano) | 4.00   | 12.00  |
| 2        | » (redondos)                       | 2.60   | 5.20   |
| 2        | Falsas escuadras                   | 1.40   | 2.80   |
| 3        | Seruchos de costilla               | 2.00   | 6.00   |
| 1        | » de punta                         | 0.80   | 0.80   |
| 1        | » de costilla (dientes finos)      | 2.50   | 2.50   |
| 1        | Garlopa                            | 4.50   | 4.50   |
| 3        | Taladros con 24 mechas             | 5.00   | 15.00  |
| 3        | Destornilladores                   | 0.80   | 2.40   |
| 2        | Tenazas                            | 1.10   | 2.20   |



| CANTIDAD | INSTRUMENTOS                       | PRECIO | SUMA   |
|----------|------------------------------------|--------|--------|
| 2        | Tenazuelas                         | 1.20   | 2.40   |
| 2        | Trabadores                         | 0.70   | 1.40   |
| 1        | Hacha                              | 1.80   | 1.80   |
| 1        | Barrilete                          | 4.50   | 4.50   |
| 2        | Cuchillos de doble mango           | 1.80   | 3.60   |
| 1        | Pinza                              | 1.20   | 1.20   |
| 1        | Alicate                            | 1.20   | 1.20   |
| 4        | Medios metros graduados            | 0.80   | 3.20   |
| 2        | Tablas de cantear                  | 3.00   | 6.00   |
| 2        | Prensas de relojero                | 1.50   | 3.00   |
| 6        | » de mano                          | 1.40   | 8.40   |
| 1        | Piedra de (afilarse con armazón)   | 9.00   | 9.00   |
| 1        | » de aceite                        | 0.70   | 0.70   |
| 1        | Picador                            | 2.00   | 2.00   |
| 1        | Olla para cola y un pincel         | 2.80   | 2.80   |
| 1        | Serie de Dibujos (modelos de Nääs) | 20.00  | 20.00  |
|          | Suma total                         |        | 940.50 |

## MADERAS.

- 1.—Blandas, como : pino blanco ó guindo
- 2.—Semi blandas, como : cedro, algarrobo, pino de tea peteribí ó berche.
- 3.—Duras, como : Morotibí, palo blanco, guayalí ó incienso.

## COLABORACIONES

## CONFERENCIA SOBRE "ENSEÑANZA AURICULAR"

POR LA

Sta. Angela E. Viale

SEÑOR PRESIDENTE :

Señores Profesores :

Cúpome el honor de haber sido designada para conferenciar y vengo en cumplimiento de mi deber á tratar



un asunto considerado de gran importancia, de actualidad, que viene señalando marcados progresos en la enseñanza que nos congrega en este recinto y en el que están vivamente interesados todos los educadores que de corazón se dedican á educar é instruir al desgraciado sordo mudo, y que de cerca siguen el movimiento de evolución progresista que desde algún tiempo á esta parte viene operándose en el arte de darle la palabra:— la enseñanza auricular.

No podré llevar al debate mis propias ideas, mis propias convicciones respecto á esta enseñanza, porque sólo la experiencia puede hacerlas sugerir mas ó menos ciertas é indiscutibles. Es un asunto sobre el cual los maestros no pueden pronunciarse á priori.

Nada nuevo, pues, ofrecerá esta pobre exposición á mis distinguidos colegas. Todo cuanto ella exprese entra en el dominio de la teorías y experiencias comprobadas por los que han establecido y perfeccionado los procedimientos para la educación del oído.

Ocuparme de la importancia de esta enseñanza, de sus resultados prácticos, del desarrollo histórico de ella, de los medios auxiliares indispensables para llevarla á cabo en determinados casos, del método que debe seguirse, etc, es lo que me propongo en la presente ocasión; contribuyendo de este modo á difundir una enseñanza llamada á complementar la gran obra de la regeneración del sordo mudo.

Sabemos que todos los males físicos, morales, intelectuales y sociales que sufre el sordo mudo, se deben única y exclusivamente á la consecuencia mediata de su sordera: al mutismo. Pero también sabemos que, desde los primeros tiempos, en que cediendo pasó las falsas preocupaciones que se tenían respecto al cruel destino que parecía reservado á estos desgraciados, se pensó en educarlos é instruirlos, diversos han sido los medios y procedimientos empleados para darle la palabra que debía regenerarlo.

En el progreso y perfeccionamiento incensante de este arte, se idearon y se aplicaron medios y procedimientos *mas ó menos lógicos y racionales, hasta que últimamente* un estudio y observación detenida y profunda de la naturaleza del sordo mudo, reveló á los educadores su aptitud para la adquisición de la palabra articulada, que posibilita su perfeccionamiento integral.

El sordo-mudo por medio de la palabra articulada goza



de todos los beneficios que trae consigo su posesión: desenvuelve sus facultades físicas, intelectuales y morales, sus ideas y sentimientos, alterna en el trato social para el intercambio de las ideas y afectos, en una palabra, desenvuelve su energía como ser inteligente y social en una limitada esfera de acción con relación al oyente, llega á ser útil á sí mismo, á la sociedad y á la patria.

La naturaleza ha privado al sordo-mudo del sentido que mejor y mas directamente habla al alma; del sentido que da una fuente inagotable de instrucción en todos los instantes de la vida; del sentido que enseña al oyente en sus relaciones sociales á despertar y desenvolver los mas nobles sentimientos del espíritu y del corazón. Y todo esto, porque el oído es la vía natural por donde entran y salen las ideas, el órgano encargado de percibir la palabra viva que, con su música armoniosa, domina el espíritu y el corazón.

Por medio del oído percibimos los sonidos musicales, las inflexiones de la voz, la infinidad de ruidos de sorda especie que sin interrupción hieren el oído y referimos á sus objetos correspondientes.

Por eso los educadores han aunado sus esfuerzos no sólo para arrancar á este ser la palabra que había de llevar ideas á su mente y la alegría á su corazón, sino también para despertar su oído al llamado de la voz y darle el uso de tan importante sentido.

¡Cuántos esfuerzos inteligentes y abnegados se han requerido para esta gran obra! ¡Cuánto ingenio y altruismo se han puesto al servicio de la Causa redentora del Sordo-Mudo!

Ya no se trata solamente de dar la palabra vista, sino también de desenvolver metódica y gradualmente el poder auditivo en el sordo-mudo; de modo que la palabra penetre mas directamente en su entendimiento y lo convierta, si es posible, en agente ó semi-oyente-parlante.

Una larga serie de ensayos, de trabajos pacientes, laboriosos é inteligentes hechos por eminentes otólogos y pedagogos que se iniciaron al finalizar el siglo pasado, han demostrado la posibilidad de restituir total y parcialmente la facultad auditiva á los sordos-mudos, mediante un sistema gradual y ordenado de ejercicios.

Estas experiencias, al mismo tiempo han venido comprobando la rareza de la sordera absoluta, y si al principio Itard sostuvo que afectaba á la quinta parte de los



sordos, las experiencias posteriores han reducido esa proporción. Ubrtantschitsch encontró en el Instituto de Viena, entre 100 niños sometidos á esta educación, que solo 5 padecían sordera absoluta.

Es una bella esperanza, sin duda, la restitución del oído en la mayoría de los casos, pues sólo en los de sordera absoluta no puede desgraciadamente concebirse.

La enseñanza auricular tiene por objeto someter la audición á ejercicios metódicos y graduales de percepción auditiva para fortalecer progresivamente las impresiones del oído, exitar la acción acústica hasta el más alto grado de que sea susceptible para producir el desenvolvimiento y mejora general del entendimiento.

Esta enseñanza es de gran importancia; por medio de ella algunos semi-sordos pueden llegar hasta conseguir el oído; otros alcanzan un gran desarrollo en la palabra; y los afectados por una sordera mas negativa pueden recibir impresiones más ó menos claras que les dan una noción más rápida, mas íntima y más segura de los sonidos vocales que son el alma de los términos articulados y contribuyen á darles una palabra más natural y agradable.

El sonido ejerce sobre el alma humana un poder soberano. Es indudable que el sordo-mudo desde el momento que lo perciba se mostrará atento á todas las excitaciones, las examinará y rebuscará, y hasta creará otros imaginarias; se sentirá revivir al penetrar en el incomparable dominio de los sonidos.

Aunque el sordo-mudo no alcance á percibir las modificaciones delicadas y tenues de la voz, no por esto la percepción de ella dejará de traerle provecho y alegría; provecho por que su palabra monótona alcanzará la eufonía que constituye el encanto de la conversación; alegría por que la palabra oída toca, hiere y penetra en el alma y en el corazon, dejando impresiones profundas intensas é imperecederas de las cuales se veía privado.

La educación auditiva permite establecer comunicaciones más libres, fáciles, recíprocas y naturales en el trato social, que, como dice Spencer, es un factor poderoso para el perfeccionamiento moral é intelectual del hombre.

Esta enseñanza acelera y facilita la enseñanza oral y es también un medio eficaz de revisión, porque somete al niño á mayor ejercitación, la que es el alma de la enseñanza.



Es en vista de su importancia que se ha incluido en el plan de estudios de la mayoría de los Institutos de Francia, Estados Unidos, Alemania y otras naciones.

La experiencia ha demostrado que los resultados que se obtienen no son siempre los mismos en todos los casos y que dependen de un sin número de circunstancias mas ó menos favorables al desarrollo de la audición: de la naturaleza de la sordera, del grado de aptitud que ofrece el desenvolvimiento de la percepción acústica, del grado primitivo de la facultad, de los ejercicios á que tiene que recurrirse y del grado de la inteligencia del educando.

Se han presentado en la práctica casos de sordo-mudos que no percibían las excitaciones acústicas ordinarias, que después de sometidos á la influencia metódica de excitaciones acústicas mas intensas, llegaron á aprenderlas, distinguirlas y comprenderlas, mientras que en otros casos análogos, sólo se consiguió aguzar la sensibilidad auditiva.

También en muchos otros de sordera absoluta aparente, dos educadores han conseguido despertar la audición á la percepción de la voz, palabras y frases ó sus esfuerzos han sido casi estériles, logrando la percepción mínima y la de la voz.

Sostienen algunos educadores, en vista de ese primer resultado en los casos de sordera absoluta aparente, que la parte del cerebro que recibe las impresiones por el nervio auditivo ha dormido, ha estado aletargada tanto tiempo que responde lenta, débilmente, con dificultad al principio á estas impresiones; pero que con la repetición consigue percibirlas claramente.

Otros, entre ellos el Dr. Clark, opinan que en la mayoría de los casos no hay mejora física, sino que la mente adquiere mas facilidad para distinguir lo que oye; se educa la mente. Sin embargo, la experiencia ha demostrado también que en la mayoría de los casos hay progreso físico.

Independientemente de las opiniones diversas emitidas sobre las causas mas ó menos probables de los felices resultados de esta educación, debemos convenir con la mayoría de los educadores que marchan á vanguardia en el progreso y perfeccionamiento de este arte, y fundándonos en los frutos de la sabia experiencia, que en la educación no sólo debemos ejercitar todo indicio de sensibilidad acústica, sino que también debemos emplear



todos los medios posibles para esforzarnos en desenvolver la energía auditiva tanto en los que fácilmente perciben la voz como en los que no revelan audición, á fin de que el mayor número posible alcance los beneficios y ventajas de esta educación.

A Francia le cupo la gloria de descubrirla y experimentarla; fué en esta nación que se iniciaron las primeras investigaciones para que el sordo-mudo alcanzase la palabra por el oído.

Hernand fué el primero que se dedicó á ella. Para él los sordo-mudos que poseían la palabra y un resto de poder auditivo podían desarrollar el oído y el lenguaje por medio de la conversación.

Negó la existencia de sordera absoluta é ideó un método para ayudar la audición, método que aplicó en la cultura del oído de un sordo-mudo de nacimiento.

Enseñaba primero la pronunciación y la articulación, después basándose en este conocimiento, ejercitaba el oído á la percepción de los sonidos con el fin de desarrollar la sensibilidad auditiva; luego articulaba las palabras y frases hasta que llegó á la conversación. Los resultados fueron positivos.

Fueron proseguidos sus trabajos por Pereyre que admitió la existencia de la sordera absoluta y obtuvo muy buenos resultados con el empleo de los aparatos acústicos.

Para los fines de la enseñanza auricular clasificó los sordo-mudos en tres clases: sordo-mudos que perciben sonidos, los que perciben ruidos y sordos en absoluto.

Después de sus experiencias llegó á la conclusión de que los que percibían ruidos eran susceptibles de percibir sonidos, palabras y frases; que los que percibían sonidos ó tenían mayor grado de audición podían habituarse á escuchar.

Mas tarde aparece el Dr. Itard, que como el abate L'Epée, se consagró abnegadamente mas de cuarenta años á la educación del sordo-mudo, siendo la obra de su predilección la educación fisiológica del oído.

Metodizó y graduó esta enseñanza; sus teorías sobre ella han sido el punto de partida que ha servido para su renacimiento en estos últimos años.

El Dr. Itard tuvo ocasión de observar en el Instituto de París, que los experimentos acústicos hechos por un físico con instrumentos sonoros y ruidosos de su invención, que producían sonidos muy agudos, habían mejorado la sensibilidad auditiva de los sordo-mudos some-



tidos á ellos, puesto que habían llegado á distinguir ruidos y sonidos á los que antes la oreja había quedado extraña.

De esta observación dedujo que, sometidos los semi-sordos á ejercicios metódicos de acústica, se les habituara poco á poco á percibir y comparar los sonidos obteniéndose de este órgano lo que de un miembro afectado de dibilidad: traerle á sus funciones por el ejercicio forzado de esas mismas funciones. Este fué el principio que le sirvió de punto de partida, proponiéndose el doble objeto de conseguir por la restauración del oído el restablecimiento espontáneo de la palabra.

Itard comenzó sus experiencias sometiendo á sus alumnos á ejercicios preparatorios por medio de diversos instrumentos con el objeto de estimular el sentido auditivo, y desenvolver su sensibilidad, variando la distancia, dirección é intensidad de los sonidos con relación á la sensibilidad manifiesta y á los progresos tangibles.

Hizo uso sucesivamente de los sonidos de una campana para excitar la percepción, de un timbre de péndola para excitar mas la susceptibilidad del órgano con sonidos menos fuertes; y de la flauta cuyos sonidos consideraba muy importantes por su analogía con los de la voz.

(Continuará).

---

## Sección Científica y Variedades

Á CARGO DEL PROFESOR GUILLERMO NAVARRO.

---

EL AGUA Y EL VINO. — El señor Herpri de Parville, Director del interesante semanario «La Nature», trata en un bonito artículo, de las virtudes comparativas del agua y del vino.

¿Es de absoluta necesidad beber vino para crear fuerzas?

Hay una preocupación muy vulgar sobre el particular. El vino y el alcohol dan fuerza. Esto es lo que falta ver.

La gente que bebe come poco. El alcohol *sostiene*, dicen los bebedores. Es un hecho que los que hacen gran uso de las bebidas fermentadas, digieren despacio. Cuando se bebe agua, la digestión es mucho más rápida. El estómago siempre lo avisa. Se tiene hambre tres ó cuatro horas después de la comida. La gente que raciocina mal, deduce de este hecho, como es natural,



gotosos, á los obesos así como vinos que deben recomendarse á los débiles ó debilitados, á los neurosténicos etc. La elección es más difícil que lo que se cree, y es el médico competente el que puede sólo decir al enfermo: « Este vino conviene en este caso, ese en el otro ». Escoger el vino al acaso puede tener inconvenientes. Por eso, cuando se tiene alguna duda lo mejor es no olvidar que se ha puesto agua á nuestro alcance para satisfacer nuestra sed. Los casos, (y los hay), en que el agua no pasa fácilmente, son raros; en Inglaterra y en América se ha tomado la costumbre de alcoholizar ligeramente el agua en tal circunstancia. Es una excepción que debe tolerarse lo menos posible.

En resumidas cuentas, el agua es la bebida natural. Á todos los bebedores de vino, de cerveza, de cidra, de toda bebida fermentada les llega forzosamente un momento en que las funciones se modifican, en que la nutrición se altera y se detiene. Es la enfermedad que llega á su hora: su venida está prevista.

Resumen. Desconfiad del mejor de los vinos, si lo tomáis superabundantemente, pues bebemos demasiados licores llamados « reconstituyentes » como comemos demasiado biftecks y costillas llamadas « reconfortantes ». Bebemos demasiadas copitas. Una copita después del café— ¡qué importa! Pero eso puede sumar más de 750 copitas al fin del año y á la larga forma una cantidad respetable de litros de alcohol. Desconfiad de la copita sobre todo cuando tenéis que vivir en esos grandes tiradores que pomposamente llamamos « apartamentos », cuando hacéis poco ejercicio y cuando se deba respirar el aire impregnado de las grandes ciudades. Hipócrates lo ha dicho: ¡ Agua, aire y luz !!

(De « La Escuela Normal » de San Salvador.)

---

## BIBLIOGRAFÍA

---

G. FABIEN: — *Curso teórico práctico de lengua castellana*.—Escrito con arreglo á los nuevos programas sancionados por el Consejo Nacional de Educación, hemos recibido un libro bien impreso que trata esta materia por el método expositivo de la teoría gramatical, seguido de numerosos y bien escogidos ejercicios y trozos selectos de literaturatura al alcance de los niños.

---



que el vino la nutre y que el agua fresca no la sostiene. La ilusión es completa. Es algo como si se pretendiera que un foco calorífico, una estufa, una chimenea, funcionaran mejor cuando la combustión se hace despacio y dura más tiempo. Ciertamente es que dura más tiempo, pero no produce calorífico, y por un poco más, el fuego se apagaría.

La célula animal no ha sido creada para que se sacie de alcohol; para permanecer en su estado normal, necesita agua. Sin esto, su función se entorpece. Por eso es que el organismo impregnado de alcohol, se encuentra en una situación mórbida. Entonces se declaran las enfermedades por disminución de la nutrición y aparecen los síntomas característicos, obesidad, mal de piedra, reumas, etc. . . . . De manera que esa falsa idea de bebidas que « sostienen », conduce directamente a una transformación nefasta de la función, a una disminución de las fuerzas y a una alteración de la salud. Quien digiere lentamente bajo la influencia del alcohol perturbador de la nutrición, es ya un enfermo. Ese necesita agua y más agua, remedio mejor que el de los boticarios.

\*

¿Es cierto que el alcohol disminuye la nutrición celular y general? La observación lo demuestra ampliamente. La experiencia también. Los señores Chittender y Mendels, de la Universidad de Yale, acaban de hacer ver nuevamente, operando *in vitro*, que las bebidas fermentadas atrasan los procedimientos químicos de la digestión. Han puesto en contacto directo, sustancias alimenticias con líquidos digestivos. Tan pronto como se añade a los líquidos digestivos, veinte por ciento de alcohol, la actividad digestiva queda suspensa. El whisky puro, que contiene más ó menos 50 por ciento de alcohol, mezclado con la dosis de uno por ciento solamente, a las savias digestivas, aumenta en más de 6 por ciento el tiempo de la digestión. En algunos casos, sin embargo, la acción ha sido nula. Poco importa, el hecho es cierto y lo hemos comprobado hace más de veinticinco años con el doctor Corvisart. El alcohol atrasa los fenómenos de asimilación y si uno se figura que el vino, los licores fuertes sostienen, es únicamente: primero porque esas bebidas excitan el sistema nervioso y parecen dar fuerzas; segundo, porque el sentimiento del hombre es más tardío, por lo mismo que la nutrición está detenida.

\*  
\* \*



# LA ENSEÑANZA ARGENTINA

REVISTA QUINCENAL

ÓRGANO DE LOS INTERESES DE LA ENSEÑANZA Y DEL MAGISTERIO

Director: ANDRÉS FERREYRA

---

## REDACCIÓN

---

† FEDERICO DE LA BARRA

( Diciembre 1º de 1897. )

Ochenta años llevados con brío, para bien del pueblo argentino, contaba el ilustre extinto; y días antes de su muerte todavía, en un esfuerzo supremo de su viril organización, daba á luz sus *Narraciones*, resumen de la crónica histórica, argentina y autobiografía, puede decirse, porque su vida entera estuvo vinculada á los movimientos de nuestra gestación política y social, en que actuara brillantemente como soldado, como periodista, como legislador, y en el último cuarto de su vida, como director de la enseñanza primaria del país, en compañía del malogrado Presidente del Consejo Nacional, Dr. D. Benjamín Zorrilla y del venerable anciano, orgullo de la cultura nacional, Carlos Guido y Spano, con quienes, principalmente, contribuyó á cimentar para siempre el hermoso templo de nuestra educación popular, en una jornada sin interrupción, de 14 años de dura prueba, iniciativas valientes, ejemplar honradez y amor vicentino por la infancia.



De ellos puede decirse que todo lo dejaron hecho ó proyectado, y es difícil aislar sus nombres respetables, cuando hablamos de la obra más noble de su vida : la escuela y el magisterio.

Si : el magisterio, dignificado por ellos, deudor de la consideración social que ha alcanzado, merced al elevado concepto que le dispensaron, en las leyes, en los reglamentos y hasta en su delicado trato personal, ha contraído el deber de perpetuar en el tiempo y en el espacio el testimonio de su gratitud á sus mentores, sinceros amigos y anhelosos dignificadores.

« La Enseñanza Argentina » cumple este piadoso deber con los buenos que, como Barra, van cayendo en la arena fecunda de las lidies escolares.

---

## FUNCIÓN SOCIAL DE LA ENSEÑANZA

---

Dijimos, al comenzar la serie de artículos que llevan este rubro, que las ideas absolutistas y conservadoras ejercen en la operación secular del progreso humano una función moderadora que sirve de lastre y contrapeso al mecanismo social, hasta que llega evolutivamente el término del equilibrio y son insensiblemente apuradas por ideas nuevas, que á su turno deben envejecer, para dar entrada á esa eterna renovación, que constituye la inmortalidad de la vida universal.

Así : tenemos en la hora presente dos factores que se tironean el gobierno ó desgobierno del mundo : el uno es la exageración de las fuerzas individuales, hambrientas de pan y de justicia ; el otro es la reacción cadavérica de las religiones, consentida por el soplo letal de la duda, ante la crisis sociológica que ha producido la libertad y la ciencia.

El primero es el anarquismo, que pretende reducir á cenizas toda la vieja armadura social, para que el hombre renazca como el fénix, de su propio holocausto redimido á una vida completamente libre y feliz ; el segundo es el neo-catolicismo contemporáneo y el despotismo social igualitario que pretenden resucitar de sus tumbas,



bajo formas sensuales, para contener el desborde de las clases obreras, víctimas rabiosas del estado anormal de transición.

¿Cómo extrañar las defecciones en tan solemne momento de la vida? ¿Se pueden extrañar acaso en la pieza en que agita sus alas el temor de la muerte? ¿Inteligencias poderosas no han renegado, por desgracia para la ciencia, en el lecho del dolor, de todo un pasado grandioso intelectual; en ese instante supremo de debilidad física que se llama la agonía, en que recobran su imperio los prejuicios de la infancia y los atavismos de la raza, y en que la virilidad intelectual se debilita, se nubla y desaparece? ¿Es extraño entonces que en este momento histórico en que la humanidad sufre desmayos y mareos, por exceso de vida, por plétora de savia nueva, recobren su imperio los espejismos del pasado, la negación de la vida real, los fantasmas del miedo divino, el consuelo de la muerte, en una compensadora vida imaginaria celestial, ó el sentimiento de la esclavitud terrena, ante el amo que reparta de equitativa manera el pan nuestro de cada día?

Si; la defección del campo neutral de la ciencia es evidente: basta arrojar una mirada á los santuarios; á ellos acuden millares de peregrinos en busca de la salud y el pan del cuerpo ó la tranquilidad perezosa del espíritu; verdaderas cruzadas de fanáticos, y vacilantes.

Es que la cátedra de la revolución está desierta y muda, después de haberse enseñoreado del mundo. Pero alcemos el corazón á la esperanza: en los laboratorios de la ciencia se agita la vida; resuenan con bullicio los instrumentos del trabajo; los ojos del hombre escudriñan los secretos de la naturaleza y le arrebatan sus rayos y sus leyes; una inmensa juventud lozana y vigorosa, que desprecia los viejos ideales de pereza en el seno de una divinidad poltrona, trabaja con tesón y sin descanso, y no está lejos el día en que se abran las puertas del templo, en que ofician en secreto, para que se muestre al mundo esplendorosa y avasalladora la divinidad de la ciencia.

De él ha de salir el gobierno definitivo del mundo, cuandos los misterios de la naturaleza, creadores del miedo, dejen de ser patrimonio de unos pocos iniciados, para convertirse, por trasmisión y por herencia, en dones universales de los hombres.

Ahora bien: es necesario abrir de nuevo la cátedra



revolucionaria; no puede dejarse parar el reloj de la vida en la hora de la libertad, porque se corre el peligro de enfriamiento y de parálisis cadavérica y no podemos contar con resurrecciones milagrosas.

No basta que los sabios acrecienten encerrados en sus gabinetes de estudio el bagaje intelectual de la especie humana, es preciso conservar á un mismo tiempo la conquista fundamental de la ciencia: la ley de la libertad y del trabajo, sin las cuales, la misma ciencia es imposible; por esto decimos que es necesario abrir de nuevo la cátedra de la revolución, para predicarlas y cimentarlas definitivamente en las conciencias, desde la más tierna infancia del hombre, á fin de que constituyan su culto, su divisa y su freno en la vida, en oposición á todo otro yugo artificial que pretenda adueñarse de sus destinos y de sus fuerzas, y permitan á la humanidad evolucionar pacífica y naturalmente á ese estado ideal de solidaridad y armonía reflexiva que ha prometido la ciencia y que prematuramente le discuten las religiones y los déspotas.

Ni unos, ni otros han de dar golpes de estado, suprimiendo á los sabios, por que se sienten debilitados y tambaleantes, pero pueden cegar las fuentes de la nueva vida ó envenenarlas, suprimiendo la libertad docente, anulando ó empequeñeciendo al maestro ó negando la libertad del niño, en los planes y programas de enseñanza.

¡Alerta educadores y amantes de la libertad y de la ciencia! : por esas puertas excusadas puede meterse el enemigo en vuestra casa.

Aquí hemos llegado pues, al nudo de nuestro tema. Lo desataremos.

## **EL ARTE DE ENSEÑAR Y ESTUDIAR LAS LENGUAS**

OBRA TRADUCIDA ESPECIALMENTE PARA

« **LA ENSEÑANZA ARGENTINA** »

SEGUNDA PARTE.

VIII.

(Continuación)

Un hombre que á consecuencia de un accidente se ha visto obligado á renunciar al uso del brazo derecho y lo



ha reemplazado por el izquierdo, tal es la imagen de nuestro adulto. Ha sido «estropeado» por la pedagogía.

Cuando se llama al oído, el ojo es quien contesta, dejando á aquél dormitar impasiblemente en la puerta y comunicando en su lugar, bien ó mal con la inteligencia. Por eso ese grito desesperado:

«Siquiera viese la palabra escrita.»

Las «palabras escritas» son precisamente las que han paralizado vuestro sentido lingüístico: renunciad pues á él valientemente, como á la causa del mal. Haced violencia á una costumbre perniciosa. Condenaos á no aprender sino escuchando, es decir, yendo directamente del hecho á la palabra articulada, hablada. Vuestro oído saldrá en seguida de su sopor; y, después de algunos días de ejercicio, recobrará completamente su actividad y energía nativa.

---

El niño balbucea, estropea mucho tiempo la palabra nueva pronunciada ante él. Eso proviene de que el oído es mucho mas dócil que la lengua. La palabra está en el oído mucho antes que en la lengua. Pero nada temáis. El oído ha recibido la impresión correcta de ese sonido: hará las veces de diapasón, corrigiendo y arreglando los ensayos y esfuerzos de la lengua.

El mismo hecho se reproduce en su enseñanza. El alumno tiene el acento de una frase en el oído, antes que la lengua pueda reproducirla exactamente. Guardaos pues, de impacientaros, si la pronunciación de vuestro alumno no es perfecta en su primera audición.

Lo esencial es que la palabra esté depositada en el oído, que vibre y que resuene en él, antes que la lengua haya ensayado reproducirla. El oído, es quién tiene que legislar para la lengua y no la lengua para el oído. La palabra debe residir en el oído en estado de tipo o ideal, al que se conformará enseguida la lengua para trabajar sus productos.

---

No olvidemos que el niño escucha durante cerca de dos años antes de construir una frase, y que posee la palabra y su idea mucho antes de intentar producirla. En materia de lengua, la naturaleza nos parece ser el primero de los maestros: apliquémosnos á seguir todas sus prescripciones.

---



Terminando este capítulo, creemos de utilidad formular un grave corolario que de él se desprende, y que desarrollaremos adelante.

« La palabra hablada debe preceder en todo y por todo, á la palabra leída y escrita. »

De donde resulta, que nuestro sistema condena á priori el ejercicio de la versión, tal como se ha comprendido y practicado hasta ahora.

En esto se encuentra de nuevo en perfecto acuerdo con el procedimiento de la naturaleza. No es haciendo versiones que el nene aprende la lengua de su madre.

La lectura de un autor no puede ser fecunda sino á condición de ser transformada por el arte pedagógico en una serie de temas. Poscribir el tema y reemplazarlo por la versión, es hacer « absolutamente imposible el estudio de las lenguas. » Lo demostraremos y, señalando el mal, indicaremos el remedio, que será un « *Nuevo Método* » para leer, traducir y asimilarse las obras clásicas.

Y no vaya á imaginarse que esos principios no se aplican más que al estudio de las lenguas vivas. No hay, no puede haber dos maneras de estudiar una lengua: sea ésta antigua o moderna.

El ministro que proyectara proscribir el tema, bajo cualquier pretexto probaría no poseer ningún conocimiento sobre el arte de enseñar las lenguas.

Sabedlo bien: solamente por el tema llegaréis á leer corrientemente una página de Virgilio ó una de Homero. Desde lo alto de mi larga experiencia, me atrevo á denunciar la versión como la verdadera causa de la ignorancia en que estamos de las dos desgraciadas lenguas antiguas que estudiamos toda la vida y que no sabemos nunca.

Es cierto: nuestras colecciones de temas son mas absurdos unos que otros, y por consiguiente perfectamente impotentes. ¿Pero quién es responsable de ese resultado? ¿Es el tema mismo ó los que lo fabrican?

El niño en la familia, no hace más que temas, y no oye más que hacer temas. ¿Llega ó no á aprender la lengua que en ella se habla? Si llega, es que el procedimiento es bueno: es preciso conservarlo.

No es la abolición del tema lo que debe decretar el Gran Maestro de la Instrucción: es la reforma del tema que debe esforzarse por provocar.

(Continuará)



---

## COLABORACIONES

---

### EDUCACIÓN MORAL

---

Vuestras decepciones, tropiezos, caídas, aislamientos, trabajos estériles y pesares gratuitos, ¿qué causa inmediata tienen, sino malos sentimientos de las personas allegadas ó desconocidas? La trayectoria de vuestra vida, vuestro bien y vuestro mal, sufren el gobierno absoluto de la moralidad ambiente. ¿Cómo, entonces, podéis ver impasibles que el Estado, en tanto que educador, difunda los sentimientos y creencias que lo engrandecen y glorifican? — sentimientos y creencias que en nada contribuyen á formar el ambiente de amor y de simpatía que todos anhelamos.

Quisiera poder decir: he conocido un maestro cuya enseñanza, no obstante los programas, era empapada de humanismo. Nunca embarullaba á sus discípulos con las ideas de « deber », « obligación moral »; porque, según él, esas ideas entrañaban el sentimiento de sumisión á una autoridad, y consideraba que en ningún caso era demostrable la bondad de esta sumisión, ya se tratará de la Iglesia, de una asamblea legislativa, ó del conjunto de opiniones dominantes. Sólo daba valor al deber, en tanto que subordinación del individuo al ideal de hombre que lleva en su mente. Pero entonces los deberes varían según este ideal, y, respecto de los ideales, no puede demostrarse la existencia de un criterio permanente y más válido que todos los demás.

Él pensaba que al adoptar esta actitud abstencionista en la serie de sugestiones orales que constituyen el curso de moral ordinario en las escuelas, lo que hacía era respetar la moralidad espontánea de cada ser, contrariando al Estado que se ocupa en desarrollar las tendencias de modo que satisfagan intereses de la clase rica de la cual es el servidor.

Reía de los educacionistas que hacen gala de haber concluido con los antiguos métodos negadores del espíritu de análisis y de la facultad creadora del niño; principalmente reía de aquéllos que imaginan que el más complejo é incierto de los conocimientos, el saber moral, puede adquirirlo el niño reflexivamente.



Conocía su impotencia para *explicar* al niño como puede distinguirse el Bien del Mal. No pudiendo eliminar su propia intuición ética — incierta para él, que había estudiado la historia de la civilización y las costumbres de los pueblos no civilizados—se daba cuenta del riesgo que corría de apreciar falsamente la moralidad, é inducir en errores al sentido moral del niño.

Encontraba muy curiosa la alianza que los educadores oficiales han hecho con algunos teóricos, alianza algunas veces absurda, como cuando en los programas vigentes se recomienda al maestro el respeto del « principio de las reacciones naturales de los actos », al mismo tiempo que los discursos sobre el respeto al honor, á la propiedad, á la opinión pública, á la ley; etc ; discursos que de ningún modo son reacción natural de la conducta de los niños ; y que sólo manifiestan la existencia de una *reacción* de las clases que gobiernan y hacen trabajar, contra el soplo de rebelión que viene hinchando las almas jóvenes.

Absteníase también de predicar el respeto á la opinión social dominante, por ser ella una fuerza conservadora de primer orden. La conservación del estado social presente era su contraideal ; semejante orden de cosas sólo responde á los intereses de la burguesía, en vez de responder á los intereses de la humanidad entera. Además la creencia en que el código moral dominante es el mas exacto y válido, relaja el sentimiento de respeto del individuo hácia sí mismo, é introduce en las almas la discordia de sentimientos en lugar de la armonía y de la unidad que aleja toda inquietud y todo remordimiento.

Ese expediente mentiroso de la educación moral, supone que el niño es esencialmente malo, que no puede haber en él tendencias espontáneas buenas. Había observado que el niño constantemente se inclina á confirmar las opiniones que sobre él se tienen, por lo que da excelentes resultados manifestarle una confianza en su bondad que se está lejos de abrigar ; mientras que si se le dice mentiroso y holgazán, mentiroso y holgazán se quedará.

Por otra parte la opinión pública no sólo se le presenta como criterio de moralidad, sino que también es un castigo ó una recompensa ; algo de temible ó de halagüeño, según los casos. Exitá pues, al miedo y al deseo de bienestar á toda costa, es decir, á sentimientos que impiden toda belleza de alma.



Absteníase de predicar la admiración por las acciones de guerra, de violencia ó de valor físico, pues de esa admiración nace el amor al ejército y el gusto por la disciplina militar llevada á todas las actividades de la vida. Y al exceso de espíritu de disciplina y jerarquía se debe la poca iniciativa individual en todos los terrenos, y la abundancia de hombres convertidos en autómatas y hasta en muñecos ó títeres.

Yo quisiera poder decir: he conocido un maestro, cuya enseñanza, no obstante los programas, era empapada de humanismo.

*Julio Molina y Vedia.*

### CONFERENCIA SOBRE "ENSEÑANZA AURICULAR"

POR LA

Sta. Angela E. Viale

( *Conclusión* )

Después pasaba á educar y enseñar simultáneamente el oído, todos sus esfuerzos tendían á hacerlo oír é imitar, es decir, á relacionar fisiológicamente los órganos de la audición y fonación para percibir y producir respectivamente.

Comenzó por la percepción y emisión de las vocales, después pasó á las consonantes y sus distintas combinaciones ó asociaciones; cuando el oído no podía distinguir sonidos débiles ó análogos se servía de la vista para hacer observar todo lo que tiene de visible el mecanismo de los sonidos, y de la atención concentrada del alumno para ayudarle á rectificar.

Vencidas esas primeras dificultades y conocidos los elementos de la palabra, pasaba á la enseñanza de ésta y después á la del lenguaje que debía incorporarlos á la categoría de oyentes-parlantes.

Empleó la corneta curva de hoja-lata para que los alumnos alcanzasen la percepción de los sonidos que ellos mismos emitían y al mismo tiempo los comparasen con los de él y corrigiesen la pronunciación.

Sus experiencias dieron por resultado devolver á algunos sordo-mudos la facultad de oír y hablar, sinó como los oyentes, á lo menos de modo que quedaban sus-



traídos del aislamiento á que los condenaba el mutismo.

Tampoco los resultados fueron iguales en todos los niños; en algunos desenvolvió la audición, en otros esta cultura no extendió el sentido del oído, dió al órgano mas aptitud para percibir los sonidos: unos mejoraron progresivamente la audición y aprendieron á oír, los otros con el mismo grado de audición aprendieron á escuchar.

Itard reconoció como causa de esta diferencia, la causa misma de la sordera: cuando existe una afección orgánica sólo puede cultivarse: cuando es debida á una debilidad nerviosa es susceptible por medio de un excitamiento metódico.

Este abnegado maestro se propuso también generalizar su método probado con repetidos éxitos, para que fuese introducido en la educación del sordo-mudo.

Debido á sus esfuerzos secundados por el baron De Gerando, fué que se estableció en el Instituto de París una clase especial llamada de articulación, en el año 1828. Fué dirigida por el profesor Valade Gabel que siguió el mismo procedimiento de Itard y en varias memorias expresó los medios que empleó, la marcha que siguió y los resultados que obtuvo.

El doctor Blanchet continuó la obra emprendida. Por los resultados que obtuvo en su perseverante práctica demostró una vez mas la posibilidad de esta educación en la mayoría de los casos. Atendiendo á que las turbias funciones del oído no desaparecen con la curación de las alteraciones orgánicas, trató la sordera bajo el doble punto de vista medical y pedagógico.

Consideró que los sordos completos no podían ser tratados con éxito. Para desenvolver la audición y la formación en los que conservaban cierto grado de oído, utilizó los sonidos agudos, graves y variados del armónium sometiéndolos á ejercicios gimnásticos vocales y auditivos para mejorar la articulación y desarrollar el oído, como ser ejercicios variados de solfeo y canto de los que pasaba á la palabra, á la conversación, á la lectura en alta voz y á la audición mutua por medio del oído. Empleó las cornetas acústicas para hacer mas sensible la percepción y facilitar la enseñanza de la articulación.

En este mismo tiempo se ocupó tambien de esta educación especial para desenvolver el oído y la palabra, el Dr. Deleau.

Después de estos primeros trabajos la cultura del oído quedó relegada al olvido en Francia, tal vez por los pro-



gresos y perfeccionamientos de los métodos mímico y oral que concentraban en ellos la atención de los educadores.

Los frutos de esta experiencia fueron recogidos en América. El primero que aplicó esta enseñanza fué Galleudet, quién presentó á la Academia de Ciencias de Nueva York dos sordo-mudos en el año 1884. Desde entonces se reconoció la posibilidad de esta educación, su importancia y comenzó á establecerse clases especiales en los Institutos.

Mas tarde se formó un comité compuesto de distinguidos y competentes profesores que estudió detenidamente la importancia de esta cultura. Después de un maduro y detenido examen de los resultados obtenidos, se pronunció á favor de ella, aconsejando su generalización; recomendó al mismo tiempo el uso de las cornetas acústicas con las cuales se obtenía muy buenos resultados en la práctica.

Muchos profesores se dedicaron á esta enseñanza, distinguiéndose entre ellos Currier y Gallespie.

A las felices experiencias hechas en los Institutos de los Estados Unidos se debe el renacimiento de esta enseñanza en Francia y su difusión en otras naciones.

Las memorias presentadas por los profesores Americanos á la Conferencia de profesores del Instituto de París, interesó vivamente á los miembros de una comisión designada para su estudio é informe, la que resolvió que esta enseñanza debía practicarse.

En consecuencia, se creó en el año 1888 una clase especial donde la enseñanza se daba siempre que era posible, por el oído y con la ayuda de aparatos acústicos.

La Comisión juzgó por si misma los buenos resultados que se obtenían y evidenció el hecho de que los sordos llegaban á oír los sonidos y las variaciones de intensidad.

Hasta este momento la enseñanza se ha aplicado exclusivamente á los semi-sordos; después se ensayó en los sordo-mudos que percibían la simple voz, los ruidos y hasta en los sordos completos. Esta atrevida tentativa viene señalando nuevos é importantes progresos.

En muchos casos los resultados han respondido al esfuerzo de los maestros; en otros han sido muy limitados.

Así M. Dufo de Alemania, refiriendo los resultados que obtuvo en estas últimas tentativas dice: "Todos los



sordo-mudos con cierto grado de inteligencia pueden llegar á distinguir con la ayuda de la vista, un número mas ó menos considerable de palabras."

Iguales experiencias fueron repetidas y con iguales resultados por Marichelle.

La enseñanza auricular no sólo reconquistó su perdido puesto en la educación en Francia, sino que las Memorias presentadas á las Academias de Ciencias, las Conferencias dadas en las Universidades, la publicación de sus resultados por medio de revistas constituyeron un medio de propagación que ha contribuído á su generalización.

Actualmente se consagra con empeño y entusiasmo á esta educación el Dr. Urbantschitsch, en Alemania.

Como Itard, Clark y otros, Urbantschitsch sigue un método ordenado y gradual; va de lo simple á lo compuesto, de lo fácil á lo difícil y desenvuelve la audición por medio de ejercicios adaptados á la sensibilidad auditiva, consiguiendo en algunos casos restablecer la función del órgano y en otros, resultados mas ó menos provechosos.

Comienza por ensayar pacientemente la audición de los sonidos vocales; busca la que es percibida y la intensidad sonora necesaria á la percepción, utilizando las dos manos reunidas en corneta delante de la oreja para reforzar el sonido; continúa así con los sonidos articulados, sílabas, palabras, frases, etc.

Sólo usa las cornetas acústicas cuando tiene necesidad de producir sonidos muy intensos ó en los casos en que el sordo-mudo debe oír su propia voz para corregir su pronunciación.

Tambien hace uso, en el curso de la enseñanza, de resonadores, con el objeto de acelerar los progresos y á fin de que el niño llegue á percibir sonidos de diferentes instrumentos musicales, del canto, etc.

Como Blanchet, aconseja el empleo del armónium á fin de relacionar la audición á los sonidos, y porque los ejercicios continuados con las notas musicales determinan en muchos casos un mejoramiento sensible del lenguaje.

A pesar de las múltiples tentativas que se han llevado á cabo en esta enseñanza, suficientemente justificadas en la práctica por sus felices resultados, de su importancia y ventajas, aún no ha sido incluída en el plan general de educación del sordo-mudo en todas las naciones.



Brevemente considerados la importancia y desarrollo de esta enseñanza, veamos los medios mecánicos que la posibilitan en los casos en que no es posible educarse el oído, por medio de la voz.

El auxiliar poderoso del maestro son entonces los aparatos acústicos que se han utilizado bajo diferentes formas y que tienen por objeto recoger las ondas sonoras, concentrarlas y transmitir las con mas intensidad, facilitando así la percepción de los sonidos.

Estos aparatos ideados para remediar la insuficiencia del oído, al principio tuvieron aplicaciones ingeniosas, y después de usarlas las personas duras de oído han venido últimamente á desempeñar un rol muy importante en la enseñanza auricular.

El primer educador que demostró la posibilidad de mejorar la audición por el uso metódico de las cornetas acústicas, fué Toymbec, quien estableció que con estos aparatos se puede excitar gradualmente el oído, haciéndolo sensible á las ondas sonoras.

Desde entonces no solo se han aplicado con provecho sino que se han ido perfeccionando cada vez mas.

No me detendré á ocuparme de los aparatos que según la clasificación de Toymbec, correspondan á las dos primeras clases, puesto que actualmente no se utilizan en la enseñanza por su imperfección; trataré sólo de las mas importantes y que tienen mayor aplicación.

El mas antiguo es el de Dunquers que se compone de un tubo formado por un hilo metálico arrollado y cubierto por una capa de goma revestida de seda.

Fué modificado más tarde por Constantino Raul que le agregó un brazo é interrumpió la continuidad del tubo con otros pequeños de vidrio para debilitar la resonancia.

El Dr. Ladreit de Lacharrière después, ideó uno formado de varios brazos que permiten mantener una conversación con varias personas.

Últimamente se han perfeccionado y construido otros de varios brazos, basados en principios científicos, que permiten la ejercitación simultánea de las dos orejas; al sordo-mudo la percepción de su voz y la de su maestro para compararlas, asegurando una buena pronunciación, tal es el de Currier.

En los Institutos de Francia se usa el de Verrier, aparato muy simple y buen conductor del sonido. Se compone de un tubo de cautchouc revestido de seda,



de 70 á 80 centímetros de largo, terminado por una boquilla y una amplia embocadura.

También en estos últimos años se han construido diversos aparatos, cuya acción reposa sobre el reforzamiento de las ondas sonoras por los huesos del cráneo, como ser el audífono de Rodhers y el dentífono.

El primero es una pantalla de cautchouc que tiene una lámina metálica en el borde superior, que se coloca sobre los arcos zigomáticos ó sobre los dientes; la superficie recibe las ondas sonoras y son transmitidas al laberinto por medio de los huesos del cráneo.

Los resultados que se obtienen con este aparato son medianos como lo comprobó prácticamente Ladreit de Lacharriére que llegó á la conclusión: de que no son reales los servicios que prestan por que las ondas no son bastante intensas para llegar como sonidos distintos hasta los centros nerviosos.

Muchos cuidados y conocimientos exige el uso de los tubos para esta enseñanza, de lo contrario se está expuesto á no obtener resultados y á causar mayores males.

Los tubos acústicos se usarán desde el comienzo de los ejercicios con los que no son sensibles á la voz, abandonándose tan pronto como ésta pueda reemplazarlos.

Veamos como debe emplearse el de Verrier: la boquilla se coloca en el conducto auditivo y la embocadura toma distintas posiciones según la letra que se pronuncie y el grado de oído. Así para las letras guturales y explosivas se coloca frente á la boca ó en posición horizontal y si son las nasales, se coloca la embocadura en la nariz para que se perciba mejor este rumor. Si el niño tiene un grado notable de oído, bastará colocar la embocadura en posición horizontal, junto al borde de uno de los labios, pero si es algo dura se colocará de frente.

El maestro que se propone educar el oído del sordomudo debe primeramente examinarlo bién para clasificarlo según el grado de percepción y después se pasa á la enseñanza.

Para la exploración de la percepción auditiva y clasificación, los maestros se han basado en el tic-tac del reloj, en el diapasón, acoumetre; pero algunos se han limitado á medir la percepción por medio de las diversas inflexiones de la voz humana; este último método es el mas lógico y mas relacionado con el método oral y es el que debemos adoptar.



Atendiendo á la percepción de la voz se clasificarán en cinco clases:

1.º Aquellos que perciben palabras y la voz articulada, si bien mas lenta, mas elevada, mas directa y mas aproximada que en la conversación ordinaria.

2.º Los que perciben un gran número de sonidos articulados.

3.º Los que oyen la voz.

4.º Los que perciben ruidos, y

5.º Los que son completamente sordos.

El maestro pasará á graduar la voz y la distancia para mas tarde, con sus anotaciones diarias, controlar los progresos realizados por cada alumno.

Comenzará á ensayar la audición empleando la voz natural á una distancia de dos metros, se alejará si es percibida y en el caso contrario la acortará hasta llegar á la oreja; si ésta se muestra insensible elevará gradualmente el tono de la voz hasta llegar al grito; en último caso recurrirá al tubo empleando primero la voz natural que equivale al grito y en caso necesario la elevará poco á poco.

En general empleará la voz en tono bajo para los que tienen mucho grado de oído, natural, con los que son algo duros y alta con los que son bastante sordos.

Hecho el examen previo, determinada la voz y la distancia agrupará los niños del grado según sus condiciones auditorias é intelectuales, lo que facilitará su tarea.

La voz y la distancia se modificarán durante el curso de los ejercicios, según los progresos positivos alcanzados y las necesidades de la audición.

Después se comenzará la enseñanza de la palabra por medio del oído, enseñanza que debe ser metódica, ordenada, gradual y partirá siempre de lo fácil á lo difícil, de lo simple á lo compuesto, etc.

Los ejercicios de audición comenzarán, para los que perciben palabras ó sílabas, por los elementos conocidos para pasar á los que no lo son.

En cuanto á los sordo-mudos que perciben la voz sin distinguir los sonidos, serán sometidos á ejercicios analíticos bien graduados que pueden comenzar después de los ejercicios de pronunciación.

Se comenzará la percepción de las letras mas sonoras, las vocales, las explosivas, la r, etc.; dejando para lo último las mas difíciles y las afines.

Conseguidas algunas de las vocales mas fáciles se



pasa á asociarlas con las consonantes, tan pronto como sean percibidas algunas sílabas se pasará á la percepción de las palabras, oraciones, frases, hasta llegar á sostener por el oído toda una conversación, si es posible.

En los ejercicios analíticos, lo mismo que en los sintéticos, el oído debe ser ejercitado en la percepción de sonidos, palabras previamente enseñadas por los procedimientos ordinarios, y deben apoyarse en la comprensión.

Este es el proceso auditivo en la oreja en estado normal: no es mas estendido su rol: oye é interpreta la palabra por el conocimiento previo que tiene de su valor ideológico y de su construcción sintáctica y usual. En los casos de audición pura, resulta insuficiente. Basta para convencerse de ello recordar la dificultad que todos tenemos para la percepción de palabras desconocidas ó cuya contextura silábica se aleja de la forma usual, como ser los nombres de algunas personas.

Al principio las percepciones auditivas tardan en despertarse, poco después el fenómeno se produce y la percepción llega hasta hacerse extensa á todo el lenguaje en su infinita complejidad.

Los progresos son graduados: á las impresiones de la voz, sucede la percepción de los distintos sonidos; después se alcanza la destrucción de diferentes voces y de las inflexiones.

Desde el primer momento que la percepción se ejercita el entendimiento entra en acción para hacer la traducción vocal y exteriorizar las impresiones; si algunas no son pronunciadas correctamente, el maestro debe insistir hasta asegurar la distinción de las diferencias de los sonidos.

También debe tenerse presente que al comienzo de los ejercicios los niños deben ser ejercitados con una sola voz para que no crea que una letra *tiene diferentes sonidos*.

Al principio los ejercicios no deben durar mas de cinco minutos para cada alumno, por que ellos determinan una excitación muy viva que, prolongada, á mas de la fatiga puede causar males; á medida que el órgano se fortifica con el ejercicio se aumentará progresivamente la duración hasta que pueda llegar á soportar una conversación.

La articulación y la lectura labial no están en pugna con esta enseñanza, se auxilian y complementan reci-



procamente, así lo que no alcanza la vista es alcanzado por el oído y viceversa.

SEÑORES :

Nuestra misión es grande y sublime. Es misión de amor y abnegación. Perseveremos en ella y seamos dignos soldados defensores de la civilización y el progreso.

Con entusiasmo y fé emprendamos en un no lejano día esta enseñanza para incorporarnos á la acción redentora de los educadores que la realizaron, más por el poder irresistible del altruismo que por el de las luces de su inteligencia.

Recojamos con fé el fruto de sus experiencias para aplicarlo en bien de nuestros sordo-mudos y en honra y gloria de la escuela argentina.

He dicho.

*Angela E. Viale.*

---

## Sección Científica y Variedades

Á CARGO DEL PROFESOR GUILLERMO NAVARRO.

---

LOCURA, GENIO Y MISERIA DEL CALCULISTA PRANKL.—El afamado matemático espontáneo, el gran calculista húngaro Mauricio Frankl, tenido con justicia como una maravilla en el Centro de Europa, ha aparecido errante, loco y pidiendo limosna en las calles de Budapesth. No la pide en nombre de Dios, como es universal costumbre, sino que dice que él mismo es Dios.

Al recogerle y llevarle al asilo de dementes de Engelsfeld, quiso averiguar el médico director un psiquiatra distinguido, si el pobre Frankl conserva algún destello de raciocinio ante la presentación de un problema matemático, y, buscando uno de los más difíciles en una obra de álgebra lo copió y se le dió á leer. El loco pasó el índice por los renglones escritos, miró sonriendo con aire de desprecio, al doctor, y le dictó la solución. El médico que la llevaba ya guardada, por haberla cogido de la obra de matemáticas, las compulsó, observando, con asombro, que eran iguales.

Comunicado el caso á diversos doctores, matemáticos y médicos de Budapesth, acudieron unos tras otros al



asilo provistos de enrevesados problemas; Frankl los resolvió todos con solo leerlos.

¿Se convencen ustedes de qué soy Dios? exclamaba muy serio al darles las soluciones, viendo el asombro y la maravilla que su genio producía en aquellos hombres eminentes.

Los doctores concluían por mirarse unos á otros, absolutamente desconcertados. Más profundo y grave que ninguno de los problema es éste:—¿Qué estado de razón es el de un loco, rematadamente loco, que resuelve sin esfuerzo alguno los problemas más intrincados, que sólo es dado plantear y resolver á las personas dotadas de más claro raciocinio y lucidez, como lo son los grandes matemáticos?

En vano esperamos á que aquí aparezca la solución, porque no la dará nadie. La incógnita de este problema corresponde á algo en que no nos es dado todavía penetrar ni conocer, á la naturaleza y esencia del espíritu humano.

PROCEDIMIENTO PARA TEÑIR Y PERFUMAR LAS FLORES BLANCAS.—Hay tres colores que son raros en las flores: el negro, el verde y el azul; pero sin mucho trabajo pueden dárseles los expresados colores.

Para el negro se reducen á polvo impalpable los pequeños frutos que crecen en los álamos cuando aquellos están bien secos.

Para el verde se emplea el jugo de ruda, y para el azul, el añil en polvo muy fino, procediendo de la manera siguiente: se toma el color de que se quiere teñir la planta, se mezcla con estiércol de ovejas, y vinagre y un poco de sal, formando una pasta de consistencia de miel, que contenga una tercera parte de color.

Esta composición se deposita sobre la raíz de la planta; después se riega con agua teñida del mismo color, usándola todos los días para los riegos.

El mismo sistema se emplea para el verde y azul.

Para obtener mejor éxito, se prepara antes una tierra ligera y bien grasa, se seca al sol y se reduce á polvo fino, pasándola luego por tamiz. Con ella se llena el tiesto y se coloca la planta en el centro, cuidando, de que ni la lluvia ni el rocío caigan sobre ella, exponiéndolo al sol durante el día.

Si se quiere que las flores blancas se tornen púrpuras se empleará el palo de Brasil para teñir la pasta y el agua de los riegos.



Mojando la planta con las tres ó cuatro tintas á la vez en diferentes lados se obtendrán flores de diversos colores y de una belleza admirable.

Algunos floricultores ponen á macerar las cebollas de los tulipanes en licores preparados, cuyo color toman, y otros hacen en las cebollas pequeñas incisiones, por las cuales introducen colores secos.

El arte de perfumar no es menos sencillo que teñirlas. Se disuelve el estiércol de oveja en vinagre, y se le añade un poco de almizcle ó de ámbar en polvo y en este licor se ponen á macerar las semillas ó las cebollas por algunos días, regando las plantas nacientes con el mismo licor en que se han macerado las semillas.

Si con el primer procedimiento no adquieren las flores el perfume que se les quiere dar, con las semillas que produzcan se hace la misma operación anterior, y se conseguirá el objeto deseado.

Hay también otro modo de colorear las flores, el cual consiste en mezclarle á la tierra un puñado de limadura de hierro ó de cobre; se riega todos los días, y después de un mes se pone en ella la planta.

En la época de la florescencia las rosas aparecen con manchas cobrizas, ó azules según sea el polvo que se emplea.

---

## COLUMNAS LIBRES

---

Aunque no forma parte de nuestro credo decisivo el asunto que motiva la solicitud que á continuación publicamos, aplaudimos sinceramente iniciativas como ésta, que revelan la existencia de maestras celosas de su profesión y preocupadas valientemente de su ministerio.

Ojalá tenga imitadoras dentro del gremio.

Buenos Aires, Noviembre 1 de 1897.

*Al Señor Presidente del 10º Distrito Escolar de la Capital, Doctor Don Adolfo Labougle.*

Teniendo la convicción íntima de que el Señor Presidente, interesado como el que más en que la instrucción en las escuelas de su dependencia reciba todos los adelantos de que es susceptible en su incipiente organización actual, acojerá complacido toda iniciativa que



responda á esos fines, me permito someter á su consideración una idea que me ha sugerido la experiencia del magisterio, para que, si el Señor Presidente la estimara atinada, me permita llevarla á la práctica en el grado que se ha confiado á mi dirección.

No es ya una novedad el que la instrucción primaria en la República Argentina, acaso por que los que organizaron el plan de estudios, descuidando la propia experiencia, se han dejado alucinar por el ejemplo de otros países, se resiente de la falta de un espíritu eminentemente práctico, cual conviene á los pueblos que como el nuestro están recién elaborando su formación.

Los vicios y desagradables consecuencias de un género de instrucción puramente teórico que dirige todos los esfuerzos á la preparación en las ciencias, descuidando lastimosamente lo que atañe á la vida del hombre y del cuidado en la sociedad y en el estado, á aquello que no se aprende sino en la dolorosa experiencia del comercio humano, cuando podría y debería inculcarse á los niños durante su infancia en la propia escuela, están experimentándose ya y reclamando una reforma radical en los sistemas de enseñanza vigentes.

Una instrucción esencialmente dogmática no puede convenir á la índole y necesidades de un pueblo que ha menester del desarrollo incensante de sus industrias y comercio.

À estas ideas responde la que someto á la consideración del Señor Presidente.

Debe fomentarse principalmente en los niños el espíritu del ahorro, que hace al hombre arreglado en su vida y en sus negocios.

Si los gobiernos de antaño y los de ahora hubieran dedicado preferente atención á la institución de las cajas de ahorro formadas en las escuelas del Estado, seguramente que no habrían experimentado en toda su rudeza los efectos de esa llaga social tan antigua como el hombre que se llama el pauperismo.

La máxima de Jesús « siempre habrá pobres entre nosotros » va cumpliéndose como un evangelio en los pueblos de todas las edades.

Es grato en esta ocasión el recuerdo del gran jurisconsulto Laurent que al decir de los economistas fué quien ideó el primero la institución de las cajas de ahorros en las escuelas del estado, implantándolas con éxito alentador en las de su patria, Bélgica.



El que ahorra para el porvenir teniendo garantidos los medios de subsistencia, jamás puede llegar á convertirse en parásito de la sociedad.

No escaparán al criterio del Señor Presidente los incalculables beneficios que reportaría tan noble institución para pueblos y gobiernos.

Respondiendo á estos fines me permito recabar del Señor Presidente quiera autorizarme para establecer entre los niños del grado que tengo bajo mi dirección en la Escuela Infantil N.º 10, una pequeña caja de ahorros que sería formada con exiguas cuotas semanales y cuyo producto se destinaría, concluido el año, á la compra de libros, y útiles que se darían á los mismos niños.

Saludo al Señor Presidente con mi consideración más distinguida.

*María Mercedes de la Vega.*

---

## Trabajo Manual Educativo

Á CARGO DE LOS PROFESORES CASIO BASALDUA Y JUAN TUFRÓ

---

### MÉTODO DE SLÖJD

(Continuación)

TRADUCIDO PARA "LA ENSEÑANZA ARGENTINA"

por la Profesora, Sta. ISOLINA CHIAMA.

#### CAPÍTULO XIII.

—

#### LOS MODELOS

*Ejercicios que entran en la ejecución de los modelos.*

- 1.—Corte longitudinal á cuchillo.
- 2.—Corte transversal á cuchillo.
- 3.—Corte oblicuo á cuchillo.
- 4.—Corte en bisel á cuchillo.
- 5.—Corte transversal á sierra.
- 6.—Corte convexo á cuchillo.
- 7.—Corte longitudinal á sierra.
- 8.—Cepillar superficies angostas con garlopa.
- 9.—Escuadrar.
- 10.—Señalar con gramil.
- 11.—Taladrar con mecha de cuchara.
- 12.—Cepillar superficies anchas con garlopa.



- 13.—Linear.
- 14.—Taladrar con mecha de tres puntos.
- 15.—Corte curvo con la sierra de contornear.
- 16.—Corte cóncavo á cuchillo.
- 17.—Chanflear en posición horizontal con garlopa.
- 18.—Redondear con cepillo de alisar.
- 19.—Corte transverso con serrucho.
- 20.—Corte ondulado á sierra.
- 21.—Corte plano á cuchillo.
- 22.—Pulir con raspador.
- 23.—Cepillar, habiendo obstáculo, con alisador.
- 24.—Corte perpendicular á formón.
- 25.—Corte oblicuo á formón.
- 26.—Cavar con gubia y cuchillo curvo.
- 27.—Corte cóncavo á formón.
- 28.—Formar con el hacha.
- 29.—Aplanar con pulidor.
- 30.—Redondear con pulidor.
- 31.—Corte oblicuo á sierra.
- 32.—Cepillar de mayor á menor (dimensiones pequeñas).
- 33.—Pulir á cepillo.
- 34.—Cepillar extremos.
- 35.—Ensamble simple á cuchillo.
- 36.—Trabajar en madera dura.
- 37.—Ajustar tarugos.
- 38.—Chanflear en posición oblicua con garlopa.
- 39.—Encolar.
- 40.—Perforar con el punzón.
- 41.—Ajustar y fijar láminas de hierro.
- 42.—Unir con clavos.
- 43.—Hundir clavos.
- 44.—Chanflear con el cuchillo de doble mango.
- 45.—Corte perpendicular á gubia.
- 46.—Uso de la tabla para cantear.
- 47.—Empalme en cola de milano.
- 48.—Corte oblicuo á gubia.
- 49.—Chanflear con el formón.
- 50.—Aserrar en circunferencia.
- 51.—Unir con tornillos.
- 52.—Modelar con cuchillo de doble mango.
- 53.—Cepillar atravesando las fibras.
- 54.—Formar una curva á cepillo.
- 55.—Aplanar con el cepillo curvo.
- 56.—Fijar una tabla delgada con clavijas de madera para cepillar.



- 57.—Ensambladura de lengüeta.
- 58.—Ensambladura común de espiga y mortaja.
- 59.—Cepillar en la tabla de cantear.
- 60.—Cavar con gubia.
- 61.—Fijar un pequeño eje.
- 62.—Encaje recto á media madera.
- 63.—Cepillar de mayor á menor (grandes dimensiones).
- 64.—Señalar divisiones.
- 65.—Formar canaletas con gramil cortante y formón.
- 66.—Encolar usando la prensa de mano.
- 67.—Cortar con serrucho de punta.
- 68.—Encaje oblicuo á media madera.
- 69.—Ensamble de almohadón simple.
- 70.—Ensamblaje de espiga y mortaja en madera gruesa.
- 71.—Corte de inglete.
- 72.—Escopleadura completa.
- 73.—Empalme en cruz á media madera.
- 74.—Rebaje en un borde.
- 75.—Grabar canaletas con formón de tallado.
- 76.—Ensambladura de espiga y mortaja semi-oculta.
- 77.—Fijar bisagras.
- 78.—Fijar cerraduras.
- 79.—Ensambladura de espiga y mortaja doble oblicua.
- 80.—Ensamble de almohadón oblicuo.
- 81.—Encaje en forma de lengüeta semi-oculto.
- 82.—Cepillar una superficie cóncava.
- 83.—Ajustar el fondo á un balde.
- 84.—Ajustar aros de hierro.
- 85.—Escopleadura con espiga oculta.
- 86.—Fijar tacos encolados.
- 87.—Fijar tacos corredizos.
- 88.—Corte largo con sierra en posición vertical.

El siguiente cuadro comprende la Serie de Modelos ; los números de la tercera columna indican los ejercicios que entran en cada modelo, en el orden en que se ejecutan.



# SERIE DE

| NOMBRE DEL MODELO   | MADERA EMPLEADA |
|---|-----------------|
| 1 (a). Punterito . . . . .                                  | Abedul          |
| 1 (b). Punterito . . . . .                                  | Abedul          |
| 2 Porta paquetes . . . . .                                  | Abedul          |
| 3 Tutor redondo . . . . .                                   | Pino            |
| 4 Lapicera . . . . .  | Abedul          |
| 5 Tutor cuadrangular . . . . .                              | Pino            |
| 6 Mango para lápiz . . . . .                                | Pino            |
| 7 Etiqueta para llaves . . . . .                            | Pino            |
| 8 Devanadera . . . . .                                      | Abedul          |
| 9 Regla redonda . . . . .                                   | Pino            |
| 10 Soporte de lapiceras . . . . .                           | Abedul          |
| 11 Corta-papel . . . . .                                    | Abedul          |
| 12 Asentador . . . . .                                      | Abedul          |
| 13 Bandeja oval . . . . .                                   | Abedul          |
| 14 Mango de martillo . . . . .                              | Abedul          |
| 15 Bandeja para lapiceras . . . . .                         | Abedul          |
| 16 Tabla de cocina . . . . .                                | Pino ó abeto    |
| 17 Soporte para florero ( forma de cruz ) . . . . .         | Pino            |
| 18 Medio metro . . . . .                                    | Abedul          |
| 19 Vertedor . . . . .                                       | Abedul          |
| 20 Percha . . . . .   | Pino            |
| 21 Soporte de floreros . . . . .                            | Pino            |
| 22 Cilindro y cojinetes para prensa de herborizar . . . . . | Abedul          |
| 23 Banquito . . . . .                                       | Pino            |
| 24 Prensa para libros . . . . .                             | Pino y abedul   |
| 25 Cajoncito . . . . .                                      | Pino            |
| 26 Cucharón . . . . .                                       | Abedul          |
| 27 Prensa para herborizar . . . . .                         | Pino            |
| 28 Percha curva . . . . .                                   | Abedul          |
| 29 Regla plana . . . . .                                    | Abedul          |
| 30 Saca-botas . . . . .                                     | Abedul y pino   |
| 31 Soporte de lámpara . . . . .                             | Pino            |
| 32 Lanzadera . . . . .                                      | Abedul          |
| 33 Caja para cubiertos . . . . .                            | Pino            |
| 34 Mango de hacha . . . . .                                 | Encina          |
| 35 Fosforera . . . . .                                      | Abedul          |
| 36 Palo para juego de pelota . . . . .                      | Abedul          |
| 37 Escuadra de dibujo . . . . .                             | Abedul          |
| 38 Caja para lápices . . . . .                              | Abedul          |
| 39 Banquito para los piés . . . . .                         | Pino            |
| 40 Escuadra . . . . .                                       | Haya            |
| 41 Tabla para dibujo, con marco . . . . .                   | Pino            |
| 42 Gramil . . . . .   | Haya            |
| 43 Repisa . . . . .   | Abedul ó aliso  |
| 44 Marquito . . . . .                                       | Abedul ó aliso  |
| 45 Estante de herramienta . . . . .                         | Pino            |
| 46 Bandeja . . . . .  | Pino            |
| 47 Estante de libros . . . . .                              | Pino            |
| 48 Balde . . . . .  | Pino            |
| 49 Armario . . . . .  | Pino            |
| 50 Mesita de luz . . . . .                                  | Pino            |



MODELOS

| EJERCICIOS QUE ENTRAN EN CADA MODELO   | Ejercicios nuevos | Suma de los ejercicios ejecutados |
|--|-------------------|-----------------------------------|
| 1, 2 . . . . .   | 1, 2              | 2                                 |
| 1, 2, 3 . . . . .  | 3                 | 3                                 |
| 1, 2, 4 . . . . .  | 4                 | 4                                 |
| 5, 1, 2, 6 . . . . .   | 5, 6              | 6                                 |
| 5, 1, 2, 6 . . . . .   | 0                 | 6                                 |
| 5, 7, 8, 9, 3, 6. . . . .  | 7, 8, 9           | 9                                 |
| 5, 1, 11, 6, 2, 13. . . . .  | 11, 13            | 11                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 11, 6, 12, 13, 3 . . . . .   | 10, 12            | 13                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 14, 10, 15, 1, 6, 16, 13 . . . . .   | 14, 15, 16        | 16                                |
| 5, 7, 8, 9, 10, 17, 18, 6, 2, 13 . . . . .   | 17, 18            | 18                                |
| 5, 28, 8, 9, 10, 19, 1, 2, 18, 13 . . . . .  | 19, 28            | 20                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 20, 16, 6, 21, 13, 22 . . . . .  | 20, 21, 22        | 23                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 23, 24, 14, 13, 22. . . . .  | 23, 24            | 25                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 15, 24, 13, 26, 25, 6, 22 . . . . .  | 25, 26            | 27                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 20, 29, 4, 30, 2, 13, 22. . . . .  | 29, 30            | 29                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 26, 22, 24, 13, 18, 33. . . . .  | 33                | 30                                |
| 5, 12, 8, 9, 10, 14, 15, 24, 34, 13, 33, 22 . . . . .  | 34                | 31                                |
| 5, 7, 8, 9, 10, 2, 1, 6, 13, 35 . . . . .  | 35                | 32                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 23, 29, 15, 16, 1, 6, 2, 4, 13, 22 . . . . .   | 0                 | 32                                |
| 5, 28, 12, 9, 14, 7, 15, 24, 31, 32, 25, 26, 13, 18, 6, 16, 2, 22. . . . .                                 | 31, 32            | 34                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 14, 15, 24, 13, 38, 4, 2, 6, 37, 25, 33, 39, 41, 22. . . . .                           | 37, 38, 39, 41    | 38                                |
| 5, 7, 12, 8, 6, 10, 35, 19, 24, 1, 2, 13, 42, 43, 33. . . . .  | 42, 43            | 40                                |
| 5, 7, 12, 9, 10, 14, 17, 18, 24, 13, 22, 8, 15, 45, 32, 11 . . . . .                                       | 45                | 41                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 34, 15, 45, 31, 25, 14, 13, 33, 42, 43 . . . . .                                       | 0                 | 41                                |
| 5, 12, 8, 9, 47, 39, 10, 34, 19, 24, 1, 15, 27, 2, 18, 13, 4, 22, 11, 51. . . . .                          | 27, 47, 51        | 44                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 59, 42, 43, 33, 22 . . . . .   | 59                | 45                                |
| 5, 28, 12, 9, 10, 31, 15, 32, 25, 14, 24, 26, 20, 52, 30, 1, 6, 16, 13, 22. . . . .                        | 52                | 46                                |
| 5, 28, 12, 46, 39, 9, 47, 15, 10, 29, 53, 54, 33, 22, 51 . . . . .   | 46, 53, 54        | 49                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 15, 55, 33, 2, 6, 14, 11, 30, 13, 22, 37, 41 . . . . .                                 | 55                | 50                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 14, 11, 56, 38, 2, 13, 22. . . . .   | 56                | 51                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 31, 15, 10, 29, 27, 57, 39, 34, 32, 30, 16, 6, 2, 13, 22. . . . .                          | 57                | 52                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 59, 58, 15, 16, 1, 6, 2, 13, 14, 40, 39, 42, 43, 33, 22. . . . .                       | 40, 58            | 54                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 15, 29, 24, 60, 10, 6, 1, 40, 61, 13, 22 . . . . .   | 60, 61            | 56                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 59, 58, 62, 39, 14, 20, 6, 16, 2, 1, 13, 46, 33, 18, 42, 43, 22 . . . . .              | 62                | 57                                |
| 5, 20, 12, 10, 29, 44, 30, 18, 13, 22, 36, . . . . .   | 36, 44            | 59                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 56, 14, 16, 1, 2, 6, 13, 59, 58, 66, 42, 40, 22 . . . . .                              | 66                | 60                                |
| 5, 7, 12, 9, 10, 63, 17, 18, 6, 13, 22 . . . . .   | 63                | 61                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 56, 38, 59, 14, 31, 32, 64, 22 . . . . .   | 64                | 62                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 59, 58, 65, 66, 56, 2, 33, 22 . . . . .  | 65                | 63                                |
| 5, 7, 12, 8, 46, 9, 39, 10, 34, 32, 14, 15, 6, 13, 68, 67, 20, 16, 1, 24, 42, 3, 4, 43, 33, 22 . . . . .   | 67, 68            | 65                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 59, 69, 66, 14, 33, 22, 36, . . . . .  | 69                | 66                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 46, 39, 10, 59, 70, 47, 43, 32, 33, 71, 25, 40, 42, 24, 1, 51, 22. . . . .                 | 70, 71            | 68                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 72, 24, 33, 2, 1, 6, 18, 13, 22, 40. . . . .   | 72                | 69                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 46, 39, 10, 34, 15, 24, 45, 13, 22, 81, 33, 16, 1, 4, 72, 64, 14, 42, 75, 22, 41 . . . . . | 75, 81            | 71                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 59, 73, 39, 33, 74, 46, 56, 25, 75, 14, 19, 24, 2, 3, 13, 22 . . . . .                 | 73, 74            | 73                                |
| 5, 7, 12, 8, 46, 9, 39, 10, 59, 58, 14, 15, 23, 16, 6, 2, 1, 13, 76, 42, 32, 24, 18, 43, 33, 22 . . . . .  | 76                | 74                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 46, 39, 31, 32, 79, 14, 24, 15, 1, 6, 16, 13, 33, 18, 40, 42, 43, 22. . . . .          | 79                | 75                                |
| 5, 7, 12, 8, 9, 10, 59, 15, 24, 29, 16, 6, 2, 13, 22, 81, 83, 18, 39 . . . . .                             | 0                 | 75                                |
| 5, 31, 32, 82, 10, 28, 18, 12, 50, 3, 29, 83, 40, 84, 15, 16, 4, 34, 13, 22. . . . .                       | 50, 82, 83, 84    | 79                                |
| 5, 88, 12, 46, 39, 8, 9, 10, 34, 76, 65, 42, 38, 71, 43, 33, 72, 77, 78, 22. . . . .                       | 77, 78, 88        | 82                                |
| 5, 88, 12, 9, 10, 8, 85, 32, 49, 13, 33, 39, 46, 66, 86, 24, 34, 87, 22. . . . .                           | 49, 85, 86, 87    | 86                                |



---

## Para los nuevos Programas

---

### CUERPO HUMANO (1)

#### NOCIONES ELEMENTALES DE ANATOMÍA É HIJIE NE

---

#### LA OREJA.

*Lección dada á alumnos de 1<sup>er</sup> grado adelantado por la señorita Francisca Muñiz, en las conferencias prácticas de maestros de los distritos 14 y 22, el 18 de Setiembre de 1897.*

Vamos hoy á seguir nuestro interrumpido estudio del cuerpo humano.

¿Qué parte del cuerpo humano estamos estudiando?

Aida.

— Estamos estudiando la cabeza.

¿De qué hemos hablado en la última lección? Maria Ester.

— En la última lección hemos hablado del cabello.

— Bien. Vamos á continuar examinando la cabeza desde arriba hacia abajo. Ven Carmen á decirnos, señalando con el puntero en esta lámina, lo que encuentras mas abajo ó inferiormente del cabello.

— Las orejas.

— Debo aquí haceros una advertencia: hablando con propiedad debe decirse: el pabellón de la oreja á lo que vemos en esta lámina, porque la palabra oreja comprende algo mas que el pabellón: comprende tambien el conducto por donde oímos. . . . . ¿Vosotros sabéis cuál es el conducto por donde oímos? Emilia.

— Si, señorita, es éste ( señalando ).

Bien; pero tú has señalado con la punta de tu dedo solo el agujero y yo desearía saber si es solo el agujero ó también esa especie de tubo que sigue hacia adentro de la cabeza.

— Es todo, señorita, el agujero y el tubo que sigue hacia adentro de la cabeza.

— Perfectamente. Es así y debéis recordarlo todos.

---

(1) La Dirección no se hace cargo de la buena parte que en esta conferencia corresponde á la divinidad. Nuestro lema es respetar las creencias ajenas, pero salvamos la nuestra respecto á las conclusiones.



Pero ahora desearía conocer si sabéis como se llama ese conducto ; María.

— No, señorita.

— Se llama conducto auditivo. ¿Cómo se llama, Teresa?

— El conducto por donde oímos se llama conducto auditivo.

— Eso es.

Sabemos entónces que la oreja comprende el pabellón y el . . . . . ?, Roberto.

— La oreja comprende el pabellón y el conducto auditivo.

— Y cómo probaríais vosotros que el conducto auditivo es realmente el conducto por donde oímos . . . ?, Nestor.

— Porque cuando lo tapamos con los dedos no oímos señorita.

— Perfectamente.

Seréis capaces de explicarme cómo, desde nuestra clase oímos el silbato de las máquinas á vapor de las fábricas que tenemos en la vecindad, pero que están á cierta distancia de nosotros?

Yo os lo diré.

— Es que el aire que, así como trae los papelitos, las hojas de los árboles, el aroma de las flores, trae también el sonido que producen los diferentes cuerpos.

Ahora que sabéis que es el aire el que nos trae los sonidos, es necesario que sepáis para que sirve el pabellón de la oreja.

— El pabellón sirve para reunir mejor los sonidos que trae el aire y oír mejor en consecuencia. No habeis notado que algunas personas tienen la costumbre de llevar la mano encurvada en esta forma (muestra cómo) para aumentar el tamaño del pabellón: bien generalmente esas personas son torpes de oído; es decir no oyen con claridad y entónces aumentan el tamaño del pabellón con la mano para oír mejor. Así también oyen mejor los animales de una misma especie mientras están dotados de mayor pabellón, así la mula oye mejor que el caballo. Del mismo modo los animales que carecen de pabellón oyen mas imperfectamente. Y podríais vosotros citarme, si es que os habeis fijado en ello, algunos animales que carezcan de pabellón? Quién lo sepa puede levantar la mano. ¿Nadie lo sabe? Pues ahora voy á convenceros de que muchos lo sabeis, sólo que no lo recordáis en este instante. ¿Las aves tienen orejas con pabellón como las nuestras ó las del caballo ó las del perro ó las del



gato? ¿Quién ha visto un ave cualquiera que tenga oreja con pabellón?

Nadie por cierto porque no es posible ver lo que no existe; las aves carecen de pabellón; su conducto auditivo está tapado por plumas solamente. He traído un pajarito para mostraros el conducto auditivo y convencerlos de que no tiene pabellón.

Y quién ha visto un pez que tenga oreja con pabellón, ó una rana, ó un sapo, tampoco le ha visto nadie, porque los peces y los reptiles carecen también de orejas con pabellón. Tenéis aquí una víbora y una lagartija, tienen orejas con pabellón?

Contéstame tú, Amanda, que has mirado con mayor atención.

— No tienen pabellón, señorita.

— Tenemos aquí varios peces representados. ¿Tenéis ahora la seguridad de que los peces y los reptiles carecen de pabellón? Haydée.

— Yo tengo la completa seguridad de que los peces y los reptiles no tienen pabellón de la oreja.

— Y vosotros.

— También señorita.

— Cuando estéis mas adelantadas, estudiaréis otros animales, los articulados y moluscos, que los hay por millones, que tampoco tienen pabellón de la oreja.

Ahora deseo que me nombréis varios animales que conozcáis con oreja con pabellón. Podríais hacerlo tú, Angela.

— Si señorita, la vaca.

— Delia.

— El conejo.

— Laura.

— El sábalo.

— Raquel.

— Las gallinas, los loros.

— Muy bien.

Que animales oirán mejor, los que me habéis nombrado primero ó los segundos. Hélio.

— Los primeros oirán mejor porque tienen orejas con pabellón que sirve para reunir los sonidos que trae el aire.

— Se me ocurre ahora haceros una pregunta: hemos dicho que el pabellón de la oreja reúne mejor los sonidos que trae el aire y así oímos mejor. Ahora desearía saber si alguno de vosotros puede decirme para qué necesitamos oír? Podríamos vivir tan bien sino tuviéramos oído?



— No, señorita.

Indudablemente que no, ni yo podría enseñaros ni vosotros podríais saber lo que yo os pregunto. Pero nos sucedería algo mas grave aún ¿á cuántos peligros nos veríamos expuestos á cada instante?: al atravesar una boca calle podría llevarnos por delante un carro ó un caballo que no hubiésemos visto y que viniendo por nuestra espalda, solo el oído podría darnos aviso de su proximidad y de su peligro— ¿sabéis el significado de esta palabra proximidad?

Jovita.

— Si señorita proximidad quiere decir que está cerca.

— Bien. Y siempre que tapemos con cualquier cosa el conducto auditivo ¿no oiremos menos y podremos exponernos á los peligros que acabo de señalar?

— Si, señorita.

— Entónces esos niños que tienen la costumbre de introducir dentro de su conducto auditivo, porotos, piedrecitas y otros objetos harán una cosa mala ó buena? Maria Luisa.

— Esos niños harán una cosa mala.

— ¿Porqué harán una cosa mala Quintín?

— Porque no podrán oír bien y entónces puede llevarlos por delante un carro ó un caballo que no hayan visto.

— Eso es—no podrán oír el ruido de un caballo ó un carro que venga por detrás, ni muchos otros ruidos que sirven para avisarnos que nos amenaza un peligro.

No os habéis fijado que vuestras mamás, al lavaros, introducen en vuestro conducto auditivo la punta del dedo envuelto en la toalla.

— Si señorita.

— Ya lo sabía, porque todos vosotros sois niños aseados.

— ¿Y porqué lo hacen? Aida.

— Para quitarnos la cera del oído.

Y sabéis porqué vuestras mamás os quitan de vuestro conducto auditivo esa sustancia amarillenta que conocéis con el nombre de cera del oído? Lo sabés tu María Isabel.

— No, señorita.

Yo os lo voy á decir—cuando hay mucha cera en los conductos auditivos (porque son dos uno de cada lado) y no se humedece y se seca, suele endurecerse y formar un tapón ni mas ni menos que un poroto ó una piedrecita y que sucederá entónces. . . . . Alberto.

— Que no oiremos, señorita.



— Exactamente; y un niño que no oye, no solamente está expuesto á muchos peligros, sino que no puede aprovechar la enseñanza de sus maestros ni los consejos de su mamá y mas tarde cuando sea hombre no podrá ser Guardia Nacional, porque no podrá oír el tambor ni el clarín con que la Patria llama alguna vez á sus hijos para que la defiendan de sus enemigos.

Ved cuánta desgracia puede sobrevenirnos por causa de no oír bien. De suerte que para evitar esas desgracias debéis cuidar de no introducir nada que pueda lastimar ó tapar vuestro conducto auditivo, y cada vez que os lavéis la cara, debéis humedecer con la punta de los dedos la cera del oído que se llama *cerúmen* ¿cómo se llama?

— Cerúmen.

— Para que no se endurezca y os quedéis sordos. El hombre es de todos los animales de la creación el que tiene el oído mas perfeccionado y en esto también Dios ha querido darnos una prueba maravillosa de su inmenso amor hácia nosotros dotándonos de un sentido mas perfeccionado para que podamos apreciar el mas grande de los dones ó regalos que nos ha hecho, el don de la palabra, que no lo ha dado á ningún otro ser; porque si bien es cierto que las cotorritas repiten palabras que nosotros les enseñamos, lo hacen sin saber lo que dicen y eso no es hablar propiamente.

¡Que bueno ha sido Dios con nosotros! ¿verdad?

— Si señorita.

Pero Él exige que nosotros correspondamos á su bondad haciendo obras buenas; y así al darnos el don de la palabra, Él quiere que nosotros hablemos principalmente para alabar su grandeza y su bondad (lo que estoy haciendo en este momento) para comunicarnos nuestras necesidades ó nuestro cariño, pero nunca para ofendernos ó para hablar mal de nuestros semejantes.

Terminada la clase, la señorita Muñiz presentó las siguientes conclusiones, las cuales lo mismo que la lección fueron aprobadas.

*Conclusiones.* — De mi lección creo que podría sacar dos conclusiones: una de forma y otro de fondo, la 1.<sup>a</sup> de forma sería:

No siendo posible, en la enseñanza del Cuerpo Humano emplear siempre la forma eurística ó de invención, y debiendo á menudo y necesariamente verse forzado el maes-



tro á emplear la forma expositiva; debe al hacerlo procurar mantener siempre activa la atención de sus alumnos dando el mayor interés á su exposición, haciendola tan erudita y novedosa, cuanto lo permita el nivel intelectual de sus alumnos. La 2.<sup>a</sup> ó de fondo sería la siguiente: El maestro en la Escuela es un sacerdote que debe oficiar ante esta Trinidad: Dios, Patria, Humanidad — En las obra de la Naturaleza encontrará una inagotable fuente de enseñanza de reconocimiento hácia su Creador. Por el Idioma Nacional que procurará hablar con toda propiedad aspirando á que por el lenguaje empleado en sus lecciones éstas pudieran clasificarse de modelo y por la instrucción y educación que dará á sus alumnos servirá é la Patria—Por los sentimientos de paternidad que despertará en sus alumnos servirá á la Humanidad.

---

### SERIES INDUSTRIALES

#### EJEMPLOS SUGESTIVOS SOBRE LA ENSEÑANZA DEL CASTELLANO.

---

Reproducimos, reducidas á la categoría más elemental, varias de las lecciones de composición castellana que desde este año se vienen dando en el Curso Industrial anexo á la Escuela Nacional de Comercio, que dirige en esta Capital el infatigable educacionista D. Santiago H. Fitz Simon.

El método de Gouin, aplicado con las adaptaciones propias á un curso de lengua castellana de carácter secundario, está allí en ensayo, puede decirse, y ha dado ya este año la comprobación más satisfactoria de su eficacia, no sólo por la riqueza de léxico que han adquirido los alumnos de primer año, sino por la habilidad manifestada en la redacción oral y escrita.

Las series que ofrecemos á nuestros lectores se presentan descarnadas de las aplicaciones gramaticales y objetivas con que el profesor de la materia las hace extensivas á un curso secundario. Así por ejemplo: cada verbo, cada sustantivo, cada palabra, giro, frase, es motivo de sustituciones, homologías, sinonimias, explicaciones, etc.; y cada objeto desconocido de los alumnos, como que se trata de industrias que no todos han tenido ocasión de ver y practicar, es ilustrado por dibujos, he-



chos por el profesor en el pizarrón oportunamente, á falta de cuadros murales que objetiven la serie.

Las composiciones que ofrecemos son tomadas de los cuadernos de los respectivos alumnos que las firman:

### LA FOTOGRAFÍA

|   |                |
|---|----------------|
| Recojo mi valija de fotógrafo ;                 | recojo         |
| embolso en ella la máquina, el objetivo,        | embolso        |
| el obturador, las placas y los <i>chassis</i> ; | embolso        |
| alzo también el trípode y la linterna ;         | alzo           |
| póngome el sombrero,                            | póngome        |
| y salgo á tomar algunas vistas;                 | salgo          |
| Llego á mi destino;                             | llego          |
| despliego el trípode;                           | despliego      |
| lo armo en un lugar cómodo;                     | armo           |
| enrosco sobre él la máquina;                    | enrosco        |
| coloco el objetivo y el obturador;              | coloco         |
| <i>enfoco</i> el objeto que debo fotografiar;   | enfoco         |
| me cubro con el paño;                           | cubro          |
| miro á través del vidrio deslustrado,           | miro           |
| y veo la imagen del objeto invertida en él.     | veo            |
| Hago jugar las cremalleras de la máquina,       | hago jugar     |
| y ésta se acerca ó se aleja á voluntad,         | se acerca ó se |
| hasta presentar la imagen bien definida.        | aleja          |
| Levanto el vidrio deslustrado,                  | levanto        |
| cubro la máquina con el paño;                   | cubro          |
| cierro el obturador;                            | cierro         |
| coloco el <i>chassis</i> ;                      | coloco         |
| descorro la chapa del <i>chassis</i> ;          | descorro       |
| Oprimo el obturador automático;                 | oprimo         |
| expongo la placa sensible el tiempo ne-         | expongo        |
| cesario,  | suelto         |
| y suelto el obturador;                          | corro          |
| Corro de nuevo la chapa del <i>chassis</i> ;    | saco           |
| saco el <i>chassis</i> de la máquina;           | guardo         |
| y lo guardo en la cartera.                      | está tomada    |
| La vista está tomada.                           | me dirijo      |
| Me dirijo á la cámara obscura;                  | entro          |
| entro á ella;                                   | cierro         |
| cierro tras de mí la puerta;                    | enciendo       |
| enciendo la linterna roja;                      | extraigo       |
| extraigo el <i>chassis</i> de la valija;        | preparo        |
| preparo en una cubeta las materias qui-         |                |
| micas necesarias;                               |                |



|   |                  |
|---|------------------|
| saco la placa sensible del <i>chassis</i> ; | saco             |
| y la introduzco en el líquido.              | introduzco       |
| Procuro que se moje lo mejor posible;       | procuro          |
| la imagen comienza á revelarse;             | comienza         |
| la figura aparece en la placa;              | aparece          |
| la miro al trasluz;                         | miro             |
| la revelación me satisface;                 | me satisface     |
| Enjuago la placa sensible;                  | enjuago          |
| la someto á un nuevo baño fijador;          | someto           |
| la figura se fija;                          | se fija          |
| la placa se insensibiliza;                  | se insensibiliza |
| el negativo está hecho.                     | está hecho       |
| Tomo un papel de impresión;                 | tomo             |
| voy á sacar copias;                         | voy              |
| superpongo el negativo al papel;            | superpongo       |
| expongo el negativo á la luz en una prensa; | expongo          |
| el sol hiere el papel por la parte trans-   | hiere            |
| parente del negativo;                       |                  |
| sustraigo el papel del marco;               | sustraigo        |
| vuelvo con él á la cámara obscura en        | vuelvo           |
| seguida;                                    |                  |
| fijo la imagen por medio de un baño;        | fijo             |
| someto la vista á la luz solar;             | someto           |
| la pego en un cartón;                       | pego             |
| la copia está hecha.                        | está hecha       |

*Julio Rodríguez*

Alumno de 1er año.

### EL PAN.

|  |          |
|--|----------|
| EL LABRADOR.—El labrador sale con el     | sale     |
| arado,                                   | ara      |
| y ara la tierra con él;                  | carpe    |
| Después la carpe con la rastra,          | empareja |
| y la empareja con una tabla especial.    | siembra  |
| Enseguida siembra los granos de trigo á  | entierra |
| puño o boleó                             | da       |
| y los entierra con una plancha rastrera. | germinan |
| Se les da la primera tanda de riego;     | riega    |
| los granos germinan;                     | crece    |
| el labrador riega el trigal nuevamente   |          |
| varias veces ó lo riega la naturaleza;   |          |
| el trigo crece;                          |          |



|  |                        |
|--|------------------------|
| el labrador separa constantemente la ci-<br>zaña;                      | separa                 |
| las cañas se elevan insensiblemente;                                   | se elevan              |
| y echan espigas.   | echan                  |
| El Sol madura las espigas;   | madura                 |
| el labrador contempla gozoso las doradas<br>primicias;                 | contempla              |
| el campo semeja una sábana de oro;                                     | semeja                 |
| el labrador siega el trigo con hoz, gua-<br>daña ó á máquina;          | siega                  |
| lo recoge en haces pequeños,   | recoge                 |
| y los agavilla.  | agavilla               |
| Traslada las gavillas á la era;  | traslada               |
| forma una parva en el centro de ella;                                  | forma                  |
| se extiende el trigo en torno de la parva;                             | se extiende            |
| las caballerías lo pisan,  | pisan                  |
| y lo trillan.  | trillan                |
| Los labradores avientan la paja con la<br>horquilla;                   | avientan               |
| después tamizan el residuo,  | tamizan                |
| y embolsan los granos de trigo.  | embolsan               |
| Lo llevan al granero en seguida;                                       | llevan                 |
| lo estacionan en costales;   | estacionan             |
| Después de estacionado el trigo se trans-<br>porta al molino.          | se trasporta           |
| EL MOLINERO. — En el molino lavan el<br>trigo,                         | lavan                  |
| y lo extienden al sol;   | extienden              |
| el trigo se orea;  | se orea                |
| una vez oreado, lo recogen;  | recogen                |
| lo transportan á la muela;   | transportan            |
| la muela lo tritura;   | tritura                |
| lo pulveriza;  | pulveriza              |
| lo muele;  | muele                  |
| el producto de esta molienda se tamiza;                                | se tamiza              |
| se separa el salvado;  | se separa              |
| se da el salvado por lo general á las bes-<br>tias;                    | se da                  |
| se aparta el moyuelo, salvadillo ó menu-<br>dillo;                     | aparta                 |
| se clasifican las harinas;   | clasifican             |
| se embolsan;   | embolsan               |
| se venden;   | venden                 |
| EL PANADERO. — En la panadería se hace<br>fermentar un poco de harina, | se hace fer-<br>mentar |



|  |                |
|--|----------------|
| y se prepara la levadura;                | se prepara     |
| Se deslíe la levadura;                   | deslíe         |
| se desembolsa la harina destinado á ha-  |                |
| cer el pan;                              | desembolsa     |
| se echa en las artesas ó bateas;         | se echa        |
| se le mezcla con agua;                   | mezcla         |
| se le agrega levadura disuelta y sal;    | agrega         |
| se amasa;                                | amasa          |
| la masa fermenta en menos de una hora;   | fermenta       |
| el panadero taja la masa en pedazos,     | taja           |
| y los pesa.                              | pesa           |
| Los panes son conformados de varias      | son conforma-  |
| maneras por el panadero;                 | dos            |
| el panadero los coloca en unas tablas    | coloca         |
| redondas;                                | cubre          |
| y los cubre con lona;                    | pone           |
| Los pone en un paraje caliente;          | deja           |
| los deja fermentar durante igual tiempo; | enciende       |
| mientras tanto enciende el horno;        | recoge         |
| recoge las brasas con el rastrillo;      | barre          |
| y barre el horno con la escobilla,       | se enhornan    |
| Se enhornan los panes,                   | se cuecen      |
| se cuecen al calor lento;                | se desenhornan |
| se desenhornan con la pala;              | se queman      |
| algunos panes se queman;                 | se encanastan  |
| se encanastan los panes bien cocidos     | se llevan      |
| se llevan á los estantes de la tienda;   |                |
| se despachan al consumidor por mayor     | se despachan   |
| y menor;                                 |                |
| y se reparten á domicilio en árganas ó   | se reparten    |
| carritos.                                |                |

*Manuel L. Ramirez.*

Alumno de 1<sup>er</sup> año.

#### LA IMPRENTA

|   |                 |
|---|-----------------|
| EL AUTOR.—El autor estudia varias obras   | estudia         |
| sobre ciencias, artes ó letras;           | trabajan y evo- |
| los temas estudiados trabajan y evolucio- | lucionan        |
| nan en su espíritu,                       |                 |
| y despiertan en su mente una idea nueva   | despiertan      |
| ú original,                               |                 |



|  |                          |
|--|--------------------------|
| Concibe entonces el proyecto de comunicarla á sus semejantes.                        | concibe                  |
| Comienza desde luego por meditar detenidamente sobre el valor y utilidad de su idea; | comienza                 |
| piensa en el mejor modo de redactarla;   | piensa                   |
| recapacita sus reflexiones;  | recapacita               |
| se fortifica en su ánimo el propósito de hacer un libro nuevo,                       | se fortifica             |
| y se resuelve á redactarlo;  | se resuelve              |
| Se traza el plan de su obra;   | se traza                 |
| toma la pluma,   | toma                     |
| y empieza su tarea;  | empieza                  |
| Terminada su obra la revisa cuidadosamente;  | revisa                   |
| corrige las faltas y equivocaciones;   | corrige                  |
| agrega ó suprime, según su criterio,   | agrega ó suprime         |
| y, cuando juzga su obra completa,  | juzga                    |
| la pasa en limpio.   | pasa                     |
| Hecho esto, redacta el título, fecha y lugar donde ha sido escrita,                  | redacta, ha sido escrita |
| y le pone su nombre ó un <i>seudónimo</i> ,  | pone                     |
| Numera las páginas del manuscrito;   | numera                   |
| lo envuelve en un diario;  | envuelve                 |
| lía el paquete;  | lía                      |
| se lo mete bajo el brazo;  | mete                     |
| toma su sombrero,  | toma                     |
| y sale en busca de un editor.  | sale                     |
| EL EDITOR. — Llega á casa del editor H.; éste lo recibe amablemente,                 | llega<br>recibe          |
| y le ofrece varias clases de tipo, papel y encuadernación.                           | ofrece                   |
| El autor elige lo más conveniente;   | elige                    |
| determina el número de ejemplares,   | determina                |
| y encarga al editor el presupuesto de la obra.                                       | encarga                  |
| Éste calcula los gastos de papel, impresión, encuadernación y fotograbados;          | calcula                  |
| redacta el presupuesto con una ganancia del tanto por ciento,                        | redacta                  |
| y lo entrega al autor.   | lo entrega               |
| El autor recaba lo mismo de otras imprentas;   | recaba                   |
| compara los presupuestos obtenidos,  | compara                  |
| y se decide por el más económico ó artístico;  | se decide                |



|   |            |
|---|------------|
| reclama sin embargo una rebaja al editor, | reclama    |
| y éste, que ya esperaba tal demanda;      | esperaba   |
| la concede;                               | concede    |
| después de lo cual el autor firma el      |            |
| contrato;                                 | firma      |
| entrega la mitad del importe adelantado,  | entrega    |
| el editor le da un recibo,                | da         |
| y el autor se retira.                     | se retira  |
| EL IMPRESOR.—El editor entrega el ma-     |            |
| nuscrito al regente de la imprenta;       | entrega    |
| éste lo estudia,                          | estudia    |
| y distribuye la tarea á los tipógrafos.   | distribuye |
| Los tipógrafos paran los tipos;           | paran      |
| cada uno forma una galera;                | forma      |
| el regente reúne las diversas galeras     | reune.     |
| y forma la galerada.                      | forma      |
| La lleva á la máquina de sacar pruebas;   | lleva      |
| bate la tinta con un rodillo;             | bate       |
| unta la galerada,                         | unta       |
| y pone sobre ella una hoja de papel.      | pone       |
| Un peón pone el tambor en movimiento;     | pone       |
| éste pasa sobre la galerada;              | pasa       |
| comprímese el papel sobre ella;           | comprímese |
| y el peón vuelve el tambor á su puesto.   | vuelve     |
| El regente retira la prueba;              | retira     |
| la revisa,                                | revisa     |
| y la manda con un muchacho al autor.      | manda      |

*Esteban Bernard.*

Alumno de 1<sup>er</sup> año.

---

#### EN EL COLEGIO NACIONAL

---

Aunque el programa de Castellano en el primer año de este establecimiento no permite dar gran extensión al arte de componer, pues es sabido que el curso escolar debe consagrarse á un fárrago indigesto de teoría gramatical, artículos, gerundios, definiciones, reglas y reglitas hasta de pronunciación, el método de las series se ha ensayado no obstante en las clases de composición con resultados excelentes, como se verá por la siguiente con que continuamos la serie hecha por el alumno Bernard que acabamos de interrumpir; y la publicamos en esta forma para que se advierta la unidad intelectual



lógica que desarrolla el referido metodo, en distintos alumnos y colegios :

—  
LA IMPRENTA.

(Continuación)

|  |             |
|--|-------------|
| El autor corrige las pruebas de galera,      | corrige     |
| y las devuelve á la imprenta;                | devuelve    |
| El cajista después de formar las páginas     |             |
| las numera;                                  | numera      |
| las interlinea,                              | interlinea  |
| y saca pruebas de página;                    | saca        |
| Después de verificar el autor la corrección  |             |
| les pone el V°. B°.                          | pone        |
| El cajista echa el pliego en la platina;     | echa        |
| lo circuye con la rama;                      | circuye     |
| impone el pliego con lingotes ó maderas;     | impone      |
| ajusta después la forma con rodillos ó       |             |
| cuñas  | ajusta      |
| el maquinista y ótro alzan las formas y      |             |
| las llevan á la platina de la máquina;       | alzan       |
| EL MAQUINISTA. — El maquinista empuja        |             |
| la forma hacia la platina,                   | empuja      |
| y la deja caer sobre ella.                   | deja        |
| El maquinista enciende el motor;             | enciende    |
| el motor empieza á funcionar;                | empieza     |
| el émbolo sube y baja;                       | sube y baja |
| el volante del motor gira;                   | gira        |
| muévese la correa;                           | muévese     |
| las correas hacen girar las comunicaciones;  | hacen girar |
| el movimiento se comunica por medio          |             |
| de correas á la rueda falsa de la má-        |             |
| quina;                                       | comunica    |
| el maquinista ajusta la forma en la platina; | ajusta      |
| descuelga los cilindros de la tinta;         | descuelga   |
| abre la comunicación al movimiento;          | abre        |
| la máquina entra en juego con ruido          |             |
| atronador;                                   | entra       |
| los cilindros llegan hasta el tintero de la  |             |
| máquina;                                     | llegan      |
| toman tinta;                                 | toman       |
| la baten sobre la mesa;                      | baten       |
| untan las formas,                            | untan       |
| y pasan de largo.                            | pasan       |
| El maquinista detiene el movimiento de       |             |
| la máquina;                                  | detiene     |



|   |                |
|---|----------------|
| arregla las punturas en el tambor;  | arregla        |
| pone nuevamente la máquina en movimiento;                                 | pone           |
| coloca el pliego entre las punturas;                                      | coloca         |
| el tambor gira arrastrando consigo el papel,                              | gira           |
| y sale por el extremo de la máquina.                                      | sale           |
| Á veces un contador automático va indicando el número de pliegos impreso. | va indicando   |
| El tiraje ha terminado de un lado;  | terminado      |
| el maquinista da vuelta el pliego para retirarlo,                         | da vuelta      |
| coloca el complemento del pliego,   | coloca         |
| Observa el primer pliego con el objeto de examinar,                       | observa        |
| si está bien arreglado el registro;                                       | está arreglado |
| y empieza á tirarlo.  | empieza        |
| y prosigue el trabajo con los demás hasta concluirlo.                     | prosigue       |

S. Díez Mori.

Alumno de 1<sup>er</sup> año.

Nota: completan esta serie "El Encuadernador" y "El Librero", temas que no han sido hechos.

## LA HULLA Ó EL CARBÓN DE PIEDRA

El maestro mostrando un pedazo de *hulla*: ¿Qué es esto?—Señor: eso parece un pedazo de *carbón*.—Efectivamente, esto es un pedazo de carbón. Pero tú has dudado de que fuera carbón: ¿Por qué?—Porque también parece *piedra*.—Bien tómalo en tus manos, obsérvalo. (El trozo de hulla pasa sucesivamente por varias manos.) Aquí tengo un pedazo de carbón. (El maestro muestra un pedazo de *carbón vegetal* y lo hace después pasar por las manos de los alumnos.) ¿Qué diferencia notan entre esos dos pedazos de carbón?—Señor, uno es muy *pesado* y el otro es muy *ligero*. Deveras parece *piedra* éste.—Pues bien: ese pedazo de carbón tan pesado se llama *hulla* ó *carbón de piedra*.—¿Luego lo hacen de piedra?—Á este carbón no lo hacen: ya está hecho. Veo que les causa asombro lo que les digo. Pues bien, es cierto: este carbón no es hecho por los hombres; ya existe formado en la naturaleza y no hay mas que ir á tomarlo.—¿De dónde?—De las *minas*. Este carbón es *mineral* y se saca del seno de la tierra, donde existe en grandes *mantos* ó *capas*, á veces de una grandísima extensión.—¿Y es bueno ese carbón?—Tan bueno es este carbón, que calienta más que el de leña. En algunos países no se



usa de otro. Es el que se emplea en las fábricas y buques para calentar las máquinas. 12 kilos de este carbón quemados en una máquina de vapor, suministran tanto trabajo como veintiún hombre en un día! El que se halla una mina de este carbón se hace rico y enriquece también á su país. — Señor, y sólo en el extranjero hay? — No; también en la República Argentina hay de este carbón; se explotan ya varias minas pero hace falta descubrir más, para no seguir quemando nuestros bosques. — Señor, y cómo dice que se llama? — Se llama *hulla* ó carbón de piedra. Pero no crean que siempre ha sido como hoy, *cuerpo bruto* ó *míneral*. Esta carbón *ha vivido*. Si, ha vivido! Antes de pertenecer al reino mineral, ha pertenecido al reino vegetal. Antes de haber sido *mina*, ha sido *bosque*. Allá, hace muchos, muchos años, había otras tierras y otros árboles. Hubo grandes temblores y grandes inundaciones; inmensos bosques quedaron debajo de las aguas; nuevos temblores y nuevas inundaciones sepultaron á esos bosques hundiéndolos debajo de la tierra, á muchos metros de profundidad. El tiempo fué pasando y todos esos árboles se convirtieron lentamente en *carbón*! Este pedacito que les muestro, ha permanecido muchos miles de años debajo de la tierra, y hubo un tiempo en que perteneció al tronco ó á las ramas de algún gigantesco árbol de las primeras edades del mundo! Fijémonos ahora en algunos de los caracteres de este valioso mineral. ¿De qué color es la hulla? — La hulla es *negra* con reflejos brillantes. — Ahora acércala á la nariz: qué olor tiene? — Tiene un olor algo parecido al del petróleo ó al del alquitrán. — Tiene de todo: petróleo, alquitrán, betún, etc., de suerte que la hulla es una mezcla de carbón con otras sustancias *aceitosas*. ¿Cuál de los dos carbones es más duro: el de leña ó la hulla? La hulla es *más dura* que el carbón de leña. — Vean ahora lo que voy á hacer: doy un mortillazo á este pedazo de hulla. ¿Qué sucede? — La hulla se quebró en varios pedazos, — ¿Qué diremos, pues, de la hulla? — Que la hulla es *quebradiza*. — ¿Se vé á través de la hulla? — No, señor, la hulla es *opaca*. — Pongo ahora un pedacito de hulla en el agua: ¿qué le sucede? — No le sucede nada. — ¿Se disuelve? — No, señor, la hulla es *insoluble*. — La hulla no sólo es insoluble en el agua, sino en la mayor parte de los líquidos. ¿Qué sucederá si ponemos la hulla en el fuego? — La hulla, puesta en el fuego, arderá: — ¿Cómo se llaman los cuerpos que se queman ó arden? — Se llaman cuerpos *combustibles*. — ¿Luego cómo es la hulla? — La hu-



lla es *combustible*.—Bien: ahora voy á hacerles esta pequeña experiencia. He molido un pedazo de hulla. Aquí está el polvo. Con él lleno este pomito de cristal y lo pongo, sostenido por estos alambres, en la flama de esta lámpara de alcohol. Esperemos á que se caliente el polvo de la hulla. Atención! comienza á salir por la boca del pomito una especie de *humito*. ¿Lo ven?—Sí, señor.—Pues bien, Miguel, prende una cerilla y acércala á la boca del pomito. Así. ¿Qué sucede?—Señor, el humito está ardiendo! —¿De qué color es la llama? —La llama es un poco *azulada*.—Ahora ya puedo decirles lo que era el *humito* que salía del pomo: ese humito era gas de alumbrado! Hemos fabricado gas, sí niños, gas de alumbrado, con el que se alumbran públicamente muchas ciudades y muchas casas de esas ciudades! Sólo que allá el gas se produce en grandes fábricas. El gas va á los faroles por unos caños, como los del agua, y cuando se quiere encender el farol, se abre una llave, se acerca una cerilla y salta luego una alegre llama! De suerte que la hulla no sólo *calienta*, sino también *alumbra*. Después del sol, la hulla es nuestra mayor fuente de calor y luz. La hulla que queda en los depósitos de las fábricas de gas, como el que quedó en el fondo de este pomito, se sac, se apaga y se tiene un nuevo carbón que se llama *cok*, muy empleado como combustible. *Cok* quiere decir *hulla cocida*.

**Resúmen:**—La *hulla* ó *carbón de piedra* se extrae de las *minas*. Pero antes de haber sido *mineral* ha sido *vegetal*. Los *mantos* ó capas de hulla, no son sino antiguos bosques sepultados y carbonizados. La hulla caliente más y es más dura y pesada que el carbón de leña; es opaca, de un color negro brillante, quebradiza, insoluble en el agua y de un olor particular. Es el mejor de los *combustibles*. Con ella además se fabrica el *gas de alumbrado*, dejando como residuo el *cok*. El que descubre una mina de carbón de piedra, se hace rico y enriquece á su país.

Gregorio Torrcs Quinteros.

De la misma manera pueden tratarse los siguientes temas:

### LA GALLINA

La gallina es un *animal doméstico*. Ella es hembra y el macho se llama *gallo*. Las partes de la gallina son:



la *cabeza*, el *cuello*, el *tronco*, las *alas*, las *piernas*, y la *cola*. En la cabeza, la gallina no tiene hocico ni boca, sino un *pico córneo*, que se compone de una parte *superior* y otra *inferior*. En el pico se encuentra la lengua. La gallina no tiene dientes, sino que muerde con los cantos del pico. En donde principia la canal superior del pico, quedan las ventanas de las narices. Los ojos están situados en los dos lados de la cabeza. Las orejas de la gallina no se ven fácilmente; se encuentran tras de los ojos. En la cabeza la gallina tiene una *cresta* colorada y *carnosa*. Bajo la cabeza, tiene dos lóbulos carnosos que se llaman los *lóbulos de la barba*. En las dos alas la gallina tiene plumas largas, por medio de las cuales sube volando á los árboles ó escaleras; estas plumas se llaman *cuchillos*. Las plumas mas pequeñas, cubiertas en su base por las mayores, llevan el nombre de *coberteras*. La gallina sólo tiene *dos* piés. En cada pié de la gallina se hallan cuatro *dedos*, tres de los cuales se dirigen hácia adelante y uno atrás. La gallina sabe correr rápidamente; pero no puede volar sino muy poco. El cuerpo de la gallina está cubierto de *plumas*. En el interior la gallina tiene un *esqueleto* y la *sangre colorada* y *caliente*. La gallina es un *ave*.

La gallina pone huevos. Estos huevos los comemos nosotros. También la carne de la gallina sirve á los hombres de alimento. Después de haber puesto un huevo, la gallina *cacarea*. Si no se quitan del nido los huevos, la gallina los *empolla*. Eso lo hace durante tres semanas, poco más ó menos. En todo este tiempo la gallina permanece echada sobre los huevos, abrigándolos con su calor natural, hasta que salgan de ellos los *pollitos*. La gallina lleva á los pollitos á los lugares donde ellos mismos pueden encontrar *granitos* ó *gusanos*. Escarba y busca alimentos para los pollitos; y nada come ella, hasta que éstos han satisfecho su hambre. Quiere á los pollitos pequeños como una madre á sus hijos, y los *calienta* y *resguarda* bajo sus alas. Se entristece mucho, hasta enojarse, cuando alguno se los quita.

Como la gallina cuida á sus polluelos, así el gallo cuida de las gallinas. El gallo es sumamente *vigilante*. En la madrugada *canta* y *anuncia* el día. Las gallinas comen animalitos, semillas, pan, legumbres etc.



## EL PRINCIPIO DE ARQUIMEDES

*Maestro.*—En nuestras clases pasadas vimos que el empuje del agua sobre las paredes de los vasos en que está, ó como debe decirse, su *presión*, es la que hace saltar. Así pasó en este cubo al cual hice agujeros en una de sus caras laterales. . . . . ¿Depende esa presión de la cantidad de agua?

*Todos.*—No, Señor; no, Señor.

*M.*—Pues de qué?

*Todos.*—De la altura!

*M.*—No quieren contestarme todos á la vez. Hable Adolfo sólo.

*Adolfo.*—Depende de la altura, porque así lo vimos en las experiencias que Vd. nos hizo.

*M.*—Describa Vd. esas experiencias, Mardonio.

*Mardonio.*—Tomó Vd. un carrizo y le introdujo un embudo, lacrando perfectamente su unión. Después le echó más de un litro de agua y vimos que saltó ésta por el agujerito abierto cerca del fondo del carrizo.

*M.*—Siga Vd., Pedro.

*Pedro.*—Después echo como medio litro de agua en un carrizo de dos metros, perforado á lo largo y también con un agujero cerca del fondo. Vimos entonces que el agua, aunque en menor cantidad, saltó con más fuerza, porque su altura era mayor.

*M.*—Sí, ustedes creían que la presión del agua era proporcional á su peso. Aún me aseguraban que así era; pero ante la evidencia de los hechos ¿quién se atreverá á sostener ese error? . . . .

También hicimos otra experiencia para probar que la presión se ejerce hácia arriba. Veamos ahora que aprendemos con el litro de agua que tengo sobre ese plato, este trocito de madera de cedro y este pedazo de plomo. Por lo que pudiera ofrecérsenos, he traído mi balanza con sus pesas. Si suelto el trocito en el agua ¿saben Vdes. lo que pasa?

*Todos.*—Flota, Señor.

*Andrés.*—Queda arriba, porque es menos denso.

*José.*—Pero si echa Vd. el plomo, se va al fondo.

*M.*—Bueno fijémonos en que la madera ha quedado á flote, después de sacar esta poca de agua que recogí en el plato. Si yo la hubiera soltado aquí afuera, es seguro



que ya la veríamos en el suelo, porque hay una fuerza que la atrae.

*Todos.*—La fuerza de gravedad.

*M.*—Y aquí adentro ¿cómo, á pesar de esa fuerza, no vemos el trocito ya en el fondo?

*Algunos.*—Por el empuje del agua.

*M.*—Muy bien, el agua lo empuja hácia arriba, mientras el peso lo hace hacia abajo. . . . . hay aquí como una balanza en equilibrio, por eso ya no puedo sumergir más el trocito. . . . ¿Cuánto creen Vdes. que pesará el agua que ha desalojado y que está en el plato?

*Todos.*—Lo que pesa el cuerpo!

*M.*—Veamos si es cierto (pesándolo con el agua recogida).

*Todos.*—¡ Oh! Sí, Señor; sí, Señor!

*Pedro.*—Por eso cuando un bote va muy cargado no asoma más que el bordito.

*Adolfo.*—Y el corcho por eso queda encimita.

*M.*—Sigamos con el pedazo de plomo que he echado al fondo del litro, atado á un hilo para poder sacarlo.... Púlselo Vd. Manuel.

*Manuel.*—Pesa muy poco.

*Adolfo.*—Sí, Profesor; cuando se saca una piedra debajo del agua, mientras está dentro de ella, no pesa casi nada.

*Pedro.*—Es que el agua la empuja hacia arriba.

*M.*—Está bien; pero contéstenme en orden y díganme ¿cuánto menos pesará? . . . . Andrés.

*Andrés.*—Yo creo que la mitad.

*M.*—¡ Manuel!

*Manuel.*—Yo creo que la tercera parte.

*Algunos.*—No puedo encontrarlo.

*M.*—Así, adivinando, no es fácil; pero reflexionando en lo que ya saben, y observando lo que vamos hacer, tal vez sí. Primeramente lleno de agua el litro hasta el borde. . . . ya está. . . . sumerjo el plomo con mucho cuidado, para no derramar sino la cantidad de agua que desaloja. ¿Quién lo sabe ahora? . . . . .

*José.*—( alzando tímidamente la mano ).

*M.*—Hable Vd. con entera confianza y trate de explicarnos lo que piensa.

*José.*—Yo creo que si el agua que sacó el trocito de madera pesaba lo mismo que él, la que ha sacado el plomo ha de pesar lo que pierde de peso dentro del agua.



*Todos.*—Sí, Señor, así ha de ser. Péselo Vd. para que nos desengañemos.

*M.*—Precisamente aquí tenemos balanza. ( El maestro suspende el plomo con un hilo á uno de los platillos, lo pesa en el aire y después sumergido en el agua. En seguida aumenta al mismo platillo la cantidad de agua desalojada hasta restablecer el equilibrio ).

*Todos.*—Así es, Señor; así es.

*M.*—Lo que sucede con el plomo, pasa también con el tintero, etc. Todos los cuerpos, pues, pierden dentro del agua cierta cantidad de su peso.

Sólo que si en vez de plomo fuera plata, que es más densa, la pérdida sería relativamente menor y todavía más si fuese de oro ó de platino. De este modo se puede reconocer si un metal está mezclado ó ligado con otro.

Hizo el curioso descubrimiento que acabamos de estudiar, un gran sabio de la antigüedad : *Arquímedes*. . . . Una vez un rey poderoso que se llamaba *Herón*, mandó á hacer una corona. . . . pero otro día terminaré mi historia. . . .

*Todos.*—Ahora, Señor, Cuéntenosla.

*M.*—Bien. . . . una corona de oro cargada de adornos: un trabajo de mérito; tenía sin embargo desconfianza en el platero ejecutor de tan magnífica joya. Buscando la manera de desengañarse llamó á *Arquímedes* y le encargó la resolución de aquel problema. Largos días estuvo cavilando el sabio, sin saber como cumplir la orden del rey, hasta que, estando un día en el baño, se le ocurrió la resolución y fué tal su entusiasmo, que salió de él medio desnudo gritando por las calles: ¡eureka! ¡eureka! lo he encontrado.

En su casa midió las pérdidas que sufrían dentro del agua, la corona y una bola de oro del mismo peso, descubriendo de ese modo la mala fé del obrero que recibió el condigno castigo.

Después llegó á descubrir las leyes que estudiamos. ¡ Ojalá que ustedes observen siempre cuanto les rodea, reflexionando en los más insignificantes fenómenos.

*D. Márquez.*



## RECITACIONES ESCOLARES

## FRUTA PROHIBIDA.

## DIÁLOGO PARA NIÑOS.

JUAN, 10 años — Tomás, 12 años

JUAN.

Por fin ya verte consigo,  
Y parece cosa rara  
Que uno esté sin ver la cara  
De quien se llama su amigo.

TOMÁS.

Tú no me has visto, porque  
Estuve enfermo y postrado,  
El motivo es desdichado:  
Si quieres, lo contaré.

JUAN.

— ¡Vaya! ; no faltaba más!  
Saberlo quiero y al punto,  
Creíate ya difunto  
Y vuelvo á verte Tomás.

TOMÁS.

Gracias mil por tu interés,  
Por él mi cariño ofrezco,  
Aun que el tuyo no merezco  
Según dicen más de tres.  
Cierto es que estuve encerrado  
Dentro una cama metido,  
¡La fruta que no he comido  
Bien carilla me ha costado!  
Sabes que allá en el otero  
Hay un sitio reservado,  
Por vallas fuertes cercado  
Y alambres gordos de acero.  
Sabía yo bien de fijo  
Que en esos sitios..... fatales  
No escasean los frutales,  
Pues no falta quien lo dijo.  
Y pensando en lo que fuera  
Me entraron terribles ganas  
De probar esas manzanas  
Que estaban dando dentera.  
Esas guindas coloradas,

Esos melones jugosos.....  
Los racimos deliciosos  
Y las fresas perfumadas!

JUAN.

¡Qué gusto! (*Relamiéndose*)  
¡Quién las tuviera!  
Buenas sin azúcar son,  
Si se presenta ocasión  
Ya verás de qué manera....

TOMÁS.

Ni probarlo: el caso es duro  
Como verás por mi historia,  
Eso que parece gloria  
Visto de cerca... ¡es oscuro!  
Soñé que dentro el jardín  
Me atracaba con afán  
De fruta sola ¡sin pan!  
Hallando goces sin fin.  
Al despertar... ¡qué disgusto!  
Me hallé con la boca enjuta  
Sin pizca, nada de fruta  
Y hasta mamá me dió susto!  
Ya no pude sosegar,  
Hablando solo, decía:  
— Esa fruta ha de ser mía  
Y mi objeto he de lograr—  
Con este plan endiabrado  
Dí en pensar;—yendo á la escuela,  
Tendré siempre centinela  
Porque voy acompañado.  
Para estar solo y entrar  
De ocultis dentro el otero,  
¿Como hacerlo sin faltar?  
¡Fuera escuela! es lo primero.  
Mientras vosotros cantáis  
En la clase aquellos verbos!  
¡Fatídicos como cuervos  
Y á escondidas bostezáis,



Yo me marchó callandito,  
Me deslizo entre las matas  
Poniéndome en cuatro patas...

JUAN.

¡Vaya un perro atrevidito!

TOMÁS.

Lo hice como pensé  
Y sin decir hasta luego.  
Las hebillas de don Diego  
Sin armar ruido tomé.  
Y llego, sudando á mares,  
A las rocas y á la valla:  
Aquí empieza la batalla  
Y los percances á pares.  
Veo fuentes y cascadas,  
Emparrados deleitosos,  
Árboles grandes, frondosos  
Y cien mil frutos colgados.

JUAN.

¿Y qué hiciste? ¡estoy en brasas!

TOMÁS.

Pues, avancé decidido,  
Aunque estaba algo aturdido...  
¿Cómo por la valla pasas?  
Me agaché, púseme á gatas,  
Entro despacio, me fijo,  
Pero sentí un revoltijo  
En el vientre... cual de ratas.

JUAN.

¿Cómo fué? ¡yo no lo entiendo!

TOMÁS.

Muy sencillo es el enredo:  
Me dió, por causa del miedo,  
Un retortijón tremendo.

JUAN.

¿Y luego?

TOMÁS.

Adelanté más  
Y ya dentro el coto estaba.  
¡El corazón me saltaba!  
¿Quién puede volver atrás?  
De pronto, allí, entre las breñas  
Se mueve una cosa parda.  
Y una escopeta... ¡es el guarda!  
¡Con el perro por más señas!

JUAN.

¿Es mastín ó perdiguero?

TOMÁS.

No lo quise averiguar.  
En caso tan singular  
Se dice ¡*pies aquí os quiero!*  
Quedé frío con el susto  
Y no acertaba á correr,  
Pero sí, acerté á caer  
Sobre un espinoso arbusto.  
El dolor me hizo llorar  
Y con ello desperté  
El guarda gritaba:—¡Eh!  
¡Alto, ó voy á disparar!  
Te digo que estaba lelo,  
Caí rodando la sima;  
Este canto me lastima,  
Esa mata arranca el pelo!...

JUAN.

¿Era escopeta ó trabuco?

TOMÁS.

Yo creí que era un cañón  
Y el perrazo un escuadrón  
Y el guardian un mameluco!  
Cayendo como un costal  
Llegué Dios sabe en que estado,  
Al pie del monte, postrado  
E insensible á todo mal.  
Por más de diez días largos  
Metido estuve en la cama,  
¡Y lo más triste del drama  
Son los *brevajes amargos!*

JUAN.

¿Y no te dieron jarabe?

TOMÁS.

No señor: sólo ricino  
Cuándo estuve mejor, vino,  
Pero en cama muy mal sabe.  
Como una momia vendado  
Dentro del lienzo metido.  
Era poco divertido  
Y mucho menos variado.

JUAN.

¡Pero sin probar la fruta!  
Eso es triste por mi fe.



TOMAS.

La fruta que yo caté  
Era dura y muy enjuta,  
Pues esos cantos rodados  
Que en todas partes me hirieron  
Los calzones convirtieron  
En trapajos destrozados.

JUAN.

¿Y el guarda?

TOMAS.

El guarda es buen hombre  
Y me cuenta sus campañas;  
De los chicos y sus mañas,  
Ya no hay nada que le asombre,  
Ahora no es mi enemigo  
Y todo el mundo le alaba,  
Pues mis heridas curaba:  
Sin él no hablara contigo.

JUAN.

Pero el susto fué mayor  
¡Y ese perro condenado  
Le tiro un canto rodado  
Si le encuentrol...

TOMÁS.

No señor.  
Guarda y can al fin cumplieron,

Para eso estaban allí,  
Si la fruta no comí  
Fué porque ellos lo impidieron.  
El intrépido mastín  
Fiel guardador de las fuentes,  
Ya no me enseña los dientes  
Ni el herrado corbatín.  
Comprendí al fin la lección  
Y esa fruta no deseo,  
Si en mi casa ¡ya lo creo!  
¡Hay la fruta á discreción!  
Sólo que por ser prohibida  
Aquella se me antojó,  
Sabe que este caso, yo  
¡No lo olvidaré en mi vida!

JUAN. (*Pensativo*)

Con que faltando á la escuela  
Y buscando agena fruta  
De esas glorias se disfruta!  
¡Diez días entre la tela!

TOMÁS.

(*Asiéndose de las manos de Juan.*)  
Salí del paso, y me alegra  
Que delante los tesigos (*Al público*)  
Puedan decir dos amigos  
Que siempre la culpa es negra.

De "El Monitor Infantil."

---

## NOTICIAS

---

**Teniendo presente el período de vacaciones, en las cuales muchos de nuestros suscriptores se alejan al campo, la revista aparecerá una vez al mes con doble número de páginas.**

---











# LA ENSEÑANZA ARGENTINA

REVISTA QUINCENAL

ÓRGANO DE LOS INTERESES DE LA ENSEÑANZA Y DEL MAGISTERIO

Director: ANDRÉS FERREYRA

---

## REDACCIÓN

---

*“La Enseñanza Argentina” venida al estadio de la prensa con el sueño dorado de cooperar á la fusión fraterna de los elementos profesionales en un centro general que constituya la Unión del Magisterio, no puede menos que acoger en lugar de preferencia la carta del ilustrado Director de la Escuela Normal de Dolores, quien con patriótico anhelo hace un llamado á la buena voluntad y trascendentales intereses de todos los colegas que en el país se consagran á la educación del pueblo.*

LA DIRECCIÓN.

---

**La Unión del Magisterio Argentino, es un deber del más alto patriotismo.**

Necochea, Enero 6 de 1898.

*Señor Director de “La Enseñanza Argentina”,  
D. Andrés Ferreyra.*

Muy estimado amigo:

Permítame que desde estas playas llame su atención sobre un asunto de verdadero interes para el magisterio argentino, deseoso de que cuanto antes formemos todos sus miembros una familia unida por los vínculos de comunes y patrióticas aspiraciones.

Creo sinceramente, mi estimado amigo, que mientras no se opere ese milagro, y de tal merece ser calificado, no ejerceremos ninguna influencia en los destinos del país, ni aun en las cuestiones relacionadas con la ense-



ñanza nacional, ni fundaremos nada estable que sobreviva como la obra del esfuerzo común.

Todos convenimos en la imperiosa necesidad de constituir una agrupación con suficiente poder y autoridad para reunir el profesorado bajo una sola bandera de acción, con ideales y tendencias propias, pero desgraciadamente hasta ahora ese noble anhelo no ha tomado formas tangibles y no me resigno á suponer siquiera que quede en la mente de los maestros, como una de tantas hermosas utopias, de difícil sinó imposible realización.

Las recomendables iniciativas que dieron vida efímera, aunque provechosa, á la Asociación de Maestros de la Capital, al Centro Unión Normalista, á la Asociación Nacional de Profesores y á otros centros de menor importancia, han probado hasta la evidencia, que el magisterio argentino era capaz de llevar á feliz término grandes empresas en bien de la patria, con la sola condición de que una influencia poderosa, vale decir un hombre de reposo, de carácter firme y consiliador, mantenga la indispensable cohección entre los asociados. Por este lado hemos flaqueado siempre los maestros, comenzándose á arraigar la creencia de que somos un elemento díscolo é indisciplinado.

Pequeñas emulaciones, casi pueriles, han sido la causa generadora del desprestigio, de la disolución y de la ruina total de las mencionadas asociaciones. No parece sinó que los maestros atravesaremos el período caótico del año 20, pedagógicamente hablando.

No pocas veces también ha ocasionado la muerte de esos centros la falta de grandes ideales, que hiciera de cada asociado un soldado leal de una causa sacrosanta.

Estoy intimamente convencido de que sólo esos grandes ideales son los que dan fuerza y poder irresistible para la lucha que hace los héroes ó los mártires.

Por eso triunfaron siempre nuestros padres cuando enarbolaron la enseña libertadora de un mundo. Se me podrá objetar :

— Estamos de acuerdo, pero ¿dónde está el general que conduzca nuestras huestes á la victoria?

— El general lo improvisaremos como á Belgrano, formando todos con decisión y con fe, y apoyando con noble desinterés un grupo de profesores argentinos de buena voluntad, capaces y patriotas. Ellos existen para bien del país, mi querido amigo, si queremos buscarlos.



A un lado las flaquezas propias de nuestra humanidad, vayamos sin pretensiones á engrosar las filas como simples soldados y dejemos á nuestros compatriotas el derecho de conferirnos espontáneamente los entorchados de general, después de habernos conducido como buenos, ganando muchas batallas.

Un distinguido publicista me decía tiempos pasados que siempre los hombres eran injustos y particularmente los contemporáneos.

Aceptada como una verdad evidente esa afirmación, queda siempre á los que han luchado con lealtad y desinterés las grandes satisfacciones del deber cumplido, que valen más, para los corazones bien puestos, que las pompas frívolas del mundo y sus oropeles, con que se engañan los que han venido á la vida á gozar de los placeres de Capua y no á trabajar y á ser útiles.

Si así hubiésemos procedido, ¡cuánto bien hubiéramos hecho y cuán hermosa conquista no tuviera el magisterio argentino! Jamás hubiéramos presentado el tristísimo espectáculo de que un grupo de filántropos ó de ciudadanos de buena voluntad condolidos de nuestra situación fuesen á implorar un aumento de sueldo de 5 ó 10 \$ al mes, lo mismo que á los peones de aduana ó á los gendarmes de policía. Y no hay para que hablar de lo que atañe á la profesión, como ser consultados sobre todas las cuestiones de alto interés pedagógico.

Los arduos problemas relacionados con el porvenir de la escuela argentina son casi siempre resueltos por elementos ajenos al magisterio. No es que niegue á nadie el derecho de saber pedagogía, como el mejor maestro, lo que quiero es que nunca se prescinda ó se supediten á otros los que por su consagración inteligente á una tarea, como la de educar, pueden aportar un buen caudal de experiencia y de buenas ideas á la discusión de los temas referentes á enseñanza. Pero ¿quién tiene la culpa de que esto suceda? Es el magisterio que desunido nada significa, ni representa, ni puede.

Necesitamos unirmos. La unión en el orden social, político é industrial, es el secreto del éxito. Las mejores disposiciones se malogran ó poco pueden en el aislamiento. El hombre que se presenta sólo en la arena, en pugna contra las preocupaciones, errores ó vicios de la época, tiene que ser un atleta del pensamiento, á lo Sarmiento ó Mitre, para conseguir algunos triunfos.

Unidos seremos invencibles, porque entre las fuerzas



más poderosas que obran en la naturaleza está la voluntad del hombre. Basta que existan cinco personas de carácter firme y decididos, en cada pueblo, para cambiar la faz de la República. ¿Sería posible no conseguir la unión y el esfuerzo de tan pocos para hacer el bien? ¿Acaso no encontrarían eco en la opinión de nuestros conciudadanos nuestra prédica y cooperación y nuestra labor desinteresada en pro de lo más sagrado que existe para los argentinos — la patria — y la patria del porvenir tal como la soñaron sus buenos hijos?

Yo creo firmemente que sí, porque creo en el triunfo del bien.

Luego pues ¿qué aguardamos para salir de la inacción y entrar de lleno en la lucha con fé y entusiasmo?

El pensamiento es fácilmente realizable.

Constitúyase en la Capital Federal un comité provisional encargado de la propaganda y trabajos preparatorios á la reunión de un Congreso pedagógico nacional quien estudiaría y resolvería todo lo concerniente á los altos intereses de la escuela y del magisterio argentino. Estarían representadas las Provincias á manera de distritos electorales, los principales establecimientos de enseñanza secundaria, normal y universitaria, oficiales y particulares, y las asociaciones y prensa pedagógica.

Los miembros del Congreso serían designados popularmente, sin intervención oficial, entre los que desempeñasen cargos directivos ó docentes en la enseñanza y todo aquél que se hubiese distinguido por sus trabajos pedagógicos ó didácticos.

Interviniendo activamente el pueblo en ese acto, se daría el primer paso en el sentido de la descentralización de la enseñanza y se entregaría al pueblo lo que es y debe serle mas caro: la educación de sus hijos, futuros ciudadanos de la República.

La escuela puramente oficial pesa ya demasiado sobre el país, es contraria á sus intereses, y á sus instituciones. Todo viene y todo lo esperamos del gobierno en materia de instrucción pública y de ahí la imposición de planes, programas, reglamentos, textos, etc. Pienso que una libertad absoluta seria un mal, porque nuestra sociedad, ni todos los maestros están preparados para usarla con discreción y acierto. Fije el gobierno en buenahora las bases ó principios, ya que es un precepto constitucional su intervención, lo que es conveniente por otra parte, y dé los lineamientos generales dentro de los



cuales se encuadre lo que es y debe ser la enseñanza nacional y deje á la acción particular y colectiva, de los maestros y pueblo en cada localidad y en cada escuela, desenvolverse con mas libertad para realizar la obra lo mas de conformidad con las aspiraciones del país.

Hay, lo repito, que descentralizar la dirección y administración escolar y es deber del mas alto patriotismo llegar á ese resultado. Ahí está el secreto de la libertad y de la prosperidad de la gran República del Norte.

Esa sería pues, una de las tareas del Congreso Pedagógico.

Como no es posible enumerar todos los temas o asuntos que ocuparían la atención y la laboriosidad de ese Cuerpo, baste decir que comenzaría por hacer una prolija revisión de nuestra legislación escolar, sin que nada escapara á su examen y estudio.

El coronamiento de la obra del Congreso Pedagógico sería dejar constituida en el país una CONFEDERACIÓN PEDAGÓGICA NACIONAL, de acuerdo con las bases ó constitución que dictare.

Recién entonces seríamos un poder, con medios poderosos de acción para servir al país. Nuestra CONFEDERACIÓN por sus elementos haría tanto ó más que los *Amigos de la Educación Popular* de la vecina República Oriental del Uruguay, de que fué alma el eminente patriota D. Jose Pedro Varela y á quien aconsejó Sarmiento que importara ideas y escuelas á su país desde los Estados Unidos, en vez de maderas y artículos de la manufactura yanke. El consejo no pudo ser más saludable para el país vecino, pues á esa lección debe, á ese hombre y á ese centro popular sus grandes progresos escolares y un día no lejano le deberá también la consolidación de sus instituciones y la paz que tanto ansía.

Para concluir, diré que el Comité Provisional solicitaría el apoyo del gobierno y de la prensa del país en el sentido de realizar su loable empeño.

Vd. puede hacer mucho, mi querido amigo, desde su elevada posición y prestigio en el magisterio de la Capital, á quien no considero cerebro cristalizado, contra *la opinión de muchos, reacio á toda iniciativa, y enemigo* de saludables reformas y de patrióticas empresas.

Creo que desde ahí brotará la chispa que comunique á todos el calor de la noble causa y desde ahí partirán también las ideas y las legiones civilizadoras del espíritu argentino, como en otrora feliz salieron las que dieron patria y libertad á los pueblos de América.



Confiado en el patriotismo de mis colegas y conciudadanos, espero, como al Mecías de nuestra regeneración, el día memorable en que todos nos estrechemos la mano en las antesalas del futuro Congreso Pedagógico Argentino.

Sabe que soy su amigo de veras y atto. servidor,

*J. W. Gez*

## EL ARTE DE ENSEÑAR Y ESTUDIAR LAS LENGUAS

OBRA TRADUCIDA ESPECIALMENTE PARA

« LA ENSEÑANZA ARGENTINA »

SEGUNDA PARTE.

VIII.

(Continuación)

### 5.—*Un maestro para tres clases.*

Mientras la clase toma posesión del tema, escribiéndolo, el maestro huelga. ¿En qué podría ocupar su tiempo? ¿Lo dará al reposo ó á la vigilancia? Creemos emplear más útilmente el nuestro, pasando á una clase adyacente, y dando una segunda lección.

Hemos hablado de alumnos de tres fuerzas diversas, tratando, elaborando las Series de tres modos distintos. Esas tres clases pueden ser muy cómodamente atendidas por un maestro solo. Si se lleva bien cada lección, el momento en que el maestro reaparece en la primer clase coincide exactamente con el momento en que esa clase termina el trabajo propuesto. Así pues, con nuestra disciplina, un maestro vale «tres».

Que si la enseñanza de las ciencias fuera susceptible de ser reformada, y reformada en el sentido que vá á indicarlo un capítulo ulterior, nuestro sistema traería en los rodajes pedagógicos una simplificación de considerable extensión. La formulamos como sigue:

« Tres maestros pedagógicamente bien equipados, buenos para las ciencias, buenos para las letras, entendidos en artes, y con vocación seria á su estado, bastarian para hacer marchar un colegio cualquiera, tan bien y tan lejos como los nueve agregados del mejor liceo.

En efecto: 3 por 3 son 9; y lo repito, con nuestra disciplina, un maestro vale tres, ejecuta la tarea de tres.



Séanos permitido, en interés de la causa pleiteada, poner nuevamente por delante nuestra persona. Con ayuda de nuestros métodos lingüístico, histórico y científico, dirigimos tres clases simultáneamente con mas comodidad é infinitamente mas éxito que cuando dirigíamos, antaño, en un liceo, una sola clase por medio de los procedimientos vulgares.

A riesgo de pecar contra la modestia, consignemos otro resultado. Si un maestro vale tres, un año bajo nuestro régimen vale por dos ó más, pasados bajo el régimen ordinario. No hay uno de nuestros alumnos que no termine en un año, y eso sin pena y sin fatiga, la tarea de dos y á menudo tres años de colegio. Y no podría ser de otro modo, pues que, enseñando las ciencias por las lenguas y las lenguas por las ciencias, ganamos necesariamente un tiempo considerable, sin contar las numerosas ventajas que nos asegura una marcha lógica y severamente trazada.

---

No es esto todo.

No se posee bién una ciencia ó un arte, sino despues de haberlos enseñado uno mismo. Esto es cierto sobre todo en las lenguas. Ahora bien, la simplicidad de nuestros temas lingüísticos, unida á la simplicidad de nuestro procedimiento de enseñanza, permite á cada uno de nuestros alumnos exponer las Series aprendidas por ellos tan bién como podría hacerlo el maestro mismo. Y no sólo es posible este ejercicio, sino que lo recomendamos, lo imponemos á nuestros alumnos. Representa, á nuestros ojos la última fase de la asimilación.

Nuestro Método opera pues, no el milagro de la multiplicación de los panes, pero sí el milagro de la multiplicación de los maestros. Si algo puede obstaculizar la marcha de nuestra escuela, no será la escasez, sino la superabundancia de los sujetos enseñantes.

¿Y la disciplina? . . . . exclama sin duda el regente vulgar.

La disciplina?—Hablamos tras larga experiencia:—La disciplina tal como la entendéis, no es necesaria más que en las clases en que el estudio es un suplicio, en vez de ser un placer.

---

(Continuará).



---

## Para los nuevos Programas

---

### SERIES SUGESTIVAS

#### UNE ANECDOTE.

#### LE CHRIST DE "*La Verde*".

- 1 — Un fermier de "*La Verde*" était allé faire la moisson avec son petit garçon,
- 2 — Dans un champ situé à une heure de sa ferme.
- 3 — Vers midi le fermier dit à son fils :
- 4 — « Nous ne pourrons achever la moisson avant le coucher du soleil ;
- 5 — Retourne à la ferme chercher le déjeuner,
- 6 — Et tu tu rapporteras en même temps une serpe pour émonder les saules. »
- 7 — L'enfant retourne en courant à la ferme,
- 8 — Et sa mère lui remet le déjeuner : du pain, du vin, du veau froid et des confitures.
- 9 — L'enfant, toujours courant, retourne vers son père.
- 10 — A moitié du chemin, à la traverse de la route, où il y a un calvaire, il s'aperçoit.
- 11 — Qu'il a oublié la serpe ;
- 12 — Il dépose le déjeuner au pied de la croix, sous la surveillance du Christ,
- 13 — Et rebrousse chemin.
- 14 — Un maraudeur, sans foi ni loi, passe par là,
- 15 — Il voit le déjeuner
- 16 — Et le mange,
- 17 — Et, du restant de la confiture, il barbouille les lèvres de Christ.
- 18 — L'enfant revient une demi-heure après avec la serpe oubliée,
- 19 — Il cherche en vain son déjeuner ;
- 20 — En regardant de tous côtés ;
- 21 — Il aperçoit les lèvres du Christ toutes barbouillées de confiture.
- 22 — Il s'arrête effrayé,
- 23 — Alors, avec un grand geste scandalisé il s'écrie :
- 24 — "Eh bien ! maintenant, à qui pourra-t-on se fier?"

*Aquiles Sioen.*

---



## Ciencias Físico Naturales

## LA MOSCA

Aunque la *mosca* es conocida por todo el mundo, hay pocos que la hayan observado con la atención necesaria para haber obtenido una idea exacta de ella. El animal tiene una *cabeza*, un *tórax* ó parte anterior del cuerpo, y un *abdomen* ó parte trasera del cuerpo, *dos alas* y *siete patas*. En la cabeza se hallan *dos grandes ojos*, *dos antenas* ó apéndices filares y una *trompa*. Para llegar á conocer la estructura de los ojos, es preciso observarlos con un *microscopio*. Por medio de éste se ve que cada ojo consiste de casi 4,000 *planos* exágonos, cada uno de los cuales es abovedado y construido perfectamente como un ojo. En razón de esta singular estructura, la mosca es capaz de ver al mismo tiempo á todos lados, no obstante la inmovilidad de sus ojos. En el *vértice* se encuentran además tres *ojos sencillos*, que son parecidos á simples puntos. Las *antenas* están encajadas en la frente y se componen de tres *artículos*, ó *eslabones* cuyo último lleva una *cerda* fina y magníficamente plumada. La *trompa*, con la que la mosca nos mortifica tantas veces, tiene en su extremidad dos *labios* carnosos y muy hábiles para *chupar* los *liquidos*. El *cuerpo* se compone de varios *segmentos* y está vestida de *cerdas*, que bajo el microscopio aparecen como *punzones* encorvados. Las *patas* son articuladas y están terminadas por un *apéndice* globoso que secreta un humor pegajoso, por medio del cual la mosca se mantiene pegada en las vidrieras y las lunas de los espejos. El *zumbido* que produce al volar, proviene de que las *bases* de las *alas* rozan rápidamente en los *huecos* de sus *coyunturas*.

La *hembra* pone desde 60 hasta 80 *huevos* en la *majada* y otras suciedades. Después de 12 ó 14 días, salen de éstos las *larvas* que son parecidas á los gusanos y se transforman después de quince días, dentro de su propia piel, en una *ninfa* ó *crisálida* morada y parecida á un tonelito que apenas se mueve. De ésta sale la mosca ó el *insecto perfecto* después de otros quince días, cuando el tiempo es bastante caluroso. Como en cada año hay



cuatro crías (ó en la tierra caliente acaso hasta ocho) su multiplicación es extraordinaria.

En el interior de su cuerpo la mosca no tiene *esqueleto*, ni *tampoco* su *sangre* es colorada; solamente posee innumerables *venas* y *nervios* que contienen un *jugo blanquecino* parecido á la sabia de algunos árboles.

( Del « Méjico Intelectual » ).

---

## COLABORACIONES

---

### LA HISTORIA EN LA ESCUELA

---

¿ Para que se enseña la historia en la escuela ?

— A esta pregunta no hay mas que tres respuestas posibles :

1.<sup>a</sup> La historia se enseña como guía para la acción social del individuo.

2.<sup>a</sup> Se enseña como medio de educación moral.

3.<sup>a</sup> Se enseña para conformarse con el prejuicio corriente de que es un conocimiento útil á todo hombre.

La primera respuesta desgraciadamente no está de acuerdo con los hechos; las dos segundas lo están.

Pero ¿ qué clase de educación moral es la que se procura dar por medio de la historia ?

— Es la educación moral que satisface los intereses de la clase social dominante.

La historia, estudiada del punto de vista individualista, serviría para facilitar en el individuo dos problemas principales y eternos : el conocimiento de sí mismo; y la distinción entre el Bien y el Mal.

Estudiada del punto de vista de la clase burguesa, la historia contribuye á proteger el espíritu de sumisión, de gerarquía y de inercia personal.

Para ser provechoso al Hombre, todo trabajo de la inteligencia pura, de las facultades lógicas, debe partir de los elementos sensibles, de las facultades instintivas y emocionales. No debemos pensar nada sin haber sentido antes.

Ahora bien. ¿ Qué ha sentido el niño, que justifique su atención sobre los hechos históricos ?

— Ha sentido el deseo de ser aprobado por su profe-



sor; ó bien, de satisfacer su apetito artístico y sentimental en los cuadros históricos, como lo haría en la lectura de una novela; ó bien, es aficionado á la comadrería y cuando no le bastan los vivos, tienen que hacer sus comentarios sobre los muertos.

Pero ninguno de estos sentimientos conduce á un estudio científico y serio de la historia.

Sería preciso el deseo de mejorar la suerte de la humanidad, acompañado de la creencia de que la historia puede ayudarnos en algo para satisfacer ese deseo.

Pero ese deseo y esa creencia faltan en todos los niños y en 99 por ciento de los hombres; de donde se deduce que á ningún niño, y sólo á un hombre de cada cien pueden aprovecharle los conocimientos históricos.

Creemos demostrar con eso, que la historia está de más como materia de los programas de enseñanza elemental; pero como ello no impedirá que se la continúe enseñando al niño, nos contentaremos con hacer algunas observaciones, menos radicales, que tal vez algún maestro tome en cuenta.

A lo menos no se persista en la suposición de que el conocimiento de los gobernantes y de sus actos basta para constituir la ciencia de la historia. « Los detalles sobre los papas, los reyes, los ministros y los generales, aún en el caso de estar apoyados sobre un conocimiento profundo de las batallas, de los sitios, de las intrigas y de las negociaciones diplomáticas, no nos hacen penetrar en las leyes de la evolución social. El hecho de que la división del trabajo ha progresado en todas las naciones sin que los legisladores lo supieran, y sin que se les haya consultado, atestigua que las fuerzas que hacen á las sociedades, producen sus resultados con independencia y á menudo á despecho de los designios de sus jefes. Con todo conviene conocer el carácter y las acciones de algunos de entre ellos. Los periodos recientes del progreso humano, se presentarían bajo un aspecto demasiado nebuloso si los separásemos absolutamente del conocimiento de los hombres y de los acontecimientos, que en ellos se hacen notar. Además, cierta dosis de este conocimiento sirve para ensanchar nuestra concepción de la naturaleza humana, y hacernos tocar los extremos, á veces de bien, mas frecuentemente de mal, á que es capaz de llegar. »

Sería también muy bueno, que el maestro supiera que « la mayor parte de los hechos, sobre que reposan las



verdaderas generalizaciones sociológicas nos son proporcionadas por las sociedades salvajes ó semi-civilizadas que nuestros programas de educación dejan en silencio.»

*Julio Molina y Vedia.*

## VALOR COMPARATIVO DE LOS DIVERSOS ESTUDIOS

Todo estado de conciencia placentero, tiene por concomitante inseparable, el gasto de una energía ó tensión vital en superabundancia; ó sinó la reacumulación de energías en el punto del organismo donde un trabajo exagerado haya producido una fuerte depresión vital.

Y todo estado de conciencia penoso, se identifica siempre con un obstáculo que impide el despliegue de energías por largo tiempo y con exceso almacenadas; ó sinó se identifica con la existencia de excitaciones que fuerzan el trabajo fisiológico de un punto del sistema, por debajo de su tensión vital ordinaria.

Según esto, los estados sensibles que los hechos del ambiente determinan en el individuo, son en parte subordinados á su estado fisiológico. Por ejemplo, la anemia del cerebro, que sobreviene por efecto de un trabajo muscular extremado, disminuye la potencia visual, impidiendo que la perdiz pueda evitar estrellarse contra una pared.

Ciertos estados de enfermedad, facilitan las percepciones de la inteligencia y los problemas de la conducta; pero este hecho no impide que el estado de salud sea en general, el mas propio para recibir las excitaciones del ambiente, de la manera mas ventajosa para el individuo. La preservación de la salud, (1) física y mental, es, pues, el fin supremo á que deben orientarse el conocimiento. Entonces, si se pregunta uno que ciencias son las que mas le auxilian á conocer las condiciones de su salud, encuentra que son:

1.º Ciertas partes de la Biología, cuyo conocimiento implica el estudio parcial de la Química, de la Física y de las Matemáticas.

2.º Ciertas partes de la Psicología, cuyo conocimiento

(1) Por salud no entendemos solamente la ausencia de enfermedad; la salud es más, es una vitalidad desbordante en correspondencia con el ambiente, y es un poder que prohíbe eficazmente á la enfermedad penetrar en sus dominios.



implica el estudio parcial de la Biología, y de la Sociología.

Por otra parte, como la salud no depende sólo de las propiedades orgánicas y psicológicas del individuo, sino también de la manera como la acción de cada individuo es solicitada por el medio social que le circunda, la preservación de la salud exige el conocimiento de las leyes que presiden las modificaciones y trasmutaciones de la organización industrial, del régimen político, del ceremonial, de las creencias y deseos colectivos. Este conocimiento es necesario para saber hasta que punto nos conviene amoldarnos á la Sociedad y hasta que punto podemos amoldar la Sociedad á nuestro individuo, ó mejor, á nuestro ideal de Hombre.

De modo que con este otro fin se impone el estudio de:

Ciertas partes de la Sociología, diferentes según el ideal de vida de cada estudiante; las cuales reclaman datos de las otras ciencias ya mencionadas.

*Julio Molina y Vedia.*

---

## BIBLIOGRAFÍA

---

EL LIBRO DEL DR. G. SISTO. — Cuando apareció "*La Introducción al estudio de las Ciencias Naturales*" de este distinguido facultativo y educacionista, pedimos á persona autorizada el juicio que se insertó en esta revista, sintiendo que los vínculos de amistad personal nos impidiesen aplaudir el ilustrado trabajo, á riesgo de hacerle perder merecimiento por lo discutible de nuestra opinión, por más que hayamos procurado ser siempre justos.

Mucho, pues, nos complace poder hoy reproducir los fallos de nuestros más importantes colegas en materia de enseñanza, y que se refieren á la expresada obra.

INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DE LAS CIENCIAS NATURALES. — No podía resaltar mejor el contraste en estos tiempos de autores á granel, de comercio inicuo en que los consumidores son millares de escolares argentinos, que lo fomentan sin ser culpables; no podía resaltar más el contraste, repetimos, entre la buena, la moneda legal y la



falsa, que con la publicación de este libro para los niños.

La obrita del doctor y profesor Genaro Sisto que hemos leído con verdadero gusto, por que es artística en su factura como escogida del punto de vista didáctico, —es, como la buena moneda, de curso legal en nuestras escuelas y colegios elementales.

De ameno y sencillo lenguaje, adornada con hermosas ilustraciones, bien impresa y elegante, es una obrita que está revelando á su autor, el distinguido profesor de ayer y hoy ya bien conocido facultativo.

Recomendamos, pues, el libro del doctor Sisto, á los colegas. Puede servirles no sólo en la asignatura en que se especializa, sino que además será un buen texto de lectura, si se quiere.

(*La Educación*).

INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DE LAS CIENCIAS NATURALES.— Editada por el Sr. Aquilino Fernández ha aparecido un hermoso libro cuyo título es el que encabeza estas líneas.

El autor Doctor G. Sisto, Profesor Normal y conocido escritor en el mundo pedagógico, ha puesto en evidencia, por una vez más, sus relevantes aptitudes.

La impresión y las viñetas que adornan el nuevo libro son nítidas y de gran limpieza.

La obra, que recomendamos á nuestros lectores, corresponde á estudios de tercer grado y ha sido adaptada al nuevo plan de estudios para las escuelas primarias en la Capital Federal.

(*Revista de Educación Provincia de Bs. As.*).

INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DE LAS CIENCIAS NATURALES, por el Dr. G. Sisto.— Así como el pabellón cubre la mercadería, el nombre abona en pró de las producciones intelectuales, y esta vez, con citar el del doctor Sisto en materia por él tan conocida, hemos dicho lo bastante. Sin embargo, debemos notar cómo el autor ha podido condensar en 150 páginas profusamente decoradas con láminas del caso, todo lo que concierne á las ciencias naturales consideradas elementalmente. Tan interesante libro, creemos que merecerá la entusiasta acogida de parte de la falange educacionista, y por nuestra parte enviamos efusiva felicitación al doctor Sisto, agradeciéndole el ejemplar que nos ha enviado con atento autógrafo para nuestra compañera, señorita Elia M. Martínez.

(*Búcaro Americano*).



NOTAS BIBLIOGRÁFICAS.—*Ciencias naturales por el Dr. Genaro Sisto*.—Hemos sido agradablemente sorprendidos con dos interesantes libritos que llevan por título « Introducción al estudio de las ciencias naturales », escritos con arreglo á los programas recientemente puestos en vigencia en las escuelas comunes nacionales. Es su autor el doctor Genaro Sisto, quien á su título de profesor normal, lleva unido el de médico distinguido.

El doctor Sisto no ha abandonado sus primitivas tareas y así en el ejercicio de su actual profesión de médico, procura siempre dedicar sus aptitudes á mejorar la instrucción de los niños que concurren á las escuelas.

Una prueba de ello es el libro que ha dado á luz y que prestará buenos servicios en la enseñanza de las ciencias naturales.

Escrito con sencilla naturalidad y al alcance de los niños á quienes está dedicado, facilita grandemente la tarea del maestro, que verá colmados sus deseos, al notar el rápido progreso de sus educandos.

El espíritu de la nueva educación se revela desde el principio: presenta al niño la lámina para ser descrita y termina indicando la clasificación moderna.

El doctor Sisto, cumpliendo el precepto de la pedagogía moderna, *enseñar deleitando*, ha intercalado una gran variedad de ilustraciones haciendo que la enseñanza entre por los ojos, de conformidad con aquel principio que dice: 1º el objeto, 2º la representación y 3º la palabra. A falta de los objetos que no son posibles en un texto, hay profusión de grabados representativos.

Además de la naturalidad con que está escrito, es bastante breve y conciso como debe ser todo texto para niños, cualidad de que gozan muy pocos congéneres, donde el autor parece que quisiera más bien demostrar su profundo saber en la materia que la necesidad de ser útil á los alumnos. Al maestro corresponde ampliar los conocimientos que se indican, pues un texto no debe ser una enciclopedia.

En cuanto al estilo, puede servir de modelo y suplanta con verdadera ventaja la gran variedad de textos extranjeros en que, si muchos son mal ideados, los más están peor traducidos.

Es necesario también que desde la escuela primaria el niño comprenda que ya no necesitamos de andadores extranjeros y que nuestro país cuenta con buenos maestros argentinos, cuyas obras superan á las muy afamadas que diariamente nos importan.



De la fauna y flora nacional ha tomado el autor todos los ejemplares que describe y sólo hay del extranjero aquellos pocos que no posee nuestro país.

Por último, se hace notar los productos que se obtienen de estos ejemplares, constituyendo muchos de ellos la base de la futura riqueza argentina.

Es, pues, este libro un hermoso y excelente texto que deben apresurarse á adoptar en las escuelas todos los maestros amantes del progreso de la educación, y no queremos cerrar estas líneas sin dejar de enviar al autor nuestra sincera felicitación, deseando que no quede solo en la brecha, para bien de nuestros educandos.

“ La Mañana ” Diario de La Plata.

Buenos Aires, Noviembre 14 de 1897.

Señor Aquilino Fernández — Editor.

Victoria, 1970

Muy señor mío :

He recibido un ejemplar del texto para 3º grado editado por usted, *Introducción al estudio de las Ciencias Naturales por el Doctor G. Sisto*, que se ha dignado enviarme. Doy á usted las más expresivas gracias por el recuerdo y más aún por el placer que me ha proporcionado con el obsequio de la preciosa obrita.

No es un libro destinado á responder preguntas de un programa áridamente. Está exento de descripciones sin medida y de una terminología técnica superior al esfuerzo infantil. Es una série de lecciones que no trepido en calificarlas de modelos, de las que los maestros noveles hemos de sacar partido en la enseñanza por la forma intachable como están expuestos los rudimentos de estas ciencias.

El tono familiar que campea en toda ella ; la expresión apropiada, la selección de los ejemplos, la excelencia de los grabados, la brevedad y concisión con que estan tratados, los puntos culminantes de anatomía, zoología, botánica y mineralogía, son sus cualidades dominantes. Es digna del niño y puede ponérsela en sus manos sin temor de inocularle falsas nociones de las creaciones de la naturaleza.

Las definiciones, con generalidad, no preceden al objeto ; el niño ha de observar, pensar, discurrir y desprenderlas fácilmente. Claro es, que se ve la mano de un maestro hábil que lo conduce á donde quiere, para



que diga todo lo que él, por sí sólo, puede descubrir y expresar, guardando discretamente, para ofrecerle á su tiempo, lo que no esté á su alcance.

El estilo fácil y correcto de la obrita tiene la virtud de reflejar los objetos descriptos con luminosa sencillez.

Libros así escritos, con amena entonación y metódicas formas, despojado de clasificaciones técnicas inapropiadas, tienen un doble mérito: sirven de guía al maestro, ejercitan las facultades perceptivas del niño, disciplinan su mente, avivan sus sentidos, inspiran, y lo que es más necesario aún, disponen al discípulo para cosechar en el campo de la naturaleza con método propio é independencia, ulteriormente.

Me he tomado la tarea voluntaria de emitir, mi opinión sobre este libro, porque considero un deber de los que estamos al frente de la educación de nuestros pequeños compatriotas, futuros directores de los destinos de la Nación, de constituirnos en centinelas atentos de todo lo que se destina á las escuelas que nos están confiadas.

Los que ejercen un oficio tienen la libertad de elegir sus herramientas de trabajos; y, por esto, no podrá tachársenos, si nosotros los maestros, que también tenemos el nuestro, y, entre manos, la ejecución de una obra difícil, hacemos selección de los instrumentos y medios más adecuados para formar al hombre, tallándolo en la infancia.

Cada libro que el maestro introduce en el templo de la educación nacional; cada libro que pone en las manos inexpertas de la infancia para auxiliarse en su artística misión, debe ser objeto de un prolijo examen de su parte, antes de que sea abierto por el niño, porque es su intermediario, por que lo reemplaza, permanentemente, en las horas del receso de su faena diaria, manteniendo vivos sus ejemplos y su palabra en la mente de sus discípulos. Por esto, él, mejor que otros, debe conocer á fondo las cualidades de sus activos auxiliares, si son aptos para los fines á que están destinados.

Pienso que en ningún libro debe escalar los umbrales de una clase, si no está inspirado en el patriotismo más puro; si sus doctrinas científicas no tienen la sanción de los sabios; si sus formas carecen de las condiciones que exigen las leyes de la educación; si todo él no tiende á un fin eminentemente nacional y moral.

La lectura de esta obrita me ha hecho recordar á la



notable colección de «Cartillas Científicas» publicadas por Appleton é introducidas en el Rio de la Plata por la fecunda iniciativa del señor Ángel Estrada. La encuentro tan interesante como aquéllas y con alguna ventaja, por lo que tiene de especial referente á nuestro país.

No dudando de la buena acogida que alcanzará esta nueva «Cartilla» de Ciencias Naturales, desearía que los beneficios de su aceptación fueran tales que permitieran la publicación de una edición de factura más esmerada.

La impresión deja algo que desear, como la mayor parte de los libros elementales en circulación; el tipo es bastante usado; hay muchas letras rotas; mal espaciadas las palabras, pues de una á otra no hay uniforme distancia. Creo que el papel algo sombreado y sin lustre sería mejor. Me parece que el libro es grande y pesado.

Las obras destinadas á la enseñanza primaria con especialidad—por dentro y por fuera—deben cautivar la atención del alumno y poner de relieve el esmero y el respecto profundo que merece la niñez.

Su atento servidor,

*Angel C. Bustos*

## Trabajo Manual Educativo

Á CARGO DE LOS PROFESORES CASIO BASALDUA Y JUAN TUFRÓ

### MÉTODO DE SLÖJD

(Continuación)

TRADUCIDO PARA "LA ENSEÑANZA ARGENTINA"  
por la Profesora, Sta. ISOLINA CHIAMA.

**Creyendo servir los intereses del mayor número de nuestros suscriptores, damos especial cabida en este número á la sección Trabajo Manual, á fin de cumplimentar el deseo manifestado de muchos maestros de tener completa á la mayor brevedad la interesante traducción de la Sta. Isolina Chiama.**

LA DIRECCION.

### CAPÍTULO XIII.

#### Valor educativo de los modelos.

MODELOS N° 1 a y 1 b. — PUNTERITO ó CUÑA.

*Dimensiones.*—10 cm. × 8 cm. *Madera.*—Abedul ó tilo.  
*Herramientas.*—Cuchillo, regla, lápiz.



*Ejercicios.* — (1) corte longitudinal; (2) corte transversal; (3) corte oblicuo; (4) pulido.

*Dibujo* (en madera).—Líneas paralelas y convergentes. Cuadrado, octógono y círculo.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual para el dibujo y el corte; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (recta y curva); acostumbrar á la paciencia y el cuidado, la exactitud y la corrección.

*Tiempo.*—Aproximadamente 2 horas y media.

MODELO N° 2. — PORTA-PAQUETES.

*Dimensiones.*—7 cm.  $\times$  1 cm. *Madera.*—Abedul ó tilo.

*Herramientas.*—Cuchillo, regla, lápiz.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) corte longitudinal; (2) corte transversal; (3) Pulido. *Nuevos.*—(4) Corte en bisel.

*Dibujo.*—Líneas rectas y cuadrados.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual para el dibujo y el corte esmerado; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (rectilínea); acostumbrar á la exactitud y la corrección; promover la paciencia y la atención.

*Tiempo.*—Aproximadamente 2 horas.

MODELO N° 3. — TUTOR REDONDO.

*Dimensiones.*—30 cm.  $\times$  1 cm. *Madera.*—Pino.

*Herramientas nuevas.*—Sierra.

*Ejercicios Repetidos.*—(2) Corte longitudinal; (3) corte transversal *Nuevos.*—(1) Corte transversal á sierra; (4) corte convexo á cuchillo.

*Dibujo.*—Líneas rectas y oblicuas.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; cultivar el sentido del tacto; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (rectilínea y cilíndrica); acostumbrar á la corrección y la exactitud; enseñar el manejo de las herramientas; dar conocimiento práctico de la dureza de diversas maderas.

*Tiempo.*—Aproximadamente 2 horas y media.

MODELO N° 4.—LAPICERA.

*Dimensiones.*—17 cm.  $\times$  11 cm. *Madera.*—Abedul.

*Ejercicios Repetidos.*—(1) Corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal; (3) corte transversal á cuchillo; (4) corte convexo. *Nuevos.*—Ninguno.

*Dibujo.*—Líneas rectas y curvas en los planos y elevaciones.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; educar la



mano; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana y convexa); acostumbrar á la exactitud y corrección.

*Tiempo.*—Aproximadamente 3 horas.

MODELO N° 5.—TUTOR CUADRANGULAR.

*Dimensiones.*—35 cm.  $\times$  1 cm. *Madera.*—Pino.

*Herramientas nuevas.*—Cepillo y escuadra.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) Corte transversal á sierra; (5) corte oblicuo; (6) corte convexo. *Nuevos.*—(2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies angostas; (4) escuadrar.

*Dibujo.*—Líneas paralelas, rectángulo y cono.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (rectilínea); acostumbrar á la corrección y la exactitud; favorecer el desarrollo muscular de ambos lados del cuerpo por el ejercicio de cepillar.

*Tiempo.*—Aproximadamente 2 horas y media.

MODELO N° 6.—PORTA-LÁPIZ.

*Dimensiones.*—20 cm.  $\times$  1.2 cm. *Madera.*—Pino.

*Herramientas nuevas.*—Berbiquí, mecha de cuchara y lima.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal; (4) corte convexo; (5) corte transversal. *Nuevos.*—(3) Taladrar con mecha de cuchara; (6) limar.

*Dibujo.*—Líneas rectas y curvas geométricas.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; educar la mano; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (convexa, cilíndrica y cónica); acostumbrar á la corrección, la exactitud y la prolijidad.

*Tiempo.*—3 horas.

MODELO N° 7.—ETIQUETA DE LLAVES.

*Dimensiones.*—8 cm.  $\times$  2.7 cm. *Madera.*—Pino.

*Herramientas nuevas.*—Gramil y compás.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) Corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (7) taladrar; (8) corte convexo; (9) corte transversal; (10) limar; (11) corte oblicuo. *Nuevos.*—(3) Cepillar superficies anchas; (6) Señalar con gramil.

*Dibujo.*—Líneas rectas y curvas geométricas.



*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana y convexa); acostumbrar á la corrección y la exactitud.

*Tiempo.*—3 horas.

MODELO N° 8.—DEVANADERA.

*Dimensiones.*—9 cm.  $\times$  4.5 cm. *Madera.*—Abedul.

*Herramientas nuevas.*—Mecha de tres puntas, sierra de contornear.

*Ejercicios-Repetidos.*—Corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (7) señalar con gramil; (9) corte longitudinal á cuchillo; (10) corte convexo; (12) limar. *Nuevos.*—(6) Taladrar con mecha de tres puntas; (8) corte ondulado á sierra; (11) corte cóncavo á cuchillo.

*Dibujo.*—Líneas rectas y curvas geométricas.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; educar la mano; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana, convexa y cóncava); acostumbrar á la corrección y la exactitud; inspirar amor al trabajo.

*Tiempo.*—3 horas.

MODELO N° 9.—REGLA REDONDA.

*Dimensiones.*—35 cm.  $\times$  2.5 cm. *Madera.*—Pino.

*Herramientas nuevas.*—Garlopa, cepillo de alisar.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies angostas; (4) escuadrar; (5) señalar con gramil; (8) corte convexo; (9) corte transversal; (10) limar. *Nuevos.*—(6) chanflear en posición horizontal con garlopa; (7) redondear con cepillo de alisar.

*Dibujo.*—Cuadrado, octágono, círculo.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; educar la mano; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (paralelepípeda, prismática octagonal y cilíndrica); acostumbrar á la corrección y la exactitud; desarrollar las fuerzas físicas.

*Tiempo.*—Aproximadamente 4 horas.

MODELO N° 10.—SOPORTE DE LAPICERAS.

*Dimensiones.*—9 cm.  $\times$  1.5 cm. *Madera.*—Abedul.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) corte transversal á sierra; (2) cepillar superficies angostas; (3) escuadrar; (4) seña-



lar con gramil; (6) corte longitudinal; (7) corte transversal; (8) redondear con cepillo de alisar; (9) limar. *Nuevos*.—(5) corte transversal con serrucho.

*Dibujo*.—Angulos rectos y semicírculos en el plano y elevación.

*Valor educativo*.—Acostumbrar al cuidado, la paciencia, la perseverancia, la corrección la exactitud y la prolijidad; educar la mano; dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (rectilínea, rectangular y curva); promover la atención.

*Tiempo*.—Aproximadamente 8 horas.

#### MODELO N° 11. — CORTA-PAPEL.

*Dimensiones*.—30 cm.  $\times$  3 cm. *Madera*.—Abedul ó peral.

*Herramientas nuevas*.—Raspador.

*Ejercicios-Repetidos*.—(1) corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) señalar con gramil; (7) corte ondulado á sierra; (8) corte cóncavo; (9) corte convexo; (11) limar. *Nuevos*.—(10) corte plano á cuchillo; (12) pulir con raspador.

*Dibujo*.—Líneas rectas y curvas á pulso.

*Valor educativo*.—Dar habilidad manual; educar la mano; favorecer la cultura estética; acostumbrar á la corrección, exactitud y prolijidad; promover la atención; inspirar interés y amor al trabajo, desarrollar las fuerzas físicas.

*Tiempo*.—Aproximadamente 5 horas.

#### MODELO N° 12. — ASENTADOR.

*Dimensiones*.—40 cm.  $\times$  4 cm. *Madera*.—Abedul.

*Herramientas nuevas*.—Formón.

*Ejercicios-Repetidos*.—(1) corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) señalar con gramil; (9) taladrar con mechas de tres puntas; (10) limar; (11) pulir con raspador. *Nuevos*.—(7) cepillar habiendo obstáculo con alisador; (8) corte perpendicular á formón.

*Dibujo*.—Líneas rectas paralelas y curvas geométricas.

*Valor educativo*.—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (rectilínea y plana); acostumbrar á la exactitud, corrección y prolijidad; promover la atención y la paciencia; favorecer el desarro-



llo [muscular de ambos lados del cuerpo por los ejercicios de cepillar y aserrar.

*Tiempo.*—Aproximadamente 9 horas.

#### MODELO N° 13.—BANDEJITA OVAL.

*Dimensiones.*—9 cm.  $\times$  5.5. *Madera.*—Abedul.

*Herramientas nuevas.*—Gubia y cuchillo curvo.

*Ejercicios-Repetidos.* — (1) Corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) señalar con gramil; (7) corte ondulado á sierra; (8) corte perpendicular á formón; (9) limar; (12) corte convexo; (13) pulir con raspador. *Nuevos.*—(10) Cavar con gubia y cuchillo curvo; (11) corte oblicuo á formón.

*Dibujo.*—Elipses geométricos (ambas clases); arcos de círculo.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; favorecer la cultura estética; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (convexa, cóncava y eléptica); acostumbrar á la corrección y la exactitud; educar la mano; promover la atención, el interés y la prolijidad; inspirar amor al trabajo.

*Tiempo.* — 9 horas.

#### MODELO N° 14. — MANGO DE MARTILLO.

*Dimensiones.*—30 cm.  $\times$  3.2 cm. *Madera.*—Abedul.

*Herramientas nuevas.*—Pulidor.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) corte ondulado á sierra; (8) corte en bisel; (10) corte transversal; (11) limar; (12) pulir con raspador. *Nuevos.*—(7) aplanar con pulidor; (9) redondear con pulidor.

*Dibujo.* — Elipses (á pulso); líneas rectas y curvas á pulso en el dibujo del plano y elevación.

*Valor educativo.*— Favorecer la cultura estética; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (curvas compuestas); dar habilidad manual; educar la mano; acostumbrar á la corrección y la exactitud; promover la atención y el interés; inspirar amor al trabajo; favorecer el desarrollo muscular de ambos lados del cuerpo por los ejercicios de cepillar y aserrar.

*Tiempo.*—Aproximadamente 10 horas.



## MODELO N° 15. — BANDEJA PARA LAPICERAS.

*Dimensiones.*—25 cm.  $\times$  7 cm. *Madera.*—Haya, abedul ó sicómoro.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) señalar con gramil; (7) cavar con gubia y cuchillo corvo; (8) pulir con raspador; (9) corte perpendicular á formón; (10) limar; (11) redondear con cepillo de alisar. *Nuevo.*—(12) pulir á cepillo.

*Dibujo.*—Rectángulos y arcos de círculo en el plano y elevación.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; favorecer la cultura estética; acostumbrar á la corrección, exactitud y prolijidad; inspirar interés y amor al trabajo; favorecer el desarrollo muscular de ambos lados del cuerpo.

*Tiempo.*—9 horas.

## MODELO N° 16. — TABLA DE COCINA.

*Dimensiones.*—45 cm.  $\times$  15 cm. *Madera.*—Pino.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) Corte transversal á sierra; (2) cepillar superficies anchas; (3) cepillar superficies angostas; (4) escuadrar; (5) señalar con gramil; (6) taladrar con mecha de tres puntas; (7) corte ondulado á sierra; (8) corte perpendicular á formón; (10) limar; (11) pulir á cepillo; (12) pulir con raspador. *Nuevos.*—(9) cepillar extremos.

*Dibujo.*—Curvas geométricas y líneas rectas.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana y convexa); acostumbrar á la corrección y la exactitud; inspirar interés y amor al trabajo; favorecer el desarrollo muscular de ambos lados del cuerpo.

*Tiempo.*—8 horas.

MODELO N° 17. — SOPORTE PARA FLORERO  
(FORMA DE CRUZ).

*Dimensiones.*—13 cm.  $\times$  2.5 cm. *Madera.*—Pino.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) Corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies angostas; (4) escuadrar; (5) señalar con gramil; (6) cor-



te transversal ; (7) corte longitudinal ; (8) corte convexo ; (9) limar. *Nuevos*. — (10) Ensamble simple á cuchillo (en la forma de cruz).

*Dibujo*.—Líneas rectas y curvas geométricas.

*Valor educativo*.—Dar habilidad manual, á costumbrar á la corrección, exactitud y prolijidad ; promover la paciencia y la atención.

*Tiempo*.— 5 horas.

#### MODELO N° 18. — MEDIO METRO.

*Dimensiones*.—64 cm.  $\times$  2.5 cm. *Madera*.— Sicómoro ó abedul.

*Herramientas nuevas*.—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos*.— (1) corte transversal á sierra ; (2) corte longitudinal á sierra ; (3) cepillar superficies anchas ; (4) cepillar superficies angostas ; (5) escuadrar ; (6) señalar con gramil ; (7) cepillar habiendo obstáculo con alisador ; (8) aplanar con pulidor ; (10) corte cóncavo ; (11) corte longitudinal ; (12) corte convexo ; (13) corte transversal ; (14) corte en bisel ; (15) limar ; (16) pulir con raspador. *Nuevos*.—Ninguno.

*Dibujo*.—Líneas rectas y curvas.

*Valor educativo*.—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma; acostumbrar á la exactitud y la corrección; promover la paciencia y la atención; desarrollar las fuerzas físicas.

*Tiempo*.— 10 horas.

#### MODELO N° 19. — VERTEDOR.

*Dimensiones*.— 24 cm.  $\times$  7 cm. *Madera*.— Abedul ó haya blanca.

*Herramientas nuevas*.— Hacha.

*Ejercicios-Repetidos*.— (1) corte transversal á sierra ; (3) cepillar superficies anchas ; (4) escuadrar ; (5) taladrar con mechas de tres puntas ; (6) corte longitudinal á sierra ; (7) corte ondulado á sierra ; (8) corte perpendicular á formón ; (11) corte oblicuo á formón ; (12) cavar con gubia y cuchillo corvo ; (13) linar ; (14) redondear con cepillo de alisar ; (19) corte convexo ; (16) corte cóncavo ; (17) corte transversal ; (18) pulir con raspador. *Nuevos*.— (2) Formar con el hacha ; (9) corte oblicuo á sierra ; (10) cepillar de mayor á menor, (dimensiones pequeñas).

*Dibujo*.— Líneas rectas, curvas geométricas y en el plano y elevación.



*Valor educativo.* — Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (cóncava, convexa y curvas compuestas); favorecer la cultura estética; acostumbrar á la corrección y exactitud; desarrollar las fuerzas físicas; inspirar interes y amor al trabajo.

*Tiempo.* — 12 horas.

#### MODELO N° 20. — PERCHA.

*Dimensiones.* — 40 cm.  $\times$  7.5 cm. *Madera.* — Pino ó caoba.

*Herramientas nuevas.* — Punzón y destornillador.

*Ejercicios-Repetidos.* — (1) Corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) señalar con gramil; (7) taladrar con mecha de tres puntas; (8) corte ondulado á sierra; (9) corte perpendicular á formón; (10) limar; (12) corte en bisel; (13) corte transversal; (14) corte convexo; (16) corte oblicuo á formón; (17) pulir á cepillo; (20) pulir con raspador.

*Nuevos.* — (11) Chanflear en posición oblicua con garlopa; (15) ajustar tarugos; (18) encolar; (19) ajustar y fijar láminas de hierro.

*Dibujo.* — Líneas rectas y curvas geométricas.

*Valor educativo.* — Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana convexa y mixta); promover la paciencia, la perseverancia y la atención, acostumbrar á la corrección y la exactitud; desarrollar las fuerzas físicas.

*Tiempo.* — 14 horas.

#### MODELO N° 21. — SOPORTE DE FLORERO (FORMA DE BANQUITO).

*Dimensiones.* — 40 cm.  $\times$  11 cm. *Madera.* — Pino.

*Herramientas nuevas.* — Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.* — (1) corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) señalar con gramil; (7) cepillar extremos; (8) corte transverso con serrucho; (9) corte perpendicular á formón; (10) corte longitudinal; (11) corte transversal; (12) limar; (15) pulir á cepillo, *Nuevos.* — (13) unir con clavos; (14) hundir clavos.

*Dibujo.* — Líneas rectas y ángulos.



*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (rectilínea); acostumbrar á la corrección, la exactitud y la perseverancia; favorecer el desarrollo muscular; promover la atención; inspirar interés y amor al trabajo.

*Tiempo.*—Aproximadamente 10 horas.

MODELO N° 22—CILINDRO Y COJINETES PARA PRENSA  
DE HERBORIZAR.

*Dimensiones.*—38 cm.  $\times$  6 cm. *Madera.*—Abedul.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) Corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) escuadrar; (5) señalar con gramil; (6) taladrar con mecha de tres puntas; (7) chanflear en posición horizontal; (8) redondear con cepillo de alisar; (9) corte perpendicular á formón; (10) limar; (11) pulir con raspador; (12) cepillar superficies angostas; (13) corte ondulado á sierra; (15) cepillar de mayor á menor dimensiones pequeñas; (16) perforar con el punzón. *Nuevos.*—Corte perpendicular á gubia.

*Dibujo.*—Líneas rectas; curvas (geométricas y á pulso).

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (convexa y cóncava, rectilínea, curvilínea y cilíndrica); educar la mano; acostumbrar á la corrección y exactitud; promover la atención y el interés; desarrollar las fuerzas físicas, inspirar amor al trabajo.

*Tiempo.*—15 horas.

MODELO N° 23.—BANQUITO.

*Dimensiones.*—27 cm.  $\times$  2.5 cm. *Madera.*—Pino.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) Corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) señalar con gramil; (7) cepillar extremos; (8) corte ondulado á sierra; (9) corte perpendicular á gubia; (10) corte oblicuo á sierra; (11) corte oblicuo á formón; (12) taladrar con mecha de tres puntos; (13) limar; (14) pulir á cepillo; (15) unir con clavos; (16) hundir clavos. *Nuevos.*—Ninguno.



*Dibujo.* — Rectángulos; curvas geométricas en la elevación de los piés.

*Valor educativo.* — Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana y cóncava); acostumbrar á la corrección y exactitud; favorecer el desarrollo físico é inspirar amor al trabajo.

*Tiempo.* — 10 horas.

#### MODELO N° 24.—PRENSA PARA LIBROS.

*Dimensiones.* — 23 cm.  $\times$  15 cm. *Madera.* — Pino, abedul ó caoba.

*Herramientas nuevas.* — Destornillador (diente de vieja).

*Ejercicios-Repetidos.* — (1) corte transversal á sierra; (2) cepillar superficies anchas; (3) cepillar superficies angostas; (4) escuadrar; (6) encolar; (7) señalar con gramil; (8) cepillar extremos; (9) corte transversal con serrucho; (10) corte perpendicular á formón; (11) corte longitudinal; (12) corte ondulado á sierra; (14) corte transversal; (15) redondear con cepillo de alisar; (16) limar; (17) corte en bisel; (18) pulir con raspador; (19) perforar con punzón. *Nuevos.* — (5) empalme en cola de milano; (13) corte cóncavo á formón; (20) unir con tornillos.

*Dibujo.* — Líneas rectas, curvas geométricas y á pulso.

*Valor educativo.* — Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana, cóncava, convexa y cilíndrica); acostumbrar á la corrección, exactitud y perseverancia; promover la atención; favorecer el desarrollo físico é inspirar amor al trabajo.

*Tiempo.* — 12 horas.

#### MODELO N° 25.—CAJONCITO.

*Dimensiones.* — 23 cm.  $\times$  11 cm. *Madera.* — Pino.

*Herramientas nuevas.* — Tabla de cantear.

*Ejercicios-Repetidos.* — (1) corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) escuadrar; (5) señalar con gramil; (7) unir con clavos; (8) hendir clavos; (9) pulir á cepillo; (10) pulir con raspador. *Nuevos.* — (6) cepillar en la tabla de cantear.

*Dibujo.* — Rectángulos.

*Valor educativo.* — Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana y rectilínea); promover la atención y acostumbrar al orden y exac-



titud, especialmente por el ejercicio de clavar; desarrollar las fuerzas físicas é inspirar amor al trabajo.

*Tiempo.* — 6 horas.

MODELO N° 26. — CUCHARÓN.

*Dimensiones.* — 34 cm.  $\times$  3.6 cm. *Madera.* — Abedul ó sicómoro.

*Herramientas nuevas.*—Cuchillo de doble mango.

*Ejercicios-Repetidos.* — (1) Corte transversal á sierra; (2) formar con el hacha; (3) cepillar superficies anchas; (4) escuadrar; (5) señalar con gramil; (6) corte oblicuo á sierra; (7) corte ondulado á sierra; (8) cepillar de mayor á menor dimensiones pequeñas; (9) corte oblicuo á formón; (10) taladrar con mecha de tres puntos; (11) corte perpendicular á formón; (12) cavar con gubia y cuchillo curvo; (13) corte ondulado á sierra; (14) redondear con pulidor; (15) corte longitudinal; (16) corte convexo; (17) corte cóncavo; (18) limar; (19) pulir con raspador.

*Nuevos.*—(14) Modelar con cuchillo de doble mango.

*Dibujo.*—Líneas rectas, curvas geométricas y á pulso, y elipses en el plano y elevación.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; educar la mano; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (cóncava, convexa y variable); favorecer la cultura estética; acostumar á la corrección, la exactitud, la paciencia y la perseverancia; promover la atención y el interés; inspirar amor al trabajo.

*Tiempo.*—Aproximadamente 15 horas.

MODELO N° 27.—PRENSA PARA HERBORIZAR.

*Dimensiones.*—45 cm.  $\times$  25 cm. *Madera.*—Pino.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.* — (1) Corte transversal á sierra; (2) forma con el hacha; (3) cepillar superficies anchas; (4) encolar; (5) escuadrar; (6) corte ondulado á sierra; (7) señalar con gramil; (8) aplanar con pulidor; (9) pulir á cepillo; (10) pulir con raspador; (11) unir con tornillos. *Nuevos.* — (4) Cantear para unir dos piezas de madera; (5) empalme en cola de milano; (6) cepillar atravesando las fibras; (7) formar una curva á cepillo.

*Dibujo.*—Líneas rectas y figuras cuadriláteras.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar



la vista y el sentido de la forma (plana y cónica); acostumbrar á la corrección, exactitud y perseverancia; favorecer el desarrollo físico, inspirar amor al trabajo.

*Tiempo.*—15 horas,

#### MODELO N° 28.—PERCHA CURVA.

*Dimensiones.*—39.5 cm.  $\times$  3 cm. *Madera.*—Abedul.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) Corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) señalar con gramil; (7) corte ondulado á sierra; (9) pulir á cepillo; (10) corte transversal; (11) corte convexo; (12) taladrar con mecha de tres puntas; (13) perforar con punzón; (14) redondear con pulidor; (15) limar; (16) pulir con raspador. *Nuevos.*—(8) Aplanar con el cepillo curvo; (17) fijar ganchos de metal; (13) ajustar tarugos.

*Dibujo.*—Líneas rectas, curvas geométricas y á pulso en el plano y elevación.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (cóncava, convexa y cónica); educar la mano; favorecer la cultura estética; acostumbrar á la corrección y la exactitud.

*Tiempo.*—9 horas.

#### MODELO N° 29. — REGLA PLANA.

*Dimensiones.*—45 cm.  $\times$  4.5 cm. *Madera.*—Abedul ó peral.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios - Repetidos.*—(1) corte transversal á sierra; (1) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) señalar con gramil; (7) taladrar con mechas de tres puntas; (8) perforar con punzón; (11) corte transversal; (12) limar; (13) pulir con raspador. *Nuevos.*—Fijar una tabla delgada con clavijas de madera para cepillar; (10) chanflear en posición oblicua con garlopa.

*Dibujo.*—Líneas rectas.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la (forma plana y biselada); acostumbrar á la corrección, la exactitud y la prolijidad; promover la atención é inspirar amor al trabajo.

*Tiempo.*—5 horas.



## MODELO N° 30. — SACA-BOTAS.

*Dimensiones.* — 34 cm.  $\times$  11 cm. *Madera.* — Pino y abedul.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.* — (1) corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) corte oblicuo á sierra; (7) corte ondulado á sierra; (8) señalar con gramil; (9) aplanar con pulidor; (10) corte cóncavo á formón; (12) encolar; (13) cepillar extremos; (14) cepillar de mayor á menor dimensiones pequeñas; (15) redondear con pulidor; (16) corte cóncavo; (17) corte convexo; (18 corte) transversal; (19) limar; (20) pulir con raspador. *Nuevos.* — Ensambladura de lengüeta.

*Dibujo.*—Líneas rectas; curvas geométricas y á pulso.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana, cónica, cóncava y convexa); acostumbrar á la corrección; exactitud, paciencia y perseverancia; promover el interés; inspirar amor al trabajo.

*Tierra.* — 12 horas.

## MODELO N° 31. — SOPORTE DE LÁMPARA.

*Dimensiones.*—25 cm.  $\times$  12 cm. *Madera.*—Pino.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.* — (1) Corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) señalar con gramil; (7) cepillar en la tabla de cantear; (9) corte ondulado á sierra; (10) corte cóncavo; (11) corte longitudinal á sierra; (12) corte convexo; (13) corte transversal; (14) limar; (15) taladrar con mecha de tres puntas; (16) perforar con punzón; (17) encolar; (15) unir con clavos; (19) hundir clavos; (20) pulir á cepillo; (21) pulir con raspador. *Nuevos.*—Ensambladura comun de espiga y mortaja,

*Dibujo.*—Líneas rectas y curvas geométricas.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana y curva); acostumbrar á la corrección, exactitud, paciencia y perseverancia; promover la atención; favorecer el desarrollo físico.

*Tiempo.*—Aproximadamente 12 horas.



## MODELO N° 32.—LANZANDERA.

*Dimensiones.*—26 cm.  $\times$  4 cm. *Madera.*—Abedul.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas (5) escuadrar; (6) corte ondulado á sierra; (7) aplanar con pulidor; (8) corte perpendicular á formón; (9) cavar con gubia; (10) señalar con gramil; (11) corte convexo; (12) corte longitudinal; (15) limar; (16) pulir con raspador. *Nuevos.*—(13) Perforar con el punzón; (14) fijar un pequeño eje.

*Dibujo.*—Líneas rectas, geométricas y á pulso; curvas compuestas en el plano y elevación.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (cóncava, convexa, cónica y compuesta); educar la mano; acostumbrar á la corrección y exactitud; favorecer la cultura estética; promover el interés é inspirar amor al trabajo.

*Tiempo.*— 8 horas.

## MODELO N° 33.—CAJA PARA CUBIERTOS.

*Dimensiones.*—30 cm.  $\times$  17.5 cm. *Madera.*—Pino.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.*— Corte transversal (1) á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) señalar con gramil; (7) cepillar en la tabla de cantar; (8) ensambladura común de espiga y mortaja; (10) encolar; (11) taladrar con mecha de tres puntos; (12) corte ondulado á sierra; (13) corte convexo; (14) corte cóncavo; (15) corte transversal; (16) corte longitudinal; (17) limar; (18) uso de la tabla para cantar; (19) pulir á cepillo; (20) redondear con cepillo de alisar; (21) unir con clavos; (22) hundir clavos; (23) pulir con raspador. *Nuevos.*—(9) Encaje recto á media madera.

*Dibujo.*—Líneas rectas, curvas geométricas y á pulso, dibujar el plano de las asas.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar el sentido de la forma (plana, cóncava, convexa y mixta); acostumbrar á la corrección, exactitud, paciencia y perseverancia; promover la atención y el interés; favorecer el desarrollo físico; inspirar amor al trabajo.

*Tiempo.*— 12 horas.



## MODELO N° 34. — MANGO DE HACHA.

*Dimensiones.*— 43 cm.  $\times$  6.5 cm. *Madera.*— Roble.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.* — (1) Corte transversal á sierra; (2) corte ondulado á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) señalar con gramil; (5) aplanar con pulidor; (7) redondear con pulidor; (8) redondear con cepillo de alisar; (9) limar; (10) pulir con raspador. *Nuevos.* — (6) chanflear con el cuchillo de doble mango.

*Dibujo.*— Líneas rectas; curvas simples y completas; óvalos en el plano y elevación.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (curvilínea: redonda, oval y compuesta; favorecer el desarrollo muscular; inspirar amor al trabajo; dar á conocer diversas clases de maderas.

*Tiempo.*—Aproximadamente 6 horas.

## MODELO N° 35. — FOSFORERA.

*Dimensiones.* — 19 cm.  $\times$  8.5 cm. *Madera.* — Abedul ó peral.

*Herramientas nuevas.* — Prensa de mano.

*Ejercicios-Repetidos.* — (1) corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) señalar con gramil; (7) fijar una tabla delgada con clavijas de madera para cepillar; (8) taladrar con mecha de tres puntas; (9) corte cóncavo; (10) corte longitudinal; (11) corte transversal; (12) corte convexo; (13) limar; (14) cepillar en la tabla de cantear; (15) ensambladura comun de espiga y mortaja; (17) unir con clavos; (18) perforar con el punzón; (19) pulir con raspador. *Nuevos.* — (16) encolar usando la prensa de mano.

*Dibujo.*—Líneas rectas y curvas geométricas.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana, curva y mixta); acostumbrar á la corrección, exactitud, prolijidad y paciencia; promover la atención; favorecer la cultura estética.

*Tiempo.*—Aproximadamente 12 horas.



## MODELO N° 36. — PALO PARA JUEGO DE PELOTA.

*Dimensiones.* — 80 cm.  $\times$  3 cm.  $\times$  4 cm. *Madera.* — Abedul.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) escuadrar; (5) señalar con gramil; (7) chanflear; (8) convexo; (9) redondear con cepillo; (10) corte convexo; (11) limar; (12) pulir con raspador. *Nuevos.*—(6) cepillar de mayor á menor grandes dimensiones.

*Dibujo.*—Líneas rectas; octágonos y curvas geométricas.

*Valor educativo.* — Dar habilidad manual; educar la mano; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (tronco de pirámide y sección de cono); acostumbrar á la paciencia y perseverancia, desarrollar igualmente ambos lados del cuerpo.

*Tiempo.*—Aproximadamente 10 horas.

## MODELO N° 37.—ESCUADRA DE DIBUJO.

*Dimensiones.*—20 cm.  $\times$  10 cm. *Madera.*—Abedul.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) señalar con gramil; (7) fijar una tabla delgada con clavijas de madera para cepillar; (8) chanflear en posición oblicua con garlopa; (9) cepillar en la tabla de contear; (10) taladrar con mecha de tres puntas; (11) corte oblicuo á sierra; (12) cepillar de mayor á menor dimensiones pequeñas; (14) pulir con raspador. *Nuevos.*—(13) señalar divisiones.

*Dibujo.*—Líneas rectas.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana y triangular); acostumbrar á la corrección, exactitud y prolijidad; promover el interés é inspirar amor al trabajo.

*Tiempo.*—Aproximadamente 6 horas.

## MODELO N° 38.—CAJA PARA LÁPICES.

*Dimensiones.*—24 cm.  $\times$  7 cm. *Madera.*—Abedul.

*Herramientas nuevas.*—Gramil cortante.

*Ejercicios-Repetidos.* — (1) Corte transversal á sierra.



(2) corte longitudinal á sierra ; (3) cepillar superficies anchas ; (4) cepillar superficies angostas ; (5) escuadrar ; (6) señalar con gramil ; (7) cepillar en la tabla de cantar ; (8) ensambladura común de espiga y mortaja ; (10) encolar usando la prensa de mano ; (11) fijar una tabla delgada con clavijas de madera para cepillar ; (12) corte transversal ; (13) pulir á cepillo ; (14) pulir con raspador. *Nuevos.* — (9) Formar canaletas con gramil cortante y formón.

*Dibujo.*—Líneas rectas.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual, perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana y mixta); acostumar á la corrección, exactitud, paciencia y perseverancia ; promover la atención y el interés ; desarrollar las fuerzas físicas.

*Tiempo.*—Aproximadamente 12 horas.

#### MODELO N° 39. — BANQUITO PARA LOS PIÉS.

*Dimensiones.*—42 cm.  $\times$  21 cm. *Madera.*—Pino.

*Herramientas nuevas.*—Serrucho de punta.

*Ejercicios - Repetidos.* — (1) corte transversal á sierra ; (2) corte longitudinal á sierra ; (3) cepillar superficies anchas ; (4) cepillar superficies angostas ; (5) uso de la tabla de cantar ; (6) escuadrar ; (7) encolar ; (8) señalar con gramil ; (9) cepillar extremos ; (10) cepillar de mayor á menor dimensiones pequeñas ; (11) taladrar con mechas de tres puntas ; (12) corte curvo con la sierra de contornear ; (13) corte convexo ; (14) limar ; (17) corte ondulado á sierra ; (18) corte cóncavo ; (19) corte longitudinal ; (20) corte perpendicular á formón ; (21) unir con clavos ; (22) corte oblicuo ; (23) corte en bisel ; (24) hundir clavos ; (25) pulir á cepillo ; (26) pulir con raspador. *Nuevos.* — (15) encaje oblicuo á media madera ; (16) cortar con serrucho de punta.

*Dibujo* — Líneas rectas, curvas geométricas y á pulso en el plano de las piernas, los lados y la superficie.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana, curva y mixta); acostumar á la corrección y exactitud ; favorecer el desarrollo muscular; promover el interés é inspirar amor al trabajo.

*Tiempo.*—Aproximadamente 15 horas.



## MODELO N° 40.— ESCUADRAR.

*Dimensiones.*— 25 cm. x 4 cm. *Madera.*—Haya ó fresco americano.

*Herramientas nuevas.*—Sierra de ensamblar.

*Ejercicios-Repetidos.*— (1) Corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) señalar con gramil; (7) cepillar en la tabla de cantar; (9) encolar usando la prensa de mano; (10) taladrar con mecha de tres puntas; (11) pulir á cepillo; (12) pulir con raspador. *Nuevos.*— (8) Ensamble de almohadón simple.

*Dibujo.*—Líneas rectas.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma; acostumbrar á la corrección y exactitud; promover la atención y el interés; inspirar amor al trabajo.

*Tiempo.*— 5 horas.

## MODELO N° 41.—TABLA PARA DIBUJO CON MARCO.

*Dimensiones.*—54 cm. x 44 cm. *Madera.*—Pino

*Herramientas nuevas.*—Escuadra de inglete.

*Ejercicios-Repetidos.*— (1) Corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) uso de la tabla para cantar; (7) encolar; (8) señalar con gramil; (9) cepillar en la tabla de cantar; (12) cepillar extremos; (13) cepillar de mayor á menor dimensiones pequeñas; (14) pulir á cepillo; (16) corte oblicuo á formón; (17) perforar con el punzón; (18) unir con clavos; (19) corte perpendicular á formón; (20) corte longitudinal; (21) unir con tornillos; (22) pulir con raspador. *Nuevos.*— Ensamblaje de espiga y mortaja en madera gruesa; (11) empalme en cola de milano; (15) corte de inglete.

*Dibujo.*—Líneas rectas.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana); acostumbrar á la corrección y exactitud; promover el interés; inspirar amor al trabajo; favorecer el desarrollo físico.

*Tiempo.*— Aproximadamente 15 horas.



## MODELO N° 42. — GRAMIL.

*Dimensiones.*—13 cm.  $\times$  45 cm. *Madera.*—Haya.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) señalar con gramil; (8) corte perpendicular á formón; (9) pulir á cepillo; (10) corte transversal; (11) corte longitudinal; (12) corte convexo; (13) redondear con cepillo de alisar; (14) linar; (15) pulir con raspador; (16) perforar con punzón. *Nuevos.*—(7) Mortaja común.

*Dibujo.*—Líneas rectas y curvas geométricas y á pulsol en la elevación de la guía.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (compuesta, curva y plana); acostumbrar á la corrección y exactitud; promover la atención y el interés; inspirar amor al trabajo.

*Tiempo.*—Aproximadamente 10 horas.

## MODELO N° 43. — REPISA.

*Dimensiones.*—40 cm.  $\times$  20 cm. *Madera.*—Abedul ó aliso.

*Herramientas nuevas.*—Formón de tallado.

*Ejercicios-Repetidos.*—(1) Corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) uso de la tabla para cantear; (7) encolar; (8) señalar con gramil; (9) cepillar extremos; (10) corte curvo con la sierra de contornear; (11) corte perpendicular á formón; (12) corte perpendicular á gubia; (13) limar; (14) pulir con raspador; (16) pulir á cepillo; (18) corte cóncavo; (18) corte longitudinal; (20) corte en bisel; (21) señalar divisiones; (22) taladrar con mecha de tres puntas; (23) unir con clavos; (25) pulir con raspador; *Nuevos.*—(15) Encaje en forma de lengüeta semi-oculto; (20) mortaja común; (24) grabar canaletas con formón de tallado; (26) fijar bisagras.

*Dibujo.*—Líneas rectas y curvas geométricas en el plano de los sostenes.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana, cóncava y convexa); favorecer la cultura estética; acostumbrar á la corrección y exactitud, promover la atención y el inte-



rés ; inspirar amor al trabajo ; favorecer el desarrollo físico.

*Tiempo.*—Aproximadamente 18 horas.

#### MODELO N° 44.—MARQUITO.

*Dimensiones.* — 32 cm. x 28 cm. *Madera.* — Abedul ó aliso.

*Herramientas-nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.* — (1) corte transversal á sierra ; (2) corte longitudinal á sierra ; (3) cepillar superficies anchas ; (4) cepillar superficies angostas ; (5) escuadrar ; (6) señalar con gramil ; (7) cepillar en la tabla para cantear ; (9) encolar ; (10) pulir á cepillo ; (12) uso de la tabla para cantear ; (13) fijar una tabla delgada, con clavijas de madera para cepillar ; (14) corte oblicuo á formón ; (15) grabar canaletas con formón de tallado ; (16) taladrar con mecha de tres puntas ; (17) corte transversal con serrucho ; (18) corte perpendicular á formón ; (19) corte transversal ; (20) corte oblicuo ; (21) limar ; (22) pulir con raspador. *Nuevos.*—(8) empalme con cruz á media madera ; (11) rebaje en un borde.

*Dibujo.* — Líneas rectas.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual ; perfeccionar la vista y el sentido de la forma ; favorecer la cultura estética ; acostumbrar á la corrección y exactitud ; promover la atención y el interés ; inspirar amor al trabajo ; desarrollar las fuerzas físicas.

*Tiempo.*—Aproximadamente 10 horas.

#### MODELO N° 45. — ESTANTE DE HERRAMIENTAS.

*Dimensiones.*—55 cm. x 28 cm. *Madera.*—Pino.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios - Repetidos.*—(1) corte transversal á sierra ; (2) corte longitudinal á sierra ; (3) cepillar superficies anchas ; (4) cepillar superficies angostas ; (5) uso de la tabla para cantear ; (6) escuadrar ; (7) encolar ; (8) señalar con gramil ; (9) cepillar en la tabla para cantear ; (10) ensambladura común de espiga y mortaja ; (11) taladrar con mecha de puntas ; (12) corte curvo con la sierra de contornear ; (13) cepillar habiendo obstáculo con el alisador ; (14) corte cóncavo ; (15) corte convexo ; (16) corte transversal ; (17) corte longitudinal ; (18) limar ; (20) unir con clavos ; (21) cepillar de mayor á menor dimensiones



pequeñas; (22) corte perpendicular á formón; (23) redondear con cepillo de alisar; (24) hundir clavos; (25) pulir á cepillo; (26) pulir con raspador. *Nuevos.* — (19) ensambladura de espiga y mortaja semi-oculta.

*Dibujo.*— Líneas rectas, curvas geométricas y á pulso.

*Valos educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana y mixta); acostumar á la corrección y exactitud; promover el interés; inspirar amor al trabajo y favorecer el desarrollo físico.

*Tiempo.*—Aproximadamente 18 horas.

#### MODELO N° 46.—BANDEJA.

*Dimensiones.*—35 cm. x 24 cm. *Madera.*—Pino ó caoba.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.*— (1) Corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar; (6) señalar con gramil; (7) uso de la tabla para cantear; (8) encolar; (9) corte oblicuo á sierra; (10) cepillar de mayor á menor dimensiones pequeñas; (12) taladrar con mecha de tres puntas; (13) corte perpendicular á formón; (14) corte curvo con la sierra de contornear; (15) corte longitudinal; (16) corte convexo; (17) corte cóncavo; (18) limar; (19) pulir á cepillo; (20) redondear con cepillo de alisar; (21) perforar con el punzón; (22) unir con clavos; (23) hundir clavos; (24) pulir con raspador. *Nuevos.*— (11) Ensambladura de espiga y mortaja doble oblicua.

*Dibujo.*—Líneas rectas; curvas (geométricas y á pulso) en el plano de las extremidades.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana, curva y mixta); favorecer la cultura estética; acostumar á la corrección y exactitud; promover la atención; desarrollar las fuerzas físicas.

*Tiempo.*—Aproximadamente 15 horas.

#### MODELO N° 47.—ESTANTE DE LIBROS.

*Dimensiones.*—52 cm. x 45 cm. *Madera.*—Pino ó caoba.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicio-Repetidos.*— (1) Corte transversal á sierra; (2) corte longitudinal á sierra; (3) cepillar superficies anchas; (4) cepillar superficies angostas; (5) escuadrar;



(6) señalar con gramil; (7) cuadrar; (8) adaptar; (9) corte curvo con la sierra de contornear; (10) corte perpendicular á formón; (11) aplanar con pulidor; (12) corte cóncavo; (13) corte convexo; (14) corte transversal; (15) limar; (16) pulir con raspador; (17) encaje en forma de lengüeta semi-oculto; (18) pulir á cepillo; (19) redondear con cepillo de alisar; (20) encolar. *Nuevos*.—Ninguno.

*Dibujo*.—Líneas rectas, curvas (geométricas y á pulso).

*Valor educativo*.—Dar habilidad manual; acostumbrar á la corrección y exactitud; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana, curva y mixta); favorecer el desarrollo físico; promover el interés é inspirar amor al trabajo.

*Tiempo*.—12 horas.

#### MODELO N° 48. — MACETA.

*Dimensiones*.—20 cm. x 21 cm. *Madera*.—Pino.

*Herramientas nuevas*.—Cepillo redondo.

*Ejercicios-Repetidos*.—(1) Corte transversal á sierra; (2) corte oblicuo a sierra; (3) cepillar de mayor á menor dimensiones pequeñas; (4) redondear con cepillo de alisar; (5) señalar con gramil; (6) formar con el hacha; (7) convexo; (8) redondear con cepillo de alisar; (9) cepillar superficies anchas; (11) corte oblicuo; (12) aplanar con pulidor; (14) perforar con el punzón; (16) corte curvo con la sierra de contornear; (17) corte cóncavo; (18) corte en bisel; (19) cepillar extremos; (20) limar; (21) pulir con raspador. *Nuevos*.—(10) Aserrar en circunferencia; (13) ajustar el fondo; (15) ajustar aros de hierro.

*Dibujo*.—Líneas rectas, curvas geométricas y á pulso.

*Valor educativo*.—Dar habilidad manual; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (sección de cono); acostumbrar á la corrección y exactitud; promover la atención y el interés; favorecer el desarrollo físico.

*Tiempo*.—18 horas.

#### MODELO N° 49. — ARMARIO.

*Dimensiones*.—66 cm. x 40 cm. *Madera*.—Pino.

*Herramientas nuevas*.—Guillame de ensamblar.

*Ejercicios-Repetidos*.—(1) Corte transversal á sierra; (2) corte largo con sierra en posición vertical; (3) cepillar superficies anchas; (4) cantar para unir dos piezas de madera; (5) encolar; (6) cepillar superficies angos-



tas ; (7) escuadrar ; (8) señalar con gramil ; (9) cepillar extremos ; (10) ensambladura de espiga y mortaja semi oculta ; (12) unir con clavos ; (13) chanflear en posición oblicua con garlopa ; (14) corte de inglete ; (15) hundir clavos ; (15) pulir á cepillo ; (17) ensambladura común de espiga y mortaja ; (20) pulir con raspador. *Nuevos.* —(11) Formar canaletas con guillame de ensamblar ; (18) fijar bisagras ; (19) fijar cerraduras.

*Dibujo.*—Líneas retas y biseles.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual ; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (mixta y plana) ; acostumbrar á la corrección y exactitud ; promover el interés ; inspirar amor al trabajo y favorecer el desarrollo físico.

*Tiempo.*—Aproximadamente 27 horas.

#### MODELO N° 50. — MESITA DE LUZ.

*Dimensiones.*—76.5 cm. x 34 cm. *Madera.*—Pino.

*Herramientas nuevas.*—Ninguna.

*Ejercicios-Repetidos.* — (1) corte transversal á sierra ; (2) corte largo con sierra en posición vertical ; (3) cepillar superficies anchas ; (4) escuadrar ; (5) señalar con gramil ; (6) cepillar superficies angostas ; (8) cepillar de mayor á menor dimensiones pepueñas ; (10) limar ; (11) pulir á cepillo ; (12) encolar ; (13) cantear para unir dos piezas de madera ; (14) encolar usando la prensa de mano ; (16) corte perpendicular á formón ; (17) cepillar extremos ; (19) pulir con raspador. *Nuevos.* — (7) Escopleadura con espiga oculta ; (9) chanflear con el formón ; (15) fijar tacos encolados ; (18) fijar tacos corredizos.

*Dibujo.*—Líneas rectas y curvas ; plano y elevación de las piernas.

*Valor educativo.*—Dar habilidad manual ; perfeccionar la vista y el sentido de la forma (plana, mixta y piramidal ; (favorecer la cultura estética) promover el interés ; inspirar amor al trabajo ; favorecer el desarrollo físico.

*Tiempo.*—Aproximadamente 18 horas.

### CAPÍTULO XIV.

#### DIFERENTES CLASES DE SLÖJD.

Trataremos en este capítulo de las diferentes clases *de trabajos comprendidos bajo la denominación de*



« Slöjd ». Reconocido el Slöjd como un sistema de educación formal, un medio de desarrollar las facultades del niño hay que resolver la siguiente cuestión :— Si se debe, confines educativos enseñar una ó más clases de Slöjd ? Sí, más de unas cuántas ? Y si una, cual ha de ser ?

Enseñar simultáneamente varias clases de Slöjd ; esto es, enseñarlas al mismo alumno, en período alternativos debe rechazarse, por las siguientes razones :

(1) *Porque en la escuela ya se enseñan bastantes asignaturas y cada clase de Slöjd, que se enseñara sería otra nueva.* Puede haber diversidad de opiniones sobre si debe adoptarse una ú otra clase de Slöjd, pero no la hay sobre el hecho de que en la escuela se enseñan bastantes asignaturas y que no conviene aumentar su número.

(2) *El tiempo que se ha de dedicar á la enseñanza del Slöjd tiene que ser relativamente limitado para dedicar el necesario á las otras enseñanzas.*— Si se destinan para el Slöjd, cuatro horas semanales ; seis sería mejor ; por término medio se necesitarían cuatro años para que un alumno completara la série de modelos, es decir, ese sería el tiempo preciso para que el alumno hiciera todos los ejercicios y adquiriera destreza y habilidad, así como para que sacara el mayor provecho posible del valor educativo del sistema. Algunas personas ántes de seguir los cursos de Nääs sostenían que era más ventajoso que se enseñaran varias clases de Slöjd ; pero después de haber trabajado en el Slöjd en madera han comprendido que enseñar únicamente esa clase de Slöjd era suficiente.

(3) *No debemos exigir demasiado del maestro.* Ningún maestro puede enseñar lo que no sabe. No puede exigirse que un maestro sepa enseñar varias clases de Slöjd. De cuantas más se ocupara menos habilidad tendría en cada una. Además, sería demasiado pretender que enseñara varias clases de Slöjd, teniendo ya bastantes asignaturas á su cargo. Luego, para la educación conviene que se enseñe una y no varias y si se encuentra que una de ellas responde á los fines educativos más que ninguna otra, basta con ella para el objeto que nos proponemos.

Ahora, si convenimos en que es mejor enseñar una sola clase de Slöjd, se preguntará, cuál de ellas ? Para responder satisfactoriamente á esta pregunta conviene



examinarlas hasta encontrar la que llena mejor los fines de un sistema educativo.

Hay diez puntos de vista de los cuales debemos examinar cada clase de Slöjd.

Estos no son otra cosa que los fines que ya hemos tratado, pero que volveremos á considerar ahora.

1.—*Debe corresponder á la capacidad de los niños.* No solo á la de cada niño individualmente, sino á la de la mayoría, esto es, á la capacidad media de aquellos que reciben tal enseñanza.

2.—*Debe despertar y mantener el interés.* Este no será de carácter temporal sino permanente, con tendencia á aumentar y no á disminuir, á medida que el alumno adelanta en la série de modelos.

Un interés pasajero es mera curiosidad.

3.—*Los objetos ejecutados deben poder ser usados por el niño en el hogar ó en la escuela.* Pues han de ser tan útiles como si hubieran sido hechos por un artesano.

4.—*Inspirar respecto por toda clase de trabajo honrado.*

5.—*Acostumbrar al orden y á la exactitud.*

6.—*Admitir limpieza y pulidez.*

7.—*Cultivar el sentido de la forma.*—Y para esto los modelos deben tener muchas curvas.

8.—*Debe ser benéfico del punto de vista higiénico.*—No bastando que no sea dañoso, no ofenda la vista, no comprima el pecho, no deforme el cuerpo; sino que es necesario que sea apropiado para el desarrollo físico.

9.—*Permitir un arreglo metódico.*—Para lo cual se requieren muchos ejercicios y no pocos, porque si son muchos es más fácil ordenarlos gradualmente que si son pocos. Además, los primeros deben ser bastante fáciles y todos deben aplicarse á la ejecución de objetos completos.

10.—*Dar habilidad manual.*—La cual es mejor cultivada con muchas herramientas y ejercicios que con pocas.

Existen doce clases diferentes de Slöjd, cada una de las cuales ha sido sometida á exámen y apreciado su valor educativo, no sólo teóricamente sino también por los resultados de la observación y la práctica.

En el siguiente cuadro comparativo podrá verse que el Slöjd en madera es el único que llena los fines educativos expuestos.



## Cuadro comparativo de

| CLASES DE SLOJD                              | 1   | 2                                       | 3  | 4   |
|--|---|---|--|---|
|  | ¿Corresponde<br>á la capacidad de<br>los niños? | ¿Despierta<br>y mantiene el<br>interés? | ¿Los objetos<br>ejecutados tienen<br>aplicación en el<br>hogar ó en la<br>escuela? | ¿Inspira respecto<br>por toda<br>clase de trabajo<br>honrado? |
| I Trabajos sencillos en me-<br>tal . . . . . | Si y No   | Si                                      | Si   | Si  |
| II Herrería . . . . .                        | No  | Difícilmente                            | Regularment.   | Si  |
| III Canastería . . . . .                     | No  | Difícilmente                            | Regularment.   | Si  |
| IV Trenzado de paja . . . . .                | Si  | Si ?                                    | Si   | Si y No   |
| V Cepillería . . . . .                       | No ?  | Si ? ?                                  | Si   | Si ?  |
| VI Pintura ordinaria . . . . .               | No  | No                                      | Si y No  | Si  |
| VII Calado . . . . .                         | Si ?  | No y Si                                 | No y Si  | No  |
| VIII Encuadernación . . . . .                | No  | No y Si                                 | Regularment.   | Difícilmente  |
| IX Cartonado . . . . .                       | Si y No   | Si ?                                    | Si   | No  |
| X Slöjd en madera . . . . .                  | Si  | Si                                      | Si   | Si ?  |
| XI Tornería . . . . .                        | No  | Si                                      | Si ?   | Difícilmente  |
| XII Tallado . . . . .                        | Si ?  | Si y No                                 | Si y No  | No  |
| No es considerado como clase de              |   |   |  |   |
| Modelado . . . . .                           | Si  | Si                                      | No   | No  |



## las diferentes clases de Slöjd.

| 5                                       | 6                           | 7                                | 8  | 9                             | 10                            |
|---|-----------------------------|----------------------------------|--|-------------------------------|-------------------------------|
| ¿Acostumbra al orden y la exactitud?    | ¿Admite limpieza y pulidez? | ¿Cultiva el sentido de la forma? | ¿Es benéfico del punto de vista higiénico? | ¿Permite un arreglo metódico? | ¿Da habilidad manual general? |
| Si y No                                 | Regularment.                | Si                               | Si ?                                       | Si                            | Si                            |
| No                                      | No                          | No ?                             | Si y No                                    | Tal vez                       | No                            |
| No                                      | Si ?                        | No                               | No   | No                            | No                            |
| Si                                      | No y Si                     | No ?                             | No   | Si                            | No                            |
| Regularment.                            | Si                          | No                               | No   | No                            | No                            |
| No                                      | No                          | No                               | No   | No                            | No                            |
| Si                                      | Si                          | No y Si                          | No   | No y Si                       | No                            |
| Regularment.                            | Si ?                        | No                               | No ?                                       | Tal vez                       | Regularmente                  |
| Si Mucho                                | Si                          | Si ?                             | No   | Si                            | No ?                          |
| Si                                      | Si                          | Si                               | Si ?                                       | Si                            | Si                            |
| En parte                                | Si ?                        | Si                               | No   | No                            | No                            |
| Si                                      | Si                          | Si y No                          | No   | Si                            | No                            |
| Slöjd, pero sí útil para la comparación |                             |                                  |  |                               |                               |
| Si y No                                 | No                          | Si                               | No   | Si                            | No                            |



cada por líneas que el niño tiene que seguir. (8) La posición del cuerpo es mala y el trabajo dañoso para la vista cuando es muy menudo.

IX.— (1) Demasiado fácil y ligero para niños de mayor edad; adecuado para los que tengan 10 ú 11 años, (7) Desarrolla el sentido de la forma pero de un modo *especial*, no *general*; es también adecuado para la enseñanza del colorido.

X.— Un *oficio* y el *Slojd* son cosas muy distintas. Sin embargo cada clase de *Slöjd* tiene algo de común con los oficios correspondientes. Así el *Slöjd* en madera se asemeja al oficio de carpintería; algunos de los materiales y muchas herramientas son comunes á ambos.

(Continuará).

## LOS PROGRESOS DEL TRABAJO MANUAL

Informa claramente la siguiente resolución del auge que toma esta rama educativa en la República.

Córdoba, 15 de Diciembre de 1897.

*Sala de Sesiones del Consejo General de Educación de la Provincia.*

### CONSIDERANDO:

Que los resultados obtenidos en el «Primer Curso Temporal de Trabajo Manual» para institutores, han sido satisfactorios como lo demuestra la marcha regular de los talleres de trabajo manual establecidos en la Provincia y confiados á muchos de los alumnos que hicieron el mencionado curso:

Que hay necesidad de completar la preparación recibida, bajo la dirección de profesores expertos:

Que hay conveniencia en preparar nuevos maestros especialistas á los fines de la propagación del sistema y con el propósito de realizar la fiel aplicación del Plan de Estudios en vigencia; el Consejo General de Educación, en uso de sus facultades,

### RESUELVE:

Art. 1.º — Solicítese del P. E. de la Provincia la creación de un «Segundo Curso Temporal de Trabajo Manual» para maestros, el que deberá funcionar durante las vacaciones del año escolar terminado.

Art. 2.º — El curso durará siete semanas y su enseñanza se regirá por el siguiente plan:

(a) — Direcciones prácticas para la enseñanza del cartonado.

(b) — Enseñanza práctica del *Slöjd*.

(c) — Pedagogía del Trabajo Manual.

(d) — Instalación y economía de talleres de Trabajo Manual.

Art. 3.º — El «Curso Temporal» tendrá dos secciones: una que se denominará «Curso Complementario», destinada á continuar el aprendizaje hechos por los maestros que obtuvieron certificado de competen-



cia en el curso anterior; y otra que se llamará «Curso de iniciación, para los nuevos aspirantes al conocimiento del sistema.

Cada una de estas secciones estará á cargo de un Director y de un maestro auxiliar.

Art. 4.º — Los Directores de Sección serán contratados por la Dirección General entre los especialistas de reconocida competencia.

El Inspector de talleres de la Provincia y el director del taller de Trabajo Manual de esta capital, desempeñarán los puestos de maestros auxiliares á que se refiere el artículo anterior.

Art. 5.º — Son condiciones para ser inscripto como alumno:

(a) — Ser profesor ó maestro normal de la nación ó institutos normales de provincia.

(b) — Ser director ó maestro al servicio de las escuelas fiscales de la provincia ó municipales de esta capital.

(c) — Abonar un derecho de matrícula de diez pesos m/n.

Art. 6.º — La Dirección General deberá determinar antes del 20 del corriente, el lugar donde funcionará el curso, las fechas de apertura y clausura de la matrícula, las formalidades para la inscripción, el día en que deben comenzar los trabajos y las condiciones disciplinarias tendentes á asegurar su mejor éxito.

Art. 7.º — De conformidad á lo que se establece en el art.º 11 de la resolución de fecha 18 de Diciembre de 1896 de este Consejo, aprobada por el Exmo. Gobierno de la Provincia, la Dirección General, expedirá títulos de «Maestros de Trabajo Manual» á los alumnos del «Curso complementario» que resultaren aprobados; y «Certificados de Competencia» á los alumnos del «Curso de Iniciación».

Art. 8.º — La dirección General invitará á los Consejos de Educación de las Provincias para que envíen, si lo estiman de conveniencia, uno ó dos maestros de sus escuelas á emprender el aprendizaje del Trabajo Manual educativo.

Esta invitación se hará extensiva á las Escuelas Normales existentes en el territorio de esta Provincia para que, en iguales condiciones, envíen igual número de maestros de su seno á los efectos antes mencionados.

Art. 9.º — Los gastos que ocasione el cumplimiento de la anterior resolución, deberán abonarse con el producido de la Subvención Nacional por construcción de mobiliario escolar durante el corriente año.

Art. 10 — Comuníquese, etc. — PEDRO N. ARIAS, *Presidente* — JOSE M. JAIMES, *Secretario*.

## NOTICIAS

**Dr. J. Alfredo Ferreira.** — El reputado educacionista que dirigía con tanto acierto los destinos de la nueva evolución de la enseñanza en la provincia de Corrientes, ha sido elegido por su gobierno para desempeñar la cartera de Hacienda é Instrucción Pública. Felicitamos al gobierno por su sabia elección y auguramos con satisfacción al Dr. Ferreira nuevos triunfos para la enseñanza de su provincia desde el elevado cargo de Ministro.

**Agustin Moniglia y Nicolás Trucco.** — Agradecemos el envío que nos hacen estos competentes profesores de su obra titulada *Nociones de Geografía*, arregladas á los programas de las escuelas comunes. El libro tanto por su estructura científica como por su presentación tipográfica ha sido puesto hábilmente al alcance de los niños y merecen sus autores especial estímulo.



# LA ENSEÑANZA ARGENTINA

REVISTA QUINCENAL

ÓRGANO DE LOS INTERESES DE LA ENSEÑANZA Y DEL MAGISTERIO

Director: ANDRÉS FERREYRA

---

## REDACCIÓN

---

### LA EDUCACIÓN EN BUENOS AIRES

---

*Fracaso del Dr. Francisco A. Berra, en la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires y bases para el futuro Director General.—*

---

*Estadística.*—Van cuatro años, (desde 1894) que el Dr. F. A. Berra, eminente didascólogo, ocupa la Dirección General de Escuelas de la provincia de Buenos Aires, y considerando que ha tenido tiempo suficiente para desarrollar su plan de enseñanza, tan pomposamente publicado en todos los diarios de esta Capital, vamos á poner de relieve sus trabajos educacionales y el estado de *progreso* en que se encuentra esta provincia.

Para comenzar comparemos los datos siguientes, pues los números son más expresivos que las palabras.



|                           | ESCUELAS |                   | MAESTROS |                          | Alumnos en las escuelas |               |
|---------------------------|----------|-------------------|----------|--------------------------|-------------------------|---------------|
|                           | Comunes  | Particu-<br>lares | Comunes  | Particu-<br>lares<br>(2) | Comunes                 | Partiiculares |
| 1893 <sup>(1)</sup> ..... | 1042     | 222               | 2335     | 300                      | 70201                   | 9513          |
| 1897 <sup>(3)</sup> ..... | 791      | 409               | 1628     | 876                      | 70087                   | 14059         |
| Diferencia ..             | —251     | +187              | —707     | +576                     | --114 <sup>(4)</sup>    | +4546         |

De manera que después de 4 años de gobierno escolar del sabio doctor Berra, y haberse sancionado más de cincuenta leyes especiales, pedidas ó insinuadas por él, y dos presupuestos escolares confeccionados por el mismo Director General, tenemos este sorprendente resultado:

En las escuelas comunes, de *menos* : 251 escuelas, 707 maestros y 114 niños; y en las escuelas particulares de más : 187 escuelas, 576 maestros y 4546 alumnos.

Recordaremos que en ocasión solemne dijo el inolvidable doctor Zorrilla: « Donde prosperan las escuelas particulares están mal atendidas las escuelas comunes ».

Reflexionemos cinco minutos sobre esta frase y los números insertos más arriba, antes de pasar á estudiar en detalle la administración escolar Berra en la benemérita provincia de Buenos Aires y que sirva de lección al futuro gobernador para que lo tenga presente, al nombrar al nuevo Director General, que debe reemplazar á éste.

*Edificios escolares.* — Desde que está al frente de la educación común el Dr. Berra, no sólo no se ha iniciado la construcción de ningún edificio para escuelas, sino

(1) Informe del Dr. B. Zorrilla, Presidente del Consejo Nacional de Educación, año 93, tomo I, página 348.

(2) Este dato es aproximado, porque nada dice el anterior informe.

(3) Informe del Dr. José M. Gutiérrez, Presidente del Consejo Nacional de Educación, año 97, tomo II, página 476.

(4) En 1893, decía el citado informe, página 349, que quedaban aproximadamente 40,000 niños sin recibir educación: ¿Cuántos quedarán ahora en 1898, que hay 114 menos en las escuelas?



que se están dejando derrumbar y amenazando ruinas los pocos que otros directores mandaron construir, pues la cantidad exigua que dicho Director hace colocar anualmente en el presupuesto para este servicio no alcanza ni para el blanqueo exterior ó interior por lo que los consejos escolares, se ven en la imprescindible necesidad de ver desmoronarse la obra de tantos años y tantos pesos que ha costado á la provincia.

El mismo doctor Berra, se encarga de decírnoslo, como se ve en la nota observación que coloca en el informe al Sr. Presidente del Consejo Nacional página 478 del Informe correspondiente al año 1897, : « . . . . . algunos edificios que por su estado de *deterioro* se abandonaron, ALQUILANDO casas particulares ».

¿Qué dice el Gobierno de la Provincia de esta declaración? — ¿Qué hace el honorable Senado?

Suponemos que nada agradable habrá sido esta afirmación para el Consejo Nacional; pues no creemos que piense como el Dr. Berra, que es mejor alquilar casas particulares, que refaccionar los grandiosos edificios *ad-hoc*.

*Programas.*— En los cuatro años nada se ha hecho y recién ahora al terminar su período se le ha ocurrido al Señor Director tratar de proyectar otros que, á la verdad, mejor sería que nunca se le hubieran ocurrido pues éstos no harán sino convertir á la escuela común en una *pésima* escuela de Artes y Oficios como se desprende de sus instrucciones donde dice que habrá 73 asignaturas cuyo detalle es como sigue:

1. (1) Limpiár cosas de uso común.
2. Lavár.
3. Almidonár.
4. Planchár.
5. marcár.
6. Ponér botones.
7. Cosér.
8. Remendár.
9. Surcír.
10. Ojalár.
11. Calár.
12. Hacér crochet.
13. Festonar.
14. Hacér puntillas.
15. Bordár.

---

(1) La ortografía es la que Dr. Berra, sigue en todas las comunicaciones oficiales. De ella nos ocuparemos también.



16. Cortár ropa.
17. Confeccionár vestidos, gorras y sombreros.
18. Hacér trabajos de calzado.
19. Hacér artículos de panadería.
20. Cocinár y repostár.
21. Servír la mesa.
22. Conocer la calidad de cosas de uso común y elegir las.
23. Conservár las cosas de uso común.
24. Arreglár la casa.
25. Cultivár hortelizas.
26. Cultivár flores.
27. Cultivár aves.
28. Hacér manteca.
29. Hacér queso.
30. Hacér objetos de plegado.
31. » » cartonado.
32. » » tejido.
33. » » trenzado.
34. » » cordelería.
35. » » cestería.
36. » » escobería.
37. » » modelado.
38. » » encuadernación.
39. » » carpintería.
40. » » herrería.
41. Blanqueár cosas comunes.
42. Usár las pesas y medidas.
43. » » monedas.
44. » el relóg.
45. » » termómetro.
46. » » barómetro.
47. » la brújula.
48. » otras cosas comunes.
49. Hablár.
50. Componér discursos.
51. Logografiár.
52. Leér lo logografiado.
53. Dibujár.
54. Caligrafiár.
55. Cantár.
56. Melografiár.
57. Leér lo melografiado.
58. Calculár.
59. Llevár la contabilidad.



60. Cuidár la conservación de la salud,
61. Curár enfermedades y asistir enfermos.
62. Preparár medicamentos.
63. Conducirse con urbanidad.
64. Obrár económicamente en la vida privada.
65. » moralmente » »
66. » jurídicamente » »
67. Educár é instruir.
68. Obrar económicamente en la vida pública.
69. » moralmente » »
70. » jurídicamente » »
71. Marchár y evolucionar militarmente.
72. Tirár al blanco.
73. Ejercér funciones electivas y electorales. (1)

Este es el programa que debería regir el año próximo, si continuara el Dr. Berra, en su puesto, pero confiamos en que el nuevo gobierno no injuriará al noble pueblo que lo haya elegido: los padres de la provincia de Buenos Aires, pueden estar tranquilos de que esto no sucederá y que el futuro Director General de Escuelas hará lo posible por recuperar el tiempo perdido durante la administración Berra, aunque más no sea para las futuras generaciones, ya que á la presente le ha tocado esta lotería.

El nuevo director sabrá confeccionar mejores programas de acuerdo con los adelantos de la pedagogía moderna y establecerá la urgente división entre los que han de regir en las escuelas urbanas y el de las rurales.

Los programas de maestros no los ha modificado en su fondo, pero los ha desmenuzado tanto en su forma que mucho más valiera que no los hubiese tocado.

Estos también necesitan reformas importantes que marchen de acuerdo con los de las escuelas comunes.

Hemos de analizar los programas.

(Continuará)

## EDUCACIÓN Y AUTORIDAD PATERNA

POR ANDRÉS GIRARD.

### Educación.

Tal vez, sobre ninguna cuestión se ha escrito tanto, como sobre la educación; los libros, los opúsculos y los

(1) Este programa es indistintamente para varones y niñas.



artículos que tratan de la educación se encuentran á millares; y sin embargo, aunque su teoría haya sido muchas veces examinada y profundizada, permanece en la práctica, sometida á los prejuicios más retrógrados y perniciosos, en el sentido de que los males que ellos engendran son de la mayor gravedad para el individuo y para la sociedad.

Esta anomalía, esta discordancia entre la teoría y la aplicación, se explica muy bién, si se considera que, cualquiera que sea la buena voluntad, la nobleza de intenciones y la altura de miras de los padres con relación al método educador que deben seguir, son, en la práctica, á cada instante contrabalancéadas por los educadores, en este caso jueces y parte, por el egoísmo natural que, sólo por una rara superioridad de carácter podría ser amortiguado.

Además, todas las buenas disposiciones de los padres hacia sus hijos, estan viciadas por el prejuicio de la autoridad paterna. Cualesquiera que sean la dulzura y benevolencia de que estén animados, vienen siempre las consideraciones, de «autoridad que debe salvaguardarse», de «distancias que deben conservarse», á levantar una barrera entre padre é hijo, á poner un obstáculo al abandono mutuo, al cambio recíproco de sentimientos bajo un pie de igualdad y de confianza absolutas. Cualquiera que sea la intimidad entre padre é hijo, un velo de respeto empaña siempre su pureza.

Conviene, pues, ejercer una doble influencia sobre los espíritus ignorantes ó irreflexivos, para llegar á destruir en ellos los sentimientos y los prejuicios susceptibles de ahogar en el niño el brote de las cualidades que en la edad viril, le harán digno de llamarse hombre.

Creer que se llegará, por medio de consejos, á desterrar en los padres los movimientos de egoísmo que les hacen subordinar la felicidad del niño á la satisfacción de sus propios deseos, es quizá temerario. Es asunto de moralidad personal, de justo reconocimiento, puramente individual, de los derechos ajenos. Este mejoramiento del individuo, esta elevación de su nivel moral está indisolublemente ligada á una modificación general, más favorable, de las condiciones sociales.

Mientras se espera que esta modificación se efectue, es deber de todo el que ve los defectos y los peligros de la educación, tal como es actualmente comprendida, mostrar el peligro y propagar con la mayor energía el resultado



de sus reflexiones y de su experiencia sobre el mejor método de educación. Concebimos un grandioso ideal social; el principal obstáculo puesto á su pronta realización reside en el servilismo de las multitudes contemporáneas y su miedo á la libertad. Preparemos, pues, una generación altiva, libre, desdeñosa de todo yugo y de toda dirección exterior: es una bella y fecunda propaganda. En efecto, grande es el poder de la educación en la preparación de las generaciones venideras. En estos tiempos de abyección, de debilitamiento moral y de vulgaridad universales, ella es uno de los más eficaces medios para realzar la humanidad del pantano en que se pudre.

Enseñar al niño á conducirse por sí mismo, alentar el desenvolvimiento de su iniciativa, enseñarle á no engrandecerse sino por su conciencia, á evitar las suciedades morales, como se le acostumbra á la limpieza física, sin el deseo de otra recompensa que la incomparable de gozar de la transparencia de su alma; inculcarle el sentimiento profundo de su dignidad y de su independencia, preservarlo de la estúpida vanidad del pedante, penetrarlo de un igualitario respecto hacia el menor de sus semejantes, tal es el objetivo, el gran objetivo á que hay que apuntar.

La autoridad es inapta para lograrlo. ¡Extraña presunción de efecto, la de prenteder enseñar la libertad por medio de la servidumbre! Servidumbre é independencia, autoridad y libertad son cosas opuestas, incompatibles y que se excluyen la una á la otra. Mantener al niño en tutela permanente, acostumbrarlo á subordinar su voluntad á la vuestra, su iniciativa á vuestra dirección, y cada uno de sus actos á vuestro asentimiento, ¿no es, para mas tarde, prepararle crueles chascos, cuando, librado á sí mismo en la batalla social, ya no pueda contar con nuestro apoyo y deba inspirarse en su propio juicio?

Desorientado por la inexperiencia, se perderá en un dédalo de errores y fantasmagorías funestas. En presencia de la realidad á la que no ha entrevisto sino al través del prisma engañoso de su imaginación desviada por culpa vuestra, no sabrá reconocerla y empleará en balde su tiempo y sus fuerzas en buscarla en donde no se encuentra. Los vuelos de su infancia tan largo tiempo comprimidos por vosotros, tendrán por fin libre curso y sólo entonces comenzará su vida; pero como, llevado por el torbellino, le será preciso luchar, luchar sin tregua y vencer, si no quiere ser tragado, su tarea será doble; pues,



además de numerosos enemigos que lo cerquen, tendrá que echar por tierra sus quimeras, distraerse de la lucha para reparar las brechas numerosas de sus desilusiones. ¡En qué responsabilidad entonces, habréis incurrido!

Innumerables son los peligros de la autoridad: la obediencia, la abnegación de sí mismo, al mismo tiempo que ahogan la personalidad, envilecen el carácter. Insensible y fatalmente, la autoridad sustituye el miedo en lugar de la afección; la deferencia, en vez de la estima; la lisonja y la vulgaridad, por la expansión natural; la hipocresía, á la franqueza; la mentira á la sinceridad. El niño, encontrando en vosotros un amo, un vigilante regañón y rígido, tendrá cuidado, en vuestra presencia, de sus actos, palabras y actitudes; modificará, alterará, falsificará su personalidad en el sentido que la crea de vuestro agrado y le evite penosas observaciones. No es á él á quien veréis, sino á un ser ficticio modelado según vuestra voluntad por la aprensión hacia vuestro humor. En ausencia vuestra, volverá á ser él mismo, tomando la revancha de la disimulación que se había impuesto ante vosotros. Su naturaleza, vanamente comprimida, estallarà dándose libre curso, pero exageradamente, en razón de la inhibición que le hayáis hecho sufrir. Es en estas condiciones en que, los frutos que antes no se habría decidido á tocar, le parecerán succulentos. Probará de ellos, é inmoderadamente, pues no pensará un instante que vosotros tengáis conocimiento de la falta. ¿Qué criminal piensa ser prendido? Colocado enseguida ante vosotros é interrogado, no osará confesar y mentirá, pues la mentira no es engendrada más que por el miedo al castigo.

Y ¿hay algo de más vil que la mentira, esa cobardía, esa renegación de sus actos? Mientras tanto, sois vosotros los que la habéis provocado, por vuestro sentido obtuso, é inepta comprensión de vuestro papel.

Y poco á poco iréis perdiendo vuestro niño: os parecerá entonces bien redoblar vuestros imperiosos mandatos, y de mas en mas su alma os quedará cerrada y todos los esfuerzos de vuestra autoridad, no conseguirán más que extender el mal que en vano intentábais disminuir, despues de haberlo causado.

¿Qué hacer entonces?.....

¿Qué hacer? Sin duda, sería presuntuoso querer prescribir tal ó cual sistema preciso de educación. El conjunto de los atributos que constituyen la individualidad,



está subordinado á influencias por demás diversas para que sea posible formular reglas fijas sobre el método que debe seguirse. El educador deberá inspirarse según las circunstancias, según el carácter particular del niño, teniendo en cuenta sus aptitudes y sus repugnancias, y modificar, mas ó menos, su método según los resultados obtenidos ó que se desean obtener. Sin embargo, conocida la influencia del ambiente en los actos humanos, la línea de conducta general se traza por sí misma en lo que concierne al desenvolvimiento en el niño de las cualidades distintivas del hombre superior.

El deseo del libertario es ver más tarde á sus hijos, aptos para no cuidarse de dirección exterior, ni de autoridad ninguna; verlos que se elevan por su propia voluntad; que sólo se inspiran en su propio juicio plenamente aclarado por una razón recta, sana y consciente de su rectitud.

Un resultado tan bello, no puede lograrse mas que por la libertad absoluta dejada al niño desde su mas tierna edad. El niño libre se acostumbra á pensar, á comparar, á juzgar y á obrar por sí mismo. Su espíritu se fortifica por esta gimnasia intelectual. Puesto en contacto permanente con la realidad, la conoce, utiliza naturalmente las lecciones de las cosas que le ocurren; su experiencia se acrecienta junto con las enseñanzas que de ella saca, y poco á poco, su juicio se rectifica.

Del punto de vista moral, la libertad tiene igualmente una feliz influencia. Si lejos de presentarle la práctica del bien como una obligación irrazonada, ó como un orden de un dios invisible, uno se aplica á hacerle contraer *hábitos de pureza moral*, como se le enseña la higiene física; el niño solicitado entre el bien y el mal, elige el bien por gusto, por repugnancia hacia el mal, del mismo modo que evitaría caminar por el barro ó mancharse con una porquería. Le será desconocido el atractivo de la «fruta prohibida», pues la rebelión contra una extraña prescripción, no le parecerá capaz de procurarle ningún placer.

La moral es un hábito, una rutina que debe inculcarse. Si el niño comete una falta, el malestar interno será su castigo. Sería la mas patente ineptia buscar otro. Educado así, el niño, en la costumbre de la pureza moral, refrenará convenientemente sus pasiones, por el disgusto que le ocasione la suciedad de su alma, tan intolerable como la suciedad de su cuerpo. Toda nuestra



intervención se limitará á llamar su atención sobre ese malestar y á poner de manifiesto la causa, amigablemente. De otro modo nos expondríamos á levantar una barrera entre nuestro niño y nosotros, la que separa invariablemente al amo de su subordinado.

Puede objetarse que el sistema de la libertad absoluta tiene también sus inconvenientes; si se deja al niño el cuidado de formar por sí mismo su juicio, puede por su ignorancia, interpretar mal lo que ve, y sacar conclusiones erróneas é incompletas, y, partiendo entonces de un conjunto de principios falsos, desviar enteramente su espíritu.

Sin duda; pero hasta aquí sólo hemos examinado el lado negativo de nuestro papel. De que toda libertad debe dejarse al niño, no se deduce que nuestra acción sobre él haya de ser nula y nuestra abstención completa.

¡Lejos de esto! Necesitaremos, al contrario, esforzarnos sin descanso en destruir en su espíritu todos los gérmenes de errores que descubramos, ejercer una vigilancia continua sobre la formación de sus ideas y sobre la aparición de sus sentimientos. Cuando le veamos extraviarse en un mal camino, en lugar de señalar nosotros mismos su error, ejercitando sobre él una presión directa, por dulce que sea, ocupémonos en agrupar, en torno suyo, circunstancias que le conduzcan á reconocer por sí mismo su aberración. El niño tiene una curiosidad inagotable, una sed de saber el porqué y el cómo de lo que ve, que nos ayuda en nuestra tarea. Que en todo y para todo, sepamos sacar partido de estas disposiciones para provocar en él indirectamente, el esfuerzo intelectual y moral que lo conduzca al conocimiento de la verdad y del bien. Siendo fruto de su propia iniciativa, tendrá en alta estima ese conocimiento, y á él se atenderá con mayor obstinación en conservar sus ventajas y en conformarse á sus consecuencias.

Obrando así lo dejaremos libre; no sentirá su opinión ni su voluntad subyugadas por la nuestra; habremos contribuido á desarrollar, en él, el espíritu de control é iniciativa, y á hacer más tarde una inteligencia fuerte é independiente.

Pero como todo debe ser rigurosamente consecuente en la educación, será preciso que nos apliquemos siempre á obrar como desearíamos que obrase nuestro hijo. El niño está dotado de una fuerte tendencia á la imitación. Si somos observadores, encontraremos en sus gestos, en



sus palabras, en sus locuciones, en su manera de ser y de obrar una notable analogía con los nuestros.

Tenemos, pues, otro medio indirecto de influencia que podrá prestarnos preciosos servicios. En cierta medida, nos será fácil, gracias á la sugestión del ejemplo, acostumbrar insensiblemente al niño á tener una conducta digna, exenta de bajeza y de hipocresía.

En fin, en regla general, que nuestros esfuerzos tiendan á que el niño crezca en un medio favorable á la iniciación de su personalidad, al desarrollo de su independencia intelectual, á la elevación de su nivel moral; evitemos todo lo que pueda envilecerlo, rebajar ó empequeñecer su carácter; no le exijamos jamás la obediencia, pero sepamos determinarle á obrar á su gusto y conforme á nuestros deseos; tratemos siempre con él de igual á igual y alimentemos entre él y nosotros un respecto y una estimación recíproca; además por nuestra parte, conformemos rigurosamente nuestra conducta á nuestras enseñanzas, pues no olvidemos que el niño nos observa y que el menor desfallecimiento nuestro, es advertido; guardémonos de la mas pequeña injusticia, pues nada en el niño es tan vivo como el espíritu de justicia; y si llegamos, á fuerza de perseverancia, á llenar un programa tan dificultoso, cuando el niño llegue á la edad viril, la grandeza del resultado será nuestra recompensa.

### **Autoridad paterna.**

La autoridad paterna es, entre todas, la mas tiránica porque es ilimitada, porque se ejerce sin control y sin temor de represalias, á lo menos inmediatas, de parte del oprimido.

¿Cómo es que en este grupo natural, la familia, que debería reposar todo entero en el amor, la autoridad ha venido á inmiscuirse y á hacer de él una imagen en pequeño de la sociedad mas despótica que se pueda encontrar?

Como toda otra autoridad, ésta ha salido del antagonismo creado en la lucha por la vida.

En la familia primitiva, el macho era el mejor dotado del punto de vista de la fuerza física, se encontraba naturalmente designado para afrontar los riesgos y los males exteriores inherentes á la busca de la común subsistencia, en tanto que la mujer, retenida en el hogar



por las incomodidades de su sexo, se atribuía las ocupaciones domésticas y se encargaba de los cuidados que exige la prole.

En razón de la importancia del papel que le correspondía al macho, de cuyo vigor y buena salud dependía el bienestar de todos, cierto número de ventajas y privilegios eran concedidos al hombre cuya vida parecía mas preciosa y mas indispensable para el interés general. Los mejores trozos eran para él, para mantener su fuerza muscular; y su grande experiencia recogida en el curso de las luchas exteriores, hacía prevalecer su opinión en las deliberaciones familiares.

La preponderancia adquirida por el hombre en el seno de la familia, tiene un origen análogo á la que se arrogaron insensiblemente los sacerdotes, los adivinos, los reyes y todos los dirigentes de las sociedades humanas.

No creemos que la autoridad haya nacido primitivamente de la dominación brutal del débil por el fuerte. Nos parece más plausible suponer la formación de una casta privilegiada, compuesta de hombres dotados de una facultad de observación y de una ingeniosidad más grandes que la masa ignorante, la cual les retribuía con ventajas especiales los servicios hechos á la comunidad. Esta casta adquiriría, en consecuencia, insensiblemente, una especie de soberanía subdividida más tarde en diferentes poderes: religioso, militar, jurídico, político; y perpetuada en seguida, gracias al antagonismo hábilmente mantenido entre los elementos gobernados y gracias á su permanencia en la ignorancia.

Así debió establecerse la autoridad del hombre en la familia. Esta autoridad, es pues, el fruto de una usurpación en seguida confirmada por la debilidad de las víctimas; es peor que la autoridad militar que exige del subordinado una obediencia pasiva. En efecto, esta última se ejerce sobre jóvenes cuyo cerebro ha alcanzado ya un cierto desenvolvimiento y ha adquirido cierta fuerza de resistencia contra las influencias exteriores. Su acción es momentánea. El aniquilamiento de la personalidad que ella persigue, y que casi siempre obtiene, está limitado á un número de años bastante pequeño para que el hombre, una vez desembarazado de su influencia perniciosa, pueda, si se encuentra en condiciones sociales más favorables al desarrollo de su espíritu de iniciativa, tomar de nuevo posesión de su libertad moral y borrar las huellas pasajeras que recibiera del servilismo obligatorio.



La autoridad paternal pesa sobre el niño desde el momento de su nacimiento, hasta el día en que ha adquirido su entero desarrollo cerebral. Ella lo envuelve en una época en que su cerebro maleable á voluntad, está librado sin defensa, á todas las influencias á que sea sometido. Es decir que tiene una acción decisiva sobre la formación de la personalidad del niño, acción tanto más nefasta cuanto que se ejerce con más intensidad. Pues, lo mismo que toda autoridad en general, es tanto menos funesta en sus efectos, cuanto más raras son sus manifestaciones.

Durable y decisiva es su influencia sobre el espíritu del niño y sobre la formación ulterior de su carácter. En razón de la susceptibilidad y de la receptividad tan tiernas del órgano sobre que obra, las primeras impresiones que graba son indelebles. Ella tiene por efecto, acostumar al individuo á la obediencia, es decir, á la aniquilación de su personalidad, al envilecimiento más ó menos profundo de su carácter.

Y ¿no es en el carácter donde se mide el valor del hombre? ¿No es el carácter el que, por su cualidad intrínseca, reviste á los actos humanos de su aspecto particular dándoles una fisonomía propia, les imprime su sello, les realza el tono, acusa los relieves y, más ó menos, nos fuerza entonces á la estima, á la admiración?

En la educación, al contrario, todo concurre á rebajar, á envilecer, á apagar el carácter. Desde el momento en que viene al mundo, hasta la edad viril, el niño crece en una servidumbre de todos los momentos, servidumbre física y psíquica tanto más terrible cuanto que ella es voluntaria, rozonada, erigida en sistema, y que fuera de ella, la ignorancia y la estupidez humanas no ven más que peligros y perjuicios.

Tan pronto como nace, se le inmoviliza en ropas bien ajustadas, como para hacerle comprender bien, desde su entrada á la vida, cual será su condición en esta sociedad. Desde que aprende á traducir un deseo ó una voluntad, se trata de contrariarlo, pues no se debe «mimar» á los niños. ¿Esta resistencia lo irrita?: entonces se procura reforzarla con un castigo, privación de un placer ó sumisión á una mortificación, pues el niño «debe aprender á obedecer».

Cuando en su cerebro más sólido, las ideas se precisan y se despierta la fecunda curiosidad de las causas de su ambiente, mandándole á la escuela, uno se quita de en-



cima esas fastidiosas interrogaciones, al mismo tiempo que su turbulencia creciente con la vitalidad de sus fuerzas físicas.

Allí durante todo el día, salvo cortos instantes, debe permanecer en su banco, tranquilo, silencioso y atento. Un maestro de escuela, generalmente mal humorado y antipático le inculcará una multitud de conocimientos poco atrayentes y que tendrá cuidado de presentárselos bajo el aspecto más desagradable y menos fácilmente asimilable. Allí mismo, durante horas interminables, tendrá que acostumbrarse á comprimir, á ahogar en lo más profundo de sí mismo, la imperiosa tendencia de su exuberancia natural. Toda escapada voluntaria de su desbordante vitalidad, será severamente castigada. Á su edad efervescente se le exige que iguale en seriedad y gravedad al pedagogo de sangre fría encargado de su enseñanza.

Además de esta violencia física, se aplicará á falsear su cerebro, á desformar su entendimiento por una acumulación continua de prejuicios, de concepciones erróneas ó incompletas; se pervertirá su sentido moral por la multiplicación de ejemplos históricos tontamente escogidos, por una apología constante de crímenes coronados de éxito y la virulenta reprobación de las abnegaciones sin provecho; se exaltará su imaginación por las descripciones detalladas de escenas de carnicería y de violencia poetizadas al efecto, por una glorificación de la fuerza brutal, del robo, del saqueo y del asesinato; se le inculcará el respecto á la autoridad y á los que la detentan, la admiración por los grandes conquistadores, el desprecio por los rebeldes que sucumbieron luchando por la emancipación de la humanidad; el amor á las falsas glorias, al oropel, al penacho, á la bandera, el odio ciego y estúpido á los pueblos que están mas allá de tal arroyo, la infatuación de su propia raza y el desdén por todas las demás, la adulación al rico y el desdén por el pobre, lo mismo que la execración de todas las víctimas antiguas y recientes de la tiranía, de la intolerancia, de la duplicidad y de la cobardía gubernamentales.

En su casa, esta influencia perniciosa continuará. Burgués, se le impondrá la observancia respetuosa de una cantidad de prácticas sin razón de ser, á las que le será prohibido sustraerse bajo pena de faltar gravemente á las « conveniencias » y de pasar por un mal educado; hijo de obrero, el ejemplo de la resignación servil de



sus padres á su situación social y la inconsciencia de su dignidad de hombres que ellos muestran, de ningún modo contribuirán á elevar su nivel moral. En todas las clases, la obediencia, la sumisión á la voluntad de otros, la abnegación de su individualidad, la represión en él de toda expansión original y personal son exigidas sin réplica. Es la obediencia militar en toda su extensión, menos, alguna vez, la brutalidad, pero con la esclavitud moral por añadidura.

¿Interroga? — Un niño no debe saberlo todo.

¿Interviene en alguna conversación para emitir una opinión? — El niño debe callar y escuchar.

¿Hace un acto de iniciativa? — ¿En qué te mezclas?

Nada, nada le es permitido . . . sin autorización. Es el sofocamiento continuo de su iniciativa, de su personalidad. Actos, palabras, pensamientos él debe conformarlo todo á los modelos, paterno y materno. Le es prohibido ser: él mismo. ¡Asombraos después de esto, de la persistencia encarnizada de los prejuicios!

Y sin embargo, para el que sabe leer en el alma del niño, ¡cuántas riquezas de imaginación, de sentimiento y de buena voluntad; ¡qué tesoros de poesía, qué frescura de colorido y qué originalidad de sensibilidad! ¡Con qué intensidad se desahogan sus alegrías y sus dolores y con que delicadeza vibra al menor contacto su alma entera! El corazón del niño, es vasto como el espacio que á veces sonda con una mirada indefinible.

Y vosotros, corazones mezquinos y desecados por las vulgaridades de la vida, ¿con qué derecho pretendéis achicarlo á vuestra imagen? ¿Con qué derecho comprimirlo, apremiarlo, pisotearlo con vuestra malhadada autoridad? Este corazón enamorado de un ideal lejano é indefinido, ¿con qué derecho rebajarlo en todos los momentos, por vuestro egoísmo, á la vulgaridad de los cálculos cotidianos?

¡Oh! dejadlo lanzarse hacia las alturas de su sueño! Temblad al tocar esta alma frágil y no os acerquéis á ella sino con los mayores miramientos! ¡Respetadla á lo menos tanto como á los frágiles *bibelots* que ornamentan vuestra chimenea y que tenéis buen cuidado de no romper!

Antes de tocar esa alma, á veces al principio enigmática, inclinaos sobre ella y estudiadla. Y si no os dice nada, si, á pesar de vuestros esfuerzos, queda cerrada, acusad de eso á vuestra poca habilidad. Será que no habréis



sabido encontrar la palabra mágica que la hubiera abierto; será que no habréis sabido inspirarle confianza; será que ella ha sentido en vosotros enemistad ó falta de comprensión.

Vuestros brutales mandatos no la han de decidir á desarmarse. Mas desesperadamente que nunca, se refugiara en la noche del silencio. Tal vez, cansada de guerra, hara algunos simulacros de confesión; más valdría que se callase, pues nada es sincero entonces. Vuestra inoportuna intervención no habra producido más que mentira é hipocresía. Y así sucederá siempre que á su voluntad hayáis sustituido la vuestra. Pues si la libertad da por resultado en el niño el desarrollo del espíritu de iniciativa, por la gimnasia intelectual que le impone, contribuye á fortificar su espíritu y á realzar su sentido moral; la autoridad produce los efectos contrarios: timidez, mediocridad de espíritu, hipocresía, disimulación envilecimiento general del sentido moral, tales son sus frutos.

Debe, pues, ser desterrada, y no solamente en razón de sus malos resultados, sino á causa de lo absurdo de su principio. La autoridad paterna no reposa sobre nada. No es más que la perpetuación de un privilegio erigido, con el tiempo, en derecho; que pudo haber tenido razón de ser en una época en que el hombre, mal armado para la lucha contra las causas ambientales desfavorables, estaba obligado á buscar, en una unidad de acción rigurosamente disciplinada, un exceso de fuerza de combate.

Pero eso, por las sucesivas conquistas del hombre sobre las fuerzas naturales que ha sabido en parte adaptar á su bienestar, se ha convertido hoy en día en un abuso y una injusticia, cuyas víctimas son los seres más débiles y más dignos de afección y de respeto.

Es, pues, de desear que los padres comprendan la ilegitimitud de lo que consideran como su derecho; que por fin hagan abnegación de ese privilegio que detentan desde tiempo inmemorial, y cuyo origen se pierde en la noche de esos tiempos salvajes y bárbaros, en que la fuerza brutal primaba sobre la razón embrionaria aún. Que sepan bien que no tienen nada, absolutamente nada que exigir al niño, que su personalidad vale tanto como la suya, y que si alguna ventaja debe ser repartida, es á beneficio del mas débil. Así lo quieren la razón, el sentimiento y la justicia, pues la paternidad no confiere ningún derecho y no impone más que deberes.

¡ Dejad al niño libre ! libre de pensar, libre de hablar,



libre de obrar. Si por el hecho de su libertad algún peligro lo amenazara, apartadlo de él; ó bien señaládselo dulce, amistosamente, como hermano mayor más experimentado; si no entiende la razón, distraedlo, ofrecedle, un placer más atrayente, pues nada es tan móvil como el espíritu del niño. Pero que jamás sienta su voluntad subyugada por la vuestra. Que os encuentre su igual y no su amo; que toda vuestra superioridd, sólo la vea en un saber más grande, en una mas grande experiencia de la vida, que os hagan ante sus ojos un protector y amigo.

Sí; todo está ahí: hacerse y ser amigo de sus hijos; pero no obtendreis este inestimable resultado, sino dejando al niño su plena libertad. Pues libre como vosotros, no os temerá, os amará. Los mil pequeños cuidados de la educación, no le parecerán los detalles de una servidumbre, sino servicios á los cuales él quedará grato, y de los que os recompensará con su estimación, su confianza y su afecto.

## Trabajo Manual Educativo

Á CARGO DE LOS PROFESORES CASIO BASALDUA Y JUAN TUFRÓ

### MÉTODO DE SLÖJD

TRADUCIDO PARA "LA ENSEÑANZA ARGENTINA"

por la Profesora, Sta. ISOLINA CHIAMA.

#### CAPÍTULO XIV.

(Continuación)

Aunque no todas las clases de madera usadas en la carpintería lo son en el Slöjd y lo mismo sucede con las herramientas, las muy costosas han sido excluidas del Slöjd. Aparte del carácter educativo de esta enseñanza, que es indudablemente su rasgo más característico, podemos considerar tres puntos de vista que distinguen al Slöjd en madera del oficio de carpintería:—

A.—*Respecto al carácter de los objetos ejecutados.*— Generalmente, los hechos en carpintería son mucho más grandes que los del Slöjd. Además aquéllos se limitan en su mayoría á superficies planas ó cilíndricas, mién-



tras que el Slöjd en madera comprende tanto superficies planas como curvas, simples y compuestas.

B.—*Respecto á las herramientas.*—Algunas son comunes á ambas clases de trabajos, pero en carpintería se usan muchas no usadas en el Slöjd y vice-versa. El carpintero no hace uso del *cuchillo de Slöjd* la herramienta de mayor importancia en este, á tal punto que podría trabajarse en el Slöjd sin otra herramienta que el cuchillo. Bién podemos decir que este constituye el Slöjd, sin el cuchillo, no hay Slöjd.

*El hacha*, también es una herramienta que no se emplea en carpintería (en Suecia), pero es usada en el Slöjd.

El *cuchillo corvo* usado en Slöjd no se usa en Inglaterra.

El *cuchillo de dos mangos*, también herramienta del Slöjd, es usado en muchos países por los que hacen ruedas y los toneleros, pero muy poco por el carpintero.

C.—*Respecto á la manera de trabajar.*— Resulta de aquí una importante distinción. En un oficio la división del trabajo se lleva á cabo en cuanto es posible. Esta práctica que tiende á convertir el trabajo en un procedimiento mecánico, á trocar al hombre en máquina, evidentemente debe ser excluida del Slöjd. Éste desarrolla hombres y no mecanismos.

(8) Se ha dicho que el empleo del papel de lija era peligroso para la salud. Los médicos consultados sobre este punto, han dicho que sólo empleándolo mal ó en gran cantidad, sería malsano. Aunque claro es que lo mismo puede decirse del alimento, si se toma mal y mucho. Se necesitaría haber trabajado mucho con papel de lija para que penetrara en los pulmones, tanto como polvo en un día seco y ventoso. Cuando se hace gimnasia la polvareda que se levanta del suelo entra en los pulmones. El uso del papel de lija no será nunca peligroso para los niños, si no lo usan con exceso. Además de influir la cantidad, influye también la posición que se adopta al trabajar; conviene que el objeto esté alejado de la boca.

Debe, pues, usarse el papel de lija lo menos posible; puede compararse á una herramienta que hiciera desaparecer las asperezas dejadas por otra, como un cepillo pule el trabajo de la sierra ó el de otro cepillo, etc. Cuanto más aguzada esté la herramienta, tanto menor será la aspereza que deje. Algunos de los que trabajan



en el Slöjd poseen tal destreza, que con el hacha dejan una superficie tan lisa como ótros con la sierra. Es cuestión de destreza. Luego, cuanta menos cantidad de papel de lija emplee el alumno, mayor podemos considerar su habilidad. Una persona, en Nääs, hace algunos años, manejaba el cuchillo de cuchara con tanta destreza que no necesitaba usar papel de lija. Al empezar á trabajar en el Slöjd, es evidente que deberá usarse más el papel de lija, y ménos, cuando ya se ha adquirido cierta destreza.

Se ha objetado también que el uso del papel de lija es un procedimiento mecánico, esto no es cierto, pues por el contrario es un procedimiento que requiere mucho cuidado y destreza. Miles de modelos han sido destruidos por falta de atención y cuidado en el papel de lija. La cantidad de papel de lija empleada en pulir un modelo debe ser la misma para los demás, igual cantidad se usará para los modelos pequeños que para los grandes. También se ha dicho que convendría suprimir su uso. Esto, á nuestro juicio no debe hacerse, porque el trabajo quedaría sin concluir; siendo preferible que lo concluyan tanto como sea posible, para que se habitúen los niños á terminar bién toda obra que emprendan. Un objeto no sólo debe estar bien hecho, sino que también es mejor que tenga buena apariencia: ¿quién querría comprar un objeto que no estuviera concluido? Para que los modelos estén acabados todo lo posible, ántes de usar el papel de lija, se guardará éste bajo llave y sólo se entregará la cantidad necesaria á cada alumno, cuando el maestro haya examinado y aprobado la ejecución del modelo.

XI. — Diferentes respuestas se han dado en distintas épocas á esta pregunta:— «Si», «Si y no», «No y si»; «No» ha sido la más general.

En las escuelas suecas se opina que la tornería es muy difícil para los niños si se ha de trabajar en ella bién y con independencia. El Director de la Escuela de Nääs en estos últimos años se ha inclinado á pensar de esta manera. (4) Está en duda si se puede clasificar á este trabajo de ordinario, pues posee tantos atractivos que ha habido reyes que se han ocupado en él. (7) Cuando hay curvas complicadas. No quiere significarse con esto que baste redondear, sino que deberán ser curvas largas en objetos cilíndricos. (8) La posición es mala por lo general, nociva para la vista y los piés; los niños bas-



tante ejercitan éstos para necesitar ejercitarlos más. (9) Los ejercicios son demasiado difíciles. Algunos necesitan repetirlos constantemente hasta llegar á adquirir la destreza requerida para seguir adelante. (10) Porque son insuficientes las herramientas y las manipulaciones.

XII.— Cuando se inició el movimiento de propaganda en favor de la enseñanza del Slöjd, muchos maestros fijaron su atención en el tallado. Éste había sido puesto en práctica en Alemania y Suecia, pero en ésta ha sido abandonado en los últimos años. La opinión del Director de la Escuela de Nääs, respecto al tallado, es que ni los niños ni los maestros lo comprenden. Es una enseñanza más bien rechazable. Es de suma dificultad para los niños trabajar bien al principio. (3) La respuesta sería «si» si el objeto fuera tan útil después de tallado como ántes; de modo que el tallado aumentara su valor, pero no su utilidad. En ciertos casos, por ejemplo: se ha hecho un cucharón al cual se talla cuidadosamente el mango y la taza, la respuesta será «no», pues su utilidad se ve disminuida por el tallado á causa de que éste lo hace más difícil de usar y de limpiar. (4) Del punto de vista educativo, es muy pernicioso para los niños el permitirles tallar objetos que ellos no hayan concluido correctamente; esto les hace descuidar la buena ejecución de los modelos, prefiriendo adornarlos á hacerlos bien. Permitir tal cosa sería un grave error. Si se ha de usar el tallado en la escuela, sólo ha de tallar el alumno aquellos modelos que haya ejecutado *muy bien*. Porque alentar al niño, á que oculte los defectos de su trabajo con el tallado, es premiar la dejadez y la falsedad, y enseñar á los niños á engañar: es de muy malos resultados para su educación moral.

« En los antiguos tiempos del arte, los maestros se esmeraban hasta en los detalles mas minuciosos y ocultos de su obra, porque, decian ellos: los dioses lo ven todo » — Longfellow.

(6) Depende de que se use el barniz ó el lustre para los modelos tallados, muchos dicen que aquéllos deben ser incluidos en el tallado, el cual no se considera completo sin ellos. (7) Depende del estilo. Si se usa el estilo libre, el sentido de la forma se desarrolla, pero si se trata de tallado de astilla, no; pues este tiene que seguir líneas é implica una continua repetición. (8) Es perjudicial para la salud y daña la vista, especialmente si es tallado muy fino y menudo. Un profesor alemán



sostiene que es un crimen permitir que los niños se dediquen á un trabajo que, como ése, destruye la vista.

Del cuadro comparativo presentado y de las explicaciones que de él acabamos de dar se deduce que la única clase de trabajo manual que responde á los fines educativos ya expuestos es el Slöjd en madera.

Si hemos convenido en que una sola clase de Slöjd debe enseñarse en la escuela á niños de 10 á 11 años de edad y que esa clase debe ser la que mejor responda á los fines educativos del trabajo manual, también tendremos que convenir en que ella no es ótra que el Slöjd en madera.

N. B. — El modelado no se considera como una clase de Slöjd, en Suecia; en parte, porque carece de un carácter verdaderamente manual y en parte, porque los objetos que en él se hacen son de adorno y no de utilidad.

Esta enseñanza se ha puesto en práctica en Italia, Suiza, Alemania y Francia, trabajando en el modelado principalmente niños de 6, 7 y 8 años de edad. Los objetos principales ejecutados en él, son: hojas, frutas, plantas y flores. Cultiva bien el sentido del tacto, pero su principal importancia está en el desarrollo del sentido de la forma. Desarrolla, también, físicamente, los dedos.

---

## CAPÍTULO XV.

### HISTORIA DEL TRABAJO MANUAL.

Al recorrer la historia de la Educación, encontramos que el trabajo manual, no es una enseñanza de moderna adopción en la escuela; pues desde hace varios siglos, en mayor ó menor grado, ha formado parte de la educación. En ciertas épocas gozó de mas favor, ocupando en ella un lugar principal, y en ótras se vió desdenado y olvidado. Los mas célebres educacionistas de los tres últimos siglos, los fundadores de la ciencia y el arte de la educación, lo han defendido con ardor. Sus orígenes se hallan en la historia misma. Así como los gobiernos y las religiones, la educación, ha pasado por periodos alternativos de adelanto y retroceso, de acción y de reacción; las olas del progreso que la hacían avanzar, la arrojaban otra vez á la playa; pero en esta lucha incesante quedaba vencedora, ganando terreno de una manera gradual pero segura.



En los tiempos antiguos se daba tanta importancia al desarrollo del cuerpo como al del espíritu. Los griegos demostraron opinar como Rousseau, cuando dijo « que el hombre puede pensar como un filósofo y trabajar como un rústico ».

En la antigua Grecia hallamos ya el ideal de la educación armónica; moral, física é intelectual, tal como no la volvemos á encontrar en ninguna otra nación y en ninguna otra época. Á veces, como durante la República Romana, se prestó preferente atención á la educación física, siendo la guerra y la conquista la ocupación predilecta de aquel pueblo. Otras veces, como bajo el Imperio, gracias á la influencia de la literatura y la filosofía griega, los romanos se preocuparon mas del cultivo del espíritu que del desarrollo físico. Por último, llegamos á los tiempos feudales de la Edad Media, en las que vuelve á predominar la educación física.

En el Renacimiento, seguido del siglo XV, la renovación general de las ciencias y la difusión de las letras, se debió en gran parte á la invención de la imprenta. El conocimiento completo de los escritores clásicos era considerado como el *sine qua non* de toda educación perfecta, de aquí el formarse una idea falsa de los fines y propósitos de ésta, preocupación que fué en aumento durante los cuatro últimos siglos, y dió por fruto una educación completamente opuesta á las exigencias de la humana naturaleza.

« Las escuelas del Renacimiento, no obstante su admiración por las grandes naciones de la antigüedad, se formaron de la educación, un concepto muy diverso del que éstas se habían formado. El maestro respondió á ese ideal y la escuela de acuerdo con él, enseñé pero no educó » — (Quick. Educational Reformer).

El que haya estudiado la historia de la Educación, tendrá que convenir en la verdad de este hecho, el cual, es sin embargo mas evidente en las otras naciones europeas que en Inglaterra, en donde, en todo tiempo se reconoció y proclamó la importancia de la gimnasia y los ejercicios físicos; mientras en las demás, se destinó la escuela á dar solamente la cultura intelectual. En nuestra época, sin embargo, se ha reaccionado contra ese error, comprendiéndose cada día más, que la misión de la escuela es desarrollar al hombre tanto física como intelectualmente. Y los benéficos efectos de esa reacción no sólo se notan en la escuela, sino que han trascendido



hasta la sociedad; cuyo menosprecio del obrero y del trabajo, era debido á las falsas ideas inculcadas y mantenidas en el pueblo por aquélla.

Por otra parte, no puede negarse que para la adopción de los trabajos manuales en la moderna enseñanza ha influido, hasta cierto punto, la moda; al maestro corresponde la tarea de fomentar la enseñanza de aquéllos y de sustraerlos á la caprichosa influencia de ésta; de demostrar que son indispensables al desenvolvimiento del niño, y de adoptar los sistemas que estén basados en los principios fijos é inmutables de la educación.

La introducción del trabajo manual en la escuela, no debe ser considerada como una nueva innovación, ni como una antigua práctica que vuelve á reaparecer en la educación, sino como un factor poderoso en el progreso de la humanidad.

No es nueva, volvemos á repetirlo, en la escuela, la enseñanza de varias clases de trabajos manuales: en el siglo pasado, sobre todo, se había dispuesto que ella se diera en las escuelas, como lo veremos mas adelante.

Sin embargo, al enseñar esa clase de trabajos, no se tenía en cuenta tanto su valor educativo como su valor económico y práctico.

En apoyo de nuestras afirmaciones, citaremos las opiniones de las principales autoridades en la materia, empezando por las que pertenecieron al siglo XVI y terminando con una breve reseña, del estado actual de la enseñanza de los trabajos manuales, en las escuelas:—

*Lutero* (1483-1546), en quien tuvo la educación un poderoso aliado por el hecho de haber llevado á cabo la Reforma, proclama en la Carta, que en 1524 dirigió á los Burgomaestres y Consejeros, la necesidad de enseñar un oficio á los niños. “No es mi opinión que las escuelas que deben fundarse sean como las actuales, á cuyos alumnos se enseña acerca de Donatus ó Alejandro, por veinte ó treinta años, sin que aprendan nada. La humanidad ha cambiado y seguirá cambiando. Mi opinión es que los niños deben asistir á la escuela una ó dos horas por día y el resto del tiempo dedicarlo á aprender el oficio en que mas tarde van á trabajar; así podrán á la vez estudiar y aprender á trabajar, mientras están en edad de hacerlo y tienen tiempo para ello.”

*Ulrico Zwingli* (1484-1531) dice:—“Por último, desearía ver aceptada la condición establecida por los antiguos Marselleses, para conceder la ciudadanía; según



ella, nadie era reconocido burgués, si no se ocupaba en un oficio que le proporcionara los medios de subsistencia. Si se siguiera esta práctica, nos veríamos libres de holgazanes, los hombres serían sanos, vigorosos y vivirían más.” — Quo pacto ingenui adolescentes formandi sint.

*Miguel de Montaigne* (1532-1592), el filósofo escéptico, predecesor de Locke y Rousseau, al hablar en sus Ensayos, de la educación del niño, se expresa de la siguiente manera: “No es un alma, no es un cuerpo lo que hay que educar: es un hombre. Las dos partes no han de separarse, educando á una y á otra nó, sino las dos á la vez y que como dice Platón, sean dos caballos uncidos al mismo timón.”—Ensayos Libro I, cap. XXV.

*Juan Amos Comenius* (1592-1671) á quien se ha denominado con justicia “Padre de la moderna educación”, trata en sus obras de los trabajos manuales, reconociéndoles un valor educativo. Así, refiriéndose á la instrucción que debía darse en la escuela primaria, dice en el capítulo XXIX de su Didáctica Magna: — “Se dará un conocimiento general de los principales trabajos manuales, á fin de que conozcan las diversas ocupaciones á que los hombres se dedican en la vida; lo cual servirá mas tarde, para que cada uno elija aquella que prefiere.”

*Juan Locke* (1632-1704), otro de los principales hombres que se dedicaron á investigar los principios de la educación, en su importante obra, «Pensamientos sobre la Educación», proclama sin reserva, la importancia que en ésta tiene, la enseñanza de los trabajos manuales. Dice entre otras cosas: «Debo agregar también, que opinó ha de enseñarse un trabajo manual; aunque al afirmar tal cosa, corra peligro de que se crea he olvidado, que estoy tratando de la educación de un caballero; con la cual, á algunos parecerá incompatible, el aprendizaje de un oficio. El niño al ocuparse en un trabajo útil, lo hace con placer y el aprender trabajos de esa clase le reporta muchas ventajas. 1.º Adquiere conocimientos, no sólo sobre las lenguas y las ciencias, sino de pintura, tornería, jardinería, temple y trabajo del hierro, y otras artes útiles. 2.º Esos trabajos son necesarios y benéficos para la salud. El niño debe adquirir conocimientos y mientras una parte del tiempo la dedicará á ocupaciones, que siendo por su mismo carácter sedentarias, no favorecen el desarrollo físico sino cultivan la inteligencia: lectura, escritura, y otras; otra parte, la dedicará á



las artes manuales, que siendo al mismo tiempo teóricas y prácticas, dan á la vez habilidad y conocimientos; aparte de contribuir al mantenimiento de la salud, con especialidad aquéllas que se ejecutan al aire libre. En ellas, el desarrollo físico é intelectual marchan á la par».

*Augusto Hermann Francke* (1663-1727), en el famoso establecimiento de educación, fundado por él, en Halle (así para pobres como para ricos), había dispuesto se enseñaran á los alumnos, varias clases de trabajos manuales; con lo cual demostraba prácticamente, que los consideraba un poderoso factor de la educación. Dice, en uno de sus escritos (*Von der Erziehung der Jugend zur Gottseligkecit und Klughecit* cap. XII): «Fácil es descubrir la afición que tiene el niño á trabajar; al maestro corresponde dirigir esta inclinación hacia un fin útil». Las reglas que dá en seguida, son como se verá, muy importantes. Dice que «el niño no debe trabajar para hacer el mayor número de objetos, sino para *desarrollar sus facultades*» y también «que el maestro no debe ayudar al niño, en su trabajo».

*Juan Jacobo Rousseau* (1712-1778), este osado campeón de la educación, en su «*Emilio*», verdadera mina de oro para el maestro (pero en la que ese hermoso metal se halla mezclado con mucha escoria) reconoce en los trabajos manuales, un excelente medio de educación. Citaremos sólo, algunos de los mejores párrafos de su libro; los cuales podrán mostrar, cómo el hombre que predicó «*El Evangelio natural de la Educación*», veía claramente la influencia, que en ésta podía tener, la enseñanza de un trabajo manual. «Para mí, es indiscutible la importancia del trabajo manual y del ejercicio físico, para robustecer el entendimiento y mantener la salud. . . . . Quiero que nosotros mismos hagamos nuestros aparatos, y no debo empezar haciendo el instrumento ántes que la experiencia; sino después de haber como por acaso columbrado la experiencia; inventamos poco á poco el instrumento que ha de verificarla . . . . . En vez de sujetar á un niño encima de los libros, ocupándole en un taller, trabajan sus manos en beneficio de su entendimiento: se hace filósofo cuando piensa que no es más que un obrero. Entre todas las ocupaciones que pueden proporcionar al hombre su subsistencia, la que más le acerca al estado de naturaleza es el trabajo manual. ¡A mí hijo un oficio! ¡Artesano mi hijo! Señor, ¡qué pensamiento! Más acertado, Señora, que el



vuestro, con que le queréis reducir á que nunca pueda ser más que un milord, un marqués, un príncipe y yo le quiero dar un cargo que nunca pueda perder, que en todos tiempos le honre; quiero enaltecerle al estado de hombre: decid lo que queráis; ménos iguales tendrá á título de tal, que por todos los que de vos heredare. La letra mata; y el espíritu vivifica. No tanto se trata de aprender un oficio por saberlo, cuanto por vencer las preocupaciones que le desprecian . . . . . Quiero absolutamente que Emilio aprenda un oficio.» . . . . . « Bien examinado todo, el oficio que más deseara yo que agradase á mi alumno, sería el de carpintero, el cual es limpio, útil, se puede ejercitar dentro de casa, mantiene en suficiente movimiento al cuerpo, requiere industria y maña en el artifice; y no estan excluidos en la forma de las obras que determina la utilidad, el gusto y la elegancia » « Por desgracia no podemos pasar todo nuestro tiempo en el banco del carpintero. No sólo somos aprendices del oficio, somos también aprendices de *hombre*! y es más penoso y largo el aprendizaje de este oficio que del ótro. . . . . »

« Menester es que trabaje como un rústico y piense como un filósofo, para que no sea tan haragán como un salvaje. Todo el secreto de la educación se cifra en que siempre los ejercicios del cuerpo y los del alma se sirvan de desahogo unos á ótros ».—Emilio, Libro III.

La revolución Francesa hizo bastante por la educación; mucho se engañan los que creen que la convención sólo se ocupó de hacer funcionar la guillotina; en su seno se discutieron diversos proyectos de reforma de la instrucción. Robespierre mismo se mostró partidario de la enseñanza de los trabajos manuales; y leyó ante la convención, el proyecto de Lepelletier, en el cual éste proponía se diera esa enseñanza en las escuelas.

*Juan Bernardo Basedow* (1723-1790), iniciador de la denominada tendencia filantrópica de la educación, cuyo objeto era propagar, especialmente en Alemania, las sanas doctrinas expuestas por Rousseau; fundó en Dessau, un establecimiento de educación llamado "Philanthropinun", en el cual se enseñaba el trabajo manual; pues este formaba parte del plan de enseñanza, como puede verse en sus obras. Dice en su *Methodenbuch*, IV, sec. 10, (1771): "Conviene á la educación del niño que se le ocupe en un trabajo apropiado y útil, seis horas por día,



si mas adelante se ganará la vida con una ocupación manual; y dos horas, si ha de dedicarse á trabajos intelectuales. No hablaré, por ahora, de las clases de trabajos manuales que pueden enseñarse al niño desde los 10 años. . . . .”

“Conviene que el niño aprenda á manejar las herramientas usadas por el carpintero, el tornero, el sastre, el albañil y el jardinero; algunas de las cuales se emplean con frecuencia en la casa.” “Los individuos que pertenecen á las clases elevadas de la sociedad, no habiendo aprendido en su juventud un trabajo manual, pueden llegar á encontrarse alguna vez, sin otro recurso que saber leer y escribir.”

(Continuará)

---

## COLUMNAS LIBRES

---

### CARTAS ABIERTAS

---

*Señor Andrés Ferreyra.*

Mi distinguido amigo :

Ahí va mi trabajo de diez años : « *El Alfa* ».

Sé con toda certeza que Vd. se encuentra, por su rectitud y talento, libre de las pasiones vulgares que oscurecen el mérito ajeno por la vanidad del propio, y no dudo ni un instante de que Vd. me dará su ilustrada y sincera opinión sobre mi obra.

Su palabra autorizada en materia de enseñanza, y especialmente en métodos de lectura por palabras generadoras que ha dado Vd. á luz, por primera vez, en América, será, después de haber triunfado en el concurso de textos mi método « *El Alfa* », la confirmación plena de que mis afanes en bien de la enseñanza no han sido estériles.

Repitiéndole mi consideración, me suscribo su amigo afectísimo.

*Eleodoro Suárez.*

Buenos Aires, Febrero 11 de 1898.

---



Señor Eleodoro Suárez.

Mi estimado amigo :

He leído su gentil misiva y estudiado « *El Alfa* » de que es V. autor.

Le agradezco sus honrosos conceptos, pero debo explicarle cómo no existe ningún mérito en mi manera de ser en este caso, pues no deseo que se tuerza el concepto que tengo de mis propias pasiones: la verdad es que una de mis muchas debilidades es la vanidad, y no quiero ni engañar, ni engañarme, al darle mi opinión sobre su método ecléctico de lectura y escritura titulado « *El Alfa* ».

El hecho cierto es que mi debilidad característica no se siente molestada ante su merecido triunfo, por la muy sencilla razón, de que su obra, posterior á la mía, es un gran progreso para la escuela argentina; y sobre mi amor propio personal, menguado y estrecho, tengo el de ser maestro y el de haber nacido en este bendito suelo que marcha, por su enseñanza, á la cabeza del mundo sudamericano.

Por otra parte mis intereses materiales, hace tiempo que han pasado á mano extraña, pues la propiedad del libro « *El nene* » fué vendida cuando yo era todavía un niño, y no tengo ni siquiera ese vínculo que me estorbe abrirle con mi corazón mi inteligencia.

Nada, nada me molesta, al declararle que su obra es superior á la mía, por su concepto más psicológico, por su delicadeza de observación del espíritu del niño en su manera de funcionar, por su ejecución completa y hasta por su adaptación económica y artística: Raymondo Rossi es también digno de encomio por las ilustraciones que ha hecho en su obra. ¡Salud al vencedor en noble lid!

Una sola cosa no puedo silenciar, sin un movimiento doloroso de mi espíritu, y es el habersele dado á Vd. el segundo puesto en el concurso, anteponiéndole una obra que, teórica y experimentalmente había sido condenada en escritos y en conferencias públicas de maestros, sin que se haya levantado ni una sola vez el autor, ni sus partidarios ó amigos, á defenderla contra la general censura de maestros y educacionistas; me refiero al método de lectura del Dr. Berra, falsamente llamado de « *palabras generadoras*, » como puede demostrarse nuevamente.

Felizmente para Vd. y para su bello método « *El Alfa* »,



el método del Dr. Berra, ha sido abandonado por los maestros de casi toda la República, inclusive los de la provincia en que es Director General de Escuelas, por su comprobada ineficacia para enseñar á leer; habiéndose sancionado definitivamente que los niños pasaban hasta tres años con sus carteles, conversando sobre las láminas y sin que llegaran á leer, mientras sus padres no les enseñaban en sus casas con otro método cualquiera, que no fuera el Berra.

Es verdad que ni la Comisión del Concurso ni el Consejo Nacional han determinado que el orden de aprobación signifique preferencia á favor de uno cualquiera de los métodos aprobados; ni podría tampoco significarlo sin manifiesto contrasentido, pues mi método «El Nene», que hoy ocupa el 3er. puesto después del «Alfa», en el concurso anterior ocupó el 1º. antes del Berra.

De todas maneras estos ordinales no son lógicos y el tiempo me dará la razón, cuando su libro y cuadros de lectura, como lo espero, ocupen todas las escuelas del país, pues de justicia les corresponden los honores de la enseñanza; y para terminar, con esta expresión sincera de mi juicio, debo manifestarle que: si siempre me ha de ser grato que mis hijos sepan que yo he sido el autor del método «El Nene», más grato me será enseñarles con el ejemplo á no empecinarse jamás con sus obras: mis hijos analfabetos aprenderán á leer con «El Alfa» Suyo afectísimo.

*Andrés Ferreyra.*

Buenos Aires, Febrero 18 de 1898.

---

## VARIEDADES

---

### ESTATUTOS

DEL

### CLUB ATLÉTICO ARGENTINO

“ PRO-PATRIA ”

FUNDADO EL 2 DE ENERO DE 1898.

#### CAPÍTULO I.

#### Bases y fines de la Sociedad.

Artículo 1.º Queda constituida una Asociación cosmopolita con el nombre de «Club Atlético Argentino».



Art. 2.º Sus propósitos y objetos son :

- 1.º Desarrollar en la juventud el gusto y aptitudes por los ejercicios viriles de toda naturaleza.
- 2.º Fomentar por todos los medios á su alcance la reaparición en nuestra patria de los ejercicios viriles que constituían los «juegos olímpicos» y restaurar en lo posible los juegos ó ejercicios nacionales que concurren al mismo fin de desarrollo físico y hoy injustamente abandonados merced á falsas ideas de progreso y refinamiento en las costumbres.
- 3.º Organizar excursiones anuales á diversos puntos de la cordillera, ó sea fundar el *andinismo*, creando premios especiales para los mejores diarios *de viaje*, *correspondencias descriptivas*, etc., enviadas y colecciones formadas.
- 4.º Solicitar de los poderes públicos un terreno especial — cerca del río—para establecer en él : un vasto campo de juegos atléticos, una estación naval y escuelas de natación, de equitación y de tiro al blanco.
- 5.º Solicitar de los poderes públicos y directorios de ferrocarriles, la creación de tarifas especiales para las excursiones de que habla el inciso 3.º y que se verificarán anualmente en la época de las vacaciones escolares.
- 6.º Fomentar por todos los medios posibles la fundación de sociedades análogas en las provincias, preparando con ello la futura *Federación gimnástica argentina*.
- 7.º Fundar una revista atlética para la defensa y difusión de sus ideales y que sea el órgano autorizado de cuanto se refiera al ejercicio físico en América.
- 8.º La caridad será también misión especialmente atendida por la sociedad, ya sea autorizando fiestas ó actos caritativos en su recinto, ya sea organizándolos directamente.
- 9.º Tratará de que la mujer y el niño gocen también de los benéficos efectos del ejercicio, interesando por cuanto medio sea posible á la primera, á los segundos, á la familia y á las autoridades escolares, y facilitando al efecto el propio local y los medios de que en él disponga.



10. Premiar aquellos actos de abnegación llevados á cabo en apoyo, defensa ó protección de nuestros semejantes y que juzgara dignos de ello.

Art. 3.º Para conseguir sus fines, la Sociedad se pondrá en relación con las sociedades análogas, nacionales y extranjeras ; iniciará fiestas, concursos etc., con el fin de coadyuvar al mayor progreso moral y material de la institución.

b) Fomentará la difusión del ejercicio en las escuelas comunes, del Estado ó particulares y propenderá en cuanto sea posible á la instalación de plazas de juegos en distintos puntos del Municipio de la Capital.

c) Mantendrá un fondo de reserva para las necesidades imprevistas, tratando de aumentarlo de continuo con un tanto por ciento prudencial de las entradas que tuviera.

Art. 4.º El Club es indisoluble, mientras haya doce de sus miembros dispuestos á sostenerlo ; y ningún socio al separarse de él, podrá hacer reclamo de ninguna especie, cualesquiera que fuesen los motivos de su separación.

En caso de liquidación, los fondos sobrantes, después de cubiertos todos los gastos, serán distribuidos entre los Asilos de Huérfanos existentes en la Capital.

## C A P Í T U L O I I.

### De los Socios.

Art. 5.º Hay dos clases de socios : *activos y honorarios*.

Para ser socio *activo* se requiere :

1.º Solicitarlo por escrito á la Comisión Directiva.

2.º Ser presentado por dos socios activos cuya permanencia en el Club no sea menor de cuatro meses, tener cuando menos 17 años de edad y ser de buena reputación ;—todo lo que debe ser inscripto por ocho días en el paraje más visible del Club y en un cuadro especial.

3.º *Los socios presentantes se responsabilizan moralmente por las personas que presentaren. El hecho de presentar como socio á una persona que no llene las condiciones señaladas en el inciso anterior, autorizará á la C. D.*



*para penar á los presentantes con apercibimiento, suspensión ó prohibición de presentar nuevos socios por un término prudencial y según la gravedad del caso.*

4.º Pagar una cuota mensual de \$ 2 mjn siendo estudiante y de \$ 3 mjn no siéndolo.

5.º Los jefes y oficiales del ejército y del cuerpo de bomberos quedan equiparados á los estudiantes á los efectos de la cuota.

Art. 6.º Después de vencido el término establecido en el inciso 2.º del artículo anterior, la Comisión Directiva resolverá en su primera sesión ordinaria, sobre la admisión ó rechazo de los candidatos; debiendo aquella en el primer caso, solamente, comunicar su resolución.

Art. 7.º Podrán ser socios *honorarios*, las personas que, perteneciendo ó nó al Club, le hayan prestado servicios de importancia, ó que, por otras circunstancias, sean dignas de esa distinción.

Art. 8.º El título de socio honorario, sólo podrá ser conferido por la asamblea general á propuesta de la Comisión Directiva, ó en virtud de petición suscrita por no menos de cincuenta socios.

Art. 9.º Los socios honorarios pueden iniciar cuestiones ó secundarlas verbalmente ó por escrito, y tienen derecho á tomar parte en las deliberaciones á ellas referentes; pero no tienen voto ni derecho á intervenir en los asuntos administrativos del Club.

Art. 10. Los alumnos de los establecimientos de instrucción secundaria y normal, menores de 17 años, gozarán de los beneficios que brinda la institución, pero con las limitaciones que se mencionan en los reglamentos internos y no tendrán voz ni voto en las Asambleas ni podrán formar parte de sub-comisión alguna.

Art. 11. La Asamblea podrá discernir un diploma de honor al miembro de la Asociación que hubiese prestado á ésta servicios extraordinarios de verdadera importancia.

Esta distinción sólo podrá ser acordada por el voto de los dos tercios de los miembros de la Asamblea que la acuerde.

Art. 12. *El socio que adeude tres mensualidades vencidas no podrá frecuentar el Club, ni firmar solicitudes de ingreso y previo aviso por carta certificada será declarado cesante colocándose su nombre en la pizarra por un mes.*



Art. 13. Todo socio admitido durante la primera quincena del mes, pagará la mensualidad íntegra.

Pagará también la mensualidad íntegra correspondiente, el socio que deje de pertenecer al Club durante la segunda quincena del mes.

Art. 14. Todo socio que renuncie á formar parte del Club, dará aviso por escrito á la Secretaría, á fin de que la Comisión Directiva resuelva lo que corresponda.

! No se entiende que renuncie el socio que no dé cumplimiento á la resolución de este artículo, y seguirá considerándosele en el carácter de miembro del Club, para los efectos de la disposición del artículo 12.

Art. 15. El socio que renuncie ó haya sido declarado cesante adeudando alguna mensualidad, podrá nuevamente ingresar, pagando la cuotas atrasadas.

Art. 16. Podrá ser exonerado del pago de la cuota mensual, el socio que ausentándose al extranjero lo hiciera saber por nota dirigida á la Comisión Directiva, en la que deberá expresar la fecha de su partida y el paraje donde se dirige; quedando obligado á su regreso, á hacerlo saber á la misma, indicando su nuevo domicilio, en caso de haberlo variado.

Art. 17. El socio que hiciera falsamente uso de la facultad acordada por el artículo anterior, será expulsado por la Comisión Directiva y no podrá volver á ingresar en ningun tiempo.

Art. 18. Los socios pueden concurrir con visitantes al Club, quienes gozarán de los mismos derechos acordados á aquellos, en la forma y condiciones siguientes:

1.º Si fuese transeunte, durante un mes, solicitando de la Secretaría, por escrito y bajo su garantía una tarjeta especial.

2.º En el caso de que el visitante no esté en las condiciones del inciso anterior, sólo podrá concurrir dos veces, acompañado de alguno de los socios.

Art. 19. Se considera *transeuntes*, á todas las personas que vivan de una manera permanente fuera del radio de la Capital de la República.

Art. 20. El socio que solicitase tarjeta de transeunte para una persona que no lo fuese, ó faltase á alguna de las disposiciones del artículo 19, será suspendido, la primera vez, por un mes, y la segunda expulsado.

Art. 21. Los socios tienen entrada al Club en todas las horas hábiles establecidas por el Reglamento inter-



no, y el libre uso, conforme á ese mismo Reglamento, de armas, aparatos, baños y útiles del Club; pero son responsables de cualquier deterioro que ocasionen, el que deberán anotar inmediatamente en un libro especial que llevará la Intendencia.

Art. 22. Los socios deben estricta obediencia á los Reglamentos y disposiciones de la C. D. y de las sub-comisiones que de ella emanen.

Art. 23. Los socios están obligados á mantener el orden y decoro en todas las dependencias de la Sociedad, sujetándose estrictamente á los reglamentos especiales; y el que así no lo hiciera, podrá ser suspendido momentáneamente por el Inspector ó cualquier miembro de la Comisión Directiva, con cargo de dar cuenta á la Comisión Ejecutiva dentro de veinticuatro horas para la resolución que corresponda.

Art. 24. El socio, que, por cualquiera de las causas que indica el artículo anterior, fuese suspendido, no podrá concurrir al local del Club, durante el tiempo de la suspensión.

Art. 25. Si un socio hubiese sido suspendido por dos veces, por faltar á lo prescripto en el artículo 24, podrá ser declarado cesante por la Comisión Directiva.

Art. 26. Cada socio tiene derecho á presentar en el Club, dos de sus hijos ó hermanos, menores de 17 años, quienes tendrán los mismos deberes y derechos de aquellos en cuanto á tomar parte en las lecciones de cada una de las secciones de que se compone el Club, con las limitaciones que establezcan los Reglamentos internos del mismo.

Este mismo derecho se concede á los tutores respecto de sus pupilos.

Art. 27. Cuando los hijos, hermanos, pupilos menores de 17 años, que un socio ó tutor quiera hacer frecuentar el Club, excediesen del número establecido por el artículo anterior, abonará aquel una cuota mensual igual á la fijada por el inciso, 4.º del artículo 5.º sin que por esto obtenga mayores derechos que los que quedan acordados á los comprendidos en el artículo anterior.

Art. 28. A los efectos de los dos artículos anteriores, el socio estará obligado á inscribir en Secretaría el nombre de cada uno de los hijos ó hermanos que quiera hacer concurrir al Club; siendo absolutamente prohibido hacer uso del derecho acordado por el artículo 27, con personas que no sean de las que en el mismo artículo se mencionan.

(Continuará).



---

## BIBLIOGRAFÍA

---

Dr. GENARO SISTO: *Introducción al Estudio de las Ciencias Naturales*.—Hemos recibido elegantemente impreso y sólidamente encuadernado el segundo tomo para 4.º grado de las escuelas primarias que lleva por título estas líneas. Comprende toda la materia del 4.º grado cíclicamente desarrollada y con una sencillez natural que hace agradabilísima su lectura. Difícilmente se puede en menos espacio condensar mas hábilmente los conocimientos y ejercicios que requiere la mente del educando para tomar amor á esta clase de estudios y hacerse un observador de los fenómenos naturales.

Escusamos mayores detalles, por cuanto en el número anterior hemos transcrito importantes opiniones sobre la obra del Dr. Sisto.

La obra ha sido aprobada con entusiasmo por la comisión del concurso de textos y esto nos ahorra todo comentario.

---

## Para los nuevos Programas

---

*Las Primeras Lecciones de Lectura con el nuevo método aprobado por el Consejo Nacional de Educación:*

**EL ALFA**

POR ELEODORO SUÁREZ

### I.

Supone el autor que se han hecho los Ejercicios Preliminares de lenguaje, como ser :

1º. Conversaciones familiares destinadas á recordar los objetos ó ideas que expresan las primeras palabras generadoras de este método, ó sea *la papa, la pepa, la pipa, la popa* y *la pupa* (pupa significa la postilla que



*queda de un grano que sale en el cuerpo* y en los cuadros, está expresada, esta idea en una persona que muestra las señales recientes de la vacuna en un brazo de manera que, si el vocablo es novedoso para los alumnos pueden fácilmente adquirir la idea que expresa, con la simple inspección de la lámina); 2º otro ejercicio preliminar es el de pronunciar con toda claridad y exactitud dichas palabras; 3º así también el maestro debe pronunciar sus sílabas, haciendo pausas notables en cada una, como pa . . . . pa — pe. . . . pa — pi. . . . pa—po. . . . pa—pu. . . . pa y procurando que los niños repitan en la misma forma y con el mismo ritmo; 4º bien familiarizados con esta división silábica (para lo cual pueden ejercitarse con otras de las palabras generadoras de los pasos siguientes del método), los ejercitará el maestro en distinguir cuál es el sonido que oyen primero y cual después, de los dos que pronuncia; cuál es el primero y cual es el segundo en cada palabra; y no estaría de más el ejercitarlos en que pronuncias en algunos al revés.

Piensa así mismo el autor que es muy conveniente antes de entrar á la primera lección:

1º ejercitar á los niños en el manejo de la tiza y borrador; 2º en la manera de sentarse para escribir; 3º en la manera de tomar el lápiz y acomodar el papel ó pizarra, (es preferible en todo caso una pizarra blanda; las pizarras de piedra son demasiado duras y hacen contraer malos hábitos á la mano).

Hechos estos ejercicios con cualquier motivo, dibujando casitas sencillas, líneas rectas, curvas, espirales etc. (se habrá ganado ejercitación para la fonética y escritura indudablemente), es necesario que los niños adquieran una ligera idea de la convención de la escritura, para lo cual como indico en las «Explicaciones» (1) del Método, basta valerse de uno de los procedimientos en uso, como el de *las cajitas iguales*; ó bien, se llaman niños de otros grados más adelantados, después de haber escrito varias palabras en el pizarrón, y se les pregunta que quiere decir, ó qué representa cada una de ellas.

Los niños de primer grado comprenden que existe un acuerdo ó convención, y sienten deseos de saberlo también, y así se despierta el interés en ellos, que es la clave de todo conocimiento provechoso.

Cuando el maestro está seguro de esta preparación

(1) Folleto que acompaña al Método y que se remite gratis á los maestros.



preliminar, tanto en lo que se refiere á la pronunciación bocal, como á la escritura é ideas de la convención escrita, puede iniciar en presencia del primer cartel, su primera lección de lectura en esta forma ò otra análoga.

## II.

—¿Qué veis, niños, en éste cuadro? (señalando la representación de la papa).

—Vemos una *papa*.

—¿Cómo me habéis comunicado lo que vosotros veis?

—Por medios de palabras.

—Cuando veis la representación que está en el cuadro ¿de qué cosa os acordáis? (señalando la pintura).

—De la papa.

—Por cuantos medios, pues podéis recordar de esa cosa?

—Por medio de las palabras, de la pintura ó dibujo.

—¿De qué otro medio podéis comunicarme la idea de papa, sin hablar ni dibujar los objetos?

—Por medio de una señal (1).

—Y cuando sólo veis la señal en que hemos convenido y que he escrito ¿qué cosa recordáis?

—La papa.

—Bien, observen y digan, por cuantos medios hemos expresado la idea de *papa*?

—Por tres, que son: la pintura, la palabra y la señal.

## III.

Una vez que el niño se da cuenta de que el signo escrito *papa* representa el objeto que nombra, por la convención establecida entre los niños con el maestro, llamará la atención sobre ella mediante el siguiente diálogo:

—¿Esta señal ó signo escrito (*papa*) qué objeto ó idea representa?

—El objeto ó idea de *papa*.

—¿Cómo se lee esta señal ó signo?

—Se lee: *papa*. (Hágase buscar en los cuadros, en el libro, en la imprenta escolar, si se tiene, y en el pizarrón, entre otras palabras).

—Dibujen cinco veces en las pizarras la señal conveni-

(1) Como los niños ya están familiarizados con está convención, cuando convengan con el maestro en representar ó recordar un objeto por medio de una señal, el maestro escribirá desde luego la palabra que corresponda al nombre del objeto, y en el presente caso escribe la palabra *papa*.



da que representa ó recuerda la idea de *papa*, primero con la muestra á la vista en el pizarrón y después al dictado (El autor prefiere hacer escribir á los niños desde el primer momento, copiando la letra cursiva, inclinada ó derecha).

Una vez que el maestro está convencido de que los niños pueden leer el signo escrito, en el cartel, en el pizarrón, en la pizarra manual ó en el papel, hará practicar la análisis así:

—¿ En cuántos tiempos pronuncio la palabra *papa* ?

—En dos tiempos.

—¿ Cuáles son ?

—Pa. . . . . pa.

—Bien, fíjense ahora en la señal ó escritura y en la pronunciación de la palabra *papa*; ¿qué ven?

—Que la mitad de la señal ó escritura es igual á la otra mitad.

—¿ Y en la pronunciación que oyen ?

—Que el primer sonido es igual al segundo.

—Ahora, si borramos la mitad del signo escrito ó señal *papa* (se borra) ¿que nos queda?

—Nos queda *pa*.

Hágase buscar las sílabas sueltas en el cartel, en la imprenta, en el pizarrón, confundidas con ótras y en el libro; y que las escriban varias veces en el pizarrón y en las pizarras en columna vertical.

#### IV.

Una nueva palabra puede enseñarse así:

—¿ Qué veis en este cuadro, niños ? (mostrando la representación).

—Vemos la representación ó figura de un durazno partido.

—¿ Qué se vé en el centro de esta mitad del durazno ?

—Se vé una semilla.

—¿ Qué nombre tiene esta semilla ?

—Se llama *pepa*.

—Cuando veis pues esta representación pues, ¿de qué os acordáis ?

—De la *pepa* del durazno.

—¿ De qué otro modo hemos visto que se puede expresar y recordar la idea de *pepa* ?

—Por medio de la palabra ó de una señal.

—Bien á las señales en lo sucesivo las llamaremos: Escritura.



Ahora bien ; (señalando la palabra *pepa*) convengamos en que la escritura de la palabra *pepa* sea así : (se escribe en el pizarrón y se señala en el cartel) ¿qué representa ?

—Representa la idea de *pepa*.

—¿Notan Vds. en la pronunciación de las palabras *papa* y *pepa* (señalándolas en el cartel) algún sonido igual ? ¿cuál es ?

—Los dos sonidos de la palabra *papa* se pronuncian lo mismo que el segundo de *pepa*.

—¿Y que notan de igual en los signos escrito *papa* y *pepa* ?

—Que las dos partes del signo *papa* son iguales á la segunda parte del signo *pepa*.

—Si borramos la parte que tienen igual el signo *pepa* y *papa* ¿qué nos queda ?

—Nos queda *pe*.

—Luego el signo escrito de la palabra *pepa* ¿de cuántas partes se compone ? y ¿cuáles son ?

—De dos, *pe* y *pa*.

Igual procedimiento se sigue con las demas palabras generadoras *pipa*, *popa* y *pupa* y así el niño habrá descubierto en la palabra las sílabas *pa*, *pe*, *pi*, *po* y *pu*, oral y gráficamente.

Eleodoro Suárez.

---

## COLABORACIONES

---

### LA EDUCACIÓN EN LA CONDUCTA

---

En todas las naciones y edades hay un paralelismo entre la tiranía del Estado y la autoridad paterna; en el presente dicho paralelismo ofrece cierta desviación, de detalle nada más : y es que algunos padres conceden una libertad casi completa á sus hijos, en tanto que ningún hombre puede sustraerse al yugo del Estado.

Veamos las consecuencias de esta tendencia hacia la libertad que se afirma en la familia, al mismo tiempo que la autoridad del Estado permanece en el *statu quo*: si los niños son tratados por sus padres y maestros con arreglo á la justicia ; si se habitúan al placer de ser li-



bres, de moverse por si mismos; más tarde encontrarán insufribles y odiosos los tratamientos que la Sociedad y el Estado les reservan, é irán á engrosar las filas de los rebeldes, á deshacer las raíces de las instituciones autoritarias, hasta que el menor soplo baste para dar en tierra con dichas instituciones.

Otro resultado de la educación libertaria es que : abandonado el niño á las consecuencias naturales de sus actos y de su carácter, interésale analizarlas, darse cuenta de sí mismo y de lo que le rodea; habitúase así á pensar sus acciones, y no se nota en él, ese abismo entre el pensamiento y la acción, sino que ambas cosas están estrechamente unidas y acordes. El niño procura que sus ideas sean exactas, puesto que ha advertido que es el modo de evitarse muchos desastres.

La libre experiencia de la vida, empezada desde niño, es la única que puede hacer comprender, de un modo orgánico y eficaz, que un acto es bueno ó malo independientemente, y aún á despecho de la aprobación ó sanción de cualquier número de personas ó de legisladores.

La libertad del niño conduce á la formación de hombres, que no se pagan de palabras sonoras, y que encuentran asombrosamente absurdo que pueda exigirse de alguien que se sacrifique á ídolos, á abstracciones, á cosas no vivientes, que no piensan ni gozan de sensibilidad, tales como la Patria, el Estado, el Bien Público, la Ley, la Religión, la Costumbre, la Moral, la Justicia ; — no encuentran por esfuerzo propio que todas esas entidades merezcan respeto; ven que lo único respetable es el ser sensible, el individuo humano, el animal y hasta la yerba de los campos.

Abandonado á si mismo, el carácter del hombre adquiere consistencia y vigor; es lo que se suele significar diciendo, que el individuo se hace á sí mismo; y por consiguiente él es él, y no un reflejo de los demás.

\*  
\* \*

Pasemos á los resultados de la educación autoritaria : El método de los castigos y recompensas (*estimulantes*) produce inevitablemente el desarrollo casi exclusivo de los *actos reflejos*, de las acciones automáticas, impensadas, poco conscientes, ajenas á todo raciocinio y á todo esfuerzo voluntario interior. El individuo se atiene á los



mandatos exteriores, pierde toda iniciativa y toda personalidad: es un elemento siempre sumiso al ambiente en que se halla.

Como el régimen de coerción, á que está sujeto; le traza de antemano su conducta, le priva del trabajo de trazársela él mismo, y de formarse ideas exactas sobre el resultado de las acciones. De este modo se propende á un divorcio casi completo entre las ideas y los actos.

Incapaz de moverse por sí mismo, acostumbrado á obrar por efecto de los estimulantes, juzga que lo mismo que á él, les pasa á todos; cree indispensable una coerción exterior para que los hombres trabajen, para que no roben, etc. No comprende á los que afirman su desprecio á la ley y á la opinión social dominante, sino como á individuos animales que sólo buscan la satisfacción de sus apetitos desenfrenados.

Otra observación, ya vulgar, es que, de padres crueles que esclavizan á sus hijos, resultan grandes hipócritas; porque la mentira y la doblez son las armas de los débiles, de los esclavos.

Pedir cuenta de su conducta al niño, es matar su sinceridad, es inducirlo á la duplicidad y por tanto debilitar su sentido moral, su consciencia del Bien y del Mal.

La falta de la capacidad de simpatizar — de vibrar al unísono—de los padres, que es una de las causas del carácter autoritario de la educación, su incapacidad de comprender la naturaleza de sus hijos; y sus intereses completamente diferentes de los de éstos, producen un alejamiento moral entre unos y otros; y los niños, no pudiendo probar las dulzuras compartidas, privados de este goce elevado, buscan una compensación en las dulzuras del egoísmo sensual ó vanidoso.

Á veces la educación autoritaria produce resultados opuestos á los indicados: se da el caso de adolescentes soberbios, que se indignan de que se trate de domarles por el miedo ó la fuerza. Ponen en tela de juicio los móviles paternos y no tardan en descubrir que contienen una gran dosis de egoísmo y de placer de dominar, de ser obedecidos. Entonces, el hijo odia ó desprecia á sus padres, y su espíritu se aparta de ellos.

Si experimenta una gran sed de ternuras, esta soledad moral, lo vuelve melancólico y pesimista.

Generalmente esto coincide con una gran delicadeza en los sentimientos, la que impide que encuentre un amigo que le satisfaga, y lo mantiene replegado sobre sí



mismo y huracán. Prolongándose esta situación su corazón se enfría, adquiere una tranquilidad penosa, sufre de no sentir, sufre de no amar la vida—porque él presente lo que es la pasión y lo que es la vida.

Para estos adolescentes, su hogar es su infierno, su campo de lucha oscuro y lleno de angustias; es también su preparación al martirio que serán sus vidas, cuando asuman el rol de reformadores, que su carácter les señala.

*Julio Molina y Vedia.*

---

## BELLAS ARTES

---

### A CUBA

---

*Para mi querido amigo, el popular periodista y literato, señor Don Juan José Reinoso.*

«I el corazón de destroza  
«I los ojos vierten lágrimas,  
«Viendo ondear sobre vosotras  
«El pendón de tierra extraña».

J. J. REINOSO. — *Efluvios* — Pág. 54.

#### I.

Perdóname si hoy describe  
mi pluma tus maravillas,  
Nereida de las Antillas,  
Ondina del mar Caribe.

Sólo el aplauso recibe  
de quien luchando te ve  
llena de la ardiente fé  
que tu causa va inspirando.....  
¡Pues con sangre estás regando  
tus plantíos de café!

#### II.

Que el triunfo en tus armas llevas,  
en mi entusiasmo, no dudo.  
¡Libre Esparta, alza tu escudo  
ó muere, Legión de Tebas!

No son las últimas cebas  
las que enciende tu heroísmo;  
hoy el mundo no es el mismo:  
existe América altiva  
que no puede, mientras viva,  
soportar un despotismo.

#### III.

La invencible raza ibérica,  
descendiente de Pelayo,

cayó en profundo desmayo,  
ante el genio de la América.

Tornó su faz cadavérica  
cuando, de uno á otro confín,  
sonó del indio el clarín  
i batimos atambores  
en Carabobo i Dolores  
en Pichincha i en Junin.

#### IV.

¡Cuántas víctimas inmola  
el despotismo que abrumba:  
Atahualpa i Motezuma.  
Guatimocín i Ocoela!

Pero América enarbola  
pendón de fraternidad  
i radiando majestad,  
graba con robusta mano  
sobre el Ande soberano:  
«*Dios i Patria i Libertad*».

#### V.

Horca, tormento i cuchilla  
cayeron en el abismo,  
como cayó el fanatismo  
cuando rodó la Bastilla.

I fué grande maravilla,  
digna de que al mundo asombre



que un pueblo joven, sin nombre,  
á la faz del viejo mundo,  
rindiese culto profundo  
á los « *Derechos del hombre* ».

## VI.

Servimos como el vasallo  
al sibarita la copa;  
y hemos sido para Europa  
favoritas de serrallo.....

¡Mal haya si mi odio acallo!  
¡Tres siglos de noche oscura,  
de ignominia i de pavora,  
en los que no hubo mas lei  
que el Yo tirano del Rei  
i el Non póssumus del Cura.

## VII.

Tres largos siglos de horror,  
en los que reinó el brutal  
látigo del mayoral  
i el tormento inquisidor.

¡Siglos de odio i de dolor,  
en los que miró la indiada  
de nuestra patria adorada,  
á su crüel adversario,  
con la izquierda en el breviario  
i con la diestra en la espada.

## VIII.

Pero no la espada honrosa  
que España blandió, leal,  
en Numancia i San Marcial,  
en Sagunto i en Tolosa;

Sino la cuchilla odiosa  
que entre las sombras vigila;  
que no mata, que mutila;  
que fué siempre el egoísmo  
del Rei i del fanatismo,.....  
de Torquemada i Atila.

## IX.

Pero, cansado del yugo,  
en fiera tornóse el buei;  
cayó ante el vasallo el rei,  
i el reo venció al verdugo.

Que al Sumo Hacedor le plugo  
donde hubo sombra hacer luz;  
Calvario dar á Jesús;  
á Galileo memoria;  
i poner nimbos de gloria  
donde hai martirio i hai cruz;

## X.

Nunca América desmaya  
porque cuenta con modelos

de héroes, como Morelos;  
de Mártires, como Olaya;

I donde quiera que vaya  
será en el combate rayo;  
que no fué inútil ensayo  
esa pujanza, que sóla,  
batió á la escuadra española  
el inmortal *Dos de Mayo*.

## XI.

Jamás, Cuba, te amilanes;  
combate con dignidad,  
que el dios de la Libertad  
sabrás premiar tus afanes.

De Behring á Magallanes  
tu grito santo retumba  
i despiertan de su tumba,  
allá en la desierta pampa,  
los héroes de Quipaipampa  
i los mártires de Otumba.

## XII.

Si volando un polvorín  
Ricaurte cayó valiente;  
si fué invencible torrente  
nuestro ejército en Junin;

Si Bolívar, San Martin,  
Sucre, Páez i La Mar  
supieron á España dar  
lecciones de gran valor,  
tú, Cuba, nido de amor,  
nada tienes que envidiar .....

## XIII.

No es ideal el deseo  
que alienta tu noble ser:  
¡Te basta para vencer  
con Gómez, Cruz i Maceo!

¡Hija de Marti! ya veo  
que combates contra mil,  
oponiendo varonil,  
en homéricas batallas,  
las piedras á las metrallas,  
los machetes al fusil.

## XIV.

Ya comtemplo, Cuba hermana,  
libre tu fecundo suelo,  
i presagio que á tu duelo  
seguirá la paz mañana.

Ya sobre la ardiente Habana  
veo flotar, sin crespón,  
tu glorioso pabellón  
que al viento del mar flamea,  
como estrella que clarea  
en nueva constelación.



## XV.

Desde esta remota playa,  
mi canto irá á tus orillas,  
¡gaviota de las Antillas  
que vuelo de águila ensaya!  
¡De nuestro mundo atalaya!  
¡Centinela monolito!  
¡Cuando lances hondo grito  
de "*América.....Europa* AD PORTAS,"  
verás que no en vano exhortas  
á castigar un delito!

## XVI.

Aunque en escombros i ruina,  
aunque en calvario i en cruz,  
eres, porque luchas, luz  
de la Colombia latina.  
Es tu libertad doctrina,  
i si América no piensa  
en salir á tu defensa,  
es que convencida está  
que Cuba se bastará  
para vengar una ofensa;

## XVII.

I es ofensa el coloniaje  
en este siglo de luces,  
en que no hai tronos ni cruces,  
ni tiene trono el ultraje.

Fué el abyecto vasallaje  
propio de la edad pasada,  
de esa época malhadada  
de obscuridad i de horror,  
en que todo era el señor  
i el pobre pechero nada.

## XVIII.

No del siglo en que el alambre  
trasmite, fiel, la palabra;

siglo en que la ciencia labra  
i el polen ve en el estambre.

Que en maravilloso enjambre,  
miel de progreso destila;  
que en pro del bien no vacila,  
i en el que, á fuerza de ensayos,  
cautiva Franklin los rayos  
i Édisson los encarrila.

## XIX.

¡Que claro en mi lira vibre,  
i hasta tus altares suba,  
el grito de: "*VIVA CUBA!*" .....  
pero Cuba siempre libre.

¡Que la Justicia equilibre  
ambas fuerzas en la lidia!  
¡Opón nobleza á perfidia,  
i si el destino es aciago,  
sucumbe como Cartago  
luchando como Numidia.

## XX.

¡Más. ....nó! Triunfarás al cabo;  
que hai en tu heroísmo luz.

¡No puede llevar la cruz  
pueblo cual tú, noble i bravo!

.....  
.....

¡No haya en América esclavo!  
que esclavitud significa  
baldón en quien la predica;  
i ya los pueblos desean  
que, por honor, libres sean  
Las Guayanas! Cuba! Arica. . . .!!

*Alejandro B. Méndez.*

---

## NOTICIAS

---

### ENSEÑANZA SECUNDARIA Y NORMAL

#### LOS TEXTOS APROBADOS.

Buenos Aires, Enero 28 de 1898.—Visto lo dictaminado por las comisiones revisoras de textos para la enseñanza secundaria y normal, y de acuerdo con lo dispuesto por los decretos de fecha 5 de Octubre y 24 de



Diciembre de 1896; el Presidente de la República decreta:

Art. 1.º Decláranse aptas para la enseñanza las siguientes obras:

Como textos—Historia antigua (Oriente Grecia y Roma) Historia de la edad media; Historia moderna, por J. de G. Artero; Historia contemporánea, por Alejo Peyret; Historia de América, por Diego Barros Arana; Resumen de la Historia de América, por N. Estevanez; Manual de la Historia Argentina (época colonial y periodo de la independencia), por Vicente F. López; Lecciones de la Historia Argentina (dos partes), por Clemente L. Fregeiro; Curso elemental de la historia argentina, por Benigno T. Martínez; Compendio de historia general, por Ducoudray; Compendio de historia general, por V. Duruy; Curso de geografía, por Cortambert; Curso de geografía superior, por Appleton; Curso de Geografía, por Ernesto Bavio; Curso de geografía, por Alfredo Cosson; Geografía, por Estevanez; Geografía de Europa, por Jorge A. Boero; Geografía de Europa, por Domingo Morales; Geografía de Europa, por Domingo Porcheti; Geografía de América, por L. Cincinato Bollo; Geografía de América por Jorge A. Boero; Geografía de América, por Luis M. Raviol; Geografía argentina, por Drocchi y Morales; Geografía argentina, por R. Monner Sans; Geografía Argentina, por Matilde Negrotto; Geografía Argentina por Juan M. Espora; Geografía de Asia, Africa y Oceanía, por Drocchi y Araoz Alfaro; Geografía Física, de Appleton; Noticias sobre la historia comercial de la República Argentina, por Eleodoro Suárez.

Literatura preceptiva, por Calixto Oyuela; Lecciones de literatura española y argentina, por Juan José García Velloso; Gramática de la lengua castellana, por R. Monner Sans; Lecciones de gramática castellana (3 tomos), por Juan Jose García Velloso; Gramática castellana, por Juan José García Velloso.

Método teórico práctico para la enseñanza del francés, por Jiménez y Marty; Nuevo método para aprender el francés, por A. Van Gelderen y A. Sioen; Nuevo curso; teórico práctico, por Luis Ardit; Nuevo curso de idioma ingles, por Robertson, en la forma aconsejada por la comisión; Curso de latinidad, por Valentín Balbín; Gramática latina, por Luis Bacci; Gramática latina, por Luciano Abeille, Gramática latina, por Luis de Mata y Araujo; Gramática latina, por Antonio de Nebrija; Epitome historiæ sacræ y de viris illustribus, por Lhomond; Cæsa-



ris Commentarii; Autores selectos de la más pura latinidad (3 tomos).

Curso de instrucción cívica, por Enrique García Mérou; Nociones de instrucción cívica, por Norberto Piñero.

La educación intelectual, moral y física, por Herbert Spencer; Psicología pedagógica, por J. Sully; La enseñanza elemental, por J. Currié; Método de instrucción por J. P. V. Vickersham; Dirección de las escuelas, por J. Baldwin; El arte de enseñar y la administración de la educación común, por José María Torres; Manual de métodos, por Kiddle Harrison y Calkins; Historia de la pedagogía, por Gabriel Compayré; elementos de aritmética, aritmética razonada, problemas de aritmética, por Teobaldo Ricaldoni; Aritmética práctica, por Valentín Balbín; Aritmética práctica, por Augusto Languier; Aritmética elemental, por Luis A. Huergo; Traité d'arithmétique, por H. E. Tambeck; Álgebra elemental, por Valentín Balbín; Elementos de álgebra por Teobaldo Ricaldoni; Tratado de álgebra, por J. Bertrand; Traité d'algebra, por H. E. Tambeck; Elementos de álgebra, por Juan Ramos Mejía; Geometría (plana y del espacio), por Ildefonso P. Ramos Mejía; Geometría (plana y del espacio), por A. Guilmin; Geometría del espacio, por Carlos E. Martínez; Traité de géométrie, por H. E. Tambeck; Geometría (plana y del espacio), por V. Rubio y Díaz; Geometría aplicada, por Briot y Vacquant; Levantamiento de planos, por Ildefonso P. Ramos Mejía; Dibujo lineal, por Francisco Canale; Cours de Trigonometrie, por H. E. Tambeck; Elementos de trigonometría, por Jorge L. Cadrés; Nociones de cosmografía por E. Bougier; Cosmografía, por J. Pichot; Cosmografía, por Ch. Briot; Curso de contabilidad, por Sixto J. Quesada; Curso teórico-práctico de contabilidad, por Félix Martín y Herrera; tratado de física general, por Manuel B. Bahía; Tratado de física, por Ganot; Tratado de física, por Langlebert; Apuntes de física, por Teobaldo Ricaldoni; Zoología y botánica, por Carlos Berg; Zoología, por Milne Edwards; Mineralogía, por Luis Orlandini; Elementos de química, por P. de Wilde; Elementos de química, por Wurtz; Tratado elemental de química, por Troost; elementos de química por Naquet y Hanriot.

*Como obras de consulta.* — Historia de la civilización antigua, de la edad media y contemporánea, por Ch. Seignobos; Historia de Oriente, por Nicolás A. de Vedia; Historia universal contemporánea, por Ducondrey; Historia elemental del continente americano, por Juan M. Gu-



tiérrez; Memorándum de historia argentina, por Rafael Fragueiro; Curso de historia universal (parte relativa al Oriente, Grecia y Roma), por Juan Franckenberg; Historia profana general, por el presbítero Fernando de Castro; Compendio de historia universal, por Cesar Cantú; Lecciones de idioma castellano, por Andrés Ferreyra; Nuevo método de lengua francesa, por J. P. Lengoust; Nuevo diccionario, español-francés y francés-español, por J. Darbas; Nuevo diccionario, español-francés y francés-español, por Fernandez Cuesta; Manual de la constitución argentina, por Joaquín V. González; Traité d'chimique generale, por Schutzenberger y Blaxan; Traité d'chimique generale, por Willm y Hauriot; Apuntes de quimica, por Pedro N. Arata.

Art. 2.º Los editores ó autores de las obras mencionadas, tendrán derecho á colocar en sus carátulas, la siguiente leyenda: «Aprobado por el ministerio de instrucción pública»; debiendo, previamente, depositar, en la inspección general de enseñanza secundaria y normal, un ejemplar de cada obra, y firmar un acta en la cual conste el precio de venta para el estudiante y el punto en que se obligan á venderlo.

Art. 3.º El carácter oficial del hecho subsistirá solamente, mientras se cumplan los requisitos estipulados; debiendo solicitarse la anuencia del ministerio de instrucción pública para toda modificación que se desee introducir en las condiciones de la obra.

Art. 4.º Queda prohibido, en los establecimientos nacionales de educación, dependientes del departamento de instrucción pública, el uso de otros textos que los mencionados en este decreto, para las respectivas asignaturas.

Art. 5.º Diríjase nota á los señores que formaron parte de las comisiones revisoras de textos, agradeciéndoles en nombre del gobierno y de una manera especial, el servicio que han prestado á la instrucción pública, en el desempeño de las tareas que les habían sido encomendadas.

Art. 6.º Comuníquese, publíquese é insértese en el Registro Nacional.

URIBURU.

*Luis Beláustegui.*

---



**Escuela Libertaria.** — He aquí el programa de su director: —

I. En la « Escuela Libertaria », la intimidación y toda forma de violencia, inclusa la sugestión deliberada, no tendrán cabida.

II. Los dos principios supremos del método educativo adoptado, serán: la preservación ó regeneración de la especie humana; y la felicidad del educando.

III. La experiencia será la madre de todas las ideas adquiridas en esta escuela; nada de presentación de teorías cuya utilidad no ha *sentido* espontáneamente el educando.

IV. Se practicará, en cuanto sea posible, la *autosustentación* progresiva del niño, á fin de —

(1º) propender á que la acción sea siempre una prolongación de la sensibilidad y no haya divorcio entre lo que se piensa y lo que se hace.

(2º) impedir que por el hábito de la vida parasitaria se relaje la aptitud productiva, y se relaje al mismo tiempo la conciencia de la fealdad de hacer una vida parasitaria.

V. Lo que los niños ó jóvenes produzcan en la escuela será preferentemente, de uso personal ó doméstico — muebles, ropas, etc. — y cada cual hará la tarea que él quiera y llevará á su casa lo que él desee.

VI. Los instintos de rapacidad, de pereza ó de enemistad no serán tolerados. El director no tendrá mas autoridad que la del prestigio natural de que gocen sus indicaciones.

VII. En ningún caso los productores se repartirán dinero. Los artículos sobrantes destinados á la venta, servirán para la adquisición de instrumentos de laboratorio, libros y otros útiles.

VIII. La enseñanza científica comprenderá:

Biología  
y Psicología } aplicadas á la preservación de la salud individual.

La Química, la Física, las Matemáticas y la Sociología; se estudiarán sólo en lo que sean necesarias para resolver los problemas biológicos y psicológicos.

IX. La enseñanza estética, exigirá profesores y medios que han de tardar en arbitrarse. El desideratum será enseñar la práctica de la escultura, de la pintura y de la música; hacer leer las obras de los grandes poetas, novelistas, historiadores y filósofos, al mismo tiempo que pedir á los estudiantes juicios críticos, novelas y poemas originales.

X. La « Escuela Libertaria » se propone, únicamente, formar hombres poseedores de la salud (del cuerpo y del espíritu); enérgicos; de inteligencia cultivada, fina y creadora; dotados de un sentido práctico y de un espíritu de iniciativa tales, que en la lucha por la existencia estén mejor armados que los poseedores de títulos universitarios.

XI. Se admitirán estudiantes de ambos sexos desde la edad de 6 años debiendo contribuir cada uno con una cuota convencional no superior á \$ 3 al mes y que podrá ser innecesaria cuando así lo juzgue el director. La escuela necesitará 100 pesos por mes para sostenerse (50 estudiantes á \$ 2 término medio cada uno).

Para que la escuela sea un hecho necesitamos reunir \$ 200.

A este efecto queda abierta una suscripción voluntaria. Las adhesiones y donaciones se reciben en los siguientes puntos:

Librerías: Corrientes, 2041, Esmeralda, 576, Florida, 799.

Buenos Aires, Febrero de 1898.

J. MOLINA Y VEDIA, *Andes*, 552.

Le deseamos feliz éxito.



# LA ENSEÑANZA ARGENTINA

REVISTA QUINCENAL

ÓRGANO DE LOS INTERESES DE LA ENSEÑANZA Y DEL MAGISTERIO

Director: ANDRÉS FERREYRA

---

## REDACCIÓN

---

### LA EDUCACIÓN EN BUENOS AIRES

*Fracaso del Dr. F. A. Berra en la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires.*

(Continuación)

*Maestros*—Como consecuencia lógica de la disminución de escuelas, han disminuído los maestros oficiales en 707, aumentando los particulares en 576; pero se repite que los pocos de hoy son mejores que los muchos de antes; puesto que ahora hay más diplomados; y de esto último aunque es verdad, ninguna gloria le cabe al actual Director, pues, desde que existe la Dirección de Escuelas, anualmente van aumentando los maestros diplomados, y mucho más desde la Administración Lainez, en que se hizo diferencia de sueldos entre los titulados y los interinos.

Pero veamos la *bondad* de éstos últimamente diplomados, comparados con los que obtuvieron su título antes que el Dr. Berra fuese Director.

Las mesas examinadoras se componían entonces de inspectores solamente, presididos por un Consejero, y hoy las mesas están compuestas de maestras infantiles, elementales y normales, de las empleadas en La Plata, presididas por un inspector que sólo tiene nota en caso de empate, lo cual casi nunca sucede, porque se ha tenido



bien en cuenta el nombrar 4, 5 y hasta 6 maestros en cada mesa.

Ahora bien, todos estos maestros cual más ó cual menos, se encargan de dar lecciones á los aspirantes y prepararlos para su examen en 8, 15 ó 20 días cuando más, y como es lógico estos candidatos pasan bien porqué ó están en la misma mesa donde es examinadora su maestra ó están en otra donde hay alguna maestra que los ayuda, por cuanto sus discípulas han pasado á la mesa de la anterior y el «hoy para tí y mañana para mí» se cumple al pié de la letra.

Ahora bien, ¿hay quien crea que los maestros diplomados actualmente son mejores que los anteriores?

*Sueldos.*—Los sueldos de alguna categoría los ha aumentado la Legislatura del año 96, pero otros han sido disminuidos como ser el de los Ayudantes (el hilo se corta siempre por lo más delgado), no obstante de haberse dicho en la Cámara que los sueldos habían sido *duplicados*, cuando es completamente falso; asegurándose que eso había hecho el Dr. Berra quien así lo manifestó á varios senadores.

Comparemos estas cifras y veremos el tan sonado aumento de sueldos que se dice haber existido.

|                            | 1891 | 1897 | AUMENTO |
|----------------------------|------|------|---------|
| Director Escuela Superior. | 170  | 190  | 20      |
| » » elemental              | 135  | 155  | 20      |
| » » infantil..             | 125  | 125  | ?       |
| Subpreceptor elemental (1) | 85   | 130  | 45      |
| Maestra de grado 1º .....  | —    | 90   | —       |
| Subpreceptor infantil..... | 65   | 60   | ?—5     |
| Ayudante elemental.....    | 60   | 60   | ?       |
| » infantil .....           | 50   | 50   | ?       |

¿Dónde están esos grandes aumentos de sueldos? Se han creado algunos puestos nuevos, ¿pero á quienes benefician?: á La Plata, esto es á los que están cerca de la Dirección.

Los maestros de la Campaña que se las averigüen como

(1) Este puesto existe solo en las escuelas de La Plata y para esos maestros ha sido creado; en las escuelas del resto de la Provincia se ha sustituido por el de maestras de grado 1º.



puedan; sus clamores no llegan á oídos del Director General.

*Maestros interinos.*—Antes no se nombraban maestros sin que previamente fueran examinados en la Dirección por una comisión permanente, hoy se nombran maestros interinos directamente por la Dirección, sin que la Inspección técnica intervenga para nada, á personas que apenas saben leer y escribir y muchas veces ni el idioma conocen, pero que llegan bién recomendadas.

*Nombramientos y separación de maestros.*—Antes ningún Consejo Escolar podía nombrar ni destituir maestros sin la intervención de la Dirección General; hoy gracias á que la Ley así lo establece, según el actual Director, los desgraciados maestros están á merced completa y absoluta de los Consejos, sin que puedan interponer sus quejas ante la Dirección ni autoridad alguna: lo que hacen los Consejos Escolares, está bién hecho; solamente á un extranjero se le puede ocurrir que eso pase en nuestra provincia.

Es cierto que el Dr. Berra hizo ver el peso de su autoridad, destituyendo por un decreto á más de *cuatrocientos* maestros interinos, clausurando otras tantas escuelas, ¡en nombre de la Ley!

( Continuará.)

---

## LA EDUCACIÓN EN CORRIENTES

---

*Tomamos de la última Memoria presentada al gobierno de aquella provincia por el ex-Director General de Escuelas Dr. Alfredo J. Ferreira, hoy ministro de Hacienda é Instrucción pública, la nota saliente, porque es cifra, resumen y compendio de la magna obra realizada, y de sus trascendentales proyecciones.*

*Nada tenemos que agregar, por nuestra parte, sino que todo ello es verdad y alto ejemplo.*

LA DIRECCIÓN.

---

Corrientes, 12 de Abril de 1897.

*A S. S. el señor Ministro de Hacienda é Instrucción Pública, doctor Avelino Verón.*

Tengo el honor de elevar por intermedio de V. S. al Excmo. Gobierno algunos datos sobre el movimiento edu-



cativo de la provincia, durante el año próximo pasado de 1896.

Deseando que el informe que acompaño pueda dar una idea de la marcha progresiva de esta rama de la administración pública, saluda á V. S. con toda consideración

J. ALFREDO FERREIRA.

*Manuel A. Bermúdez.*

---

I.

S Í N T E S I S

La educación común de Corrientes ha seguido su marcha ascendente en el año 1896, impulsada por todas las fuerzas vivas de la provincia. Han aumentado las escuelas, los maestros y los discípulos; un nuevo gran edificio escolar se ha construido en esta capital; se han comprendido y aplicado mejor los principios didácticos directivos; son más visibles los productos escolares, ya industriales y estéticos, como científicos y morales; las escuelas populares se han consolidado, entrando unas en su décimo curso escolar, mientras las más nuevas están en su cuarto, con grande vitalidad.

Estos resultados que han llamado la atención del país, se deben: al poder ejecutivo de la provincia, que ha facilitado por todos los medios á su alcance el fomento de la educación común, con medidas tan oportunas como previsoras (1); al poder legislativo, que comprendiendo que era difícil administrar *á priori* una rama de elementos nacientes y heterogéneos, ha votado en conjunto el presupuesto escolar, encargando al consejo superior de educación de su distribución, según las localidades y circunstancias naturales y sociales, medida legal de trascendencia que ha sido fuente de impulsos y economías; á las municipalidades de la provincia, que, sin costear por su cuenta escuelas, como se hace en otras provincias, han entregado, sin embargo, con puntualidad las rentas escolares recaudadas en el mes; á las autoridades policiales urbanas y rurales, de quienes se ha pedido y obtenido auxilios para que los padres llevaran sus hijos á la escuela; á los principales hombres de influencia polí-

---

(1) Los decretos respectivos fueron publicados en el informe correspondiente al año 1895.



tica, social é industrial, que, solicitados para esta grande reacción democrática, han dado su nombre, su influencia, su dinero y su acción para fundar escuelas y sociedades populares de educación, no faltando en este concierto de concentrada acción y pensamiento el concurso de las matronas y señoritas de la provincia, que en nombre de los nobles ideales que tocan su alma, han intervenido personalmente y han alentado con su aplauso el trabajo en que se elabora el porvenir de nuestros niños: á la prensa misma, cuya propaganda de los hechos por la palabra ha valido tanto como la propaganda por los hechos. Tantas fuerzas vitales en actividad, movidas por un espíritu de bien público, han debido, pues, producir los resultados constatados por las autoridades pedagógicas y escolares más elevadas del país, que han encontrado eco hasta en Europa, reflejando un honor para el gobierno que preside este movimiento y para el pueblo que se civiliza,—ayudándose á sí mismo y dando un ejemplo democrático que ha de extenderse á otras ramas del servicio público: policial, bancario, de obras públicas, etc. Con tales elementos, la repartición que presido, formada por ilustrados y honorables consejeros, ha podido hacer la tarea que le encomendaran el Excmo. Gobierno y la ley.

Y en presencia de los resultados visibles y tangibles, continúa vigoroso el auxilio tanto de los altos poderes del estado, como del pueblo, á favor de la gran causa de la escuela, que es un terreno neutral donde se juntan todas las aspiraciones.

## II.

### CINCO SOLUCIONES Y DIRECCIONES FUNDAMENTALES

Durante esta administración escolar se han dado y obtenido cinco direcciones y soluciones fundamentales en la educación de la provincia, que influirán hasta en la de la nación.

1ª. *Mover el espíritu público á favor de la educación de todos y para todos.*

Lo que no fué sino una iniciativa aislada, local, con la fundación de las escuelas populares de Esquina y Goya, tomó un carácter provincial, que empieza á servir de modelo á las otras provincias argentinas.



De un extremo á otro del Estado se ha fundado sociedades populares de educación, de hombres, señoras y niños para crear ó sostener escuelas, subvencionar maestros, proteger niños pobres, construir casas, etc.

Ahora es conciencia democrática que los hombres políticos, comerciantes, industriales, y hasta los gauchos de nuestras campañas, deben destinar algunas horas de su tiempo para atender la cuestión vital del porvenir de las nuevas generaciones. Ha empezado, pues, á realizarse, práctica y colectivamente, en este ramo de la administración pública, el gobierno del pueblo para el pueblo, que cada día ha de adquirir nuevo vigor.

*2ª. La edificación sistemática de la casa para escuela primaria.*

Antes de ahora se han levantado en ésta ó aquella provincia argentina, con carácter aislado, uno que otro edificio escolar, con el importe de sobrantes que se hallaban en las cajas municipales, con el producto de impuestos atrasados y con ayuda de la nación. Pero excepción hecha de la edificación escolar de la capital de la república, realizada por la acción previsora y enérgica del doctor Benjamín Zorrilla, esta importante cuestión no había sido resuelta, aún en provincias más ricas que la nuestra, donde ha imperado por mucho tiempo un buen régimen administrativo escolar.

El edificio de la plaza 25 de Mayo importó la solución de ese problema. Por eso, más que una casa, es el signo visible y tangible de la edificación escolar de la provincia que se extenderá á los vecindarios más lejanos y más pobres. Terminada esa casa sin ningún tropiezo financiero, habiéndose cumplido estricta y oportunamente todos los compromisos contraídos, sin que sufriera ninguno de los demás servicios escolares,—podía asegurarse que cada año, bajo un régimen regular de gobierno político y administrativo, podrían levantarse en la provincia casas por importe de cien mil pesos y con el concurso popular, municipal, provincial y nacional.

Y para que los hechos fuesen en pos de las promesas, á los nueve meses de inaugurarse aquel edificio, se entregaban las llaves del levantado sobre la plaza «Sargento Cabral», de esta capital, más espacioso, más elegante y más costoso. Si el primero podía alojar 400 niños, éste puede recibir cómodamente 600. Y como los hechos debían continuar realizando las promesas, en estos momentos la casa que se construye en Curuzú-



Cuatiá para 500 niños, está á la altura de los marcos, debiendo empezarse en breve la de Paso de los Libres y la de 9 de Julio, las que terminarán antes de vencido el corriente año (1)

3ª *La formación del fondo escolar.*

El fondo escolar, preconizado en esta América desde Horacio Mann hasta Sarmiento y José Pedro Varela, cuyos espíritus continúan vibrando en el alma de sucesivas generaciones, no es una palabra vana.

Ellos, como los estadistas que los han seguido, comprendieron y predicaron que sin rentas propias y permanentes, no podía asegurarse la difusión de la cultura pública. Sin dinero no se hace la guerra, ni la paz. Esta idea del fondo permanente, realizada teóricamente por la ley del 18 de Diciembre de 1886, que importó un verdadero progreso teórico, creando el Consejo y las rentas propias,—se ha realizado plenamente en Corrientes á la sombra del gobierno constitucional del que V. S. honrosamente forma parte.

Se ha percibido con exactitud la renta escolar, recaudada por las oficinas respectivas dependientes del gobierno y de las municipalidades, lo mismo que la que correspondía á la provincia por subvención nacional. Y como complemento, se la ha administrado con prolija economía y escrupulosidad. La solución de este importante problema ha traído y traerá muchas otras soluciones accesorias.

4ª *El horario alterno.*

Iniciado teóricamente en el país, en Corrientes se lo ha empezado á realizar en los hechos.

Consiste en que durante tres horas de la mañana, concurren á la escuela todos los niños que puedan caber en ella, y durante tres horas de la tarde nuevos niños en igual número si los hay en el distrito escolar. Es decir, que el horario para los alumnos queda reducido de cuatro á tres horas y el de los maestros aumentado de cuatro á seis horas, con el aumento de un tanto por ciento en sus sueldos.

Las ventajas de estas medidas son:

a) Que da la solución del problema de doblar el número de educandos sin aumentar personal, casas, ni escuelas.

---

(1) En la fecha en que esta Memoria aparece, los dos edificios escolares de C. Cuatiá y Libres, á que se hace referencia, están terminados.



b) El presupuesto escolar no se recarga enormemente en una provincia de rentas limitadas como la nuestra.

c) Los niños disminuyen en la escuela su trabajo mental, moral y físico. La evolución del horario en el mundo nos muestra su creciente disminución, obedeciendo á leyes cerebrales y corporales cada día más y mejor conocidas. Hay una inmensa distancia desde el internado en que los muchachos estudiaban y daban clases todo el día, (algunos de cuyos spécimens se conservan todavía como para demostrar en el presente las diversas fases de la marcha escolar, tal como se puede observar hoy mismo en la sociedad planetaria, todas las épocas históricas) hasta el horario de cuatro, tres y dos horas en los cursos universitarios. Según puede verse claramente ahora, la misión de la escuela consiste principalmente en dar direcciones generales, teóricas y prácticas, que los alumnos deben recibir y realizar según su capacidad cerebral, dentro y fuera de la escuela.

Tres horas son suficientes para estimular los órganos cerebrales correspondientes. Mirando la evolución humana en los últimos sesenta siglos, se observa que desde los industriales hasta los filósofos, se han formado por la herencia y el medio social, sin escuelas comunes, que se crearon y difundieron muchísimo después de la invención de la imprenta, á fines del siglo pasado y principios de éste. Los estudiantes del siglo XIII, de la Universidad de Oxford, manejaban mejor la daga que el libro, que no tenían sino en raros manuscritos: su vida se deslizaba más en parrandas que en lecturas. Y no se puede negar desde Moises hasta Bacon y Descartes, la inmensa producción y las conquistas fecundas de la humanidad. ¿Porqué, pues, tres horas de una concentrada acción docente directiva no ha de estimular el despertamiento de las aptitudes correspondientes, para desenvolver la vocación real del niño y del hombre en el ejercicio de la vida?

d) El aumento de hora y media, á dos horas de tarea docente ó directiva no perjudicaría tampoco á los maestros, que tienen sus descansos semanales y anuales. Además, las nuevas direcciones didácticas que hemos difundido en Corrientes, tienen el poder de la maquinaria para la agricultura y fabricaciones: ahorran tiempo, fuerzas y producen más. El trabajo casi se reduce á vigilar y estimular la producción propia del niño.

e) Pueden estimularse mejor las fuerzas escolares, do-



AL D<sup>r</sup> D<sup>o</sup> JULIO A. GARCIA

# Si?

TEMPO DI Mazurka

MODERATO

L. CORRETTZER





First system of musical notation. Treble and bass staves. Treble staff has a melodic line with a slur and a fermata. Bass staff has a melodic line with a slur. Dynamics include *ff* (fortissimo) and a fermata.

Second system of musical notation. Treble and bass staves. Treble staff has a melodic line with a slur and a fermata. Bass staff has a melodic line with a slur. Dynamics include *rit.* (ritardando), *a tempo*, and a fermata.

Third system of musical notation. Treble and bass staves. Treble staff has a melodic line with a slur and a fermata. Bass staff has a melodic line with a slur. Dynamics include *rall.* (rallentando), *a tempo*, and a fermata.

Fourth system of musical notation. Treble and bass staves. Treble staff has a melodic line with a slur and a fermata. Bass staff has a melodic line with a slur. Dynamics include *pp* (pianissimo), *cres.* (crescendo), and a fermata.

Fifth system of musical notation. Treble and bass staves. Treble staff has a melodic line with a slur and a fermata. Bass staff has a melodic line with a slur. Dynamics include *rall.* (rallentando), *f* (forte), and a fermata.





**No !**

TEMPO DI Mazurka

LEGGERO







First system of musical notation, featuring a grand staff with treble and bass clefs. The key signature has four flats (B-flat, E-flat, A-flat, D-flat). The music includes a series of chords and melodic lines, with a forte (*f*) dynamic marking and the instruction *FIN.* at the end.

*MENOS*

Second system of musical notation, continuing the piece. It features a piano (*p*) dynamic marking and includes a series of chords and melodic lines.



Third system of musical notation, continuing the piece. It features a series of chords and melodic lines, with a forte (*f*) dynamic marking at the end.



Fourth system of musical notation, continuing the piece. It features a series of chords and melodic lines, with a forte (*f*) dynamic marking at the end.



Fifth system of musical notation, concluding the piece. It features a series of chords and melodic lines, with a forte (*f*) dynamic marking and the instruction *D.C.* at the end.



místicas y sociales de los niños. Los que van de mañana á la escuela, pueden ocuparse á la tarde y los que van á la tarde pueden ocuparse á la mañana, en sus casas, ó voluntariamente en la escuela, si allá no tuvieran comodidad, en sus deberes escolares, servicio de sus padres, y en talleres, ampliando el concepto y la práctica de la enseñanza manual y científica por ejercicios reales y productivos.

f) Esta fundamental solución financiero-didáctica satisfará plenamente las necesidades presentes y futuras, no sólo de la provincia sino del país y hasta de los demás países sud-americanos. Pueblos de inmigración, los nuestros aumentan su población general y escolar en proporciones en que no aumentan sus recursos por su pobreza y por falta de solidificación de las instituciones.

Esta es una solución barata, eficaz y que no lastima ningún interés legítimo, favoreciendo con menos la educación de los más.

Se han constatado prácticamente los resultados del horario de dos secciones para alumnos diferentes. Se lo ensayó primeramente á mediados del último curso escolar en la escuela graduada de Bella Vista, que el Consejo de Educación que presido reorganizó bajo la inmediata dirección del profesor Antonio E. Diaz, y que ha de extenderse en toda la provincia, cuya población escolar no está condensada sin embargo, á medida que las circunstancias lo indiquen. Las escuelas de Caseros se organizaron bajo la misma base y actualmente funcionan del mismo modo las de Empedrado. No se ha establecido este horario *á priori* y en general, porque sería una medida teórica sin aplicación en muchos distritos escolares, por falta de condensación de alumnos. Pero la dirección está dada y comprobada prácticamente. Ha habido aumento de alumnos y mejoramiento de enseñanza.

### 5.<sup>a</sup> La dirección didáctica.

Los maestros y alumnos, reconcentrando sus fuerzas y esfuerzos, deben producir resultados visibles y tangibles, físicos, intelectuales y morales, valiéndose de los medios más oportunos; en una palabra, se persiguen resultados concretos con medios relativos.

El plan da cinco direcciones generales: educación física, científica, industrial, estética y moral: esto es lo único permanente. No se han fijado programas *á priori*,



que los maestros pueden renovar año por año dentro del plan, para variar y aumentar los resultados.

El programa *á priori*, invariable para un año y otro año, que se usa actualmente en la mayor parte de las escuelas del mundo, está suprimido aquí por los motivos siguientes: *a)* porque el programa es un medio y no un fin; *b)* porque en la educación debe tenerse en cuenta el temperamento personal de maestros y alumnos y el medio social y natural en que han de desenvolverse; *c)* porque dictando principios didácticos comprensivos y sintéticos, dentro de los cuales deben actuar, los maestros, por ser tales, deben buscar los medios más adecuados, usando de los materiales que le presente el mundo físico y social, para obtener mayores y mejores productos.

Consecuente con estas ideas, el Consejo no ha adoptado textos determinados, usando todos, porque ellos son un medio y no un fin, variables según el maestro, la escuela y aún los alumnos y porque no hay libro enteramente malo ni exclusivamente bueno; y sería muy raro encontrar un autor que aconsejara, como el Tostado al rey, que quemara todos los libros, porque en los suyos estaba encerrado todo el saber humano.

J. ALFREDO FERREIRA.

---

## ESCUELA NORMAL NACIONAL MIXTA DE DOLORES

---

### LA LABOR DE UN AÑO.

En Octubre del año 1896 fué nombrado director del Establecimiento el señor, Juan W. Gez, quien en medio de las serias tareas de la reorganización de la Escuela se preocupó también de despertar el espíritu público en favor de la Institución. La Escuela carecía de un local propio y adecuado á un establecimiento de su género.

Desde años anteriores los vecinos de Dolores se habían ocupado de adquirir un terreno central para ofrecerlo al Gobierno de la Nación á fin de que este construyese la casa, pero por mil causas que no son del caso reseñar, se había abandonado la idea y ya nadie se preocupaba del asunto. El nuevo director se puso al habla con las personas que habían iniciado aquella hermosa idea y supo



que existía una base excelente para realizar el pensamiento y la aspiración del pueblo: una manzana de terreno ya adquirida y un sobrante de mil y tantos pesos depositados en un Banco. Sin pérdida de tiempo citó á una reunión á los mas caracterizados vecinos y después de un cambio de ideas se resolvió:

1.º Nombrar una comisión presidida por el Director de la Escuela para abrir una suscripción pública y gestionar la entrega del mencionado terreno y fondo.

2.º Adquirir una manzana central, y ofrecerla al Excelentísimo Gobierno de la Nación para que levantase el edificio ya dicho y finalmente hacer todo cuanto fuera posible por llevar al mejor éxito la empresa acometida.

Entre los concurrentes y como base de la suscripción popular se anotaron 5000 \$ mñ. y pocos días después se contaba con 15000 \$ á los que debió agregarse el producido del terreno de la 1.ª comisión y otros recursos, todo lo cual ascendía á unos 20,000 \$. Todo el mundo contribuyó gustoso.

Se han hecho diversas gestiones para adquirir un terreno adecuado y se espera que en los primeros meses de este año el asunto quedará concluido.

El edificio se hará de todos modos, pues hay propuestas de constructores en condiciones ventajosísimas para el Gobierno. El edificio está presupuestado en 250,000 \$ mñ. y sabemos que los planos están ya aprobados por las oficinas técnicas de la Nación.

Sólo teniendo edificio propio, la Escuela se arraigará en Dolores, lo que mucho importa para el pueblo, pues independientemente de los grandes beneficios morales que resultan, el presupuesto del Establecimiento es de 70 y tantos mil pesos al año, todo lo cual queda en la población.

---

Sin entrar en detalles sobre los métodos y procedimientos puestos en práctica, debemos decir que la enseñanza ha tenido un carácter esencialmente educativo práctico y útil á las necesidades de la vida. Se ha dado preferente atención á la educación física y á la moral patriótica. Se ha fomentado la libre iniciativa de los niños.

Independientemente de las clases especiales de historia nacional y de moral han dado clases extraordinarias todos los sábados y cada vez que una ocasión propicia



se presentaba. Las fiestas patrióticas iniciadas por la Escuela han sido brillantes.

Durante el año escolar del 97 se ha iniciado y realizado lo siguiente :

1. *Escuela Dominical*: instrucción elemental á cargo de los alumnos, maestros del 3<sup>er</sup> año. Clases especiales de idiomas, música, taquigrafía, contabilidad, fotografía, etc.

2. *Escuela de Telegrafía*: con la cooperación del Director General de Correos y Telégrafos de la Nación se han conseguido dos aparatos y el material necesario para su perfecta instalación.

Hay alumnos que trasmiten y pueden ponerse al frente de una oficina.

En Febrero deben haberse presentado 6 ú 8 á exámen en esta Capital para optar á empleos de telegrafistas.

Además del curso práctico se dará uno teórico sobre conservación de los aparatos, jurisprudencia postal y telegráfica, geografía, etc. Las instalaciones no bajaban de 2000 \$ m|n.

3. *Enseñanza práctica de la Agricultura*: á cargo del profesor señor Galarruga; los alumnos del Establecimiento han cultivado un terreno, aplicando los conocimientos teóricos adquiridos.

4. *Caja Sarmiento*: para proteger á los alumnos que carecen de ropa y libros para ir á la Escuela; practicar la caridad en general.

El 25 de Mayo y el 9 de Julio se repartió galleta y carne á los pobres. Mas de 200 recibieron 1 1/2 y 2 kilos de carne cada uno.

5. *Centro Guido y Spano*: fundado por iniciativa propia de los alumnos para cultivar las letras y fomentar el amor á la buena lectura.

6. *Talleres de trabajo manual*: fundado por el producido de fiestas realizadas por la Escuela.

Fuera del curso oficial se estableció uno libre para los maestros de las escuelas comunes de la localidad. El profesor señor Soto es muy activo y competente. En dos meses escasos de trabajo se han hecho cerca de 800 piezas, algunas de verdadero mérito.

7. *Exposición de trabajo á fin de año*:—Labores femeniles, trabajo en madera, dibujo natural, lineal, arquitectónico, geográfico, etc, caligrafía (cuadernos y trabajos especiales), cartografía é itinerarios, colecciones de hojas, productos en general, ejercicios escritos y cuadernos desde el 1<sup>er</sup> grado, etc. etc.



Hay que agregar que se ha aumentado considerablemente la biblioteca; que se adquirió el gabinete de química que no existía y muchos aparatos de física, en todo lo cual se ha gastado mas de *dos mil* \$ mjn.

Muy largo y prolijo sería enumerar todo cuanto se ha hecho digno de mención y en los que tanta parte ha tomado el personal docente, tan contraído á sus obligaciones como abnegado. No bastaban las horas de la Escuela, muchos profesores daban lecciones en sus casas despues ó antes de las horas reglamentarias y hasta los días feriados. Merece recordarse á la Regente Sta. M. L. Haurigot, quien con inteligencia, empeño y lealtad ha secundado las iniciativas del Director; los profesores Fernandez, Galarruga, Stas. Ragni y Centeno en la Escuela de aplicación, no teniendo sino palabras de elogio para los profesores del curso normal. La asistencia ha sido irreprochable, rarísima ha sido la falta de los profesores y cuando ésta pasaba de una clase tenían sustitutos.

Ha habido armonía, subordinación y unidad de miras.

Para el año próximo se ensancharán los talleres, se tendrán gabinetes completos habiendo el Director obtenido la promesa del Ministerio, así como de otros anexos importantes de que daremos cuenta en oportunidad.

---

## Trabajo Manual Educativo

Á CARGO DE LOS PROFESORES CASIO BASALDUA Y JUAN TUFRÓ

---

### MÉTODO DE SLÖJD

TRADUCIDO PARA "LA ENSEÑANZA ARGENTINA"

por la Profesora, Sta. ISOLINA CHIAMA.

#### CAPÍTULO XV.

(Continuación)

---

*Cristian Gotthilf Salzmann* (1744-1811), colaborador de Basedow, uno de los mejores educacionistas, cuyo instituto en Schnepfenthal (cerca de Gotha), estuvo á la altura de los mas notables de su época, da tambien gran importancia en la educación, al desarrollo físico y á los trabajos manuales; por cuyo motivo, en Schnepfenthal, se enseñaban varias clases de éstos, como ser: trabajos



en papel, carpintería, canastería y tornería, y la enseñanza no era dada *por artesanos* sino por maestros. Salzmänn había dispuesto talleres, con bancos y herramientas, á fin de que los alumnos se aficionaran á esa clase de trabajos, tan útiles para la educación del alma como para la del cuerpo. “El niño, decía él, siente inclinación á hacer algo, luego conviene inclinarlo al trabajo.” Para esto, dejaba que los niños en las horas libres pudieran trabajar; y pronto se vió que preferían pasar esas horas, ocupados en los talleres.

Citaremos en seguida, algunos párrafos tomados de sus obras sobre educación: «Aun en los mejores institutos y escuelas que conozco, puedo asegurar que no se enseña trabajo manual; lo que se hace en uno que otro, es más bien un juego, pues se deja libertad á los alumnos para que trabajen cuando y como gusten. Opino que en toda buena educación debe estar comprendida la enseñanza de un trabajo manual. . . . .»

«¿No son las manos el mejor instrumento que el hombre posee? ¿Es posible afirmar que su entendimiento se ha desenvuelto, cuándo muchas de sus facultades no se han desarrollado? ¿Cuándo deja enmohecer su mejor instrumento? ¿Cuándo no sabe hacer uso de sus *manos*? (Noch etwas über die Erziehung) y también, en su *Ameisenbüchlein*: «Que el niño adquiera habilidad, primero en los juegos, más adelante en el manejo de instrumentos y herramientas, es tan importante como útil; por lo tanto, todos aquellos establecimientos que quieran dar una educación completa deberán desarrollar la habilidad manual; lo cual aparte de otras ventajas, tiene la de asegurar la independencia del individuo. . . . .» «Es evidente que para enseñar al niño varias clases de trabajos manuales, vosotros, los encargados de esa enseñanza, debéis saber trabajar en ellas; pero os recomiendo aprendáis especialmente, á trabajar en papel y en madera. En primer lugar, por que esta clase de trabajos admite limpieza, lo que no sucede con otras, pudiendo conservar aseadas las manos, vestidos y muebles; y en segundo lugar, por que con ellos se aprende á manejar muchas clases de herramientas: el cuchillo, el cepillo, el gramil, el taladro, el martillo, el destornillador etc.; y cuando hayáis aprendido á manejarlas todas, hallaréis centuplicadas vuestras fuerzas y vuestra destreza. . . . .» «Las manos son los miembros más activos, todas las artes son su obra; pero para extender su acción y aumentar su habilidad, el hombre ha inventado instrumentos, los



cuales le han servido para dominar la materia. No basta sin embargo, que los posea, debe aprender á hacer uso, tanto de sus manos como de los instrumentos que su ingenio ha inventado».

*Bernardo Enrique Blasche* (1766 - 1832), colaborador de Salzmann, en cuyo instituto enseñaba los trabajos manuales. Escribió un libro muy interesante, del cual recientemente se ha publicado una segunda edición, en cuatro tomos; «Die Werkstätte der Kinder».

(Continuará)

---

## COLUMNAS LIBRES

---

### CONCURSOS DE TEXTOS

---

*Publicamos complacidos copia de la nota que nos ha sido enviada, y en la que la Comisión de textos de Caligrafía pide al Consejo Nacional llame á nuevo concurso acompañando un estudio crítico del Método de escritura Berghmans, único que la Comisión reputó aceptable, fundada en muy atendibles razones.*

---

NOTA ELEVADA AL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN POR  
LA COMISIÓN REVISADORA DE TEXTOS DE CALIGRAFÍA.

Buenos Aires, 10 Enero 1898.

*Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación.*

La Comisión me ha honrado con el encargo de participar á ese Consejo, en nota aparte de la firmada por el Presidente, por razones obvias, su modo de pensar unánime sobre punto tan delicado como la elección de los textos para la enseñanza de este ramo.

No satisface á la Comisión ninguno de los textos presentados al Concurso, y si dos han sido aconsejados, ha sido por la obligación que de ello hemos creído tener.

Pero, tanto los Sres. Orzábal y Sanguinetti, la Sta. Santillán como la que suscribe han resuelto — como V. S. verá por las actas—encarecer á ese Consejo la « necesidad » de abrir un nuevo y breve concurso para dar



lugar á que otros textos se presenten, y entre ellos haya tal vez alguno que llene mejor las exigencias de la Comisión.

No ocultaré por cierto al Sr. Presidente que todos los miembros, mis colegas y yo, creemos que hay un método que llena ampliamente esas exigencias, que responde á una base razonada, de enseñanza fácil y de felices resultados.

Ese método es el del Sr. Berghmans, quien ha consentido en presentarlo, si se abriera un nuevo concurso, ó se ampliara el presente. V. S. podrá leer en las actas las opiniones individuales y consonantes de cada uno de nosotros al respecto.

Las ventajas que tal texto reúne son tantas y tales que nadie le disputa la preminencia, y la Comisión tiene sincero y decidido empeño en que él sea el único aprobado, el único que se enseñe en las Escuelas, para mayor ventaja del niño y provecho de la educación en nuestro país.

Me permito acompañar á V. S.—por indicación benévola de mis distinguidos colegas—el informe crítico que sobre los cuadernos Berghmans he hecho conocer de la Comisión. Las ideas en él manifestadas son —creo— las que todos sus miembros profesan.

Es, pues, petición unánime y decidida de la Comisión que ese H. Consejo quiera llamar á nuevo Concurso — para que podamos expedirnos conforme con los dictados de nuestra razón y conciencia.

Esperando que el Consejo querrá atender y resolver favorablemente nuestra indicación, tengo el placer de saludar al Sr. Presidente con mi más distinguida consideración.—

ANA MAUTHE.

*Arturo A. Zoppi.*

Secretario.

---

#### ESTUDIO CRÍTICO SOBRE EL MÉTODO DE ESCRITURA BERGHMANS.

---

Al ocuparme del método del Sr. Berghmans, séame lícito avanzar, á guisa de substrato, un estudio somero de sus bases, tal como mis humildes facultades y mi experiencia aún jóven me lo permiten.

La base de lo que podemos llamar « teoría Caligráfica »



de Berghmans es el cuadrado. De los elementos de esta figura y sus relaciones, el autor deduce leyes generales de formación de letras, aplicables á todo el alfabeto y confirmadas en él hasta en sus últimos detalles con rigor matemático.

El lado del cuadrado dá la altura de las letras de un cuerpo, que son las que sirven de base, de punto de partida para las demás; y sus múltiplos por  $1\frac{1}{2}$ , 2 y  $2\frac{1}{2}$  dan las alturas respectivas de las letras de un cuerpo y medio, dos cuerpos y de las de dos y medio, ó sea letras de bucle. Su diagonal ( $45^\circ$ ) señala el caído ó inclinación de la letra; la octava parte del lado dá el grueso del palote; la mitad del lado la distancia constante entre dos gruesos consecutivos.

Seré más explícita:—Si, dada la base (el cuadrado) se traza la diagonal que marca el ángulo ( $45^\circ$ ) y paralela á ella, á la distancia de  $\frac{1}{8}$  del largo otra recta, el espacio circunscrito por ambas y limitado en su altura por los lados de la figura misma, es el palote ó grueso fundamental de todas las letras del alfabeto.

Si dos palotes consecutivos (distancia:  $1\frac{1}{2}$  del lado) se unen mediante una recta, queda determinado el perfil y su caída.

Pasemos á las curvas.

Se dice generalmente que la curva empleada en la letra inglesa es la elipse; y ciertamente esta gran verdad nos dejaría muy conformes si olvidáramos que la tal elipse es muy elástica, y que entre sus límites extremos (que son por una parte la circunferencia y por otra una recta) existe toda una infinita variedad de curvas.

¿Cuál de todas ellas es la elipse á que se alude?

El problema subsiste—digo mal; ha sido felicisísimamente resuelto por el Sr. Berghmans.

Veamos cómo.

Dividiendo el cuadrado en cuestión, mediante dos rectas perpendiculares, en cuatro cuadrados iguales y construyendo un exágono inscripto en uno de estos cuadrados. Los puntos medios de los lados del exágono son puntos de tangencia para una elipse única; ésta es la que, justamente combinada con el perfil y el palote, permite formar los veintiseis signos diferentes que se llama letras de la escritura inglesa, en la exacta proporción y armonía de elementos que la estética reclama.

Permítaseme un solo ejemplo como aclaración.

Si se traza, según las reglas indicadas, tres palotes



consecutivos ( $45^\circ$  de caída; distancia:  $1\frac{1}{2}$  del lado; grueso  $1\frac{1}{8}$  del mismo) y en el ángulo superior izquierdo de cada uno, una elipse tangente, basta unir entre sí por medio de perfiles elipses y palotes y agregar en el ángulo inferior derecho del último de estos otra elipse, en las mismas condiciones, para haber construido geométricamente y de la manera más sencilla una de las letras de nuestro abecedario: la *m*.

Y lo que sucede con la *m* sucede con todas las demás. No hay en ellas absolutamente nada nuevo; su forma resulta de las permutaciones diferentes de idénticos elementos.

Los principios que de una manera sucinta hemos expuesto, aplicados lógicamente y con arreglo á las leyes pedagógicas han servido al autor para la ordinación de los ejercicios que forman su cuaderno. El alumno pasa en él de los elementos, por una síntesis sucesiva y consecuente, á las letras que con ellos pueden formarse concluyendo por el alfabeto, cúpula y remate de lo aprendido. La gradación de los tamaños se hace de una manera natural, por simple reducción de las medidas, y finalmente coronan la obra las mayúsculas, cuyo diagrama, que por lo que conocemos ya, debemos suponer tan magistral como el primero, desgraciadamente no ha sido publicado aún por el autor.

La importancia del trabajo del Sr. Berghmans, como producción científica pura no es á mi á quien toca señalarla. Su mérito se impone á todo espíritu cultivado. Básteme sólo recordar que después de la labor exclusiva y paciente de una vida entera, el Sr. Berghmans, ha encontrado, el primero desde que aprendemos á escribir con los caracteres actuales, una relación sencilla, un principio único, un parentesco lógico entre los elementos de nuestra escritura. Lo ha desentrañado con espíritu severamente matemático, presentándolo admirable en su sencilla claridad.

Un nombre, nada más, para calificarlo:—*Sarmiento* había reconocido único instituido con exclusión de todos los demás el método Berghmans. Pero si no me es permitido insistir en el valor especulativo de una producción que no tiene símil en el órbe, corresponde en cambio á mi tarea poner de relieve sus grandes ventajas pedagógicas.

A nadie le es desconocido el orgullo de los yankees por la letra spenceriana orgullo hasta cierto punto dis-



culpable si consideramos los resultados obtenidos. Y aún entre nosotros no ha faltado quien aconsejara la introducción de la escritura mencionada (Mercante).

A parte de todo los demás inconvenientes; á parte de la estética, semejante proposición se me antoja la más injusta de las injusticias, porque ella significa el desprecio y por lo menos el desconocimiento de lo nuestro propio y mejor por lo ageno, no malo pero seguramente inferior.

¿Porqué se admira á Spencer? — ¿Porqué todos los yankees escriben claro?

Hay una razón muy sencilla.

Porque la enseñanza de la Caligrafía en los Estados-Unidos está sujeta á un principio, porque allí se aprende á escribir pensando. Ahí está el secreto; y si nosotros, ó la mayoría de nosotros escribimos mal es también por otra razón no menos sensible: porque nos hemos concretado á imitar, á copiar mecánicamente modelos más ó menos buenos; más ó menos defectuosos.

Hay sin duda mucho que reformar en nuestra manera de enseñar á escribir (el hecho mismo de nuestras reuniones lo dice) y entiendo que el convencimiento de esta verdad es ya un paso en el camino del progreso.

Es necesario llegar como los norte-americanos á algo definitivo, estable, permanente. Solo así alcanzaremos los resultados que hoy nos sorprenden en ellos. Y no nos faltan elementos; al contrario! El método caligráfico Berghmans no solo iguala en su género al Spence-riano; lo supera con mucho. Es matemáticamente exacto, y si no me violentan lo absoluto de la expresión diría que es perfecto. Es el único método existente de enseñanza razonada de la letra inglesa, el único que se basa sobre principios fijos.

Si todos los maestros estuvieran penetrados de ello la tarea se facilitaría inmensamente, y el éxito no faltaría jamás, porque dada su exactitud, el trazado de las letras se transforma en un dibujo geométrico cuyas condiciones es imposible olvidar.

Reconocamos de una vez que la Caligrafía, como todo otro arte, reposa en verdades científicas inmovibles, las cuales no se puede, sin pecado, desconocer. Nos las ofrecen generosamente, nos evitan el trabajo de buscarlas y estudiarlas, nos entregan el análisis concluido; yo no concibo que prescindamos de ellas.

---

*Ana Mauthe.*



## RESULTADOS DEL CONCURSO

*He aquí la nómina de las obras aprobadas por el Consejo Nacional de Educación para los años 1888, 1889 y 1900.*

### LIBROS DE LECTURA.

#### PARA PRIMER GRADO.

*Carteles de lectura y logografía*, por el DR. BERBA, y *Ejercicios de lectura*, del mismo autor, primera y segunda parte.

*Método ecléctico de lectura y escritura*, por D. ELEODORO SUÁREZ, y cartilla *El alfa*, por el mismo autor.

*El Nene*, compréndiéndose los carteles y libros 1º y 2º, por D. ANDRÉS FERREYRA.

No se aprueban los libros de lectura del DR. VÁZQUEZ ACEVEDO, pues sin desconocer su mérito, no se consideran apropiados para los alumnos de las escuelas argentinas.

#### PARA SEGUNDO GRADO.

*El Universal*, por D. TOMÁS BOADA, con supresión del capítulo titulado *Fumar un cigarro*.

*El buen lector*, por D<sup>a</sup>. JULIA S. CURTO, segundo y tercer libro.

*El Nene*, libro tercero de lectura, por D. ANDRÉS FERREYRA y D. JOSÉ MARÍA AUBÍN.

#### PARA TERCER GRADO.

*Lecturas geográficas é históricas*, por D. JOSÉ MARÍA AUBÍN.

*Sarmiento*, por EUGENIO DEL CIOPPO, salvando las incorrecciones de lenguaje. (1)

*El Lector Sud-americano*, por D. RAFAEL FRAGUEIRO, libro 3º.

#### PARA CUARTO GRADO.

*Historia de un niño* por D. F. SÁNCHEZ GUZMÁN.

*Lecturas Morales*, arregladas por D<sup>a</sup>. ISABEL BONNECAZE y D. GUILLERMO NAVARRO.

*El Lector Argentino*, por D<sup>a</sup>. ANA M. BLASCO DE SELVA, reuniendo los tomos III y IV en uno solo.

*Lecciones útiles*, en diversos caracteres de letra manuscrita, presentadas por D. GUSTAVO MENDESKY.

#### PARA QUINTO GRADO.

*El Alma Argentina*, por D. RAFAEL FRAGUEIRO.

*La Patria*, por EIZAGUIRRE.

(1) El libro ha sido ya depurado de sus incorrecciones por el autor.—N. de la D.



*Vida de Argentinos ilustres*, por D. CLEMENTE L. FREGEIRO.

*El Poligrafo Argentino*, por los SRES. ANDRÉS FERREYRA y ELEODORO SUÁREZ.

PARA SEXTO GRADO.

*Literatura Americana*, por MARTÍN CORONADO.

*Trozos escogidos de literatura*, por ALFREDO COSSON.

*Trozos escogidos*, por la SRA. ELEMA CORREA MORALES (compilaciones.)

### **IDIOMA NACIONAL.**

*Curso completo de idioma nacional*, (Gramática Castellana), por D. ANDRÉS FERREYRA.

*Curso de idioma nacional y Ejercicios de lenguaje*, por el DR. D. ESTEBAN LAMADRID.

*Curso de idioma nacional*, para 4º, 5º, y 6º grados por D. RICARDO MONNER SANS.

### **ARITMÉTICA.**

QUINTO GRADO

*Aritmética*, por FRANCISCO R. TISCORNIA.

*Cuadernos Aritmética*, por MANUEL C. CHUECO.

*Aritmética Elemental*, por M. P. LEYSSENE.

### **CIENCIAS NATURALES.**

PARA TERCERO, CUARTO Y QUINTO GRADOS.

Los textos de D. CARLOS MARÍA BIEDMA.

PARA TERCERO Y CUARTO GRADOS.

Los del DR. GENARO SIXTO.

PARA TERCER GRADO.

El de D. EDUARDO TABOADA.

PARA CUARTO GRADO.

El de D. JUAN ANTONIO PÉREZ.

### **FRANCÉS.**

PARA TERCER GRADO.

*Le Bébé*, por D<sup>a</sup>. JUSTINA P. DE SCHILLING, sin los carteles ni la segunda parte, y con las correcciones y reducciones indicadas por la Comisión y aceptadas por la autora.

El libro segundo del *Método Neel* y la primera parte de *Le Nouvel A. B. C.*, por D<sup>a</sup>. MARIA MILHÉ DE MESPLÉ.

PARA CUARTO GRADO.

La segunda parte del de *Le nouvel A. B. C.*, por MARÍA MILHÉ DE MESPLÉ, suprimiendo el compendio de gramática que figura en el apéndice.



PARA QUINTO Y SEXTO GRADOS.

*Le Libre de Français*, por D<sup>a</sup>. CRISTINA B. DE AVILA,  
con las modificaciones que aconseja la Comisión.

### INSTRUCCIÓN CÍVICA Y MORAL.

*Instrucción cívica*, por el DR. D. VICTORIANO E. MONTES.

» » » ENRIQUE ORTEGA.

» » » CLODOMIRO QUIROGA.

*Moral*, por F. S. MARTÍNEZ.

» » ESTÉBAN LAMADRID.

» » FÉLIX MARTÍN Y HERRERA.

## VARIEDADES

### UNA OBSERVACIÓN

Un temperamento apático es la peor condición que puede tener un maestro. Su fisonomía es inmutable y su palabra es un *rum rum* que da tanto sueño como el canto de una chicharra ó de un mosquito. El profesor ingeniero Amespil hablaba constantemente en una misma nota, sin la mas leve influcción de voz y sus explicaciones me producían el mismo efecto hipnótico como si mirase fijamente durante una hora la punta de mi nariz.

En cambio el profesor ingeniero Sarhy tenía una palabra ricamente modulada, y su gesto me prevenía en los pasajes en donde había que reforzar la atención con lo cual yo salía de clase habiendo aprendido algo y sobre todo bien despierto.

La primera condición de un maestro es que sepa despertar y sostener la atención de sus discípulos.

Esto lo debían tener presente los examinadores de las escuelas normales, para aprobar á los alumnos que tienen buena materia prima para ser maestros, aunque sea deficiente su preparación.

J. M. y V.

### UNA APLICACIÓN DEL ERGÓGRAFO.

Dada la desigualdad de resistencia á la fatiga mental en los diversos individuos, es claro que si consideramos una clase de cuarenta alumnos, por ejemplo, se verifica



que en algunos, el cansancio de la atención apenas se deja sentir, mientras que en otros el trabajo intelectual en breve los estenua.

Es también claro, que ventajosamente podría extermarse el trabajo de aquellos estudiantes vigorosos; al mismo tiempo que disminuir las exigencias para con los estudiantes menos fuertes. Lo primero podría calificarse de acto de generosidad; lo segundo de acto de justicia. Lo segundo es más grave, porque en estado de fatiga una débil cantidad de trabajo produce efectos desastrosos; y el trabajo total producido es mucho más considerable, si se tiene cuidado de no llegar nunca al agotamiento.

A ser posible convendría, pues, separar en dos secciones los alumnos de cada curso, de modo que uno de los grupos comprendiese los alumnos cuya capacidad de trabajo fuera superior á la mediana normal; y el otro comprendiera á aquéllos cuya capacidad de trabajo fuera inferior.

Esto es posible gracias al *ergógrafo* ideado por el profesor Mosso (1) que permite obtener sobre una hoja de papel una curva que expresa la manera de fatigarse, que es especial para cada persona. El poco costo de este aparato y su utilidad inmensa como medio de investigación espiritual, no menos que la aplicación que acabamos de indicar, le señalan un puesto de primer orden entre los instrumentos indispensables en toda escuela ó colegio.

Pasemos á la manera de proceder para efectuar la clasificación de la resistencia de los cerebros.

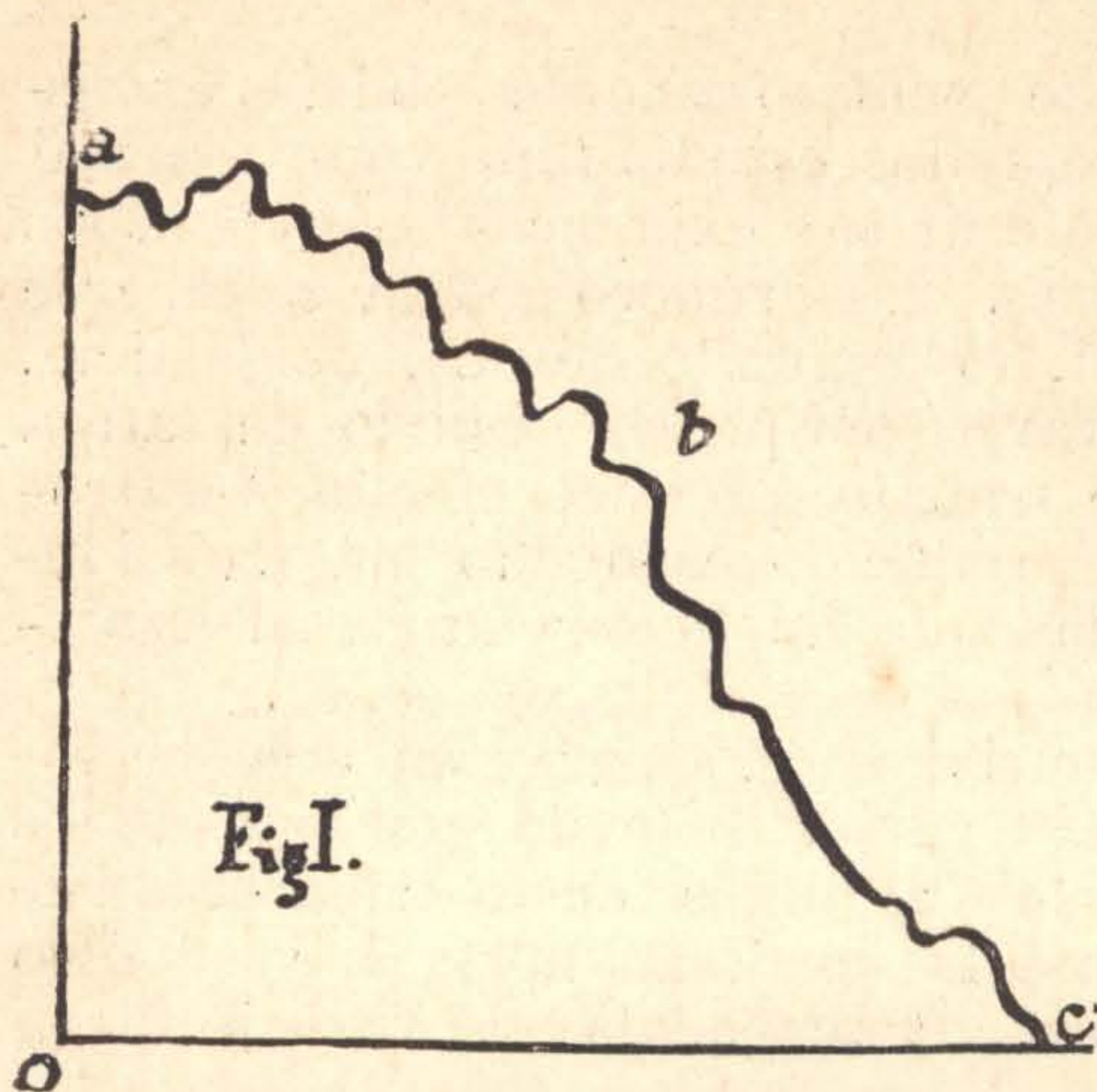
Aunque el *ergógrafo* solo nos dá el trazado de la fatiga muscular, puede indirectamente acusar la fatiga de los centros psíquicos. En efecto, toda fatiga intelectual produce fatiga en los músculos. Esto es debido á que la actividad de las células del cerebro origina sustancias nocivas, que ensucian el medio en que dichas células, viven, al mismo tiempo que ensucian la sangre—la cual después de haber llegado al cerebro, va á irrigar los nervios y las células de las otras partes del cuerpo. Normalmente estas sustancias, tóxicas son quemadas por el oxígeno de la sangre, destruidas en la piel ó eliminadas por los riñones. Pero, si por efecto de su producción rápida y continuada, se acumulan en la sangre;

---

(1) La descripción de este sencillo aparato puede verse en la obra de Mosso titulada *La fatiga intelectual y física*.



experimentamos los síntomas de la fatiga, *de una fatiga general*, en la que los músculos nadan en una sustancia que les impide, poco á poco, contraerse.



En la figura I. está inscrita la curva *a b c* de la fatiga del músculo flexor del dedo medio de una persona en estado normal. En la dirección *o a* está representado, lo que podría llamarse *altura de la contracción ó intensidad del esfuerzo*. En la dirección *o c* está medido el tiempo ó duración de la serie de flexiones

hechas con un intervalo dado, por ejemplo de 2 segundos.

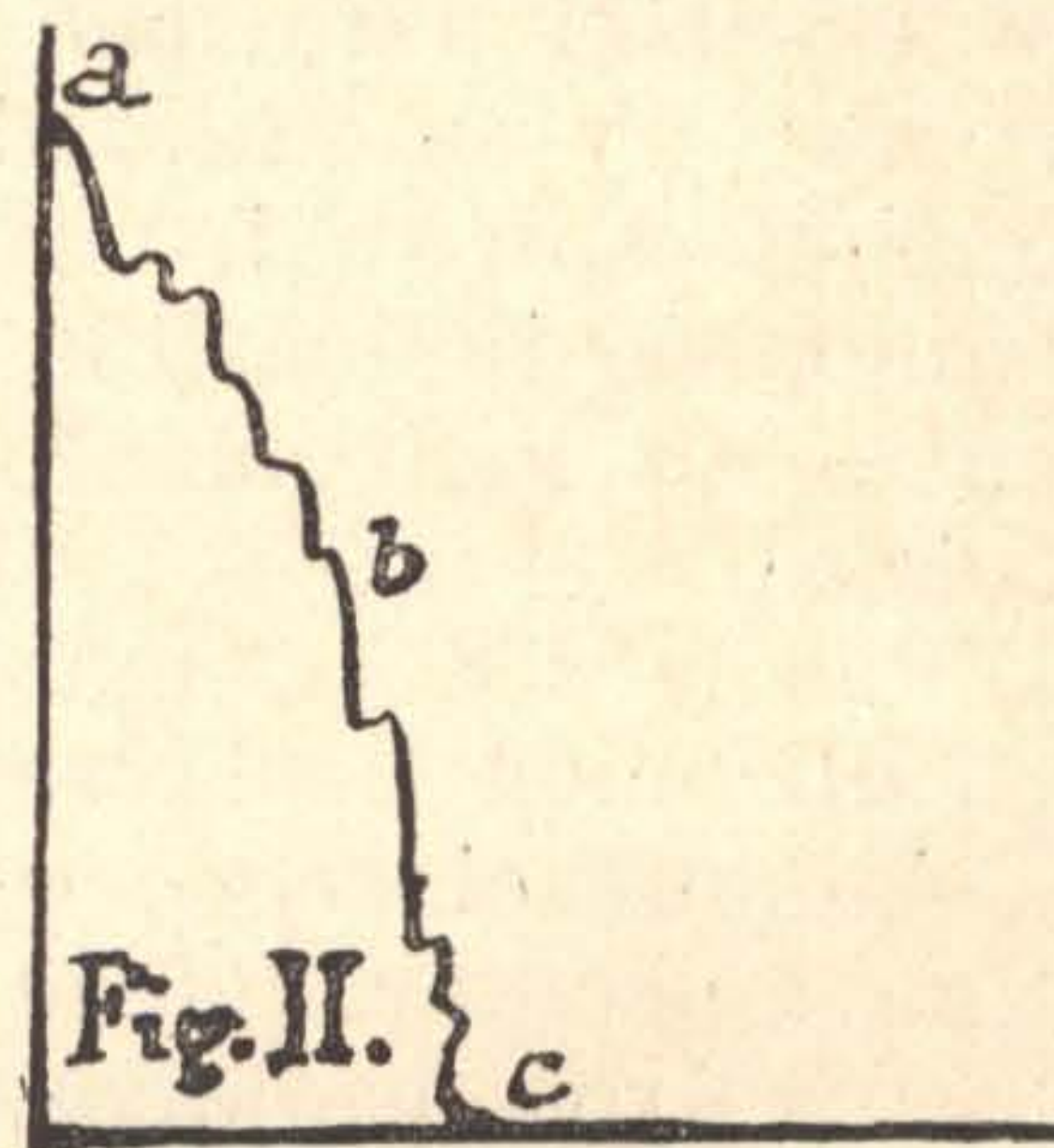
En la figura II. la curva *a b c*, es la curva de la fatiga del mismo músculo de la citada persona, inmediatamente después de un trabajo intelectual de tres horas y cuarto.

Como se ve comparando las dos figuras, la intensidad del esfuerzo muscular en una persona que ha hecho un trabajo mental considerable, es al principio casi tan grande como en el estado ordinario de dicha persona; pero decrece mucho más rápidamente.

Hecha la precedente somera explicación, estamos en condiciones de resolver el problema de la duración de las clases y de la clasificación de los alumnos según su grado de resistencia á la fatiga intelectual.

Basta registrar las curvas de todos los alumnos de un mismo curso, antes y después de la clase, y compararlas. Y, análogamente, sería también útil comparar las curvas de un mismo estudiante en diversas épocas del año, como medio indicador de la marcha de su salud, y al mismo tiempo, si se tiene en cuenta sus progresos en la ciencia, como medio de conocer su perseverancia y energía.

*Julio Molina y Vedia.*





# LA ENSEÑANZA ARGENTINA

REVISTA QUINCENAL

ÓRGANO DE LOS INTERESES DE LA ENSEÑANZA Y DEL MAGISTERIO

Director: ANDRÉS FERREYRA

---

## REDACCIÓN

---

### LA EDUCACIÓN EN BUENOS AIRES

*Fracaso del Dr. F. A. Berra en la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires.*

(Continuación)

*Alumnos.*—Como se habrá visto por el cuadro publicado, *nada* ha hecho el Dr. Berra para aumentar la inscripción de niños, pues al contrario, cerrando escuelas y destituyendo maestros irremplazables (sólo porque no poseen el diploma) se consiguió disminuir el número de alumnos que había cuando él se hizo cargo de este elevado puesto, por cuanto, habiendo encontrado 86,457 (1), en el año 96 asistieron 70,087, es decir, una diferencia en menos de 16,370 alumnos; este es el progreso de la educación realizado en 3 años de gobierno Berra!!

Es decir, estas son las cantidades escritas en documentos oficiales; pero es necesario convenir que la estadística de la Provincia de Buenos Aires se hace todo *à piacere*, pues tenemos sobre nuestra mesa de trabajo tres informes, dando los tres, cifras diferentes; ¿cuál dice la verdad?: nosotros creemos que ninguno y nos parece estar en lo cierto, y sino veamos *un caso*.

La Memoria del año del 96 del Dr. J. M. Gutiérrez página 62 dice que en el año 95 asistieron á las escuelas 60,279 y en el año 96 hubieron 91,290, es decir, que au-

---

(1) Memoria del Presidente del C. N. de E. años 94 y 95 tomo 1 página 9.



mentaron en 31,011, habiendo disminuido las escuelas, y los maestros; ¿es posible ésto?

No señor, lo que pasa es que un informe publica solamente los alumnos oficiales y con datos muy aproximados, pero eso no *convenía* y entonces al año siguiente se le agregaron los que estudiaban en las escuelas normales nacionales, los de escuelas particulares y los que se *calcula* que van á la Capital Federal, y aún más, los de las escuelas particulares son *calculadas* á «ojo de buen cubero» porque no hay datos exactos en las oficinas; y por nuestra parte creemos firmemente que también los de las escuelas comunes son *calculados* pues *nos consta* que en el mes de Marzo aún no tiene la oficina todas las planillas de los Ditritos Escolares de la Provincia, y en Febrero hay que elevar el informe. El Inspector Nacional de la Provincia puede asegurar si es cierto ó nó lo que afirmamos.

¡¡Y á esto hay quien se atreva á llamar buena y progresista administración escolar!!

*Textos*—Sobre este importante punto estamos en las mismas condiciones que hace *nueve* años.

No se han seleccionado, no se ha llamado á concurso, no se dejó libertad á los maestros para que vayan empleando los mejores á medida que se publican, sino que deben continuar con los antiguos. Sólo se prohibió el uso de los textos confeccionados por empleados de la Dirección.

Esta medida que, en el fin tal vez es moral, se ha encargado de desvirtuarla el mismo Director General Dr. F. A. Berra, pues á raíz de la resolución anterior publicó una edición de sus «Leyes de la Enseñanza» siendo obligatorias para *todos* los maestros de la Provincia que él gobierna *escolarmente*; pero no crean nuestros lectores que, cumpliendo la resolución oficial se reparten gratis; no señor, se *venden* en todas las librerías á *tres* pesos el ejemplar, con el agregado digno de mención que el Dr. Berra ha tenido buen cuidado de introducir, en los temas á que deben sujetarse los maestros para dar examen, sus famosas leyes con sus estrambóticos nombres, una por una, desde el primero al último grupo, como para que no se le escape ningún comprador, es decir, ningún maestro de los que tienen que pasar por sus horcas caudinas.

Es á la verdad un hermoso *grupo* aquel en que aparecen las famosas leyes de UNIVERSALIDAD, OPORTUNIDAD, INTEGRI-



DAD, CONCOMITANCIA, PROPORCIONALIDAD, UNIDAD, OBJETIVACIÓN, ESPECIFICACIÓN CORRESPONDENCIA, ADECUACIÓN METÓDICA, EJERCITACIÓN ADQUISITIVA, REPETICIÓN, SUFICIENCIA, INTERMITENCIA, ORDENACIÓN LÓGICA, ORDENACIÓN INVESTIGATIVA, CONTINUIDAD, COMBINACIÓN, COORDINACIÓN, BIENESTAR, ATENCIÓN, MOTIVACIÓN, DIRECCIÓN, ACOMODACIÓN DE LAS FORMAS, DESENVOLVIMIENTO AUTONOMÍA, SOCIABILIDAD, SIMULTANEIDAD.....

.....  
 en una palabra: el índice al pie de la letra de su libro que se vende á 3 \$ el ejemplar, como hemos dicho.

Pasemos á otro lugar donde corran aires menos puritanos.

El Consejo General aprueba algunos textos para uso en las escuelas comunes. . . . pero el Dr. Berra no cumple esta resolución, porque? . . . no sabemos, violando el inciso 2º del artículo 29 de la Ley de Educación que dice: (Atribuciones del Director General) « Autorizar con su firma *todas* las resoluciones del Consejo General etc. » y á esto llama el Dr. Berra cumplir con la letra de la Ley.

¡Cómo se reirá el Dr. Berra en sus soledades de la candidez de nuestros mandatarios!! Es natural, sabe muy bien que nadie se va á preocupar de indagar el *imbroglio* escolar!

Las novedades que ha introducido el Dr. Berra en la enseñanza son :

#### LA LETRA DERECHA Y EL CANTO MODAL.

La letra derecha ha sido un motivo para comprar *sin licitación* 80,000 cuadernos importados de Montevideo, temiendo sin duda que, si llamaba á concurso aquí, no se le presentaran mejores y más baratos, como así sucedió después; y pocas son las escuelas de la Provincia que emplean esta clase de letra, y para nosotros con razón, pues desde que en otras naciones se ha tratado de introducir y luego se abandonó, es porque tiene muchas desventajas.

El Canto Modal, hace más de medio siglo que pugna por introducirse en la sociedad sin obtener resultado, pero ha sido un pretexto para gastar de *quince á veinte mil pesos* en hacer traducir é imprimir una obra que le dará mucho bombo tal vez al Dr. Berra y hambre á nuestros maestros.

La edición de este libro es de 1890 y dice que en las *sucesivas* se irán introduciendo novedades y simplifica-



ciones; pues bien, si desde el año 90 hasta el 97 no se hizo otra edición, es prueba evidentísima que no tiene aceptación, y si no la ha obtenido en Europa ¿porqué hemos de enmendarle la plana nosotros? esto es gastar veinte mil pesos, para darnos el lujo de ser comentados en alguna revista extranjera.

(Continuará)

---

## Trabajo Manual Educativo

Á CARGO DE LOS PROFESORES CASIO BASALDUA Y JUAN TUFRÓ

---

### MÉTODO DE SLÖJD

TRADUCIDO PARA "LA ENSEÑANZA ARGENTINA"

por la Profesora, Sta. ISOLINA CHIAMA.

#### CAPÍTULO XV.

( Conclusión )

*Joaquín Enrique Campe* (1746-1818), sostenedor decidido de las ideas de Basedow, (conocido como autor de varios cuentos para los niños); reconoce, en sus escritos, la gran importancia que tiene para la educación, la enseñanza de los trabajos manuales. «Sostengo», dice, «que á todo niño, cualquiera que sea su sexo ó su condición debe enseñársele desde temprana edad un trabajo manual; teniendo sólo en cuenta para la elección de éste, por una parte, su condición futura y por otra, el sexo á que pertenece; pues según eso, á unos se les enseñará más y á otros menos».

«Á mi juicio, que se dé esa enseñanza es de tanta importancia, que desearía que á ningún niño se le privara de ella». Allgemeine Revision des gesammten Schul-und Erziehungswesens. Tomo VIII, pág. 345.

*Martin Planta* (1727-1772), era un pastor evangélico de Suiza. Digno de consignar, es el hecho, de que muchos pastores protestantes, han influido poderosamente para la adopción del trabajo manual en las escuelas. Planta fué inventor de una máquina eléctrica. Fundó una escuela en Haldeustein, que más tarde fué trasladada al castillo de Marschlön. En el sistema de Pestalozzi, del cual fué predecesor, se encuentran reproducidas algunas de sus ideas.

*Fernando Kinderman* (1740-1801), otro pastor natural de Bohemia, reformador de las escuelas de este país y



casi podríamos llamarlo su fundador, conocido también por su apellido Von Schülstein. Fundó en 1773, en Kaplitz, una escuela normal que sirvió para la propagación de la instrucción primaria y de la enseñanza del trabajo manual; el cual á fines del siglo pasado, era enseñado en no ménos de 200 escuelas. Y aunque hoy no quede nada de su obra, á ella se debe que los habitantes de aquella parte del país donde esas escuelas funcionaban, demostraran mayor afición al trabajo, por los hábitos en ellos inculcados, que los de las demás partes.

*L. G. Wagemann.* Fundó en 1704, en Göttingen, una escuela para la enseñanza del trabajo manual, á la cual se debió la propagación de ésta, por toda la Alemania. En un libro sobre instrucción primaria que publicó Heppé, á fines del siglo pasado, enumera las escuelas que se fundaron á semejanza de aquélla: « En Lippe — Detmold en 1788, Wurzburg 1789, Hanóver 1790, Würtemberg 1795, Prusia 1798, Gotha 1798, Baden 1803, Hesse 1808. Tenían por objeto, dar á los niños pobres suficiente habilidad manual para poder aprender un oficio; por lo tanto, la enseñanza tenía un fin utilitario y no un fin formal. Eran verdaderas escuelas industriales.

*Arnoldo Wagemann*, hermano del anterior. Escribió un libro sobre educación titulado «Uber die Bildung des Volks zur Industrie». Su idea principal era hacer el mejor empleo del tiempo y las fuerzas, de acuerdo con las reglas de la economía; y no hay duda, que al darle este carácter á la enseñanza de los trabajos manuales, contribuyó mucho á su adopción en las escuelas primarias. Aconseja se enseñe en las rurales, de acuerdo con la naturaleza del país y las costumbres de los habitantes á hilar algodón, tejer ligas y medias; y mas adelante, otros trabajos mas difíciles: tejido de paños ordinarios, trabajos de labranza y quehaceres domésticos.

*Juan Jorge Krünitz*, publicó, en 1794, un libro sobre «Die hiesigen Schulen sowohl wie Lehr-als auch Arbeits-oder Industrie Schulen», el cual fué considerado de tanta importancia para la educación, que el gobierno prusiano *ordenó, se proveyera á todas las escuelas, de un ejemplar.* El autor sostiene, que no dar la enseñanza del trabajo manual, es inutilizar la obra de la escuela primaria y hacer perder lastimosamente á los niños, el tiempo pasado en ella de los 6 á los 8 años. Dice mas adelante, que las clases teóricas deben durar tres horas y no seis. Enumera las escuelas en donde se había adop-



tado el trabajo manual, las cuales se asemejaban mucho á las de Bohemia; pero según el autor, en ellas se enseñaban también trabajos en madera.

*Juan Enrique Pestalozzi* (1746-1827) el que supo adoptar la intuición para enseñar, y el amor para educar, el gran maestro de la pedagogía moderna, comprendió la importancia que tenía el trabajo manual en la educación. En sus escuelas de Stantz y Burgdorf, hacía que los alumnos se dedicaran á trabajos manuales, alternando su enseñanza con la de las otras asignaturas. En sus obras, no deja duda sobre su opinión al respecto. Así, en el capítulo de Leonardo y Gertrudis titulado: «Es erscheinen wieder höhere Ansichten über das Schulhalten,» leemos: «Era su opinión, que á la escuela correspondía enseñar los trabajos manuales que, ó no se enseñan en el hogar, ó se enseñan de una manera muy deficiente; por lo tanto, antes de terminar la tercera semana, dispuso de los bancos, tornos, herramientas de herrería, piedras de afilar y mesas de taller enviadas á Bonnal para las escuelas y que hasta entonces, habían estado abandonadas en casa del cura; las cuales le sirvieron para desarrollar, al menos hasta cierto punto, la habilidad manual. Haciéndose para él, mas y más evidente cada día, que la laboriosidad, la actividad física de nuestra raza, es el único santo y eterno medio de unir todas nuestras fuerzas en una suprema: la perfecta fuerza humana».

Las escuelas alemanas creen haber basado su enseñanza en los principios de Pestalozzi, y sin embargo no tienen en que fundar esa creencia; á tal punto, que si él volviera á la vida, mucho se admiraría al ver á que erróneos principios han asociado su nombre; hasta los que están en oposición con sus ideas, pretenden ser sus discípulos, y dan á los principios del que llaman su maestro la más falsa interpretación.

*Manuel de Fellenberg* (1771-1844) fué por algún tiempo colaborador de Pestalozzi; á pesar de que la diferencia existente entre ambos, no era muy á propósito para armonizar sus miras, Fellenberg, era rico y noble, Pestalozzi era pobre y humilde. El primero, estableció en Hofroy, aldea situada no lejos de Berna, una escuela para la nobleza, donde además de las asignaturas comunes, se enseñaba la agricultura. Su lema era «orar y trabajar»; entendiéndose por la expresión «trabajar» el trabajo intelectual y el manual. Fué frecuentada por



alumnos venidos de todas partes de Europa y hasta príncipes estudiaron y trabajaron en ella. Mas tarde Fellenberg agregó los trabajos en madera y cartonado. Actualmente la escuela de Hofroyl es Normal de Maestros.

*Juan Jacobo Wehrli* (1790-1855) maestro, y colaborador de Fellenberg. Dió su nombre á una clase especial de escuelas, fundadas en Suiza, las «Wehrli-Skulen»; que sirvieron de modelo para otras análogas, establecidas más tarde, en Alemania.

Era un hombre poco instruido, de modales llanos y gustos sencillos, pero un buen maestro. Abrió, en Hofroyl, una escuela para pobres, en la que enseñaba trabajos manuales y mientras los alumnos se ocupaban en ellos, les daba los conocimientos que podían serles de mayor utilidad. Había dividido el trabajo en dos clases: (a) los trabajos puramente mecánicos, (b) aquellos cuya ejecución requiere el ejercicio de la inteligencia; y se proponía enseñar después, los que á la vez dan habilidad y conocimientos.

*J. H. C. Heusinger* (1766-1837) Profesor de la Universidad de Jena y autor del libro: «Uber die Benutzung des bei Kindern zu thätigen Triebes beschäftigt zu sein», obra muy interesante, en la cual se hallan expuestos los principios que mas tarde dieron tanto renombre á Froebel; existiendo un ejemplar, con anotaciones al margen, de letra de éste. Heusinger publicó también una novela educativa titulada: «Die Familie Wertheim», en la cual da siete excelentes reglas para la enseñanza del trabajo manual;

(1) Que el trabajo se armonice con la capacidad del alumno.

(2) Que el trabajo no perjudique á la salud.

(3) Que el trabajo se ejecute de pie y con gran variedad de movimientos.

(4) Que el trabajo no tenga por fin enseñar un oficio, sino educar.

(5) Que haya tanta variedad como sea posible, así en los materiales empleados como en la forma de los objetos.

(6) Que se relacione siempre, la ejecución de los trabajos, con la adquisición de conocimientos.

(7) Que los trabajos favorezcan la cultura estética.

Aconseja se empleen como materiales: cartón, hierro, madera, arcilla, hueso ó cuerno y cera.

*Federico Fræbel* (1782-1852) creador de los Jardines de Infantes y uno de los que mas terreno hicieron ganar á la idea de que, el trabajo debe ser considerado



como un medio de educación; á tal punto, que ella ha servido de base á todo su plan de enseñanza. Citar á Fröbel en lo que al trabajo manual se refiere, sería reproducir todos sus escritos, los cuales son la fiel expresión de este principio:

«Que el hombre sólo conoce bien aquello que es capaz de hacer».

*Juan Federico Herbart* (1776-1841) célebre filósofo alemán, cuyo sistema de enseñanza tuvo inteligentes y decididos partidarios, considera también al trabajo manual como un medio de educación. Dice en su «Umriss pädagogischer Vorlesungen» sec. 259, cd. 2: «Todo niño debe aprender á manejar las herramientas de carpintería tan bien como la regla y el compás. La destreza manual es de mas utilidad que la agilidad gimnástica; la primera desarrolla el cuerpo y el alma, la segunda sólo el cuerpo. Toda escuela debe tener un taller para enseñar á los alumnos una ocupación manual, y todos deben aprender á hacer uso de sus manos; puesto que ellas, á la par que el lenguaje, distinguen al hombre de los animales».

*A. H. Niemeyer* (1754-1828) Rector y Canciller de la Universidad de Halle, Presidente del Instituto Nacional de Maestros fundado por Francke; conocido como hombre de ciencia y como maestro, refiriéndose al trabajo manual dice en su:

«Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts»: «La habilidad manual adquirida por el aprendizaje de un oficio, además de ser útil para vigorizar las fuerzas y satisfacer la necesidad de la actividad física, puede servir de agradable solaz durante las horas que se pasan en el hogar. Las ocupaciones variarán según las circunstancias; la mejor de todas y la que recomendamos mas especialmente es la jardinería, que en todas partes, y con particularidad en el campo, proporciona agradables distracciones. El joven jardinero gana salud, aprende á obtener los frutos de su trabajo *con el sudor de su frente*; viviendo en íntima relación con la naturaleza, llega á conocer mejor sus leyes que por los libros; ejercita la paciencia, recibe lecciones de sus propios errores; ve surgir ante sus ojos una pequeña creación que es su propiedad, y aprende por experiencia, con cuanto placer se goza del fruto del trabajo. En otras ocasiones, podrá dedicarse á ocupaciones mecánicas, que entretienen, dan habilidad y ejercitan las fuerzas. Como ser los trabajos de carpintería, preferidos por la variedad de operaciones



y de herramientas, y por que no exigen demasiado esfuerzo de parte del niño. Los de tornería proporcionan también ejercicio físico, desarrollan los sentidos y cultivan el gusto. Pero sobre todo, conviene que los niños se familiaricen con el manejo de herramientas comunes en el hogar, de las cuales se tiene necesidad á cada paso como ser: la sierra, el hacha, el destornillador, el martillo. etc. Poner, como suele hacerse, el mayor cuidado en alejarlas del alcance del niño, es dar ocasión á que cuando las usen se lastimen con ellas ».

Podríamos multiplicar las citas y agregar á éstas, ótras que indudablemente merecerían ser tenidos en cuenta, si nuestro objeto fuera tratar de lo que á la educación en general se refiere; podríamos citar entonces, lo que sobre ella han dicho poetas tales como Herder y Goethe, pensadores como Fichte y Schleiermacher, organizadores de escuelas como Kinderman en Austria, Gygnaeus en Finlandia, Carlson en Suecia y Julio Ferry en Francia. Sin embargo, citaremos todavía, las palabras del célebre escritor inglés Juan Ruskin, en la carta 21 de su «Time and Tide»: «Forma parte de mi plan de educación física, que á todo miembro del Estado, del hijo del rey abajo, se le enseñe á hacer algo bien hecho y completo, que sea obra de sus manos; de esa manera, aprenderá muchas cosas por los sentidos y sabrá apreciar el trabajo del artesano; adquirirá fuerza y destreza, ya cepillando una tabla, ya dibujando una cuna á pulso, ó colocando ladrillos; dejadlo entregarse á esas ó análogas ocupaciones, y habrá aprendido una infinidad de cosas, que no hay labios humanos que puedan enseñar ».

Queda demostrado pues, de una manera evidente, que la opinión de que el trabajo manual es un elemento extraño á la educación, carece de fundamento; considerando á aquel del punto de vista analítico, se le encuentra en perfecta armonía con ésta.

Los límites de esta obra no nos permiten tratar del desenvolvimiento del trabajo manual como medio de educación, en las diversas épocas y en los diferentes países, sino muy brevemente; por lo cual, daremos á continuación, una breve reseña del estado actual de la enseñanza del trabajo manual en las principales naciones.

*Finlandia.*—A Finlandia corresponde el honor de haber sido el primer país que dió al trabajo manual, un lugar principal en la educación nacional.



Esta fue la obra de Uno Gygnaeus, creador de las escuelas primarias de Finlandia, que nació en Tavastehus el 12 de Octubre de 1810. Desde sus primeros años se distinguió en la escuela, aunque sus progresos se debían mas á su aplicación que á su talento; perdió á su padre cuando tenia 9 años; consiguió ingresar en la Universidad en 1827, pero falto de recursos, se vió obligado á abandonar el estudio de la medicina por el de la teología; mas tarde, fué auxiliar de un pastor, preceptor en Viborg y capellán en una factoría establecida por sus compatriotas, en las posesiones rusas de América del Norte.

Volvió á Europa en 1845, atravesando la Siberia y la Rusia hasta San Petersburgo, en donde recibió el nombramiento de superintendente de las escuelas de su patria, cargo que desempeñó por 12 años.

En 1856, durante la visita del Emperador de Rusia á Finlandia, presentó al Senado un nuevo plan de organización de las escuelas primarias. En un escrito que publicó sobre dichas escuelas, es donde empiezan á delinearse los primeros rasgos del movimiento de propaganda á favor del trabajo manual, á la cabeza del cual se puso desde entonces. En 1858 partió para recorrer Suecia, Alemania, Austria, Suiza y Holanda, visitó las escuelas á fin de conocer los sistemas de enseñanza puestos en práctica en cada país y recogió cuantos datos podían serle útiles para mejorar las condiciones de la enseñanza primaria, en las escuelas de su patria. En 1861, dos años después, regresó á ésta; dando á conocer y poniendo en práctica los principios á que había arribado, y proclamando como fundamental el que sirvió de base á Fröbel para crear sus Jardines de Infantes: «Que el hombre sólo conoce bien aquello que es capaz de hacer».

Después de estudiar largo tiempo y con detenimiento el problema cuya solución tanto le preocupaba, llegó como Fröbel y Pestalozzi á esta conclusión: «que la inteligencia, el corazón y la mano deben educarse simultáneamente. En una carta dirigida en 1822 á Wichard Lauge dice;» «A Pestalozzi debemos la enseñanza instuitiva que obliga al niño á pensar y hablar . . . . . Mas tarde Fröbel insiste en que no sólo debe adquirir el conocimiento, sino también aplicarlo por el juego y el trabajo; como ser productor, debe aprender á producir, debe ser educado para el trabajo por medio del trabajo mismo, y esta es la obra que realizan los dones y ocupaciones fröbelianas».

«Convencido de esto, yo que estaba familiarizado casi



desde la infancia con el trabajo manual, concebí la idea de que debían introducirse en la escuela no solamente los dones y ocupaciones proebelianas para los niños pequeños, sino también la enseñanza de varias clases de trabajos manuales para los mayores, á fin de educar la mano desarrollar el sentido de la forma, favorecer la cultura estética y dar una habilidad manual general tan útil para la vida. Esos trabajos deben comprender los de carpintería, tornería, canastería etc; enseñados no como aprendizaje de un oficio sino como un medio de educación».

Cuando Cygnaeus murió, en Enero de 1888, su amigo y discípulo Otto Salomon decía de él. —

«Uno Cygnaeus, el gran maestro, el ardiente patriota, el creador de la escuela primaria de Finlandia, ha dejado de existir: me figuro ver aún las miradas llenas de cariño y admiración fijos en él; aún creo oír en medio de un silencio casi sepulcral, las palabras que dirige á los jóvenes maestros prontos á partir, para sembrar la semilla fecunda de la educación por toda Finlandia»: «Recordad siempre que la misión de la escuela es sagrada, lo que por ella se haga, se hace por Dios». «Y pienso en cuán grande fué la obra de ese hombre, por que le consagró más que la fortuna, la inteligencia y la actividad, le consagró su corazón».

Finlandia fué el primer país en donde se hizo obligatoria la enseñanza del trabajo manual, en las escuelas rurales sólo, al principio; empezando á enseñarse desde 1866, aunque desde 1863 ya se había incorporado al programa de la Escuela Normal de Yyvaskylä, situada en el centro del país. Las escuelas primarias eran gratuitas, en ellas enseñaban, por lo general maestras, aunque en algunas había también maestros. El Senado asignó 500,000 marcos para la creación de una Escuela Normal, destinada á formar maestros para la enseñanza del trabajo manual.

*Suecia.* — Hasta 1870, el Slöjd no fue considerado en este país como medio de educación, sino que sólo era una industria ó trabajo doméstico.

En 1874, el Gobierno se informó sobre los progresos de éstos, y supo con disgusto que todas esas pequeñas industrias tendían á desaparecer, á causa:

1.º De que habiendo aumentado los medios de comunicación en el interior del país, algunos artículos se dejaron de fabricar en la casa, siendo fácil comprarlos.

2.º Habiendo aumentado considerablemente las factorías, la competencia redujo el precio de los artículos.



3.º Las escuelas primarias, que se habían difundido por todo el país, tomaron gran parte del tiempo que antes se dedicaba á trabajar en la casa.

Preocupando seriamente á todos este estado de cosas, se trató de reaccionar, iniciándose un movimiento en favor de la enseñanza de *todo* trabajo manual, pero prefiriéndose el Slöjd en madera; preferencia que algunos creen se hizo en Suecia, por razones de economía, ignorando que en muchas partes del país, no hay madera ni para el fuego.

En 1872 se establecieron escuelas, con el único objeto de enseñar el Slöjd; pero visto los resultados negativos que daban, se decidió que aquel fuera enseñado en las escuelas comunes.

Al principio fueron *escuelas* para el *Slöjd*, pero pronto comprendieron los maestros que debía ser el *Slöjd* para la *escuela*.

En 1877, el Gobierno decidió que la enseñanza del Slöjd en las escuelas primarias sería facultativa, asignando á todas aquellas en dónde se enseñara una cantidad de 75 coronas (4 guineas). Además en las ciudades y en la campaña existían clases ambulantes de Slöjd.

Nääs.—A principios del año 1870, como ya hemos dicho, empezó la propaganda en favor del Slöjd, con el objeto de levantar de su decaimiento á la industria nacional.

Se crearon varias escuelas y la tercera fué la de Nääs en 1872. Al principio solo ingresaban á ellas niños que habían terminado sus estudios en la escuela primaria. Se les enseñaba diversas clases de Slöjd, como ser: trabajos de carpintería, tallado, tornería, herrería, canastería, talabartería, tallado de piedras, calado y pintura y las asignaturas siguientes: dibujo, mecánica, matemáticas, y física.

La experiencia mostró bien pronto, que el Slöjd para dar los resultados que de él se esperaban, debía ser definitivamente incorporado al programa de la escuela común; por lo tanto, la escuela de Slöjd se transformó en escuela primaria, enseñándose éste en ella durante *tres horas diarias*. Fué progresando cada vez más, hasta que en 1874 se creó un curso de un año para maestros de Slöjd, que comprendía las siguientes asignaturas: matemáticas, física, idioma sueco, escritura y pedagogía y entre las asignaturas prácticas: dibujo lineal y Slöjd (carpintería, tallado, y trabajo de herrería). La escuela continuó de esta



manera hasta 1882, el primer curso solo contó con 4 alumnos.

Por esa época empezó á dejarse sentir la necesidad de una reforma; desde el momento en que el Slöjd fué adoptado en la escuela primaria, se vió la conveniencia que había en que fuera enseñado por los maestros; por esta razón, y no por economía, como algunos han supuesto, se les confió á ellos esa enseñanza, que hasta entónces había sido dada por maestros especiales salidos de la escuela de Nääs.

Desde 1878 empezaron los cursos temporales, que tenían por objeto preparar á los maestros para la enseñanza del Slöjd; eran de 5 semanas, habiendo 8 por año hasta 1884 á partir del cual, fueron de 6 semanas, habiendo 6 por año, mas tarde se redujeron á 5 y por último á 4. Los cursos de verano é invierno eran sólo para maestros suecos, no habiendo inconveniente para que asistieran á ellos, pues la mayoría sólo está obligada á enseñar 8 meses al año. En algunas partes del país se hace difícil asistir á las escuelas por la distancia y por lo riguroso del invierno, funcionando las clases sólo en los meses de verano.

En 1882, las maestras fueron admitidas por primera vez en la Escuela Normal de Nääs.

Desde 1875 hasta 1893 han cursado las clases de aquella escuela, alumnos de:

|                          |      |
|--------------------------|------|
| Suecia.....              | 1501 |
| Noruega.....             | 45   |
| Abisinia.....            | 1    |
| República Argentina..... | 1    |
| Bélgica.....             | 3    |
| Brasil.....              | 1    |
| Canadá.....              | 1    |
| Chile.....               | 1    |
| Dinamarca.....           | 28   |
| Inglaterra.....          | 188  |
| Escocia.....             | 23   |
| Irlanda.....             | 2    |
| Finlandia.....           | 46   |
| Francia.....             | 3    |
| Holanda.....             | 29   |
| Islandia.....            | 1    |
| Italia.....              | 16   |
| Japon.....               | 2    |
| Rusia.....               | 20   |
| Suiza.....               | 2    |



|                                      |      |
|--------------------------------------|------|
| España .....                         | 1    |
| Alemania .....                       | 12   |
| Estados Unidos de América .....      | 27   |
| Hungría .....                        | 7    |
| República Oriental del Uruguay ..... | 2    |
| Austria .....                        | 20   |
| India .....                          | 2    |
| Total .....                          | 1985 |

*Noruega.*—El Slöjd fué introducido en este país, en el año 1879, enseñándose varias clases de él, pero con especialidad el Slöjd en madera.

El « Nuevo Código » noruego ha hecho obligatoria su enseñanza en todas las escuelas urbanas y en algunas rurales.

En la Escuela Normal existió por 5 años un curso libre de Slöjd, una vez empezados los estudios era obligatorio terminarlos, y si el alumno había dedicado á ellos por lo menos 200 horas en 2 años se hacía constar esto en su certificado.

En 1875, en la misma escuela, en Frediskshald, en la frontera sueca y en Tromsø se abrieron cursos temporales, eran costeados por el gobierno que asignaba también una suma á los alumnos que los frecuentaban y 80 coronas á cada clase de Slöjd. Mas tarde, la enseñanza de éste se hizo extensiva á los establecimientos de enseñanza secundaria.

No siendo suficiente el número de maestros que puedan enseñar el Slöjd, existen en Noruega todavía maestros especiales.

*Dinamarca.*—Este país cuenta con una escuela de Slöjd, establecida en Copenhague, á la cual asisten indistintamente alumnos de las escuelas primarias y secundarias.

*Alemania.*—Mucho ha progresado en Alemania la enseñanza de trabajos manuales, tales como: cepillería, canastería, tallado en madera, cartonado, trabajos en hierro modelado etc. En 1878 se abrió en Berlín una escuela de Slöjd, gracias á la cual aquél se difundió por Hano-ver, Brema, Sajonia, Posen y otros estados. En Leibzig existe la célebre escuela del Dr. Götze, en la cual se enseña á los maestros trabajos en madera y en hierro, tallado, cartonado y jardinería.

*Francia.*—Rousseau, con la publicación de su « Emilio » fué el primero que llamó la atención en Francia, hacia la importancia de los trabajos manuales.



Los principales jefes de la Revolución Francesa, promulgaron una ley en el Año III, por la cual era obligatorio que todo ciudadano aprendiera una ocupación manual.

En 1832 empezó á enseñarse en una escuela: el modelado en arcilla y cera, el moldeado en yeso, tornería y trabajos en metal.

El trabajo manual empezó á enseñarse en Holanda en 1876, Bélgica 1881, Suiza 1882. Austria 1883, Rusia 1884. Además se introdujo también en el Japón y en algunos estados de la América del Norte y del Sud.

En *Inglaterra* el trabajo manual ha sido generalmente adoptado, poniéndose en práctica según diferentes sistemas. En Londres, en las escuelas gratuitas, la enseñanza del trabajo manual está bajo la dirección de Mr. Ricks; se enseña también en las escuelas de Hornsey y West Ham.

En los exámenes de esa materia tomados simultáneamente en varios puntos obtuvieron certificados de maestros de Slöjd: en 1895, 145 examinandos, 123 en 1893 y en 1894 un número mucho mayor; se concedió certificado preliminar á 675 maestros.

Cuatro Asociaciones se han fundado en Inglaterra para propagar la enseñanza de Slöjd: la Asociación del Slöjd de Gran Bretaña é Irlanda, formada en 1888; la Asociación del Trabajo Manual Educativo y Slöjd de los Condados del Norte fundada en 1892, con ramificaciones en Bradford, Sheffield, Manchester, Boston Keighley y Barrow-in-Turness; la Asociación del Slöjd de Escocia, que data del mismo año, tiene sus centros en Edemburgo, Glasgow y Aberdeen: y la Asociación Central, formada hace dos años (1894) que tiene su centro en Leicester. Algunas ciudades como Bradford y Sheffield y varios condados como los de Essex, Leicester, Cambridge y West Ridin han adotado en sus escuelas el Slöjd.

Además de las escuelas gratuitas y nacionales, se enseña en las de sordos-mudos, en las de gramática y superiores de niñas, en muchos Jardines de Infantes y escuelas particulares.

La resolución tomada por el Departamento de Ciencias y Artes, en Diciembre de 1893, por la cual quedaba adoptada en las escuelas de Inglaterra la enseñanza del Slöjd, va á hacer más fácil y rápida su propagación por todo el país.

FIN



## Para los nuevos Programas

### PROGRAMA DE GEOMETRÍA DE 5.º GRADO

#### ÁREA DEL CÍRCULO Y DE LOS CUERPOS REDONDOS

Construid un cuadrado de papel. Obtened de él por el plegado un octógono. Doblad este octógono en dos partes según el eje ó diámetros, Llevad el radio sobre una línea que forme con él un ángulo de  $22^{\circ}30'$  y cortad en la dirección de la tangente á la última línea.

Operad de la propia manera para cada uno de los vértices del octógono. Obtendréis así un polígono regular de . . . . . lados. Podríais procediendo del mismo modo, obtener un polígono de . . . . . lados.

¿ Hay que recortar poco ó mucho á este último para formar un círculo?

Con un poco de cuidado, lo lograréis fácilmente.

¿ Luego el círculo puede ser considerado como un polígono regular de infinito número de lados ?

Verdad, y es por esta razón que *el área del círculo se obtendrá multiplicando su perímetro por la mitad de la apotema*, ó lo que es lo mismo, *la circunferencia del círculo por la mitad de su radio*; pues el perímetro del círculo es su . . . . . y la apotema su . . . . .

Entonces el área del círculo podéis representarla por:

$$A. \text{ del C. } = \text{Circunferencia del C.} \times \frac{R}{2}$$

De la que se saca, teniendo en cuenta que la circunferencia del círculo vale 3.141592 veces el diámetro, ó sea  $3.141592 \times D$ . que:

$$A. \text{ del C. } = 3.141592 \times D. \times \frac{R}{2} \quad \text{ó}$$

$$3.141592 \times 2 R \times \frac{R}{2}$$

Si la relación de la circunferencia de círculo al diámetro se expresa

por el número mixto  $3 \frac{1}{7}$  ó sea  $\frac{22}{7}$  el

$$A. \text{ del C. } = \frac{22}{7} \times 2 R \times \frac{R}{2}$$

Si se representa la cantidad 3.141592 por la letra  $\pi$  (*pi*), entonces en

$$\text{vez de } 3.141592 \times 2 R \times \frac{R}{2} \text{ se tendrá}$$

$$\pi \times 2 R \times \frac{R}{2}$$

Ahora suprimiendo el 2 que duplica el radio  $R$ , y el 2 que lo hace



mitad, pues duplicar por una parte y sacar la mitad por la otra es lo mismo que no ejecutar las dos operaciones, — da :

$$\pi \times R \times R$$

Pero el radio multiplicado por sí mismo es su cuadrado; luego lo anterior es igual á  $\pi R^2$ , letras significativas que constituyen lo que los geómetras conocen con el nombre de fórmula del área del círculo.

—También puede obtenerse el *área del círculo multiplicando el cuadrado del diámetro por 11 y dividiendo el producto por 14*; puesto que:

$$\pi R^2 = \frac{22}{7} \times \frac{D^2}{2} = \frac{22}{7} \times \frac{D^2}{4} = \frac{22}{28} \times D^2 = \frac{11}{14} \times D^2$$

La multiplicación por 11 se puede hacer abreviadamente y la división por 14 es muy sencilla; el cuadrado del diámetro es bien fácil: de manera que esta fórmula en su aplicación, ofrece menos dificultad que la anterior, por no presentar el valor de  $\pi$  con tantos decimales.

(Continuará.)

## RECITACIONES ESCOLARES

### LA CIENCIA.

(ARREGLADA PARA LA ESCUELA ARGENTINA.)

¡Salve, hermosa niñez, la prome-  
[tida,  
lisonjera esperanza del mañana,  
púgil generación que llega, ufana,  
á bregar en las justas por la vida!

Falange de cerebro osado y fuerte  
en que está el pensamiento, duro  
[bloque,  
cual otra Palas, esperando el cho-  
[que,  
del mazo que en el yunque lo des-  
[pierte.

Agítase por ver en lo profundo  
y, dilatando la pupila en vano,  
se arroja cual Colón al oceano;  
pero como él, camina en pós de un  
[mundo.

Nada hay que le contenga ni le  
[arguya  
los mil peligros de su viaje incierto;  
la Ciencia y la Verdad, son faro y  
[puerto:  
la Victoria está [allí; sabe que es  
[suya.

Lucha, trabaja, vence; ved su  
[lema.  
¿Qué soy?, ¿de dónde vengo?, ¿á do  
camino?  
Ha de encontrar la Esfinge del Des-  
[tino.

Edipos que descifren el problema;  
Ansia de luz á la niñez consume;  
más no la enerva con moral des-  
[mayo,  
alma infantil es vibración de rayo;  
es retoño y es flor, trino y perfume.

El Universo en su ambición no  
[cabe;  
pero ¿por qué esa sed que la devo-  
[ra?  
Decid: ¿por qué la primavera en-  
[flora?  
ruge el mar tormentoso y canta el  
[ave?

Es que la idea, envuelta entre  
[las galas  
de su ropaje de zafir que brilla,  
rompe su cárcel de pesada arcilla,  
y ávida de volar, tiende las alas.



Es que la humanidad, jadeante  
[y loca  
por desgarrar la sombra que la  
[ofusca,  
como nuevo Moises, la fuente busca  
de donde brote el agua de la roca.

Vosotros, las magníficas simien-  
[tes  
de una dichosa edad que se apro-  
[xima,  
miraréis florecer en nuestro clima,  
al influjo de plácidas corrientes.

Mirarán vuestros ojos asombra-  
[dos  
cruzar al hombre, el seno de los  
[mares,  
y en globos dirigibles á millares  
atravesar los cielos constelados.

Contemplantéis, absortos, la gran-  
[deza  
de la industria y el genio pode-  
[rosos,  
arrancar los secretos misteriosos  
que aún oculta en su ser Natura-  
[leza.

Y mañana seréis los que se em-  
[peñen  
por ser de nuestra patria los atle-  
[tas;  
los sabios, los obreros, los poetas,  
que piensen, que trabajen y que  
[sueñen.

Apreciaréis entonces la valía  
del bien que vuestros padres os  
[legaron,  
y, cruzaréis la senda que cruzaron,  
los Pestalozzi y los Comenio un día.

Estudiad. La instrucción es rico  
[jugo  
que nutre los espíritus y hace  
que el solio del error se despedace  
y la esclava razón sacuda el yugo.

Ella ha dado á los genios naci-  
[miento  
un Spencer á Albión, Pasteur á  
[Galia,  
á la Alemania un Froebel, Ferri á  
[Italia  
y á la América un Franklin y Sar-  
[miento

¡Patria de San Martín, el gran  
[caudillo!  
En vez del cañonazo y del redoble  
hoy escuchas el himno santo y  
[noble  
que cantan el escoplo y el martillo.

Tu pueblo ya dejó la bayoneta,  
la espada y el fusil por el arado,  
y hoy luce su blasón engalanado,  
un libro, un cegador y una barreta.

Hoy en vez del vivac y el campa-  
[mento,  
de la culta y sublime Democracia  
santuario al arte, asilo á la des-  
[gracia  
templo al saber y lauros al talento.

Hoy formas, Patria en el gigante  
[coro  
que á nuestro siglo illustre el mun-  
[do entona  
y el porvenir te guarda una corona  
tejida con la luz de tu sol de oro.

Sé próspera y feliz; que tus ana-  
[les  
enseñen al futuro lo que has sido,  
y muestra cómo un pueblo agra-  
[decido  
glorifica á sus héroes inmortales.

\*\*\*



---

## COLABORACIONES

---

### EDUCACIÓN MODERNA

---

Adelanto en medio siglo de estadismo. — Concepto personal de lo que debe ser una escuela.—El verdadero saber pedagógico es negativo.—El niño deberá *sentir* la necesidad de educarse. — Iniciativas precursoras.—Proyecto de « Escuela Libertaria ».

Si comparamos la educación actual, con la que recibieron nuestros abuelos hace medio siglo, la diferencia no es tan grande como lo que haría suponer todo el ruido que se ha hecho alrededor del asunto.

Hace cincuenta años, se aplicaban castigos corporales en la escuela; pero esta costumbre no está del todo abolida en Alemania, que pasa por ser uno de los países de pedagogía más adelantada; y en todas partes del mundo (civilizado, se entiende) los padres continúan desahogando el mal humor en las espaldas de sus hijos.

Hace cincuenta años, el niño aprendía de memoria *las frases*; la escuela le proporcionaba un saber *puramente verbal* é inútil. Hoy, y hay que consolarse porque ya es algo, el niño aprende *de memoria las ideas*, de modo que sus conocimientos son *inertes*, inorgánicos, sin vida, no susceptibles de tener un desarrollo propio.

Hace cincuenta años, la escuela enseñaba el catecismo de la doctrina cristiana; hoy todavía se enseña en algunas escuelas ese catecismo, pero, en las más, ha sido reemplazado por el catecismo de la doctrina patriótica, lo que no importa mucho adelanto, que digamos.

El trabajo manual apenas empieza á introducirse en raras escuelas y con un criterio tan estrecho, que vuelve la innovación completamente inocua.

El método Gouin, para enseñar las lenguas, ni es una maravilla, ni se practica sino por excepción.

Los métodos de lectura apenas han mejorado; y sin embargo, el problema de hacer un libro con el que el niño aprenda á leer sin necesidad de maestro, con placer y pronto, es bastante sencillo.

Si completáramos el balance de las mejoras introducidas en la enseñanza en estos últimos cincuenta años, encontraríamos que los resultados han sido ó estériles ó muy pobres. Es verdad, que antes el progreso ha sido



infinitamente más lento; pero si examinamos los recursos excepcionales de este siglo XIX, y si tenemos en cuenta el interés que el problema de la educación ha despertado en todos los partidos de clase social, ó de comunión religiosa y política diferente, la insignificancia de la obra realizada, resulta bien extraña.

Pero un instante de reflexión, basta para comprender que la insignificancia del resultado tiene por causa la intervención del Estado.

El Estado monopoliza el trabajo de educar, y lo unifica, estableciéndolo con arreglo á un molde invariable; decreta é impone á la sociedad entera el único sistema de educación.

En la Argentina, todas las escuelas del Estado son iguales entre sí y obligan á las escuelas llamadas particulares á modelarse según ellas. De esta uniformidad, es pues, imposible esperar un progreso por selección, por supervivencia de las mejores escuelas. El Estado viene aquí á suprimir esa competencia que ha sido siempre el principal factor de todos los progresos, que ha producido un vuelo asombroso en la ciencia y en la industria.

Imaginad, desde los primeros descubrimientos, que el Estado se hubiese arrogado el poder exclusivo de construir máquinas á vapor ó á electricidad, ¿no es evidente que no tendríamos vapores que andan 25 millas, ni tranvías movidos por la electricidad?

Nada bueno puede esperarse de la ingerencia del Estado en la educación de nuestros hijos. Nuestros hijos los hemos hecho nosotros, nosotros los alimentamos y ellos nada le deben al Estado, ni nada le piden, porque no precisan de él para nada.

Todo gran progreso en el arte de educar tiene que realizarse ageno y antagónico al Estado y no sólo al Estado burgues y mezquinamente utilitario, sino también al Estado embebido de ideas científicas y de « filosofía positiva ».

La « ciencia moderna » tiene la pretensión desatinada de gobernar la vida, de imponer caminos á la Naturaleza, de constituir ella sola todo el gobierno del hombre y de decir de antemano cual es el ideal en materia de educación.

Á esta pretensión se opone la fé que debe tenerse en la sabiduría de todo lo que es espontáneo, elemental, é inconsciente. Según esta fé, una escuela no debe ser una organización á priori, no debe ser un edificio pen-



sado de todas piezas, sino un jardín natural donde todas las plantas de la tierra y del agua se desarrollen en libertad.

Para formar esta escuela natural, llena de toda la plasticidad propia de todo organismo que progresa y vive intensamente, no hay que partir de un trabajo científico creador; hay que partir de una ciencia profundamente destructora de todas las ineptias y errores que han presidido la elaboración de los métodos educativos hasta el presente.

La verdadera ciencia del educador no llega á señalar de una manera terminante las cumbres apetecibles, y solamente puede evitar los escollos y los desiertos.

Ya fué algo cuando se abandonó la pretensión de enseñar con libros y con lecciones orales, y se comprendió que el niño debe aprender por sí sólo, y que el rol del maestro consiste en colocarle en condiciones ventajosas para que descubra y resuelva por sí mismo. Pero se puede y debe ir más lejos; y no crear las condiciones favorables para que el niño aprenda por sí mismo tales ó cuales cuestiones prefijadas;— el niño deberá *sentir* que le hace falta determinado conocimiento ó capacidad, antes de que el maestro le lleve á una situación en que ese conocimiento ó capacidad brote naturalmente.

En el orden actual de las cosas, rara vez el niño siente necesidad de educar algunos de sus poderes, habituado como está á no pensar por sí mismo y á esperarlo todo de sus padres ó directores; pero, amo de sí mismo, como puede serlo, *sentirá* á cada instante dificultades que vencer para la satisfacción de sus deseos y sentimientos; *sentirá* la necesidad de educarse.

En este sentido, en el sentido de una educación noble humana y de acuerdo con la vida, se han producido algunos movimientos precursores, como los que están ligados á los nombres de Pestalozzi, Paul Robin y Leon Tolstoï; y voy á indicar sucintamente los más recientes de que tengo noticia.

La «Universidad libre de Bruselas» en 1894 había perdido del todo el espíritu de alta humanidad que motivara su fundación, se había convertido en un establecimiento de instrucción timorato y neutro, el cual representaba intereses, más bien que ideas. Forma todavía abogados, médicos y profesores, pero no forma, sino que desforma caracteres.

Varios hechos que de golpe acentuaron mucho el ca-



rácter burgués y retrógrado de esta institución, fueron el motivo de un levantamiento de los alumnos que, apoyado por dos profesores y algunos hombres de inteligencia, dió por resultado la fundación de la « Nueva Universidad de Bruselas » y el « Instituto de Altos Estudios ».

La nueva institución ha tenido un espléndido éxito; allí se han dado cita sabios y espíritus de los más independientes, de los que van en la cresta de la gran ola del pensamiento moderno; y allí hay una juventud entusiasta que seguramente tendrá un rol importante en el drama renovador que se prepara.

En Enero de 1896 se trataba de fundar, también en Bruselas, una « Escuela libre de pequeños estudios » cuya tendencia se podía resumir así: Como base de la enseñanza, la higiene, el paseo, los juegos, los ejercicios físicos, el trabajo manual con todos los materiales al alcance del niño, con un espíritu práctico y á la vez artístico. Los cursos no separados estrictamente; así por ejemplo una lección de construcción sería á la vez una lección de ciencia y de arte. Los niños apartados de los libros y con los ojos abiertos sobre las cosas, adquiriendo hábitos de trabajos y de reflexión, y desarrollando su originalidad.

En Junio del año pasado se constituyó en París una liga para la enseñanza libertaria, que se propone dar una educación integral á un núcleo de niños, sustrayéndolos al ambiente burgués. Una suscripción iniciada al efecto llega hoy aproximadamente á 10.000 francos.

Citaré además la espléndida obra de Patrick Geddes, en Edimburgo, de la que Eliseo Reclus, hace dos años, daba cuenta en *La Nación*.

« Edimburgo, el grupo universitario más importante de la Gran Bretaña, cuenta, en las diversas facultades, cinco mil alumnos de los cuales tres mil se ocupan de cirugía y de medicina ».....

Allí, « los profesores actuales, orgullosos con la gloria que han alcanzado, se constituyen en propietarios más que en administradores de la universidad, en cuyas entradas se recetan gangas más que magníficas ».....

« A manera de compensación, mientras más ricos son los profesores, los estudiantes son más pobres ».....

« Viendo en que miseria se arrastran tantos jóvenes de hermosa inteligencia, Geddes, no pudo menos que desearles una existencia menos dura é injusta. Pronto



se hizo de una clientela de estudiantes y estudiantas, de profesores jóvenes, de visitantes y de otros universitarios. Resolvió procurarles habitaciones menos odiosas y una existencia menos penosa.»

« El lugar más innoble, tal vez de High Street, fué el que escogió para comenzar; era un antro de maritornes y mozas de partido, y no vaciló en adquirirlo y convertirlo en *University Hall*, todavía instaló allí el Vestalato de sus estudiantes ».....

« Él demuestra fácilmente que con inteligencia y habilidad, y, con tal que la empresa se haga en alta escala, los jóvenes por quienes se interesa pueden estar bien alojados, bien alimentados, con menos de lo que gastan para estar mal alojados y mal alimentados. »

« Hace él sus planes y sus cálculos, muestra los resultados adquiridos — hace ya siete años que la obra funciona — y aquel que hace un instante le ha tratado de visionario, le confía su dinero, bajo la simple hipótesis de las cosas por adquirir y por reconstruir ».....

« Por lo que toca á la obra realizada, cuatrocientos jóvenes han sido ya alojados en las nuevas construcciones ».....

« En *University Hall*, los refectorios son comunes; los jóvenes viven en buena y fraternal camaradería, en las salas de estudio y de discusión, y viven en una afección mutua que no se encontraría en las comunidades religiosas. Los estudiantes se han organizado en una sociedad casi comunista ».....

« Y este nos ha parecido el pensamiento fundamental de Geddes, y de sus colaboradores y discípulos: vivir la ciencia, amar la ciencia, cultivar la ciencia por sí misma y no por el provecho, no por las carreras oficiales que ella abre, por las ganancias que procura. Se ha concluido por cansarse de la ciencia tal como algunos la comprenden, tal como la han acaparado é impuesto en las universidades oficiales, fábrica de diplomas á beneficio de la burguesía ».....

Esta lista de tentativas de independización de la enseñanza y de la cultura, es seguramente incompleta, ha de haber habido esfuerzos de los que no tengo noticia alguna; y para terminar, por hoy, expondré mi proyecto de « Escuela Libertaria » que empezará á funcionar tan pronto como tenga el dinero suficiente para instalarla.

En un terreno como para quinta y huerta, con un edificio que pueda servir provisoriamente, reuniré un grupo



de treinta á cuarenta niños y jóvenes de ambos sexos, por cada hectárea.

Habrà un concurso permanente para la admisión de los niños y jóvenes que ofrezcan ó prometan el tipo más bello de hombre, y la más intensa vida.

Será una joven sociedad independiente, cuya unidad será mantenida por el prestigio de que goce el director y por el sentimiento de camaradería del grupo.

Dos principios, normas, aspiraciones ó instintos supremos, constituirán el gobierno de la escuela: 1º la afirmación de la vida (instinto existente en el director y en sus discípulos), que se puede expresar como tendencia á la preservación ó regeneración de la especie humana; 2º la viril y sana busca del placer, ó sea la aspiración hacia la felicidad (instinto vivo en el director y en sus discípulos).

Por lo demás, cada joven se sentirá inclinado á hacer de su personalidad, el centro de su filosofía y la causa y fin de sus actos.

Económicamente, el grupo se bastará á sí mismo, vivirá de su trabajo; cada uno de sus miembros hará la tarea que él quiera; y todos harán trabajo manual, como alegría y como medio de proveer directamente en lo posible, á la satisfacción de sus necesidades.

Las ciencias que van á ser objeto de estudio, son la Biología y la Psicología aplicadas á la preservación de la salud individual.

La Química, la Física, las Matemáticas y la Sociología, sólo se estudiarán cuando se las pueda utilizar para resolver los problemas biológicos y psicológicos que interesen al deseo de ensanchar y aumentar la vida.

La ciencia, la verdad, no será cultivada sino cuando sirva á la expansión individual.

En nuestro grupo escolar, unos serán escultores, otros pintores, otros músicos; otros serán poetas y otros filósofos. Pero ante todo, cada uno será un hombre sano, uno de los pocos que en plena época de la degeneración del hombre, sabrá perseverar en su existir y legará su espléndida vitalidad á una raza mejor que la nuestra. (1)

*Julio Molina y Vedia.*

(1) El prospecto ó programa de mi Escuela Libertaria, publicado en un número anterior de esta revista, corresponde á una iniciativa diferida y modificada; diferida porque no hallé los recursos pecuniarios que necesitaba, y modificada porque ahora pienso instalar la escuela de golpe en un estado de desenvolvimiento avanzado, en lugar de ir ascendiendo lentamente, según mi primitiva idea.



---

## NOTICIAS

---

**Trabajo manual.** — A fin de complacer á numeroso grupo de suscriptores, damos en este número, conclusión al importante trabajo de la Señorita Isolina Chiama, debiendo significar que la Dirección ha sido por él muy felicitada, felicitaciones de que con nuestra más expresa gratitud damos traslado á la mencionada profesora.

**Las Escuelas Normales.** — Funcionan en el país muchos establecimientos de esta clase, algunos de ellos dignos de ocupar las columnas de esta revista, como ser la de Mercedes (B. A.) la de Salta y la popular de Mercedes (Corrientes).

De su obra realizada nos haremos un honor en dar cuenta en el próximo número, dejando constancia de que estas referencias parciales no excluyen el mérito de otros, cuyos progresos no hemos aún podido circunstanciar por falta de tiempo y de espacio.

**Julio F. Torres.** — Este distinguido profesor, á quien tanto debe la Escuela Normal de Dolores, por sus iniciativas é inteligente labor como profesor y Vice-director del establecimiento se ha hecho cargo de nuestro respetable colega « La Educación » y piensa radicar en en esta Capital su esfera de acción profesional. Bien venido sea el comprofesor y amigo.

**Tobías Garzón.** — Hemos recibido el segundo y tercer curso de Gramática Castellana escritos por el ilustrado profesor de este nombre y adoptados como texto por la Municipalidad de Córdoba para sus escuelas. Del primer curso hemos tenido el honor de ocuparnos el año anterior y no podemos menos de felicitar nuevamente á su autor á la aparición del complemento de su interesante y útil producción didáctica.

**Movimiento patriótico del magisterio.** — Presididos por la conocida educacionista la Sta. Elia Martinez, los maestros de la Capital van á significar ante el país, que aunque pobres y olvidados á menudo por las autoridades, son dignos de la sagrada misión que el Estado les ha confiado de sembrar con el ejemplo en el corazón de los niños la semilla de la nacionalidad argentina y culto de la patria. El movimiento ha cundido entre los maestros espontáneo y decidido y será, no lo dudamos, su concurso de los más valiosos de la patriótica liga de los ciudadanos su concurso de los más valiosos en la patriótica liga de los ciudadanos á la armada para sostener la integridad y gloria nacional.

**Le Bébé.** — Habiéndonos favorecido la autora de este libro con las primeras pruebas de su nueva edición, en que el Director de esta revista ha tenido el placer de colaborar con el prólogo, creemos un deber significar que el *niño* se presente vestido con su mejor trajecito y depurado de algunas deficiencias con que vió la primera luz.



FELIX LAJOUANE

LIBRERO-EDITOR

BUENOS AIRES

Obra aprobada de texto por el Consejo Nacional de Educación  
para los años, 1898 — 1899 — 1900

## GRAMÁTICA ELEMENTAL

PARA EL USO DE LAS

ESCUELAS COMUNES

POR

**R. MONNER SANS**

4º - 5º y 6º GRADOS. — Cada grado - un tomito - **0.60 centavos**

Los tres grados de la *Gramática elemental* del Señor Monner Sans son de una importancia indiscutible. *Aprobada por el Consejo Nacional de Educación* ofrece la ventaja de preparar á los alumnos para seguir con provecho el estudio secundario con las Gramáticas del mismo autor, aprobadas igualmente por el Ministerio de Instrucción Pública.

La sencillez y la claridad campean en estas obritas elementales, y su método, enteramente nuevo permite enseñar el idioma castellano sin gran esfuerzo por parte del maestro. El alumno va aprendiendo á manejar su idioma sin darse casi cuenta del estudio.



# LA ENSEÑANZA ARGENTINA

REVISTA QUINCENAL

ÓRGANO DE LOS INTERESES DE LA ENSEÑANZA Y DEL MAGISTERIO

Director: ANDRÉS FERREYRA

---

## REDACCIÓN

---

### DE UNA OBRA INÉDITA

DE

ANDRÉS FERREYRA

---

### INSTRUCCIÓN PÚBLICA

---

#### *Preliminares*

SUMARIO.—Necesidad del retrospecto histórico; opiniones del Dr. Juan M. Gutiérrez, Dr. Gregorio Uriarte, C. Hippeau, y del Dr. F. Martín y Herrera al respecto—Falta de antecedentes—Línea de separación radical de las épocas escolares—División característica y comprensión de los antecedentes históricos de la enseñanza—Errores á que pueden conducir la falta de esta división característica.

Creía el ilustre extinto, Doctor Juan María Gutiérrez, que «el conocimiento último de nuestra sociedad no puede adquirirse de una manera completa sin el estudio de las materias, de las doctrinas y de los métodos en que se educaban aquellos que, como sacerdotes ó como magistrados se apoderaban de las riendas del gobierno en la parte que á cada uno le cabía.»

«Solo con este conocimiento podrán explicarse las anomalías que bajo varios respectos presenta la marcha de la revolución hácia el cambio social que ella prometía.»

«El conocimiento del pasado—agregaba—facilita la reforma de los errores en que incurrió; por esta razón nada puede alentar tanto á la adopción de un plan acertado de estudio en consonancia con el tiempo presente y el porvenir, como la historia de lo que á este respecto se ha creído y practicado hasta aquí» (1)

---

(1) Noticias históricas sobre el origen y desarrollo de la Enseñanza Pública Superior en Buenos Aires - F. V. VI, y VII.



Así lo ha entendido también un distinguido francés que ha escrito el libro más completo que conocemos sobre nuestra instrucción pública, C. Hippeau (1), remontándose á los orígenes de nuestras instituciones escolares antes de hacer el estudio de la era nueva.

Y de reciente data y no menor autoridad por tratarse de un publicista argentino que ha consagrado lo mejor de su vida á estudiar la instrucción popular en todas sus faces, son las líneas que transcribimos como mejor fundamento del propósito que nos anima.

«Las tradiciones nacionales se alejan, se esfuman y se desvanecen en la penumbra de lo pasado. La historia misma sólo ofrece á la admiración popular las cumbres que la gloria ilumine. Unicamente en los grandes aniversarios de la patria se celebran festividades que inician á la multitud en la comunión de la vida nacional. No es extraño en una metrópoli cosmopolita como la nuestra, distraerse de los antecedentes históricos que definen la existencia y el carácter propios de la nación. Con todas las ventajas que reporta este continuo comercio con las ideas y tendencias de la sociabilidad extranjera, que en nuestro país no se asimila tanto ni tan pronto como convendría á los intereses de la nacionalidad, forzoso es reconocer que también entraña peligros que una previsora legislación debiera preocuparse de conjurar, sin perjuicio de la acción social, más eficaz aún que las leyes, para conseguir ese objeto. No es el menor de esos peligros el extravío del criterio nacional para juzgar de nuestras cosas, al extremo de no encontrar aceptable sino lo que tiene etiqueta extranjera. Yo no extraño el juicio, severo hasta la injusticia, de los que aprecian este país, de lejos y de cerca, con criterio de acreedores, pero encuentro deprimiente, al par que desacertada, la opinión que forman algunos miembros de la familia argentina cuando comparan las condiciones de nuestra existencia con las sociedades de otros mundos. No es un vano sentimiento de amor propio nacional el que debe inducirnos á considerar ante todo, sino como las mejores, como lógicas y necesarias las cualidades de nuestra vida social y política; es un concepto práctico y utilitario basado en las leyes que rigen el desenvolvimiento de los organismos colectivos. El anhelo constante de mejorar de posición, comparando la propia con otras superiores, si bien es un estímulo de progreso, origina, cuando se le exagera, un desarrollo enfermizo á fuerza de ser excéntrico y anormal. Y es ésta, sin embargo, la característica de los países nuevos, cuyas sociedades de aluvión, por así decir, nada sustentan sobre firme. Todo es en ellos inestable y de duración problemática. El habitante de la campaña sueña con la ciudad, el de provincia con la Capital, y el de la Metrópoli con la Europa — Las clases sociales se mezclan fácilmente por un fenómeno que un sociólogo ha llamado *capilaridad social*. De aquí resulta para el individuo la falta de especialización en las aptitudes, para las clases sociales la inquietud febril y enfermiza que las descontenta de su estado presente, y para el país el enervamiento de las energías nacionales. Todo ello nace de alimentar desmedidas aspiraciones, sin preocuparse de preparar gradualmente los medios de satisfacerlas, empezando por darse cuenta de las condiciones de propia existencia para saber qué fuerzas convenga disciplinar y dirigir.»

« Bien es cierto, que tales desequilibrios son corregidos por reacciones que de suyo se operan en su organismo cuando tienen vitalidad bastante para restablecerse; pero el hecho se verifica á costa de gran desperdicio de energía y de duras pruebas, cuyas consecuencias alcanzan más allá de las generaciones que hayan incurrido en error.»

(1) L'Instrucion Publique dans l' Amerique du Sud (Republique Argentine).



« Creo no equivocarme al afirmar que una de las causas que induce á esos deplorables extravíos arranca de la ignorancia ó despreocupación de la historia nacional en cualquiera de sus manifestaciones. »

« Vinculados como estamos á la vida humanitaria por diversos géneros de comunicación y de relaciones, el ideal del progreso se ha alejado de los horizontes que abarca la observación. De ahí, que nos consideremos muy pequeños comparándonos con las naciones á cuyo alto nivel aspiramos en riqueza, en artes, en letras y en ciencias, naciones que nos han precedido en la marcha ó nos han adelantado por sus condiciones de raza o de antecedentes históricos. Empero si es desconsoladora la comparación de nuestro presente con el de esas naciones, es también fortificante el acordarnos de su pasado y el del nuestro propio. »

« ¡ Cuánto despotismo, cuánta conquista, cuántas revoluciones y sacudimientos de todo género han experimentado hasta ayer no más, las grandes naciones europeas antes de solidificar la base sobre la que hoy descansan sus instituciones ! Juegos de niños han sido nuestras discordias civiles, al lado de los abismos cavados por tradiciones seculares de odios y de rencores en aquellas viejas sociedades, que se permiten juzgarnos severamente y escandalizarse de nuestros actos, como pecadoras arrepentidas, ante la más insignificante ligereza de una doncella. Hoy mismo las conturban sordos rumores que anuncian tempestad : las explosiones intermitentes del anarquismo socavan sus cimientos. Aún en la América del Norte, cuyas instituciones se nos presentan por modelo, se han sufrido análogos cataclismos, si bien ha sido fácil dominarlos por la espontaneidad con que se han producido, merced al individualismo prepotente, presto siempre á la acción, así para producir el mal como para remediarlo. Las aguas del lago Michigán fueron iluminadas una noche por el vaporoso incendio de la *Ciudad Blanca* construida en sus márgenes para la última exposición. Brooklyn y la populosa New-York, se aterrorizaron no ha mucho ante las bandas de huelguistas que recorrían sus calles armados de rémington. Si estas cosas hubieran pasado entre nosotros; qué fácil hubiera sido explicarlas tan solo con estas dos palabras : South-América ! . . . . . »

« Yo no critico ; me limito á exponer los hechos, lógicos por otra parte ya que es ley de los organismos, que cuanto más perfectos y complicados, más gocen y más sufren. Pero esos hechos pueden servir de advertencia á fin de preparar el crisol en que diariamente se incorporan á la vida nacional, en vez de dejarnos seducir ciegamente por la perspectiva del progreso de esas grandes naciones, aún cuando necesitamos dominar la impresión favorable que, á primera observación, aquellos centros de cultura producen. »

« Uno de los medios más eficaces para sanear el organismo nacional, ó para prevenir del contagio de esos gérmenes perniciosos, es sin duda alguna un sistema de Instrucción Pública que consulte la cohesión de la nacionalidad y modele su carácter para lo futuro. Considerando de este punto de vista la educación popular, deja de ser un problema cuya solución exija solamente la aptitud del pedagogo, para constituirse en una cuestión trascendental digna de preocupar al sociólogo y al estadista. » (1)

El Doctor Félix Martín y Herrera, cuya acción inteligente en las escuelas públicas es indiscutible, antes de ocuparse del estudio de nuestra actual legislación escolar, manifiesta que, no habiendo sido obra

---

( 1 ) Gregorio Uriarte — Estudios Históricos sobre la Instrucción Primaria y Secundaria de la República Argentina — F. 24 y siguientes.



tan fundamental, producto de un día ni de un año, sino de constantes y laboriosos esfuerzos, es oportuno un ensayo histórico. (1)

Es, animados por tan discretas observaciones, que procedemos á reseñar previamente los hechos culminantes de nuestra historia escolar, señalados por la autoridad histórica, como jalones sucesivos del progreso de la escuela argentina, en sus manifestaciones múltiples: seguiremos la inspiración de Saint-Beuve: *En entrant dans un bien célèbre J'aime à me demander avant tout quelle en est l'histoire.*

Cubiertos por el polvo de los archivos y bibliotecas numerosos hechos pasados esperan todavía la mirada curiosa de esos exhumadores infatigables, del temple de los Juan María Gutiérrez y los Trelles que los saquen del olvido para ser clasificados y entregados como enseñanza á las generaciones siguientes; pero entretanto es necesario obrar con los elementos recogidos, porque como ha dicho Sarmiento: « el sol no se para ya para ver el fin de las batallas. » (2)

Tarea por demás ingrata y pesada es rastrear el pasado de nuestras instituciones escolares más allá de los comienzos del siglo, en que empieza recién á definirse el pensamiento de nuestros grandes estadistas de someter el desarrollo del organismo político creado por la revolución, el progreso evolutivo social por la difusión de las luces populares; proceso circunscrito hasta entonces á una parte privilegiada de la sociedad y á las ideas retrógradas del sistema de aislamiento colonial.

Propiamente hablando, la instrucción pública en el concepto moderno del vocablo, no fué siquiera concebida sino como una consecuencia forzosa del movimiento emancipador americano y no es necesario detenerse á demostrarlo, cuando se piensa que los trastornos fundamentales de carácter político suponen trastornos análogos caetáneos en el organismo social que los sustenta y los conserva. El estallido de la soberanía popular fundada en la ilustración de los pueblos no puede ser sino coetánea de los comienzos de dicha ilustración, pues ni puede precederla sin ella, ni nacer de ella, imperando el sistema contrario de soberanía política, empeñando incesantemente en cegar las fuentes de todo otro poder que demuestre su ineficacia y su sin razón para regir la vida de los pueblos.

El principio admite tal vez como contrariedad aparente el hecho comprobado del desenvolvimiento social anterior á la organización política por medio de la enseñanza, pero sólo puede señalarse en los organismos en embrión, como en Alemania y Norte América, en la época de su unidad política.

Así lo corrobora, según creemos, el Doctor Gregorio Ulriarte en la obra citada, cuando dice: (3)

« En la rápida evolución operada en nuestro país para constituirse políticamente bajo el sistema de gobierno que nos rige, apenas si se han consagrado como principios generales los conceptos cuya aplicación había de contribuir á la práctica de las instituciones adoptadas mediante el mejoramiento social obtenido por la difusión de la enseñanza en todas sus ramas. No ha pasado entre nosotros lo que en Inglaterra donde los problemas políticos han encontrado el espíritu público propicio para su solución; ni como en Norte-América, en que la educación popular ha precedido á la independencia y á la organización de las instituciones gubernamentales, en la medida necesaria para facilitar su

(1) Antecedentes históricos de nuestra legislación escolar.

(2) Alcorta La Instrucción Secundaria página XI.

(3) F. 14 y 15. Oba cit.



ejercicio; ni ménos se podría decir de su Instrucción Superior lo que el P. Didón acerca de las Universidades Alemanas, las que, en su opinión han contribuido á la unidad del Imperio con tanta ó mayor eficacia que la acción del Gran Canciller.»

«El desnivel entre los principios consagrados en materia política y la actitud del pueblo para realizarlos ha preocupado á nuestros escritores y estadistas, previsoramente, en los días de la revolución, y por los dictados de la experiencia en época posterior.»

«Desde Belgrano hasta Sarmiento, diríase que la fórmula enunciada por Montesquieu como base de la República—la virtud ha sido reemplazada por esta otra: Instrucción Popular.»

«De aquí ha resultado que la difusión de la enseñanza ha tenido en la República Argentina un propósito y un plan marcado; armonizar los factores sociales con los factores políticos; consolidar éstos por la acción concurrente de aquéllos—Es así como las instituciones escolares desde el colegio de primeras letras hasta las Universidades han contribuido con mayor eficacia que la ley positiva á extirpar resabios y á orientar la inexperiencia en la práctica de los derechos. Si los Congresos precipitaron la revolución argentina y la organización política, son los institutos de educación los que han llevado á cabo la revolución social, asentando las bases de la libertad civil.»

Citaremos también la insospechable opinión de un distinguido educacionista y literato español que ha compartido con los maestros argentinos la tarea difícil de estos últimos tiempos, desde la cátedra y el periodismo. (1). «Fuera intento vano tratar de convertir en perfiles definitivos las vagas líneas que encierran en portentoso marco el movimiento social á que estamos asistiendo. Perseguiría una quimera quien osara enumerar sus factores, localizar la acción de cada uno, medir su alcance y aquilatar su eficacia. Marchamos de sorpresas en sorpresa, y á penas si alcanzamos á percibir, en la rápida sucesión de las mudanzas que se operan á nuestra vista, el vínculo que enlaza los fenómenos actuales con el impulso inicial que un hombre de genio imprimió á la difusión de la cultura.»

«La organización secular de las sociedades europeas ha dejado tiempo para diferenciar las varias fuerzas que actúan en su formación, y permite discernir la parte de responsabilidad y de gloria que corresponde á cada uno de los elementos, individuales ó corporativos, que ejercieron influencia decisiva en la vida de las instituciones.»

«Allí la reunión de los monumentos y el eco de las tradiciones populares se convierten en guías para seguir el curso de las corrientes históricas remontándose hasta su origen, y beber en el manantial las aguas cristalinas que murmuran en endechas dulcísimas las primeras inspiraciones de la raza. Aquí, donde ha surgido como de improviso, donde las influencias extrañas traen el empuje de una inundación, y donde todos los factores se han puesto en actividad de una manera simultánea, no hay cálculo que la satisfaga, ni conjetura que no sea probable, ni milagro que maraville.»

No queríamos que pudiera entenderse á través de nuestra manera de considerar las épocas históricas de nuestra enseñanza, que pretendemos borrar el espíritu de raza, la tradición de ilustre abolengo ibérico que tiene el pueblo argentino; no negaremos nunca el legado hereditario del plasma español, de cuya gallardía y vigor heredado la misma España recibiera indiscutibles pruebas en las luchas de nuestra independencia; todas nuestras virtudes tal vez, las debemos al bizarro conquistador y

(1) Dr. Antonio A. y Medrano.—*La escuela argentina y su influencia social*.—F. 345.



colonizador de América; pero la materia que nos ocupa no es un estudio del carácter de una raza, sino de su organización intelectual, dentro de los perfiles de las formas políticas por las cuales sucesivamente pasa.

La España nos dió lo que era capaz de darnos, y no podíamos exigirle aquello de que ella misma carecía para su propia vida peninsular.

Por otra parte, al presentar ambas eras del estudio que de cada una practicaremos, las herencias resaltarán seguramente, y el espíritu nuevo, si es tal el que informa nuestro proceso republicano, brillará por sobre el pasado con los colores propios que le caracterizan. La confusión, si existe, solo será en el linde de la luz y de las tinieblas.

No puede negarse, sin embargo, que la gallarda cautiva, encerrada en el virreinato del Rio de la Plata y separada por medidas de todo género del comercio mundial de ideas, y del movimiento revolucionario europeo y aún americano, sintiera por contagio inevitable, los estremecimientos que harían cambiar en ambos continentes la faz política y social de las naciones, desde la revolución luterana hasta la francesa, pero es también cierto que en el organismo social de la misma época se operaba, aunque en silencio, la transformación que había de cambiar la faz política de la tranquila colonia con los albores siniestros de la revolución y puede afirmarse que á través de la historia, se distinguen las tonalidades progresivas que asume el movimiento de la emancipación argentina mucho antes de 1810, como se observa en el cielo el incremento de la luz crepuscular anunciando la aparición del sol.

No es pues, con el propósito de buscar una relación de orden lógico entre una edad y otra edad lo que nos induce á reseñar, siquiera sea someramente, el pasado colonial de nuestra enseñanza, engendro directo del mismo tiempo en la metrópoli, porque, á nuestro juicio, las revoluciones riñen con la lógica del pasado y quebrantan la tradición de las instituciones para reemplazarlas por otras nuevas; buscar éstas en aquéllas, es especulación aventurada y sin ventajas, pues como todo está en todo, no es imposible, á fuerza de razonamientos paronímicos hacer descender unos de otros, con menoscabo de la virtualidad de las últimas y realce estéril de las que por su ineficacia perecieron. En buenhora, resucítese para ejemplo, la historia de los hombres que, levantándose sobre su generación, han dejado pruebas al mundo de sus concepciones avanzadas, de las virtudes de su carácter y de la belleza de sus sentimientos y propósitos; pero al estudiar las producciones de una época de tiranía ó de absolutismo, cuidémonos de establecer parentesco entre sus instituciones y las republicanas, porque ello sólo puede entorpecer la evolución de estas últimas á su mayor perfeccionamiento y progreso.

Léjos de nuestro espíritu está la idea de censurar á los hombres de buena voluntad, cuyos errores con ligereza nos señala acerbamente la historia á veces: hicieron lo que sabían, tal vez alentados de noble propósito; y las generaciones siguientes deben agradecimiento á su memoria, cuando les halla virtuosos, aunque esta virtud no debe conducirnos á confundir sus conceptos con su carácter, en un sólo y mismo culto.

Ajustados á estos principios hemos de hacer la exposición referente al desarrollo de la enseñanza en esta parte de América que hoy constituye la patria argentina, comprendiendo el relato la enseñanza colonial, no como antecedente lógico de la enseñanza republicana posterior, sino como término de comparación del presente con el pasado, y bases para que espíritus más selectos predigan y preparen el porvenir.

Y es tanto más necesario este deslinde, cuanto que han mudado tan-



to los tiempos, que hoy, no sólo podemos señalar en la época colonia un sistema de Instrucción Pública llamado á perpetuar los absolutismos y tiranías sino que espíritus más avanzados (1) llegan á clasificar el sistema actual de cruel y contraproducente de la felicidad humana, según ellos, *novus rerum nascitur ordo*, cuando el capital deje de ser individual para tomarse colectivo y social, entonces la difusión de la instrucción primaria no aumentará el número de infelices innecesariamente; ni habrá engendros de fanatismo político en las bajas clases sociales, ni seguirá formándose el proletariado intelectual por la excesiva producción de títulos universitarios.

Tal vez llegue á ser verdad tanta belleza, pero es evidente que, si el estado social, así pensado, ha de solucionar el problema de la mayor felicidad de la especie humana, se apoyará sobre el desarrollo cerebral cada vez más perfecto de los hombres, y en este concepto, la solución requiere que el espíritu humano trabaje, sufra y haga uno por uno todos los tramos de la escala intelectual que le han de llevar á tan codiciado destino. Esto, y pensar que la instrucción, de cualquier orden, es indispensable para llegar sociológicamente al fin propuesto, son ideas concomitantes. Será dolorosa tal vez la operación, pero es indispensable para regenerar á la humanidad, para librarla de atavismos funestos que la paralizan en su progreso; *dura lex, sed lex*. Cuando esta verdad, pensamos nosotros, llegue hasta adueñarse de la sede del cerebro humano, los peligros señalados no pasarán de incidentes sin importancia en la evolución de la vida.

Tan es cierto lo que precede, que los mismos impugnadores de la instrucción universal proclaman sus ventajas para los pudientes, y no dejarán de reconocer por lo tanto que la crueldad estaría de parte de los poderosos de la tierra que no hicieran partícipes de ellas á los desheredados de la especie.

No es á nuestro juicio obra de beneficencia ó caridad redimir de la ignorancia á los hombres; es obra de compensación, de equidad, de justicia y apurando las ideas, de conveniencia universal.

Forzoso nos es convenir con el ilustrado publicista cuyas ideas hemos transcrito, que la enseñanza única de la lectura y escritura debe producir frecuentemente criaturas deformes, incompletas y hasta peligrosas; pero la alarma no puede llegar al ánimo de los que sostienen y persiguen un sistema de enseñanza integral capaz de preparar para la vida completa el cuerpo y la mente. Si este *desideratum* no se alcanza aún en los tiempos que corremos, la crítica no tiene derecho todavía para rechazarlo, mientras no dé ostensibles pruebas de su ineficacia.

Por otra parte, creemos no equivocarnos al pensar que hay confusión de problemas cuando se argumenta en nombre de ideales económicos contra la instrucción universal; seguimos creyendo con M. de Taillerand que « la instrucción pública debe proclamarse no sólo para arrancar al hombre de la miseria, sino para elevarlo á la dignidad de hombre libre. »

(Continuará)

---

(1) Francisco Latzina.—Revista Sarmiento, N° 45.



ESTATUTOS  
DEL  
**CLUB ATLÉTICO ARGENTINO**  
" PRO-PATRIA "  
FUNDADO EL 2 DE ENERO DE 1898.

(Continuación)

Art. 29. Los niños mencionados en los tres artículos anteriores, no podrán concurrir al local, sino acompañados con el socio, ó en su defecto, munidos de una tarjeta de sus padres ó tutores y esto solamente en las horas de lecciones.

En la época de las vacaciones escolares podrán concurrir aun fuera de las horas de lección, pero munidos de una tarjeta de sus padres ó tutores, que será visada por la Secretaria á los efectos de la autenticidad.

Art. 30. No pueden formar parte de la Comisión Directiva, los socios del Club menores de veinte y dos años ni los que tengan menos de dos años de permanencia en él.

Art. 31. Todo socio que incurriera en una falta que merezca pena infamante, será expulsado del Club.

Art. 32. Todo socio activo, tiene voz y voto en las Asambleas y está obligado á aceptar cualquier nombramiento que se le hiciere, no pudiendo rehusarlo sino con motivos fundados.

Art. 33. Es absolutamente prohibido á los socios iniciar discusiones, en el Club, relativas á cuestiones de orden político ó religioso ó hacer apuestas de cualquier género.

La contravención á este artículo podrá, según los casos, motivar la suspensión ó la expulsión del socio.

### CAPÍTULO III.

#### De la Comisión Directiva.

##### SU COMPOSICIÓN Y ELECCIÓN—SUS FUNCIONES

Art. 34. El club será administrado, dirigido y representado en todo sus actos, tratos, y contratos por una Comisión compuesta de:



Un Presidente.  
Un Vice-Presidente 1.º  
Un Vice-Presidente 2.º  
Dos Secretarios.  
Un Tesorero.  
Un Pro-Tesorero.  
Nueve Vocales.

Art. 35. Los miembros de la Comisión Directiva, serán nombrados por el término de dos años siendo renovables, por mitad, al fin de cada año.

Se nombrarán así mismo siete suplentes, para que empezando por el que haya obtenido mayor número de sufragios y siguiendo sucesivamente este orden, reemplacen á los titulares que por cualquier causa cesen en su cargo.

Art. 36. Los suplentes sólo durarán un año, excepto aquellos que hayan pasado á ser titulares, los cuales continuarán por el tiempo que falte aquel á quien reemplacen.

Art. 37. La Elección se practicará en Asamblea General del 15 al 31 de Octubre de cada año, por medio de boletas escritas y firmadas por cada uno de los presentes al acto, debiendo verificarse :

- 1.º Individualmente para el Presidente y Tesorero.
- 2.º En globo para los demás miembros de la Comisión y Suplentes, debiendo ésta designar de entre las personas elegidas, las que deban ocupar los demás puestos establecidos por el artículo 35.

Art. 38. La convocatoria para la Asamblea á que se refiere el artículo anterior; se hará por medio de avisos en los principales diarios de la Capital con diez dias, cuando menos, de anticipación; y además, por medio de circulares enviadas á los domicilios de los socios.

Art. 39. Las asambleas tendrán lugar á la primera citación cualquiera que sea el número de socios que á ella concurran.

Art. 40. Constituida la Asamblea, el Presidente deberá designar á tres de los miembros de ella, para que procedan á recoger los votos y practicar el escrutinio.

El resultado de éste será inmediatamente proclamado por el Presidente.

Los miembros electos serán convocados por la Comisión Directiva á una reunión especial, en los primeros dias del mes de Enero, á efecto de ponérseles en posesión de sus cargos.



Art. 41. Practicada la elección, se procederá á levantar el acta de aquella en un libro especial denominado de «Asambleas».

Art. 42. La Comisión Directiva deberá reunirse en sesión ordinaria una vez por semana, y en sesión extraordinaria toda vez que ello se juzgue necesario, basando en este último caso la resolución del Presidente ó petición verbal ó por escrito á éste de cualquiera de los miembros de la Comisión.

Esto no obstante, podrá fijar la fecha de sus reuniones en solo dos veces por mes si lo creyera suficiente delegando sus funciones en la Comisión ejecutiva ó de Plaza, cuyas atribuciones se mencionan en el capítulo VIII.

Art. 43. La Comisión Directiva podrá deliberar en cualquiera de los casos con la tercera parte más uno de sus miembros, lo que se hará constar, en cada reunión, con la firma de cada uno en un libro «de presencia» que llevará la Secretaría.

Art. 44. Todas las resoluciones de la Comisión Directiva son válidas con la aprobación de la mitad más uno de los miembros presentes en la reunión respectiva.

El presidente no tendrá voto sinó en los casos de empate.

Art. 45. Ninguna resolución de la Comisión Directiva podrá ser reconsiderada sinó por mayoría de dos tercios de votos, en sesión de igual ó mayor número de miembros presentes el día en que se adoptó la resolución que la motive.

Para ser discutida una moción de reconsideración, es necesario que sea apoyada por un tercio de los miembros presentes.

Art. 46. Cuando sin dar aviso llegara á faltar un miembro de la Comisión Directiva á tres sesiones sucesivas ordinarias se le invitará por Secretaría para que concurra á ellas, y si no obstante incurriera en dos faltas más, quedará de hecho separado, comunicándosele inmediatamente por Secretaría.

Art. 47. Son atribuciones de la Comisión Directiva:

- 1.º Procurar y celar el cumplimiento de los Reglamentos, y resolver por sí, todo lo que no se les opongan.
- 2.º Convocar asambleas, nombrar comisiones auxiliares, establecer concursos, discernir premios y acordar un diploma de honor á los socios



que acrediten una permanencia no interrumpida en el Club de diez años.

- 3.º Resolver sobre admisión ó rechazo de candidatos para socios activos, debiendo proceder por escrutinio secreto. Tres bolillas negras bastarán para pronunciar el rechazo. Cuando el número de bolillas negras no alcanzase al fijado en este inciso, se suspenderá la consideración del candidato hasta la sesión inmediata, quedando obligados los que hubiesen votado contra aquel, á manifestar reservadamente al Presidente los motivos de su voto.— En la sesión inmediata, y con el informe del Presidente, se resolverá definitivamente sobre la admisión ó rechazo.
- 4.º Presentar cada fin de año en Asamblea General un informe circunstanciado financiero, de ingreso y egreso de socios, y de todos los actos importantes ocurridos durante el año.
- 5.º Resolver todo cuanto pueda ocurrir en la marcha y administración del Club, y en la interpretación de las prescripciones de este Reglamento.
- 6.º Establecer y reglamentar todas aquellas secciones accesorias tendentes á los fines de la Sociedad.
- 7.º Confeccionar reglamentos internos y establecer en el Club todo cuanto tienda á mantener el orden en su local.
- 8.º Nombrar los empleados y fijar sus sueldos,
- 9.º Autorizar todos los gastos y pagos que sean necesarios para la marcha de la Asociación.
10. Todas las demás funciones y deberes que le imponen las disposiciones de los presentes Estatutos.
11. Acordar los premios á que se hagan acreedores los que se encuentren comprendidos en lo que dispone el artículo 2º y proponer á la Asamblea los nombres y méritos de los que se hagan acreedores á lo que señala el inciso 7.º del mismo artículo.



## CAPÍTULO IV.

**Del Presidente y Vice-Presidente.**

Art. 48. Los deberes y atribuciones del Presidente son:

- 1.º Convocar la Comisión Directiva.
- 2.º Presidir las Asambleas y las sesiones de la Comisión Directiva y dirigir las discusiones.
- 3.º Dar por suficiente discutido cualquier asunto, siempre que así lo declare la mayoría.
- 4.º Firmar los diplomas, actas, libros y demás documentos que emanen de la Sociedad.
- 5.º Poner con su firma el V.º B.º á cualquier pago gasto, vale ó recibo de cualquier clase que sea, siempre que pertenezca al Club y que se halle autorizado por la Comisión Directiva y corresponda á los gastos ordinarios de la Sociedad.
- 6.º Representar á la Sociedad en todos los asuntos en que ella pudiera tener interés. suscribiendo los contratos y demás documentos necesarios.
- 7.º Hacer cumplir las disposiciones de los Reglamentos y resoluciones de las Asambleas y Comisión Directiva.
- 8.º Concurrir al local del Club, cuando menos dos veces por semana.
- 9.º Resolver por sí en los casos de urgencia, cualquiera dificultad que pudiera producirse en el Club, debiendo convocar inmediatamente á la Comisión Directiva para darle cuenta y solicitar la confirmación de sus resoluciones.
10. Presentar una memoria anual por escrito, de la marcha y estado del Club.
11. Decidir las votaciones en caso de empate.
12. Distribuir el trabajo ó funciones de los Secretarios en la forma más equitativa.

Art. 49. El Vice-Presidente ejercerá las funciones que según el artículo anterior, corresponden al Presidente en los casos de ausencia transitoria, enfermedad ó cualquier otro impedimento momentáneo. En el caso de renuncia, la Asamblea deberá nombrar al que ha de reemplazarle por el tiempo que falte para cumplir su período.



Art. 50. En defecto del Presidente y Vice, serán presididas las sesiones, tanto de la Asamblea como de la Comisión Directiva, por uno de los miembros de ésta, que se designará al efecto según el caso, por la misma Comisión.

## CAPÍTULO V.

### De los Secretarios.

Art. 51. Son deberes y atribuciones de los Secretarios.

- 1.º Ejercer simultáneamente las funciones, redactar las notas, actas, comunicaciones, correspondencia y demás documentos, conservando copia.
- 2.º Firmar las invitaciones y autorizar la firma del Presidente en los diplomas, actas, órdenes, contratos, libramientos de pago y todo documento que emane del Club, sellándolos con el sello oficial en los casos que corresponda.
- 3.º Llevar un registro exacto y en orden de números y fechas del movimiento de socios activos y honorarios, como igualmente los libros de acta de las Asambleas y de la Comisión Directiva de «presencia», y todos aquellos que sean necesarios para facilitar el orden y buena marcha del Club.
- 4.º Conservar los sellos bajo llave, siendo responsables de cualquier abuso que de ellos se hiciese.
- 5.º Vigilar el cumplimiento de todos los Reglamentos del Club, respecto al intendente y demás empleados.

## CAPÍTULO VI.

### Del Tesorero y Pro-Tesorero.

Art. 52. Son atribuciones y deberes del Tesorero :

- 1.º Cobrar las cuotas de ingreso, mensualidades, derechos de diplomas, importe de deterioros, alquiler de roperos y demás sumas que, por cualquier otro motivo, corresponden al Club, siendo responsable personalmente de todo lo que percibe.
- 2.º Pagar los libramientos expedidos por el Presidente y autorizados por uno de los Secretarios.
- 3.º Colocar en el Banco de la Nación Argentina ó



en otro establecimiento que la Comisión indicara en cuenta corriente ó á premio á nombre del Club, y á la órden del Presidente y Tesorero, todos los fondos existentes en su poder á excepción de la cantidad que pudiera necesitar para las atenciones momentáneas de la Sociedad. Los cheques para la extracción de fondos, á más de la del Tesorero, deberán llevar la firma del Presidente y de uno de los Secretarios.

- 4.º Firmar todos los documentos en que sea necesaria ó corresponda su intervención.
- 5.º Presentar mensualmente á la Comisión Directiva, un balance de caja, el que será fijado en un paraje visible del local del Club.
- 6.º Presentar mensualmente á la Comisión Directiva, una relación de los socios que por no haber abonado sus cuotas, se hallasen en las condiciones del art. 11 de este Reglamento.
- 7.º Someter anualmente á la Comisión de cuentas, todos los comprobantes de movimiento de la Tesorería y dar á la misma todos los informes y datos que ella pudiera exigirle al respecto.
- 8.º Dar cuenta inmediatamente al Presidente, de cualquier incidente que se produzca en los fondos, así como en libros á su cargo.

Art. 53. Es prohibido al Tesorero verificar pagos que no se hallen autorizados en la forma establecida por los incisos 9º del artículo 48, 5º del artículo 49 y 3º del artículo 53.

Exeptúanse únicamente los pagos de impuestos, alquileres, provisiones de gas y aguas corrientes y demás gastos menores, que podrá efectuar el Tesorero, con cargo de rendir cuenta á la Comisión Directiva en su primera reunión ordinaria.

Art. 54. El Tesorero está obligado á llevar los libros de contabilidad que haga necesarios el movimiento de la Tesorería del Club, y deberá tener esos libros á disposición de la Comisión Directiva y de cuentas.

Art. 55. El Pro-Tesorero ejercerá las funciones del Tesorero en los casos de enfermedad, ausencia ó cualquier otro impedimento de éste. En caso de renuncia la Asamblea nombrará quien deba reemplazarle por el tiempo que falte para concluir su periodo.

(Continuará)



## EL ARTE DE ENSEÑAR Y ESTUDIAR LAS LENGUAS

OBRA TRADUCIDA ESPECIALMENTE PARA

« LA ENSEÑANZA ARGENTINA »

SEGUNDA PARTE.

## VIII.

*(Continuación)*

La mayor parte de nuestros colegios comunales mueren de agotamiento y de inanición; verdaderamente, es una lástima. Esas escuelas producían caracteres de temple firme y original que quedaban al país, de los cuales eran la sal, de los que formaban el nervio y la vida.

¿No es un colegio comunal el que ha preparado en gran parte la gloriosa generación de 1830?

En vez de dejar apagar esos preciosos hogares, habría que multiplicarlos. Cada cantón debería tener su escuela secundaria.

Pertenecía al gobierno de la República, el emprender esa grande obra, que sería á la vez una resurrección y una creación. Que si tuviese éxito, ningún régimen habría merecido tanto bien de la patria.

---

Pero no hay que olvidarse: es preciso que esta creación se muestre desde un principio completa y relativamente perfecta. De otro modo, la idea y el proyecto serán criticados y quizás desacreditados. Ahí está el peligro, ahí está la dificultad.

A nuestro modo de pensar, el éxito depende de dos cosas: la reforma de los métodos de enseñanza y la simplificación de los rodajes pedagógicos. En efecto, nadie puede pensar en la imposición á un humilde cantón de la abrumadora carga de una escuela completa con sus 15 ó 20 profesores. (Véase nuestro proyecto de escuelas cantonales).

La escuela cantonal será posible, el día en que un nuevo sistema de enseñanza simplifique de tal modo la tarea del maestro, que permita á tres hombres selectos hacer tanto y mejor que los regentes de las 9 ó 10 clases de liceos actuales.

Esforzándonos, el sistema de las séries aplicado á las lenguas primeramente, á las ciencias enseguida, puede resolver el problema.

---



Hay más arriba de los métodos, una condición suprema de la que no hablamos: es el concurso benévolo de las Municipalidades cantonales. Pero esas Municipalidades no se apasionarán por su escuela sino el día en que el Estado les diga: «Esta escuela os pertenece; esta escuela es bien propio vuestro: á vosotros os toca hacerla prosperar.»

Evidentemente, el Gobierno es quien debe tomar la iniciativa de esta revolución: pues no deja de serlo. Pero tan pronto como las Comisiones escolares estén en estado de funcionar, el deber del Estado libre será el de reinar sobre la Escuela dejando á las comisiones el cuidado de gobernarlas. (Véase nuestro proyecto.)

El Régimen de la libertad tiene la misión de despertar y animar el espíritu de iniciativa y no de ahogarlo como en Regímenes absolutos.

El titán se resolverá tanto tiempo como sienta pesar sobre él la odiosa montaña que paraliza sus energías.

(Continuará).

---

## Para los nuevos Programas

---

### EL ALFA

POR ELEODORO SUAREZ

LAS PRIMERAS LECCIONES DE LECTURA CON EL NUEVO MÉTODO APROBADO POR EL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN.

#### V.

Una vez que el maestro está convencido de que el niño conoce oral y gráficamente las sílabas que constituyen las cinco palabras del primer ejercicio, puede enseñar la primera palabra del ejercicio segundo, así:

—Que veis en este cuadro, niños? (señalando la representación).

—Vemos la representación ó figura de unos pavitos y un pavo.

—Cómo se llama la madre de los pavitos?

—Se llama *pava*.

—Luego ¿quién puede señalar en cuadro la representación de la *pava*? (se señala).



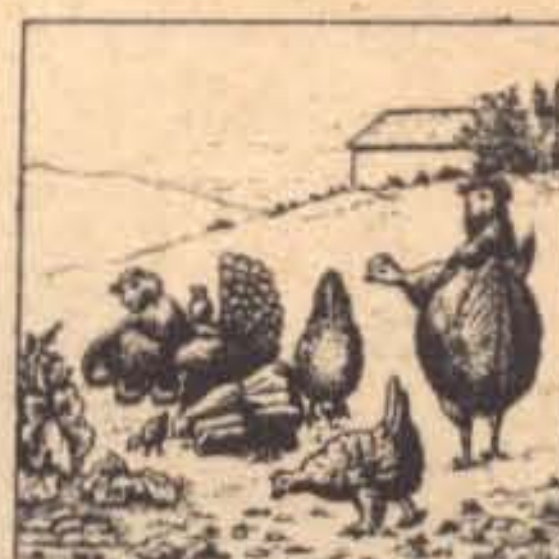
# EL ALFA

MÉTODO ECLÉCTICO DE LECTURA Y ESCRITURA

POR

ELEODORO SUÁREZ

Nº 1



EJERCICIO 1. - PALABRAS GENERADORAS

|             |             |             |             |             |
|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| papa        | pepa        | pipa        | popa        | pupa        |
| <i>papa</i> | <i>pepa</i> | <i>pipa</i> | <i>popa</i> | <i>pupa</i> |

EJERCICIO 2. - ANÁLISIS

|           |           |           |           |           |
|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| pa        | pe        | pi        | po        | pu        |
| <i>pa</i> | <i>pe</i> | <i>pi</i> | <i>po</i> | <i>pu</i> |

EJERCICIO 3. - PALABRAS GENERADORAS

|             |             |             |              |             |
|-------------|-------------|-------------|--------------|-------------|
| pala        | pera        | pita        | polla        | puya        |
| <i>pala</i> | <i>pera</i> | <i>pita</i> | <i>polla</i> | <i>puya</i> |

EJERCICIO 4. - ANÁLISIS

|           |           |           |            |           |
|-----------|-----------|-----------|------------|-----------|
| la        | ra        | ta        | lla        | ya        |
| <i>la</i> | <i>ra</i> | <i>ta</i> | <i>lla</i> | <i>ya</i> |

EJERCICIO 5. - PALABRAS GENERADORAS

|             |             |             |             |             |
|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| pava        | pesa        | piña        | poda        | puma        |
| <i>pava</i> | <i>pesa</i> | <i>piña</i> | <i>poda</i> | <i>puma</i> |

EJERCICIO 6. - ANÁLISIS

|           |           |           |           |           |
|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| va        | sa        | ña        | da        | ma        |
| <i>va</i> | <i>sa</i> | <i>ña</i> | <i>da</i> | <i>ma</i> |

EJERCICIO 7. - PALABRAS GENERADORAS

|            |            |            |             |            |
|------------|------------|------------|-------------|------------|
| ala        | era        | ira        | olla        | uña        |
| <i>ala</i> | <i>era</i> | <i>ira</i> | <i>olla</i> | <i>uña</i> |

EJERCICIO 8. - ANÁLISIS

|          |          |          |          |          |
|----------|----------|----------|----------|----------|
| a        | e        | i        | o        | u        |
| <i>a</i> | <i>e</i> | <i>i</i> | <i>o</i> | <i>u</i> |

|           |           |           |           |           |           |           |           |           |           |           |           |           |           |
|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| ai        | ia        | io        | ie        | iu        | ue        | ua        | ui        | uo        | au        | oi        | ei        | eu        | ou        |
| <i>ai</i> | <i>ia</i> | <i>io</i> | <i>ie</i> | <i>iu</i> | <i>ue</i> | <i>ua</i> | <i>ui</i> | <i>uo</i> | <i>au</i> | <i>oi</i> | <i>ei</i> | <i>eu</i> | <i>ou</i> |

EJERCICIO 9. - SÍNTESIS

|           |           |           |           |           |           |           |           |           |            |
|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|
| va        | sa        | ña        | da        | ma        | la        | ra        | ta        | ya        | lla        |
| <i>va</i> | <i>sa</i> | <i>ña</i> | <i>da</i> | <i>ma</i> | <i>la</i> | <i>ra</i> | <i>ta</i> | <i>ya</i> | <i>lla</i> |
| ve        | se        | ñe        | de        | me        | le        | re        | te        | ye        | lle        |
| <i>ve</i> | <i>se</i> | <i>ñe</i> | <i>de</i> | <i>me</i> | <i>le</i> | <i>re</i> | <i>te</i> | <i>ye</i> | <i>lle</i> |
| vi        | si        | ñi        | di        | mi        | li        | ri        | ti        | yi        | lli        |
| <i>vi</i> | <i>si</i> | <i>ñi</i> | <i>di</i> | <i>mi</i> | <i>li</i> | <i>ri</i> | <i>ti</i> | <i>yi</i> | <i>lli</i> |
| vo        | so        | ño        | do        | mo        | lo        | ro        | to        | yo        | llo        |
| <i>vo</i> | <i>so</i> | <i>ño</i> | <i>do</i> | <i>mo</i> | <i>lo</i> | <i>ro</i> | <i>to</i> | <i>yo</i> | <i>llo</i> |
| vu        | su        | ñu        | du        | mu        | lu        | ru        | tu        | yu        | llu        |
| <i>vu</i> | <i>su</i> | <i>ñu</i> | <i>du</i> | <i>mu</i> | <i>lu</i> | <i>ru</i> | <i>tu</i> | <i>yu</i> | <i>llu</i> |







—Cuando veis esta representación, ¿de qué os acordáis.

—De la *pava*.

—De qué otro modo hemos visto ya, que se puede expresar y recordar de la *pava*?

—Por medio de la palabra, de la escritura y del dibujo.

—Muy bien: (señalando la palabra *pava*) convengamos en que la escritura de la palabra *pava* sea así: (se escribe en el pizarrón y se señala en el cartel) ¿qué representa?

—Representa ó nos dá la idea de la *pava*.

—¿Notan Vds. en la pronunciación de la última palabra del primer ejercicio (señalando las palabras *pupa* y *pava* en el cartel) algun sonido igual? ¿cuál es?

—El segundo sonido de la palabra *pupa* se pronuncia lo mismo que el primero de *pava*.

—¿Y qué notan de igual en los signos escritos *pupa* y *pava*?

—Que la segunda parte del signo *pupa* es igual á la primera de *pava*.

—Si borramos la parte que tienen igual los signos escritos *pupa* y *pava* ¿qué nos queda?

—En donde decía *pupa* nos queda *pu* y donde decía *pava* nos queda *va*.

—¿Luego el signo escrito de la palabra *pava* de cuántas partes se compone? y ¿cuáles son?

—De dos: *pa* y *va*.

Una forma semejante se sigue con las cuatro palabras generadoras siguientes que constituyen el segundo ejercicio y que son: *pesa*, *piña*, *poda* y *puma*, en las cuales siempre la primera sílaba ya es conocida por el niño (si conoce bien el ejercicio anterior) habiendo descubierto en las palabras las sílabas *va*, *sa*, *ña da* y *ma*, oral y gráficamente.

## VI.

Bien posesionados los alumnos de los dos ejercicios anteriores, se empezará el tercero, que se inicia con la palabra *pala* y su enseñanza se hará análogamente á la que hemos empleado para enseñar las palabras *papa* ó *pava*.

En las cinco palabras generadoras que constituyen este ejercicio y que son *pala*, *pera*, *pita* *polla* y *puya*, el primer elemento ó sílaba es conocido por el niño y al enseñar la palabra *pera* se compara con la palabra *pepa* ó *pesa*;



el vocablo *pita* con *pipa* ó *piña*; la palabra *polla* con *popa* ó *poda*, y *puya* con *pupa* ó *puma*.

En el aprendizaje de este ejercicio, el niño habrá aprendido las sílabas *la-ra-ta-lla* y *ya*.

Me permito llamar la atención de los señores maestros sobre los tres ejercicios aprendidos, pues en el primero, el niño por medio del análisis descubrió las sílabas *pa*, *pe*, *pi*, *po*, *pu*. El segundo y tercer ejercicio confirman este análisis, con las palabras *pava*, *pesa*, *piña*, *poda*, *puma* y *pala*, *pera*, *pita*, *polla*, *puya*, respectivamente.

## VII.

Con el conocimiento de los tres ejercicios anteriores el niño está ya en condiciones de articular la vocal en una sílaba directa, y á ello responde el cuarto ejercicio cuya enseñanza se dará así:

—¿Qué veis niños en este cuadro? (mostrando la representación).

—Vemos la representación ó figura de un pajarito.

—¿Veis todo el cuerpo del pajarito?

—Vemos un ala y la cabeza.

—Cuando veis esta representación (señalando el *ala*) ¿de qué os acordáis?

—Del *ala* del pajarito.

¿De qué otra manera hemos visto que podemos recordar la idea de *ala*?

—Por medio de la escritura y de la palabra y también por la pintura ó dibujo.

Muy bien, ¿cómo en las palabras anteriores convengamos en que la escritura de la palabra *ala* sea así? (se escribe : *ala*).

—Esta palabra de cuántos sonidos se compone? ¿cuáles son?

—De dos y son : *a*. . . . . *la*.

Fíjense bien, voy á escribir una palabra conocida ya por Vds. (se escribe la palabra *pala*).

¿Qué notan Vds. en la pronunciación de la palabra *pala* y *ala*?

Que la segunda parte de la palabra *pala* se pronuncian igual á la segunda de *ala*.

—¿Y en la escritura?

—Que la segunda parte de la palabra *pala* se escribe igual á la segunda parte de la palabra *ala*.

—Y en la pronunciación ¿qué sonidos pronuncian primero: en *pala* y *ala*?



—En la palabra *pala*, *pa*, y en *ala*, *a*.

—Bien; ahora si borramos en ambas palabras *pala* y en *ala*, la parte que se escribe y pronuncia lo mismo ¿qué nos queda?

—En *pala* nos queda *pa*, y en *ala*, *a*.

Luego ¿de cuántos sonidos se compone la palabra *ala* y ¿cuáles son?

—Se compone de dos que son *a*. . . . . *la*.

Igual procedimiento se sigue con las palabras generadoras *era*, *ira*, *olla*, *uña*, comparándolas para el análisis con las palabras generadoras ya conocidas *pera*, *polla* y *piña* respectivamente.

---

## CIENCIAS FÍSICO-NATURALES

---

### LA SAL

---

¿Qué es esto?—Sal.—¿En qué estado la ven?—En estado sólido.—¿A qué reino pertenece?—Al reino mineral.—¿De qué color es?—*Blanca*.—¿Qué forma tiene?—No tiene forma: está compuesta de muchos granos.—Eso se expresa diciendo que la sal es *granulosa*.—¿Qué forma tienen los granos?—*Cúbicos*.—Cada grano es un *cristal de sal*. ¿Cómo llamaríamos a la sal por estar compuesta de cristales?—*Cristalizada*, *cristalina*.—Pongo estos granos de manera que les dé el sol. ¿Cómo los ven?—*Brillantes*, *relucientes*.—¿Qué olor tiene la sal?—Es *inodora*.—¿Sabor?—*Salado*.—Pongo un poco de sal en este vaso de agua y la agito. ¿Dónde está la sal?—Señor, se disolvió.—¿Luego cómo es por esto la sal?—La sal es *soluble*.—¿No han visto alguna vez que la sal en el salero se vuelve en parte líquida?—Sí, señor.—¿De dónde ha tomado el agua para disolverse?—De la humedad de la atmósfera.—Por esa propiedad de disolverse con la humedad del aire, la sal se llama *delicuescente*. Repitan.—*Delicuescente*.—¿Qué estoy haciendo?—Ud. muele la sal.—¿En qué quedó convertida?—En polvo.—¿Luego cómo es por esto la sal?—*Pulverizable*.—Ahora procuren pulverizar la sal entre los dedos.—No se puede.—¿Por qué?—Porque es *dura*.—¿Nunca han arrojado algunos granos de sal al fuego?—Sí señor.—¿Qué han obser-



vado?—Que entonces la sal *truena*.—Se dice que la sal *decrepita*. Por consiguiente la sal es.....? —*Decrepitante*.—Muy bien. ¿Para qué sirve la sal?—Para ponerla á los alimentos.—¿Han comido alguna vez alimentos sin sal?—Sí, señor, pero saben muy mal.—¿Qué se dice de los alimentos cuando no tienen sal? — Se dice que están *desabridos*.—Según eso, ¿qué es lo que les dá la sal á los alimentos?—Les da *sabor*.—Es cierto. Las cosas que dan sabor á los alimentos se llaman *condimentos*. ¿Qué es por esto la sal?—La sal es un *condimento*.—Sí, ciertamente. Pero la sal no sólo se pone en los alimentos para condimentarlos, sino porque, además, es necesario ponerla. Quiero decirles que la sal es *indispensable* para la alimentación; no nos podemos pasar sin ella. Si no la usáramos en la comida, pronto enflaqueceríamos, porque nos enfermaríamos del estómago. La sal hace que se *digieran* los alimentos. La sal es por esto *digestiva*. ¿Cómo es la sal?—Digestiva.—Por tener la sal esta cualidad tan importante ¿cómo deberemos calificarla?—Como *útil y benéfica*.—¿Y cómo obtienen los hombres esta sustancia tan útil como benéfica?—Sr., en varias partes la sacan de los *pozos de sal*.—(Aquí el maestro adaptará su exposición sobre el mismo tema á la República Argentina en lo que sigue). Vecinos al mar, tenemos aquí varios depósitos de agua salada, de los que el mayor es la laguna de Cuyutlán. Cuando estos depósitos se secan del todo ó en parte, lo que sucede cada año en *tiempo de secas*, quedan las playas impregnadas de *salitre*, como dicen los *salineros*. Los salineros *raspan* el suelo con palas y amontonan los salitres de trecho en trecho. Un montón de salitre parece un montón de tierra. Entonces los salineros hacen en el suelo una pila bien revestida de argamasa, ó como decimos aquí, bien *enjarrada*. Esta pila se llama *pozo de sal*. Encima del pozo ponen un gran cedazo hecho de varas ó bambúes; sobre este cedazo echan una capa de salitre; entonces el salinero saca agua de otro pozo llamado *tajo*, adjunto al primero, y la derrama sobre el salitre. El agua moja el salitre, penetra en él, disuelve la sal y cae á travéz del cedazo en el pozo enjarrado. El agua que así se recoge en este pozo, queda entonces muy *cargada de sal*; se llama *salmuera*. En seguida se saca la salmuera y se derrama en las *eras*, que son pilas muy grandes y de una profundidad insignificante. El agua se calienta con el sol, se evapora, y la sal se *cristaliza*. De allí la



recogen y la ponen á secar en grandes montones. Estos montones se ven, cuando caen sobre ellos los rayos del sol, muy blancos y relucientes. Parecen montones de nieve.—Señor: ¿dice Ud. que no en todas partes se saca así la sal?—No, hijo mío: en otras partes la sacan poniendo á evaporar directamente el agua del mar ó bien hirviendo el agua de algunas fuentes que contienen *sal*. Otras veces la sal ya está *hecha* y no hay más trabajo que extraerla: se llama *sal gema* ó de mina y está formada por *grandes piedras*, que es necesario moler. Con nuestra sal no es necesario hacer eso, porque cristaliza en pequeños granos cúbicos. Un pozo de sal produce por término medio *cien cargas* de este precioso condimento. ¿No conocen Uds. algún otro uso de la sal?—Sí, señor, sirve para salar las carnes.—¿Con qué fin?—Para que se conserven sin alteración.—En tal caso qué deberíamos decir aún de la sal?—Que la sal es *purificante y conservativa*.

**Resúmen:**—La sal es una sustancia mineral, blanca, sólida, dura, granulosa, cristalizada, brillante, reluciente, inodora, de sabor salado característico, soluble, delicuescente, pulverizable y decrepitante. — Es el condimento indispensable para las comidas. Es eminentemente digestiva, por lo cual debe calificarse de benéfica.—Es además purificante y conservativa. Se extrae de fuentes saladas, de las aguas marítimas ó de las minas. En nuestro Estado se extrae de los *salitres* que dejan en sus playas las lagunas ó esteros al secarse. El agua del *tajo* derramada sobre el salitre, disuelve la sal; la *salmuera* que resulta, atraviesa un cedazo, cae en el *pozo* y de allí se saca para ponerla á cristalizar en las *eras*, de donde se recoge después en grandes montones. — (Gregorio Torres Quintero).

## PROGRAMA DE GEOMETRÍA DE 5.º GRADO

### ÁREA DEL CÍRCULO Y DE LOS CUERPOS REDONDOS

(Continuación)

Construid un círculo de cartón que tenga por radio 12 centímetros, tomando por unidad el centímetro.

Hallareís para su área 452 cm.<sup>2</sup> 38mm.<sup>2</sup> 92 dmm.<sup>2</sup> 48 cmm.<sup>2</sup>

Ahora dividid este resultado por 4 y tendréis: 113 cm.<sup>2</sup> 09. mm.<sup>2</sup> 73 dm. m.<sup>2</sup> 12 cm. m.<sup>2</sup>, el área de la cuarta parte del círculo; ó bien, la de un sector circular cuyo arco es un cuadrante.

Trazad con el mismo radio otro círculo sobre un pedazo de madera, ¿tendrá la misma área que el primero?



Colocad un clavo en el centro, y con una piola que envolváis al rededor de dicho clavo, cubrid todo el círculo. Haced á la piola una señal hasta donde se necesita para cubrir por completo el círculo y desenvolvedla luego. Tomad la cuarta parte de su longitud y reservadla para dentro de un instante.

Separad el sector circular y arrolladlo en forma de embudo ; presentad una . . . . . Efectivamente, una superficie cónica, que ya teneis medida; su área no debe haber sufrido alteración por lo que acabáis de hacer con el sector circular.

Poniendo un palito en el vértice del embudo y pegándolo bien, veríamos experimentalmente si el área del sector circular equivale á la de la superficie cónica, á manera de trompo, envolved la piola que tenéis preparada y fijaos si falta ó sobra.

Vedlo ahora por el cálculo.

El arco del sector circular, que es un cuadrante, equivale á la circunferencia del círculo del borde del embudo; el diámetro de este borde, que es de 6 cm., se puede tomar con una regla graduada.

Y como la circunferencia de círculo vale 3'141592 veces el diámetro tendréis por el dato adquirido :

18 cm. 849552 de largo.

Para determinar el área del artículo al cual pertenece el sector circular, habéis tomado ó considerado la mitad del radio; en el presente caso deberéis tomar esa misma mitad, ó lo que es igual con respecto á la superficie cónica, la mitad de su generatriz ó lado. También hallaréis:

113 cm.<sup>2</sup> 09 m. m.<sup>2</sup> 73 dm. m.<sup>2</sup> 12 cm. m.<sup>2</sup>

¿Qué camino habéis seguido para encontrar este último resultado?

.....

Es verdad, habéis multiplicado la circunferencia del borde del embudo por la mitad de su lado. Y es así como deberéis hacer de hoy en adelante para hallar el *area lateral* de *un cono circular recto*, que es precisamente el área de la superficie cónica correspondiente.

Su fórmula es esta :

$$\text{Circunferencia} \times \frac{L}{2} = (\pi \times D) \times \frac{C}{2} = (\pi \times 2 R) \times \frac{L}{2} =$$

$$\pi \times 2 R \times \frac{L}{2} = \pi R L.$$

La fórmula se deriva, pues, del mismo concepto: «*el area lateral de un cono circular recto es igual al producto de la circunferencia de su base por la mitad del lado*».

Tiene la fórmula  $\pi R L$  una ventaja, y es la de simplificar las operaciones que han de ejecutarse y por tanto abreviar el cálculo.



Se podría obtener igualmente en virtud de esta consideración : « *el cono de revolución es una pirámide regular de infinito número de caras.* »

*José María García.*

(Continuará).

---

## RECITACIONES ESCOLARES

---

### LA PEDRADA

---

Era una tarde y sobre el verde prado  
Corría entusiasmado,  
Cerca del bosque, candoroso niño,  
Contemplando los valles y las lomas,  
Las inquietas palomas,  
Los arbustos y flores con cariño.

Poco á poco las nubes nacaradas,  
De reflejos bañadas,  
Se tornaron en genios iracundos;  
No eran ya nubes, eran nubarrones  
Que huían cual legiones  
De fantasmas terribles de otros mundos.

Todo estaba sin luz, todo sombrío:  
El pavoroso río  
Resonaba á lo léjos con violencia;  
El niño lo escuchó quedo, muy quedo,  
Sintió profundo miedo. . . .  
Como vago estertor en la conciencia.

Horrible tempestad se preparaba,  
Y el niño que miraba  
El hondo espacio por las nubes lleno,  
Lanzó arriba una piedra, y al instante  
Una chispa brillante  
Surgió de allí con formidable trueno.



El niño huyó. Bien pronto en el regazo  
Con frenético abrazo  
Estrechaba á su madre con anhelo;  
Esta afanada preguntóle:—Hijo!  
¿Qué tienes? Y él la dijo:  
—¡Escóndeme, mamá, que he roto el cielo!

JULIO FLORES.

---

## NOTICIAS

---

Dificultades tipográficas de última hora nos impiden continuar con el estudio de la administración escolar Berra, en la Provincia de Buenos Aires. Lo reanudaremos en el número próximo, concluyendo con el análisis del administrador, para entrar dar á conocer la obra del sabio, según han dado en llamar al Dr. Berra algunos que no se han tomado siquiera la molestia de hojear sus escritos.

**Réplica al Sr. Pablo A. Pizzurno.**—En esta semana ó á principios de la próxima, el Sr. Julio Molina y Vedia contestará en el Ateneo ó en un teatro de esta Capital la conferencia que dió el señor Pizzurno, negando los progresos de la escuela argentina. El señor Vedia los pondrá de manifiesto, con el singular agregado de que el señor Pizzurno aparecerá como entusiasta propangandista y rumboso elogiador de los mismos, que hoy niega con un pesimismo acrimonioso y desconsiderado.

Como conocemos en detalle todas las facetas de la vida escolar del Sr. Pizzurno, no dudamos de la colosal derrota que le espera en el certamen.

---



# LA ENSEÑANZA ARGENTINA

REVISTA QUINCENAL

ÓRGANO DE LOS INTERESES DE LA ENSEÑANZA Y DEL MAGISTERIO

Director: ANDRÉS FERREYRA

---

## REDACCIÓN

---

### LA EDUCACIÓN EN BUENOS AIRES

*Fracaso del Dr. F. A. Berra en la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires.*

---

Damos tregua á la campaña que en bien de la verdad y de la enseñanza hemos abierto en contra del actual Director General de escuelas de Buenos Aires, para tomar en cuenta una serie de artículos que han aparecido en un estimable colega de la tarde y en que se ven claramente la mano del Dr. Berra y de su ilustre introductor y panegirista, en el escenario de las escuelas argentinas.

Se nos podrá repetir que «nadie es profeta en su tierra», pero es necesario advertir que Berra no lo ha sido en ninguna parte, ni podrá serlo porque no lo son los cerebros atiborrados de detritus de biblioteca y virutas de libro mal digeridas y peor asimiladas.

Lo que es en la República vecina podemos asegurar que se han quedado muy contentos al verse libres de semejante presente troyano.

Después de haber leído pacientemente la serie de artículos publicados en el *Tiempo* con el título de «*La Dirección de Escuelas en la Provincia de Buenos Aires*» y destinados exclusivamente á hacer el panegirico del Dr. Berra, á quien exhiben como el más célebre pedagogo de los tiempos modernos, y como único capaz de dirigir la instrucción pública en esa Provincia, nos ha de ser permitido, ante el peligro que entraña tan misti-



ficadora afirmación, que la refutemos, exponiendo los verdaderos resultados que ha producido la acción del Dr. Berra como educacionista.

Desgraciadamente esos resultados no han sido tales como los prometía la fama con que llegó precedido á la Dirección General de Escuelas.

Si bien no deseamos empeñarnos en desconocer la rara competencia del Dr. Berra tantas veces pregonada por él mismo ó en colaboración con alguno de sus amigos, como pudiera sospecharse en el caso de estos artículos, entre cuyas líneas se asoma á veces con timidez la letra *parada*, tampoco podemos permanecer insensibles ante la decadencia evidente de la educación común, como fruto de sus decantadas iniciativas, y que acusan el más lamentable de los fracasos en la historia escolar de la benemérita provincia de Buenos Aires.

Nos dice el articulista que el nombramiento del Dr. Berra mereció la aprobación de cuantos anhelan el bien de nuestras instituciones escolares, harto necesitadas por desgracia, de directores autorizados.

Si señor; es verdad, así sucedió, pero esa misma circunstancia, que debió facilitarle sus tareas reformadoras, puesto que se le ofrecía un camino llano para adelantar sin obstáculos, favorecido por el empuje afectuoso de la opinión, solo ha servido para hacer mas evidentes sus desaciertos, y su falta de competencia, verdadero origen de aquellos.

Si surgieron obstáculos más tarde fueron creados por la intemperancia de su criterio equivocado y su carencia de sentido práctico.

Estamos convencidos, como el Sr. articulista, de que nada interesa más á los pueblos como la educación de la juventud, y por eso mismo deseáramos que en la nueva administración que acaba de inaugurarse, no continuara el Dr. Berra su obra desquiciadora, porque sería impulsar el derrumbe del grandioso edificio levantado á la enseñanza, con tantos sacrificios y que tan honrosamente ha simbolizado siempre el progreso creciente de la primera provincia argentina.

Y no nos explicamos como pueda ahora afirmarse que cuando el Dr. Berra se hizo cargo de la Dirección General de Escuelas, aquella institución era un caos, cuando todo el mundo sabe que el desquicio de la enseñanza pública comienza con el periodo del actual Director. Y no se dirá que inició sus tareas venciendo resistencias ni hostilida-



des, pues todos sus iniciativas fueron favorablemente acogidas, como él mismo lo ha confesado, y todas las leyes que se le ocurrió indicar, como necesarias para el desarrollo de sus planes pedagógicos, fueron dictadas. Pero, su falta de competencia y de sentido práctico, le impedían sacar utilidad alguna de ellas, y entonces arrojaba de sí toda responsabilidad, quejandose unas veces de las leyes, otras de los consejeros, otras del Gobierno, otras de la legislatura y . . . . . hasta de su suerte ingrata.

Se nos cuenta que desarrolló un plan severo de economías en la administración (?) No lo dudamos y muy sencillamente: clausurando centenares de escuelas, plantando en media calle centenares de maestros, privando de instrucción á millares de niños y encogiéndose de hombros si los edificios escolares amenazaban derrumbarse por falta de reparaciones.

Pero, como si esta serie de artículos que comentamos hubiera sido escrita exclusivamente para lectores que recién hubiesen arribado de lejanas playas después de una larga ausencia, se nos cuenta ahora que la obra del Dr. Berra ha sido el impulso mas vigoroso que ha podido recibir la instrucción pública en este país y que los fecundos resultados de su administración, sellan de una manera gloriosa su personalidad pedagógica tan indiscutiblemente reconocida aquí como en Europa, Asia, Africa y Oceanía.

Pero nosotros que no hemos hecho tal viaje y que hemos presenciado las borrascas que se desencadenaron contra él en la Cámara de Diputados de la Provincia por sus constantes desaciertos, ¿cómo podemos sin resistencia efectuar la deglución de tan dorada píldora?

Con este motivo recordaremos el proyecto que, en la sesión del 28 de Junio de 1895, presentó el Sr. Joaquín Castellanos y que fué brillantemente fundado por su autor con un hermoso discurso que abarcó algunas sesiones, decía así: — La Cámara de Diputados declara que vé con profundo desagrado el estado anormal en que se encuentra la educación escolar en la Provincia debido á la falta de acierto en la Dirección General.

Decía el Sr. Castellanos en algunos de sus mas suaves párrafos: «Por todo lo que conozco de la situación actual de la Dirección General de Escuelas, de las medidas tomadas por el Sr. Director, de sus propósitos de reforma, de su administración en general, he formado la convicción de que el Sr. Director de Escuelas no tiene condiciones ni aptitudes para gobernar y administrar una



repartición de esta naturaleza. Los actos de la desacertada administración del actual Director de Escuelas podrían tener una excusa, siquiera al frente de la repartición el Sr. Director General hubiese promovido reformas ó adaptado iniciativas realmente prácticas, pero aun en este mismo terreno que constituye la especialidad de que él se vanagloria, ha fracasado, según el juicio de todas las personas mas entendidas en materia pedagógica que hay en la Provincia ».

¿ « Cuáles son las iniciativas, cuáles son las reformas benéficas que ha cosechado la educación común de la provincia, de este educacionista que se anunciaba de una manera tan sonora? Las únicas reformas que ha iniciado el Director General de Escuelas es la de cambiar la letra inglesa por una letra parada; establecer que en las escuelas se aprenda á escribir con las dos manos para el caso en que á los alumnos llegue á faltarles la derecha. Otra de las reformas es el canto modal que, según los entendidos en la materia, no tiene aplicación y es resistido por todos los maestros de música que hay en la Provincia. »

Ya vemos con esto cuán vigoroso ha sido el impulso dado á la educación comun por el Dr. Berra. En cuanto á su falta de sentido práctico, nos basta citar el formulario de preguntas que repartió á los Inspectores con el objeto de que le fueran contestadas oficialmente y entre cuya multitud de artículos entresacamos los siguientes:

« Si el interés político influye en el nombramiento de los maestros.— Si los consejeros obran según su propio criterio ó por consejos ajenos.— Si las familias emplean en su alimento las carnes ordinariamente.— Si las familias emplean la leche, el queso, la manteca, los huevos, el pan, las legumbres, los cereales, las verduras, las frutas, etc.— Si las familias crían animales para su propia alimentación; si la mayoría de las familias tienen *vacas lecheras* para su propio uso, si la mayoría de las familias elaboran queso para su propia alimentación.— Si la mayoría de las familias lavan su ropa; si la mayoría de las familias cosen: si la mayoría de las familias atienden por sí mismas el corte del cabello y la barba—etc., etc. »

¡ Y vengan después de esto todos los sabios que le han escrito cartas al Dr. Berra (según él dice) y que nos sostengan, como su panegirista, que es una lumbrera de la pedagogia y un eminente educacionista!



Pero no es esto solo: al año siguiente ó sea el 10 de Junio de 1896 en una sesión que celebró la Cámara de Diputados de la Provincia, se dió lectura del siguiente despacho de la mayoría de la Comisión especial investigadora:

«Honorable cámara:

Vuestra comisión escolar encargada de investigar el estado de la Administración escolar y después de estudiar detenidamente el punto, ha llegado á las siguientes conclusiones: 1.º El estado de educación en la Provincia es hoy inferior al año 1893 que precedió á la actual administración. 2.º Los miembros del Consejo General de Educación no han producido este estado de retroceso que es anterior también al conflicto ocurrido entre ellos y el Director. No hay causa para retirar á los miembros del Consejo la confianza de la H. Cámara. 4.º La ley de educación es susceptible de aclararse en ciertos artículos para evitar nuevos conflictos de atribuciones en el porvenir».

Este dictamen fué también brillantemente sostenido por el diputado Casco.

Vea pues el autor de los artículos encomiásticos para el Dr. Berra cómo el caos se produjo en la Dirección de Escuelas durante el periodo del actual Director.

Y no se nos dirá que hubo algún movil político en estos ataques, pues el Dr. Berra se sublevó hasta contra el mismo Poder Ejecutivo á cuya filiación política pertenece, como se verá por la siguiente nota del asesor Dr. Vélez:

«Señor Ministro:

Es esta la segunda vez que el Sr. Director General de Escuelas resiste cumplir la resolución del Poder Ejecutivo, invocando para el Consejo General de Educación una autonomía como si se tratara de un cuarto poder.

El Sr. Director General cree que no está obligado á enviar los datos que se le piden sobre la educación en la Provincia á fin de que el Gobierno de la Provincia al abrir las sesiones de la H. Legislatura pueda informarla del estado de la educación primaria en la Provincia. V. E. misma al presentar la Memoria á la H. Cámara no ha de poder informar de asunto tan importante hasta que el Sr. Director presente su memoria al Consejo General, y sólo por una deferente atención envía un un ejemplar de la misma que ya promete á V. E. El Sr. Director opone á los artículos 141 y 148 de la Constitución el artículo 29 inciso 14 de la ley de Educación común, para demostrar su independencia del Poder Eje-



cutivo. Por mi parte invocaré también el artículo 26, inciso 18 de la misma ley, en virtud del que son deberes del Consejo General de Educación, *dar al Poder Ejecutivo los informes que le pidiere.*

Sírvase por lo tanto V. E. pedir todos los informes necesarios. »

Ya vé, pues, el articulista que han sido estruendosos los desaciertos del Dr. Berra y que no hay necesidad de mrmurarlos al oído de nadie, como cándidamente supone que trate alguien de hacerlo.

¿Qué queda de la obra del Dr. Berra?

Solamente la letra parada y la educación.....de rodillas pidiendo un nuevo Director.

(Continuará)

---

## EL CÓDIGO DE ENSEÑANZA PRIMARIA Y NORMAL

---

DEL DR. FRANCISCO A. BERRA.

---

La Legislatura de la Provincia de Buenos Aires tiene á estudio el proyecto de Código de Enseñanza Primaria y Normal, elevado por el Dr. Francisco A. Berra al ex-Gobernador Udaondo y sometido por éste á la aprobación del poder legislativo, momentos antes de terminar su período de gobierno.

Es la prueba mas intensa de amistad y obsecuencia política que un gobernante puede haber dado jamás á un subalterno público, pues estamos seguros, que ni el Dr. Udaondo ni su Ministro han leído, del citado Código, otra cosa que la nota de remisión; pues son tales, á nuestro humilde sentido, las aberraciones que contiene, las disposiciones tiránicas que lo constituyen, que, si el ex-gobernador hubiese tenido tiempo de leerlo, seguramente, él, que tanto respeto ha mostrado por la libertad y tanto amor por su provincia, no hubiera dado su *exequatur* á una obra que se sustenta sobre la mas monstruosa de las neurosis de poder y que está llamada, si la legislatura lo aprueba á libro cerrado, (lo que es moneda corriente tratándose de códigos de 900 páginas), á ahogar hasta los suspiros de los consejos escolares, de los empleados, de los maestros públicos y privados, de los niños y de los mismos padres de familia, como lo vamos á



demostrar, en homenaje á la libertad, que es nuestro dogma y nuestro culto, y á la dignidad de todos los hombres que viven en este suelo, que es el nuestro.

No disculpamos sin embargo al Dr. Udaondo de la responsabilidad consiguiente: porque la Legislatura de su provincia, todos los órganos de publicidad nacional y provincial y el retroceso de la educación en Buenos Aires, debieron despertar en su espíritu de amigo las vibraciones dormidas, sino de la duda respecto al sentido científico del Dr. Berra, encarnado falsamente en él por factores que no es del caso estudiar, cuando menos el deseo de inspección de su sentido práctico, ante el clamoreo universal que los gobernados, y el mismo poder legislativo, desencadenaron contra la obra de su protegido.

No queremos llegar tarde, sin embargo, aunque nuestro estudio adolezca de las deficiencias consiguientes á la improvisación, á que nos obliga el saber que, no bien impreso y aparecido, ya lo tiene la legislatura á la orden del día.

Creemos cumplir un deber patriótico, dando por lo menos la voz de alarma ante la impresión desastrosa que ha producido en nuestro espíritu su primera y rápida lectura.

Como el peligro mas grave que traería consigo la adopción de este Código, lo constituyen las facultades extraordinarias que se le acuerdan al Director General, con menoscabo del Consejo General, de los Consejos Escolares y especialmente de la enseñanza, que quedaría, como aquéllos, sometida al mas inconcebible despotismo, vamos á empezar nuestra tarea, analizando primeramente el título 2º que versa sobre el Gobierno Técnico de la Enseñanza.

El Doctor Berra, después de decir con tono sentencioso (pág. 501) que pasarán muchos años antes de encontrar una persona apta para ocupar el primer puesto del gobierno técnico de las escuelas, con lo que creé dejar indicada la conveniencia que habría en no removerle de su cargo actual, mientras viva, comienza el referido título con el artículo 357 en que intenta hacernos el retrato de su personalidad; artículo 357: «No podrá nombrarse director General de Escuelas á persona que no tenga todas estas cualidades: a) Completa moralidad de costumbres; b) firmeza de carácter; c) posesión de los conocimientos generales en el grado requerido para el buen desempeño de las funciones que ha de ejercer; d)



alto grado de idoneidad profesional, sobre todo en la ciencia de la enseñanza, en la higiene escolar y en las ciencias afines; e) treinta y cinco años cumplidos de edad». ¿Quién hará este examen?

Y para que no haya duda de que ha escrito su código en provecho propio, copiamos el artículo 358 que le sigue y dice: artículo 358: «Es incompatible la función de director general de escuelas con toda otra función pública de carácter permanente y con el ejercicio habitual de profesiones privadas—Se exceptúa el servicio de una cátedra en establecimiento no sujeto á la autoridad del Director General».

Como se vé, la segunda parte de este artículo comprueba nuestra afirmación, pues el Dr. Berra ha sido nombrado para dictar la cátedra de Ciencia de la Educación, en esta Capital.—¡Es claro! se le presentaba la oportunidad de otro sueldo y de esa manera no se le podía escapar.—Pero lo mas curioso es la nota en que funda el artículo citado.—En ella dice que la Dirección General de Escuelas será tan trabajosa que haría un hombre laborioso con satisfacer sus exigencias de bufete.—Si á esto se agrega, continúa, que el Director General tendrá que ausentarse á menudo para visitar los establecimientos de enseñanza se concebirá que es de todo punto imposible atender á la dirección general de escuelas al mismo tiempo que se cumplan las obligaciones de otro cargo ó profesión.—Y termina la nota diciendo, con la candidez de un Sancho, y sin que se le coloreen las mejillas: que el artículo citado exceptúa el desempeño de una cátedra previendo (¡qué previsor!) la posibilidad de ser reclamado, por las circunstancias, el servicio de la persona que ejerce la Dirección general de escuelas para enseñar alguna materia que posea excepcionalmente ó que otros no puedan enseñar por cualquier causa.

No admitiremos que se diga que esto es un acto descarado, porque seguramente, ¡sin el Dr. Berra, hubiera tenido que suprimirse la cátedra que le han dado, por no haber en el país quien le dictara!—

Y como ya nos ha dicho que «pasarían muchos años sin encontrarse una persona tan apta como él para el puesto de director general», y también nos ha dado pruebas de ser hombre *previsor*, hemos encontrado muy natural que estableciera más adelante el artículo 364 que dice: «La persona que ha desempeñado la Dirección General de Escuelas durante un período ó parte



de él podrá ser nombrada otra vez para que lo ejerza en el período siguiente ó en otro ulterior. ¡El nombramiento puede repetirse indefinidamente » (sic).

¡Con cuánta cautela abre para sí la puerta de un segundo período, pues el primero termina á fin del corriente mes! Y la segunda parte del artículo es aún más graciosa:—¡nada ménos que repetirse indebidamente el nombramiento, como profetizándonos su inmortalidad! ¡No, doctor Berra, que no lo pesquen en su puesto las venideras generaciones! ¡Qué manera sutil de entronizarse en el poder!

Pero sigamos.

No satisfecho el Dr. Berra con el artículo 358, porque sólo lo habilita para desempeñar la cátedra que ha obtenido en la Capital, introduce mas adelante el artículo 366 que dice: «Las funciones de Director general de escuelas se reputarán funciones de magisterio».

Y en la nota con que lo funda nos cita el artículo 45 de la Constitución de 1869 que dispone á su vez que no podrán acumularse dos ó mas empleos á sueldo en una misma persona aunque sea uno nacional y el otro provincial, con excepción de los de magisterio en ejercicio.

¿Qué vale pues el artículo 358 si ya por éste puede pescar puchas cátedra en vez de una sola?

Con el artículo 368 empiezan las facultades extraordinarias del Director General y no terminan sino en el artículo 809 que es el último del Código, lo que vale decir que, desde la página 539 hasta la página 917, sólo trata de crear su omnímodo poder.

Veamos cómo empieza á *diseñar* esas facultades en el artículo 368, para que pueda calcularse, cómo irán aumentando hasta llegar al artículo 809.

Dice el artículo 368: « Es función propia del Director general de escuelas, organizar y reglamentar las oficinas de la Dirección General de Escuelas, la enseñanza primaria, la normal, la magistral, todos los demás medios auxiliares de que trata el libro segundo de este Código y los respectivos establecimientos.

«Luego, son materia de esta función: la división territorial, las varias categorías de la Dirección general, de escuelas primarias y normales, de clases primarias y magistrales, de conferencias y congresos, de bibliotecas y museos; las materias de estudio; los cursos de la enseñanza, los grados en que ésta se divide; las clases de que han de constar los establecimientos; las doctrinas



« que se han de enseñar, el modo de enseñar; *la disciplina y la moralidad de la conducta*; los horarios; las  
 « condiciones técnicas de los edificios y sus terrenos, de  
 « los muebles, de libros y todo el material de enseñanza,  
 « y los útiles, los libros, y registros que han de llevar  
 « las oficinas, las escuelas y los establecimientos auxilia-  
 « res; los días y años escolares, los descansos, asuetos y  
 « vacaciones; el sexo á que han de pertenecer los alum-  
 « nos, los maestros y los asistentes á los establecimien-  
 « tos auxiliares de la enseñanza, la condicion de inter-  
 « nos ó externos que aquéllos han tener; las relaciones  
 « numéricas de los alumnos con los maestros y las salas  
 « de clase, y de los maestros con los grados, las clases,  
 « las salas y la dirección inmediata de la escuela; las  
 « condiciones técnicas de la obligación de aprender; las  
 « épocas de admisión y condiciones de asistencia á las  
 « escuelas y establecimientos auxiliares; los pases; las li-  
 « cencias, los exámenes, los títulos de maestro; los cer-  
 « tificados de estudio; los nombramientos de Director, de  
 « maestro y demas empleados de los establecimientos de  
 « enseñanza y sus auxiliares; la inspección; la difusión  
 « de las ciencias generales y técnicas, la estadística téc-  
 « nica; los procedimientos; las comunicaciones de las au-  
 « toridades escolares entre sí y con otras autoridades y  
 « personas privadas; etc ».

¡ Cuántas cosas más, había en el *etcétera* final !

Para demostrar que en los artículos siguientes las facultades del Director continúan aumentando de una manera monstruosa y absorbente, vamos á transcribir el artículo 403 que merece llamar seriamente la atención de todos y especialmente de la Legislatura provincial— Dice así :

« Art. 403. Es atribución del Director general de Es-  
 «uelas, **que ejercerá con su propio y exclusivo**  
 « **criterio :**

« a) Decretar y contratar la adquisición ó decretar,  
 « contratar y dirigir la construcción, mejoras y reparos  
 « de las casas destinadas á oficinas centrales, seccionales  
 « ó de distrito de la Dirección general de escuelas ;

« b) Arrendar casas destinadas á las mismas oficinas,  
 « en defecto de casa propia adecuada ;

« c) Contratar y adquirir los muebles, libros, impre-  
 « siones ó cuanto necesiten las oficinas indicadas y per-  
 « sonalmente sus empleados ;

« d) Contratar los servicios de las personas que la Di-



« rección de escuelas necesite en sus oficinas fuera del  
« personal ordinario de ellas, así como los de abogado  
« y procurador que tenga que ocupar para sus defensas  
« en juicio, en el caso indicado en el artículo 414 inciso b ;

e) «Hacer todos los demás gastos que sean necesarios  
« para que el Director General y los empleados de las  
« oficinas de la Dirección general cumplan los deberes  
« de su cargo ;

f) « Decretar la enajenación y el arrendamiento ac-  
« tivo de los bienes que la Dirección general usa ó  
« ocupa, — El Director general librará órdenes de pago  
« contra el Consejo general de educación, por el impor-  
« te de los gastos que haga».

Después de la lectura de este artículo no cabe sino pensar que el estimable D. Francisco está gravemente atacado de una neurosis de poder ¡Por Dios! ¿Cuándo, el Gobernador de la Provincia ni el mismo Presidente de la República han podido ejercer tales facultades con su *propio y exclusivo criterio*? ¿Es posible consentir que el Director General de Escuelas las tenga tan amplias y sin más control que su voluntad ó su capricho?

¿ A qué quedarían reducidos el Consejo General, los Consejos escolares, y el mismo Gobernador de la Provincia?

(Continuará)

---

## LA CONFERENCIA DEL SEÑOR PABLO A. PIZZURNO

En el Ateneo

---

### RÉPLICA DEL SR. JULIO MOLINA Y VEDIA.

(Véase la Sección *Noticias*)

---

Hace próximamente un mes el Sr. Pablo A. Pizzurno, leía en el recinto del Ateneo una curiosa conferencia titulada « DEFICIENCIAS DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA: CAUSAS Y REMEDIOS ». Su tesis principal se resumía en la siguiente afirmación: « La instrucción pública argentina está pasando por un periodo de desmoralización y decadencia desalentadora que será, que es ya, de gravísimas consecuencias para el progreso moral y material del país.»

Tal es la insólita noticia que el Sr. Pizzurno tiene que comunicar á las gentes; noticia completamente infundada,



como lo vamos á ver en breve; pues es bien fácil destruir la falsa impresión que pueda haber causado el discurso del Sr. Pizzurno, discurso que, entre parentesis, ha dado serios motivos para que se ponga en baja la reputación de educacionista distinguido de que gozaba el Sr. Pizzurno.

Dicho Sr. encuentra, que la educación argentina en estos últimos años se ha cargado de gérmenes nocivos, *está enferma* y hay que curarla con *remedios*.

Enumera los síntomas del mal: lo primero que nos describe es «la indisciplina colosal que *nadie* sabe cómo contener». Y bien, señores, ¿estas textuales palabras pronunciadas por un educacionista no son su mas acabada condenación?—Ved ahí á un hombre encargado de educar al niño, que se declara espantado ante esos instintos indisciplinados!; confesión vergonzosa, pues el niño es todo docilidad, porque es eminentemente débil, tímido, sugestionable y crédulo por naturaleza; y solamente es todo lo contrario, en manos ineptas. Nunca he visto á los niños ser irrespetuosos sino para con personas ridículas, vacilantes ó poco consecuentes en sus determinaciones. Si la indisciplina de que habla el Sr. Pizzurno fuera realmente *colosal* la culpa la tendría los padres y maestros, que serían unos tontos. Afortunadamente no es este el caso: observese con atención y se verá que hoy los niños son mas verdaderamente respetuosos que los niños de la época del encierro y los azotes. El respeto del hombre ante el hombre es muy diferente del respeto del perro ante su amo.

La mayor libertad de que hoy disfruta el niño, esto que el Sr. Pizzurno llama indisciplina colosal y que tanto lo escandaliza, es simplemente una concesión voluntaria de padres y educadores, concesión que representa un verdadero progreso y que indica precisamente que ha habido mejora en las tendencias del niño, el cual ya no necesita de los frenos brutales de antaño.

De la paradoja á la ridiculez no hay mas que un paso y el Sr. Pizzurno ha querido darlo, cuando en presencia de «esta indisciplina colosal que nadie sabe como contener», se pregunta lleno de duda «SI NO SERÍA MEJOR RESUCITAR LA PALMETA Y EL ENCIERRO COMO RECURSOS SALVADORES»; y á renglón seguido no encuentra mas que un inconveniente serio: y es que, «DEBERÍA EMPEZARSE POR ESGRIMIR «LAS DISCIPLINAS» NO CONTRA LOS NIÑOS IRRESPONSABLES, SINÓ CONTRA LOS ENCARGADOS DE IMPLANTAR LA DISCIPLINA EN EL HOGAR Y EN LA ESCUELA». Y á



fe que tiene razón en encontrar insuperable el obstáculo; porque no le haría mucha gracia al Sr. Pizzurno verse en la obligación de andar á palmetazos con los maestros; y no saldría con mala figura de la casa particular en que quisiera intervenir con «sus disciplinas» para administrarlas al jefe de familia, convicto de no pensar de determinado modo en materia de educación.

«Los maestros, nos dice, solían ponernos de rodillas sobre el banco, encerrarnos, darnos algún tirón de orejas, con yapa á veces. Nuestros padres no solían protestar contra estas cosas, ni nosotros nos atrevíamos así no mas á llevarles la queja; y sin embargo no por eso dejábamos de crecer dignos, altivos, independientes». Ah! si: muy independientes! muy altivos!; muy dignos!; alabémonos, se dice interiormente el Sr. Pizzurno, y haciendo comunión con sus compañeros de vejez, con los que habiéndose vuelto impotentes para gustar y comprender la vida, se consuelan de su impotencia acusando á la nueva generación de encarnar una decadencia de la raza que nadie sabe cómo ni cuándo terminará.

Señores, en oposición á este criterio monstruoso, saludemos complacidos á esta feliz atenuación que se viene operando en el espíritu de disciplina y jerarquía. La disciplina está muy bien en un campo de batalla; pero en la sociedad, la disciplina, hablo de la disciplina impuesta y no de la que se establece espontáneamente, es la negación de la iniciativa individual, es la causa de que tropecemos á cada paso con tantos hombres convertidos en autómatas, en instrumento, á veces de bien, mucho mas frecuentemente de mal. Por otra parte *disciplina* significa abnegación del yo y predominio de los actos maquinales; en un ambiente de disciplina extrema el entusiasmo y la pasión se asfixian, y la sociedad se convierte en un vasto *mecanismo*, que no exige de sus elementos componentes, mas que una actividad simple, automática, ninguna conciencia, ninguna inteligencia creadora, ninguna de las propiedades características de la vida mas intensa y digna de ser vivida. Y es preciso, al contrario, que la sociedad sea, de mas en mas, un organismo, cuyas unidades componentes, no ya simples tornillos ó poleas, le comuniquen la variada, la inagotable vida de que ellas mismas disponen.

Con razón el Dr. Schimper, tratando de explicar el marasmo científico y literario de la alemania contemporánea dice: «El predominio del militarismo es una de las cau-



«sas principales de la homogeneidad de la nación ale-  
«mana. No es sin embargo la causa única, pues no hace  
«mas que continuar la nivelación que la pedagogía pru-  
«siana, enemiga declarada de toda independencia y ori-  
«ginalidad, comienza en el colegio. Contemplan á esos  
«jóvenes en el momento en que el colegio los entrega á  
«la universidad; tienen veinte años, la edad del entu-  
«siasmo, pero no lo conocen, pues todos están vaciados  
«en el mismo molde y—salvo los perezosos y los revol-  
«tosos, que son raros—todos son torpes, pedantes y ca-  
«recen de frescura juvenil. Se ha ahogado ó tratado de  
«ahogar en el colegio cuanto había en ellos de personal,  
«se les ha hecho semejantes, se ha procurado penetrar  
«hasta en la fuente viva del pensamiento para encausarla,  
«se les ha impedido dedicarse á ninguna ocupación pri-  
«vada que estuviese en relación con sus gustos indivi-  
«duales. Como empieza en la tierna infancia este mol-  
«deamiento, no hace sufrir mucho, pero desgraciado el  
«que á él se somete, mas tarde, cuando su personalidad  
«está ya formada. Su espantoso recuerdo le perseguirá  
«mucho tiempo después y le producirá pesadillas.»

«La gran libertad de la vida universitaria — libertad  
«deplorada por nuestros buenos pedagogos—devuelven á  
«algunos de nuestros jóvenes, cuya energía é inteligen-  
«cia son superiores, ó que son bastante ricos para no  
«apresurarse á terminar sus estudios, una parte de la  
«personalidad perdida. En cuantos á los menos afortu-  
«nados, si no son muy enérgicos y vivos de inteligencia,  
«se quedaron por toda su vida como la pedagogía los ha  
«formado; darán sus exámenes cuanto antes y pasarán  
«á ser empleados trabajadores, obedientes, sin una idea  
«personal, empleados modelos en una palabra.».....  
«Todo este mundo de empleados—pues en Alemania to-  
«dos los hombres educados son funcionarios....» No  
continuemos pues; he ahí para lo que sirve la disciplina  
exagerada: para producir empleados. Y á eso querria  
llegar el Sr. Pizzurno, pues actualmente la disciplina de  
nuestras escuelas peca más bien por exceso: yo he visto  
funcionar clases en que los alumnos movían sus cuerpos  
según golpeaba las manos el maestro; y hecha una pre-  
gunta la clase no podía contestar hasta que el maestro  
semejante á un títere decía «clase!, uno!» y daba una  
palmada; y la clase respondía en coro, es decir: que ca-  
da alumno no pensaba la respuesta, sino que la mayor  
parte la daban por imitación del sonido que oían. Y esto



lo he visto en un examen de alumno normal en la escuela Normal de esta ciudad.

---

Continuemos el estudio metódico de la conferencia del Sr. Pizzurno. Dicho Sr. trata de evidenciar lo absurdo de los programas vigentes; él formó parte al principio en la comisión que los proyectó, pero prefirió presentar su renuncia del cargo, en vez de tratar de disminuir, en oportunidad los errores que se iban á cometer; y después de dejar á la obra consolidarse, viene á impugnarla con gran aparato y muy poco acierto.

Los programas fueron acogidos con general aprobación; yo fui casi el único que combatió pública y energicamente la parte de ellos que se refiere á moralidad; no obstante hemos de ver que la defensa de los programas es posible, y que es sobre todo muy fácil defenderlos de los ataques del Sr. Pizzurno.

Los actuales programas; son menos malos que todos los precedentes, y los graves defectos de que adolezcan se derivan inevitablemente del actual estado social, lleno de supersticiones, de malos sentimientos y otros gérmenes de ruina que no pueden menos de imprimir su sello en todas las instituciones de la época: el gobierno, la familia, el sistema de producción, el arte, el ceremonial, la escuela, etc. Cualquiera progreso, decadencia, ó modificación importante de una de ellas—de la escuela por ejemplo—tiene por correlativo algún cambio en el conjunto de la sociedad sin el cual no podría explicarse. Es pues erróneo el método del Sr. Pizzurno al aislar las imperfecciones de los programas, de las imperfecciones de la sociedad de que son producto.

---

La elaboración de los programas marca el comienzo de una práctica altamente benéfica; la de dar á los maestros la intervención que lógicamente les corresponde en todo lo que se refiere á enseñanza. Al Dr. José María Gutiérrez se debe esta grande y sencilla iniciativa de dar alguna libertad y responsabilidad al maestro, á fin de estimularlo, realzándolo ante sus propios ojos, dándole consciencia de la seriedad de su misión y poniéndole en el caso de desarrollar su fecundidad como persona entendida en el arte de educar y capaz de señalar un camino mas corto, un resultado nuevo en materia de educación.



El Dr. Gutiérrez ha tenido el gran mérito de moderar la intervención del Estado en la educación del pueblo, intervención esencialmente perjudicial, como lo probaremos en otro momento. El Dr. Gutiérrez ha sustituido por un instante á la intervención directa del Estado, la intervención indirecta y depurada del mismo, al través de todo el gremio de maestros.

Este hecho ya nos dice *apriori* que el resultado tiene que ser un adelanto real. El Sr. Pizzurno lo niega; veamos en detalle sus razones:

El nos dice: «Hoy el programa comprende historia «antigua y moderna, de la Edad Media y Contemporánea y no creáis que eso es allá en los grados superiores 5° y 6°, no; se enseña en los grados infantiles.» Esto no es verdad: en 1° y 2° grado la historia cuya enseñanza prescribe el programa, es accesible al niño, pues consiste tan solo en «pequeñas narraciones sobre la habitación, los vestidos, armas y utensilios usados por los hombres en los diversos períodos de la historia» y en una ligera noticia sobre los medios de que el hombre primitivo se valió para satisfacer sus primeras necesidades, sus necesidades físicas, de abrigo, alimentación, defensa contra las fieras, domesticación de animales, primeras invenciones, etc., etc.; consúltese el programa y se verá que es solamente esta la enseñanza que prescribe. Y en verdad que este modo de iniciarse en el estudio de la historia es el mas racional y moderno, pues se abstiene de explicaciones complejas, prematuras, inverificables y fuera de la comprensión del niño; y se limita á poner en presencia de ese tierno espíritu la reproducción, los elementos mas simples y concretos de la historia humana, tales como una hacha de piedra, un cráneo fósil, una habitación lacustre, etc., etc.

Y adviértase que mi opinión es: que en ninguna forma debe hablarse de historia en la escuela —según puede verse en un artículo que publiqué en el N° 9 año 2° de «La Enseñanza Argentina». Pero lo que importa por el momento es constatar la inexactitud de lo aseverado por el Sr. Pizzurno y el progreso real en la manera de concebir el estudio de la historia, de que da pruebas el programa vigente, superior en esto á todos los anteriores.

---

Respecto al programa de moral, debo advertir que, por mi parte, he sostenido en la revista «La Escuela



Argentina» (año 96) que el programa de moral, no obstante las pretensiones de conservarse dentro del espíritu científico, que tuvieron sus autores, significaba, puramente, la enseñanza ó inoculación, por vía de sugestión, nel código de moral dominante y encarnado en la ley. Y como este código de moral debe caer; — pues toda virtud, toda santidad, todo heroísmo, todo bien, han sido un día, un vicio, un pecado, un crimen, una cobardía, un mal—he sostenido que apuntalar este código de moral, es una obra de resultados inciertos, y, en mi opinión, desastroso y abominable. Por eso he predicado que las lecciones de moral en la escuela deben abolirse.

Pero yo miro los cosas de un punto de vista enteramente distinto de las opiniones dominantes en la sociedad actual: vosotros que no estáis en mi caso, como tampoco lo está el Sr. Pizzurno, ateniéndoos al criterio de la época, que es también el vuestro propio, no encontraréis en el programa en cuestión nada que sea muy inconveniente ó absurdo, y sobre todo nada que signifique un retroceso en comparación con los programas anteriores de la materia.

El Sr. Pizzurno enumera una serie de defectos y vicios más ó menos problemáticos de los niños y jóvenes de la época, y los atribuye á las deficiencias de la educación moral. Procede así de un modo enteramente arbitrario y propenso á ilusionar, haciendo creer que los vicios de la época son producto principalmente de la educación escolar. Esto es falso; la influencia de la escuela en el carácter no puede ser más que secundaria; la herencia, el ambiente paternal, los espectáculos de la calle, la intensificación creciente de la lucha por la vida ú otras modificaciones en las circunstancias sociales tienen un imperio mucho más profundo y extenso sobre el carácter; y la responsabilidad de la escuela es insignificante al lado de la responsabilidad de esos otros factores. Pero el Sr. Pizzurno, admirable en sus talento para simplificar los hechos, explica los vicios reinantes por dos razones muy sencillas: primera, porque «la moral se aprende para dar examen»; y segunda «porque vivimos en un país republicano, bajo el régimen de la libertad y de la igualdad más perfecta»: (Son sus palabras). Deducción inevitable: el remedio estaría 1º. en que la moral no se aprendiese para dar examen; y 2º. en que viviéramos en un país que no fuese republicano.

¿Y sabéis por qué «la generación que empieza á actuar, y



la que se está preparando, se compone de jóvenes delicados, débiles, sin músculos que suelen parecer ya gastados por el trabajo excesivo; en cuyos ojos no brilla la vida, la alegría, el valor que la salud y el vigor físico traen consigo»?—Muy sencillo: «porque la fisiología, la higiene y la gimnasia también se enseñan para los exámenes;» es la respuesta del Sr. Pizzurno; verdaderamente lamentable.

---

Añádase que para el Sr. Pizzurno, entre los factores que forman el carácter, «la escuela es el más importante quizá, después de la familia» y «la escuela es, en último término, cierto número de hombres y mujeres: los maestros». Ambas proposiciones son erróneas y para no citar mas que una prueba consideremos un hecho que generalmente se ignora ó no se tiene en cuenta: á un niño de 6 ó 7 años, dulce obediente, cándido, se le pone en clase, y se vuelve malo, camorrista y mentiroso. Cae enfermo, queda una temporada en su casa y se vuelve otra vez condescendiente y dulce. La primera transformación se debe á la enorme influencia de los compañeros de clase, influencia muchísimo más eficaz que la del maestro. Ninguna cualidad personal del maestro ningún recurso del que pudiera echar mano con el propósito de ejercer una influencia moral sobre sus alumnos sería tan eficaz como colocar, si fuera posible, á cada uno en una compañía apropiada. Así pues podemos estar ciertos de que en la escuela el gran factor de la educación moral del niño no es el maestro, ni el sistema de disciplina, ni menos las lecciones de moral; sinó el conjunto de compañeros de clase. Y esta influencia de primer orden, bien que tenga por teatro la escuela, no es en la escuela originada; sus fuentes se hallan en el corazón mismo de la sociedad, en los sentimientos, instintos, costumbres y preocupaciones dominantes en cada época y en cada clase social, que el niño se asimila en uno ú otro sentido en todos los momentos y en todas partes.

---

Pero desenredemos bien, en toda su longitud el *hilo conductor*, digamos así, *del razonamiento* del Sr. Pizzurno; y sin agregar el más mínimo comentario quedará evidenciado que ese hilo no puede servir para arrastrar



ninguna conclusión verdadera; 1°. porque está roto en varias partes; 2°, porque sus fragmentos están extendidos en dirección contraria; y 3°, porque aunque fuese un hilo perfectamente unido, como sus dos extremidades se hallan libres, y no están atadas á ninguna cosa cierta, el hilo ó hilachas flotan en el aire á merced de cualquier vientecillo.

1°. (*Extremidad del hilo*) Punto de partida hipotético y que el Sr. Pizzurno lo da como indiscutible: La generación que empieza á actuar y la que se está educando se compone de caracteres abatidos, insubordinados y viciosos; en una palabra, decadentes con respecto á las generaciones anteriores.

2°. Este hecho se debe á la mala educación moral.

3°. Ó sea, á las deficiencias de la educación argentina.

4°. Ó sea, á la escuela argentina actual.

5°. Ó sea, el conjunto de maestros; pues cada escuela es, en último término, varios maestros.

6°. Y los maestros actuales tienen que educar mal—pues lejos de estar á la altura de su misión, están mercedamente desconceptuados, no obstante pertenecer á una generación más digna y viril que la que hoy se levanta.

7°. Pero los maestros actuales son malos, no por naturaleza sino por accidente, y á causa de los Consejos Escolares, «muchos maestros que fueron laboriosos ayer y se abandonan por falta de estímulo y contagiados por el mal ejemplo, volverán á ser los que fueron». . . . «los consejos generales de educación, siendo responsables en primer término de la desastrosa situación escolar actual están interesados en presentar las cosas bien, por lo mismo no os atengáis á lo que os dicen en sus informes oficiales».

8°. Con todo «Las leyes, reglamentos, programas, horarios, etc, si son deficientes, pueden trabar la acción benéfica del maestro, pero difícilmente la anularían». Y ya tenemos bastante. En presencia de este resumen de la conferencia del Sr. Pizzurno, preciso es convenir que nada justificaría que se la tomase á lo serio, mereciendo á penas los honores de una contestación. Claro es que tiene una parte, dicha conferencia, absolutamente aceptable, pero es precisamente la que no pertenece al Sr. Pizzurno, y la forman: algunas transcripciones de diversos autores, (suficientemente divulgadas, por otra parte), y buena cantidad de lugares comunes y banalidades más ó menos decorativas.



Pero donde el chasco es mayor, y donde más brilla la insustancialidad de la conferencia del Sr. Pizzurno, es en el párrafo que debía ser más sólido, y que lleva por título: «Reformas que deben introducirse». Estas son en número de quince, pueden sintetizarse en la siguiente prescripción ó receta: Para subsanar las deficiencias actuales de la educación argentina, lo que hay que hacer es: que los Consejos de Educación sean mejores; que la inspección técnica se confíe á personas mejores; que la dirección de las escuelas normales esté á cargo no de «simples aficionados» sinó de los profesores más distinguidos, de los mejores; que se cambie la organización y plan de estudios, tanto normales como primarios por otros mejores; y así sucesivamente; es decir: que para MEJORAR LA EDUCACIÓN hay que MEJORARLA, como si dijéramos: ¿queremos adelantar? — Pues vamos para adelante; ¿queremos retroceder? pues no hay mas que ir para atrás. Pero ¿cómo se vá para adelante ó para atrás?; ¿qué caminos debemos elegir, por cuáles etapas debemos pasar, á qué medios debemos recurrir? El Sr. Pizzurno no consigue ni balbucear una respuesta mala ó buena, pero que á lo menos sea una respuesta.

La enseñanza funciona á imagen del estado social y evoluciona con él. En vano se pide á la escuela una educación, que toda la vida exterior á ella obstaculiza é impide. La cuestión escolar depende de la cuestión social. No puede pretenderse que el maestro posea el secreto para arrancar al alumno los malos instintos heredados de su familia, ni los sentimientos de bajo egoísmo que absorbe en el medio en que vive. La dura miseria del pueblo y las costumbres maniáticas de los que viven á sus anchas, son impenetrables á toda pedagogía. La educación está subordinada á las exigencias del estómago y al vigor del sistema nervioso; y ambos fundamentos fisiológicos están carcomidos en infinidad de escolares que llevan en su sangre desde su nacimiento, el alcoholismo la prostitución, el crimen, la locura, la dispepcia, la neurastenia, etc. El maestro actual opera sobre una materia prima (el cuerpo del niño) probablemente de calidad inferior á la de hace veinte años; y si los resultados que saca son superiores á los de antes, hay que convenir en que esto se debe á los progresos realizados en el arte de educar.

Vemos, pues, señores que en vano se pretendería explicar las grandes deficiencias (supuesto que existieran)



de la educación argentina, por un pretendido desquicio en la administración escolar. Los vicios de que adolezca la educación popular, sólo pueden explicarse por los vicios del espíritu de la época; el «¡sálvese quien pueda!» de la época comercial, tiene que resonar en la escuela, nadie puede evitarlo.

---

A todos nos sorprende esta transformación, operada en menos de un cuarto de siglo, en las condiciones sociales de nuestro país. Después de un periodo de guerras, es decir, de sobreexcitación nerviosa continuada y debilitante para la raza, viene esta invasión de muchedumbres de europeos, infiltrados hasta la médula por la preocupación del lucro, y que se adueñan de la mayor parte de la tierra y de los demás medios de producción.

El brusco aumento de la población, y la aceleración asombrosa con que se ha venido acumulando y concentrando la riqueza, han colocado nuestro ambiente económico, á lo menos en Buenos Aires, á la altura del de cualquiera ciudad de Europa. De golpe, la lucha por la vida se ha vuelto mas intensa y desesperada; el hambre es ahora para el pobre, un enemigo espantoso que puede sobrevenir en cualquier momento, que anda rondando por entre sus habitaciones oscuras, súcias, y desprovistas; la riqueza, y sobre todo la *respetabilidad* de la riqueza, ya no es simplemente codiciada por los poseedores, sino que constituye la pesadilla, que los persigue por todas partes y en todos los momentos. Esta febril angustia de pobres y ricos y, los esfuerzos correlativos exigen un enorme gasto de energías nerviosas. Añádase, que habiendo de sobra individuos dispuestos á vender su fuerza de trabajo en cambio de lo estrictamente preciso para no sufrir hambres, los salarios exigüos y el trabajo excesivo, uniforme antihigiénico, y por consiguiente una nutrición y un reposo deficiente, y el estar expuestos á influencias destructoras de la salud: son otras tantas causas de degeneración y debilidad de la raza. Y si los pobres tienen estas calamidades, la riqueza también tiene las suyas. El rico, á medida que ve aumentar su poder sobre la Naturaleza y sobre los hombres; cuanto mas se ve en estado de satisfacer sus deseos á su capricho, en lugar de continuar guiado por la continencia, por ese instinto sano que caracteriza á los animales salvajes, se propone principalmente utilizar sus poderes para la satisfacción de un sen-



tido ó de un deseo cualquiera. Este sentido ó este deseo, adquiere una importancia anormal; y el rico coloca su felicidad suprema en satisfacerlo, abandonando su *yo* por sus órganos, vuélvese la presa de sus órganos, se desahoga, se corrompe.

Junto con todo eso, los teléfonos, los telégrafos, los ferro-carriles y otras análogas causas modernas de agotamiento de los cerebros, son responsables, no sólo de los gérmenes de degeneración y tendencias antisociales del niño, sino, (y á esto es á lo que quería yo llegar) de la tendencia á los vicios secretos. Estos vicios, que arraigan principalmente en las criaturas de sistema nervioso débil é hiperexitable, están hoy mas generalizados que nunca, en virtud de las causas apuntadas. Es indudablemente el obstáculo mas grande para la obra de la educación, pues como se sabe, embotan los sentidos, sobre todo la vista, debilitan la memoria, hacen imposible todo esfuerzo de atención, no permiten seguir el encadenamiento del mas breve raciocinio, afeminan, vuelven perezosos, apáticos, incapaces de todo trabajo á sus víctimas.

Una especie de pudor, contra el cual debería reaccionarse, pues está de por medio la salud de nuestros hermanos, de nuestros hijos, y de nuestra raza, ha impedido á la mayoría de los educadores, dedicar á la cuestión del sexo, toda la atención que merece. Me inclino á creer que el mismo Sr. Pizzurno, en su fuero interno, sabe que no pocas de las «deficiencias de la educación argentina», que él atribuye á la incapacidad de los consejos escolares y á otras causas igualmente nímias y erróneas, son innatas ó tempranas deficiencias, ó bien monstruosidades, en las funciones del sistema nervioso y especialmente en las funciones del sexo.

Triste suerte me cabe al llamar vuestra atención sobre esta cruel realidad. Y, sin embargo, es evidente que no basta silenciarla; que es preciso, de algún modo luchar contra ella.

Voy á permitirme hacer una digresión al respecto, por que bien vale la pena.

La inmensa vida que nos viene del sexo, está viciada, no sólo por las causas sociales de degeneración de la especie humana, que aproximativamente hemos señalado. Hay que reconocer que otra causa importante es la falta de una educación conveniente, en lugar del sistema de mentiras ó de silencio y *laisse-faire* que se emplea con los niños, tocante á la sexualidad. Muchos así lo



estiman, pero les falta coraje para ser fieles á su conciencia y prefieren en cambio ser fieles á la superstición. Sería, pues muy útil repetirles, ponerles á cada momento ante sus ojos, todas las funestas consecuencias de su mal proceder, la mezquindad de sus escrúpulos, y su falta de escrupulosidad en las ocasiones en que deberían tenerla.

Dice la Sra. Hundry Menos, «¿Porqué razón experimentamos un embarazo real para explicar á nuestros hijos el modo como vienen al mundo?—¿No será porque no tenemos ninguna noción sana sobre ésta materia? » Sí; la religión nos ha inculcado que el cuerpo es impuro, el amor una debilidad degradante por esencia, una debilidad que solamente una ceremonia más ó menos solemne, religiosa ó civil puede escusar.

Pero «¿cómo calificar á una sociedad que nada instruye á la juventud sobre sus futuras responsabilidades hacia la generación que de ella saldrá? Alguien ha dicho: « tomamos infinitos cuidados para mejorar la raza de nuestros caballos y de nuestros carneros, pero no pensamos de ningún modo en mejorar físicamente nuestra propia raza. Tenemos potros y terneros de formas perfectas y niños neuróticos y miserables ».

« ¿Cómo una madre puede abandonar el desarrollo de un hijo al azar? Un compañero, ó un sirviente le revelarán con detalles obscenos lo que ella tan obstinadamente le ha ocultado ».

Señores: no me propongo estudiar en esta conferencia ninguno de los problemas de la educación; he venido simplemente á refutar al Sr. Pizzurno y para ello he tenido que llamar nuestra atención incidentalmente sobre varias cuestiones. Ahora bien: tal vez lo que llevo dicho incidentalmente sea también lo mas sugestivo; si así es, tanto mejor; hacer pensar me parece preferible á exponer teorías completas.

Habría podido extenderme en la crítica al Sr. Pizzurno examinando mas en detalle sus proposiciones, pero semejante tarea habría resultado por demas árida y sin importancia. El Sr. Pizzurno dice cosas, que, para la gran mayoría de vosotros hacen ociosa toda argumentación.

No dudo de que en esta sala hay un buen número de representantes del magisterio argentino, y muchas otras personas que no están en el caso de dejarse influenciar por el aparato científico y regenerador del profesor Pizzurno. Probablemente la mayor parte de los que han



venido á escucharme, no han puesto en duda la falta de valor intrínseco de la conferencia del Sr. Pizzurno; han querido, simplemente desprestigiar del todo, á los ojos del grueso público, ese ridículo cuento de campaña regeneradora.

Voy pues á terminar; pero recuerdo haberos prometido la demostración de que la ingerencia del Estado es también un obstáculo insuperable para la educación. Esta verdad importantísima es desconocida por completo por el Sr. Pizzurno. Siendo así, era lógico que dicho Sr. no fuese capaz de plantearse el problema de la educación; menos todavía podía esperarse que nos presentara alguna solución, siquiera parcial.

La intervención del Estado en la formación del carácter, es uno de los fenómenos que el Sr. Pizzurno debería estudiar, si es que desea formarse ideas firmes en materia de instrucción pública; de lo contrario seguirá oscilando de una opinión á la contraria, como ha sido su costumbre hasta la fecha.

Señores: pienso que fatigaría vuestra atención si prolongara más esta conferencia; para el estudio de la intervención del Estado en la educación, os remito á un artículo especial que publicaré en la revista « La Enseñanza Argentina ».

## EL ARTE DE ENSEÑAR Y ESTUDIAR LAS LENGUAS

OBRA TRADUCIDA ESPECIALMENTE PARA

« LA ENSEÑANZA ARGENTINA »

(Continuación)

LENGUAJE SUBJETIVO.—SU ORGANIZACIÓN.

IX.

CLASIFICACIÓN DE LAS FRASES RELATIVAS.

1.—*Definición de las frases relativas.—Su objeto y su número en cada idioma.*

En un idioma hay dos lenguas. Una traduce los hechos del mundo externo, otra expresa los hechos y movimientos del alma ó del espíritu.

La primera constituye el lenguaje « objetivo », la segunda constituye el lenguaje « subjetivo ». Estos dos lenguajes son irreducibles entre sí. El primero forma la



materia de las series; el segundo es la fuente de lo que hemos denominado «Frasas relativas».

Las Frases relativas están destinadas á traducir el juego complejo de las facultades del alma, es decir, á expresar nuestras ideas, apreciaciones, sentimientos, etc.

« El hombre, hemos dicho, no percibe solamente los « fenómenos del mundo externo: los aprecia, es decir, « reacciona sobre ellos. Goza con unos y sufre con « otros; aprueba esto y condena aquello; cree en algunos « y duda de varios. » La expresión de cada uno de estos movimientos es una « Frase relativa. »

|                           |                          |
|---------------------------|--------------------------|
| Yo estov contento         | Os recomiendo que...     |
| Yo estoy enojado          | Prueba de...             |
| Yo creo que...            | Está bien... Está mal... |
| Yo espero que...          | Es cierto                |
| Yo quiero que...          | Es falso                 |
| Yo deseo que...           | Es fácil                 |
| Yo dudo que...            | Es difícil               |
| Yo estoy cierto de que... | Es necesario que...      |
| Haz de manera que...      | Es justo que...          |
| Procura que...            | Es conveniente que...    |
| Te ruego que...           | Me arrepiento de...      |
| Tenga la bondad de...     |                          |
| etc...                    | etc...                   |

Hé aquí las « Frases relativas. »

\*  
\* \*

Estas expresiones no van solas. Se apoyan sobre la expresión de otro hecho; tienen «relación» con otro. De aquí el nombre de —

#### RELATIVAS

por el cual hemos creído poder y deber designarlas provisoriamente.

Esta distinción lingüística no ha sido hecha jamás por nadie, por mas que en el tejido de cada uno de los idiomas entra un número prodigioso de dichas fórmulas. Por esta razón nos ha sido necesario inventar, ó por lo menos componer, un nombre especial para representar esta especie de locuciones.

Las Frases relativas son al lenguaje lo que el cemento es á la piedra. Ellas ligan entre sí todas las piezas, y sin su auxilio, el conocimiento de las series, ó sea, la posesión del « lenguaje objetivo » sería casi estéril. El



dualismo real ó aparente que presenta la persona humana, se reproduce en el lenguaje mismo. Estos dos elementos constitutivos no pueden subsistir separadamente.

\*  
\* \*

Hemos recogido religiosamente estas expresiones en los monumentos más concluidos de las lenguas que hemos estudiado: diccionarios y clásicas obras maestras. Nuestros manuscritos contienen para cada idioma, cerca de sesenta mil.

Tranquilícese el lector. Este número, como el de las Séries es inmensamente reducible. Organizando de cierta manera la materia del lenguaje subjetivo, nuestro método permitirá á cualquiera, fácilmente, y por así decirlo, sin que de ello se dé cuenta, este formidable conjunto, que representa, para cada lengua, el espíritu y el genio del pueblo que la habla.

La naturaleza resuelve el problema todos los días: ¿por qué la Pedagogía no ha de poder resolverlo también?

2.—*Dos especies de frases relativas: las perfectas ó absolutas y las enclíticas ( allí donde hay sin duda una subordinada. )*

Las frases relativas son susceptibles de divisiones y subdivisiones. Por de pronto, se dividen en dos vastos géneros.

Las unas expresan juicios completos:

Es verdad.

Es falso.

Estoy satisfecho.

Vd. ha dicho bien.

Vd. ha hecho mal.

etc.

Las otras expresan juicios incompletos, imperfectos, inconclusos: expresan voliciones, creencias, esfuerzos, sentimientos, etc., cuyo objeto está expresado por una segunda proposición:

« Es necesario que — trabajemos.

« Os recomiendo que — seáis muy aplicados.

« Creo que — llegaréis al fin.

« Espero que — lo alcanzaréis.

« Procurad — vencer la dificultad.

« Me gustaría — que llegáseis.

etc. . . . . etc. . . . .



Las primeras son las frases relativas propiamente dichas y que podrían llamarse.— *Perfectas*— Denominamos á las segundas—*Enclíticas*—(pendientes de), por que están como suspendidas, como inclinadas sobre la expresión de un segundo hecho que les sirve de complemento. « Os recomiendo que », se apoya ó se inclina sobre « seáis muy aplicados ».

\*  
\* \*

(Continuará).

## Para los nuevos Programas

### PROGRAMA DE GEOMETRÍA DE 5.º GRADO

#### ÁREA DEL CÍRCULO Y DE LOS CUERPOS REDONDOS

(Continuación)

*El área lateral del cono recto es también igual á la circunferencia de un círculo que pase por el medio del lado, multiplicado por dicho lado; esto se desprende de lo anteriormente expuesto.*

—Si el cono circular recto fuera *equilátero*, el diámetro D. de su base y el lado L. del cono serían iguales, y por tanto su área lateral tendría por fórmula :

$$(\pi R L + \pi R^2 \times \frac{D}{2} = \pi \times 2 R \times \frac{2R}{2} = \pi \times 2 \pi \times R = 2 \pi R^2$$

—Para hallar el *área total de un cono circular recto*, sólo tiene que agregarse al *área lateral* el *área de la base*, pues es lo que le falta. Vedlo por medio de la piola y comprobadlo por el cálculo.

La fórmula del *área total de un cono circular recto*, según lo anteriormente expresado, será :  $\pi R L + \pi R^2$ , ó en otra forma  $\pi R (L + R)$ .

—Y la del cono *equilátero* :

$$2 \pi R^2 + \pi R^2 = 3 \pi R^2.$$

—Las expresiones de las áreas lateral ó total de la superficie cónica pueden servir para determinar el radio ó el lado, conocidos los demás elementos. Así, por ejemplo, de la fórmula: *Área lateral* =  $\pi R L$ , se obtienen estas otras despejando en ellos el radio ó el lado :

$$R = \frac{\text{Área lateral}}{\pi L} \qquad L = \frac{\text{Área lateral}}{\pi R}$$

que darán el radio, si el *área lateral* y el *lado* son conocidos; ó el *lado*, si el *área lateral* y el *radio* se conocen.



—Para hallar el *área lateral de un cono circular oblicuo* bastará *multiplicar la mitad del lado por el perímetro de una sección perpendicular á dicho lado*; y como esta sección presentará un contorno para vosotros difícil de medir (la elipse), bueno es que arrolléis un hilo al cono, perpendicular al lado, y su *longitud*, medida con la misma regla graduada que os haya servido para medir el lado, *la multiplicaréis por la mitad de dicho lado*.

—Para el *área total*, agregaréis el área de la base, como en el cono circular recto.

— — —

Construid un tubo que tenga la misma circunferencia de círculo é igual lado que el embudo anterior.

Tomad la piola señalada y envolvedla,

¿ Cuántas veces hay que hacerlo ?

¿ Cuántas veces la superficie cilíndrica es mayor que la superficie cónica de la misma circunferencia de círculo é igual lado ?

.....

Muy bien; dos veces mayor. Ved si el cálculo dice lo mismo.

—La fórmula de la superficie cónica es  $\pi R L$ ; la de la superficie cilíndrica, si es doble, será  $2 \pi R L$ . Según esto, para la circunferencia del tubo ó  $2 \pi R$  tendréis: 18 cm.<sup>1</sup>840552.

Falta ahora multiplicar por  $L$  ó 12, que es el lado, lo que dá para *área lateral de un cilindro circular recto*, ó área de la superficie cilíndrica correspondiente: 226 cm.<sup>2</sup> 19 cm<sup>2</sup> 76 dmm<sup>2</sup> 24 cmm<sup>2</sup>.

Si comparáis esta área con la del embudo, advertiréis desde luego que precisamente es doble y que el cálculo viene á corroborar el resultado obtenido de modo experimental.

Lo que quiere decir que para determinar el *área lateral de un cilindro circular recto*, *deberéis multiplicar la circunferencia de su base por el lado*.

—Se podría obtener esto igualmente en virtud de la siguiente consideración : « el cilindro de revolución es un prisma regular de infinito números de caras ».

—*El área de un semi-cilindro circular recto es igual á la semicircunferencia de su base por el lado; la de un cuadrante de cilindro circular recto igual al cuadrante de circunferencia de su base por el lado; y en general, el área de un sector cilíndrico circular y recto igual al arco de circunferencia de su base por el lado*.

—Si el cilindro circular recto fuera *equilátero*, el diámetro  $D$ . de su base y el lado  $L$  del cilindro serían iguales, y por tanto su área lateral tendrá por fórmula :

$$(\pi \times 2 R) \times D = (\pi \times 2 R) \times 2 R = 2 \times 2 \times \pi \times R \times R = 4 \pi R^2.$$

—*El área total de un cilindro circular recto* es doble también de la



total del cono de la misma base é igual lado, pues es claro que al *área lateral del cilindro se le sumen las áreas de sus dos bases*, lo que viene á dar lo dicho. Vedlo por el medio de la piola y comprobadlo por el cálculo.

La fórmula del área total de un cilindro circular recto, será, según o anteriormente manifestado :

$$2 \pi R L + 2 \pi R^2, \text{ ó en otra forma } 2 \pi R (L + R)$$

Y la del cilindro equilátero :

$$4 \pi R^2 + 2 \pi R^2 = 6 \pi R^2.$$

—Si para determinar el radio y el lado de un cono circular recto conocidos los elementos necesarios, se tenía :

$$R = \frac{\text{Area lateral}}{\pi L}$$

$$L = \frac{\text{Area lateral}}{\pi R}$$

para determinar el radio y el lado de un cilindro circular recto, conocidos del mismo modo los elementos necesarios, se tendrá :

$$R = \frac{\text{Area lateral}}{2 \pi L}$$

$$L = \frac{\text{Area lateral}}{2 \pi R}$$

—Para hallar el *área lateral de un cilindro circular oblicuo* bastará *multiplicar el lado por el perímetro de una sección perpendicular á dicho lado*; pero como el contorno de esta sección será una elipse, lo más fácil y conveniente es arrollar un hilo (como lo habéis hecho para el cono circular oblicuo) perpendicular al lado del cilindro, y *su longitud* medida con la misma regla graduada que os haya servido para medir el lado, *la multiplicación por dicho lado*.

—Para hallar el área total, agregaréis el área de las bases, como en el cilindro circular recto.

Tomad un hemisferio y en el centro del círculo máximo que lo separa del otro hemisferio, colocadle un clavo; también colocadle otro en el polo.

Ahora, como si fuera un trompo, arrolladle una piola hasta que la superficie esférica correspondiente esté enteramente cubierta; hacedle un nudo por señal y arrollad de nuevo la piola sobre el círculo máximo mencionado. Contad las veces que la superficie de este círculo está contenida en la del hemisferio. Son, ¿cuántas?

.....

En efecto, son dos las veces.

Y si son dos las veces para un hemisferio, para una esfera, ¿cuántas lo será?

.....

Muy bien cuatro; luego la superficie de una esfera evidentemente equivale á . . . . . círculos máximos de la misma. O en otros términos :



*el área de la esfera es igual á cuatro veces uno de sus círculos máximos ( ó á un círculo de radio doble, lo que equivale decir á un círculo que tenga por radio el diámetro de la esfera).*

—El cálculo forzosamente comprueba esta verdad tan sencilla y fácil de hallar.

Si la fórmula del círculo es,  $\pi R^2$ , la de la esfera será. . . . .

Es claro: 4 veces  $\pi R^2$ , ó sea  $4 \pi R^2$ .

—También se puede obtener esta fórmula multiplicando una circunferencia máxima por su diámetro. Así:

$$2 \pi R \times 2 R = 2 \times 2 \times \pi \times R = 2 \times 2 \times \pi R^2 = 4 \pi R^2.$$

—*La superficie de la esfera es igual á la superficie lateral del cilindro circunscripto á ella*, porque como la superficie de ésta se halla multiplicando la circunferencia de la base, que es un círculo máximo, por el diámetro que es cuádruplo de la mitad del radio, se tendrá que la superficie de un cilindro es igual al cuádruplo de la de un círculo máximo y por lo mismo igual á la de la esfera.

—El área de una *zona esférica*, de un *casquete esférico* fácilmente se obtiene de manera experimental é inductiva. Está de más, pues, el hacerlo aquí.

*José Maria Garcia.*

## EL TRABAJO INTELECTUAL

La multitud que vive del trabajo corporal cree que el estudio no cansa, es un error: el reflexionar es un verdadero trabajo que no fatiga menos que el del agricultor ó del obrero, y no tiene las ventajas que estos últimos poseen. El trabajo corporal da salud, fuerza, alegría, un sueño dulce, buen apetito, mientras que los efectos de la vida estudiosa y sedentaria, llevada al extremo, son enfermedades que emponzoñan y acortan la existencia; privan el sueño, roban el apetito y traen al hombre en una ansiedad continua. La digestión es una de las funciones más perturbadas por las meditaciones del espíritu: «Un mal estómago, decía Amato Lucitano, acompaña á los literatos lo mismo que la sombra al cuerpo.» Pero de todos los desórdenes de los órganos digestivos, el más ordinario es la dureza del vientre, y mientras dura, las ideas no tienen la misma lucidez, antes bien el trabajo se muestra difícil. Escuchemos lo que dice Byron: «Puedo beber vino, pero no me alegra; me hace feroz y hasta pependenciero. El láudano tiene un efecto semejante, y no puedo tomarlo en cierta cantidad sin arrepentirme.



Lo que más me anima, y parece un absurdo, es una dosis de sales purgantes, bien entendido, cuando producen un efecto. Desgraciadamente no se puede tomar esto como el vino de Champaña.» Séneca sostenía que de tener el vientre bien arreglado dependía la libertad del hombre. Napoleón confiesa que la dureza habitual del vientre era el tormento de toda su vida. Lo mismo acaeció con el actor Talma, que al cabo murió víctima de esta dolencia.

El sistema nervioso es afectado de una manera muy viva por las tareas del espíritu. La desconfianza, el miedo, la tristeza, el desaliento, cercan al hombre consagrado al estudio: la hipocondría, la melancolía, suelen ser muchas veces consecuencias de las aplicaciones forzadas del espíritu. Podrían citarse muchos ejemplos de enfermedades nerviosas entre los primeros jurisconsultos, escultores, pintores, profesores de música, etc. El célebre Kotzebue dejó escrita una parte de sus padecimientos nerviosos. Crétry y Bernardin de Saint Pierre, han hablado igualmente de sus nervios en las obras que nos han legado. Aristóteles asegura que todos las grandes hombres de su tiempo eran melancólicos é hipocondríacos. El famoso Spinello, después de pintar la caída de los ángeles, creía ver continuamente á Lucifer reprobarle su figura disforme, bajo la cual su pincel le había representado. Pascal, cuya alma era tan enérgica y elevada, se imaginaba estar siempre al borde de un precipicio. Gaspar Burleos aconsejaba á su amigo Huyghens que abandonase los versos y las letras, si quería conservar la salud; y él mismo, extenuado por estudios excesivos, huía del fuego por no derretir su cuerpo, que suponía ser de manteca; al fin se arrojó á un pozo para salvarse de sus continuos temores. Jussieu, atormentado de cólicos, *los atribuía á los combates continuamente trabados* entre siete caballeros que tenía en el vientre.

Muchos literatos, cuando no presentan caracteres de enfermedades nerviosas, quedan excesivamente sensibles. Para estas almas irritables, los accidentes de la vida común son insoportables tormentos. Tales fueron Alfieri, Rousseau, Mozart, Byron. ¿Cuál será la existencia del literato, si á esta causa de dolor viene á juntarse la indiferencia ó la envidia de sus contemporáneos? Cristobal Colón, Galileo, Copérnico, Bacón, Vico, y otros muchos, fueron célebres víctimas del olvido ó del odio. La susceptibilidad de los literatos por la crítica ha llegado á ser



proverbial, y una mujer ilustre llama á la gloria, luto brillante de la felicidad. El insomnio ó un sueño inquieto, la agitación, una sensación de peso en la cabeza, suceden igualmente á las aplicaciones forzadas del espíritu. Fórmanse piedras en la vejiga. Sydenham, Leibnitz, Barthes, han pagado este doloroso tributo á su amor por las letras. A veces catarros en la vejiga, incontinencias, resultan de las retenciones de orina, á las cuales están expuestos los literatos, cuando por distracción, pereza ó decencia, resisten contra una necesidad imperiosa, ya en el gabinete, ya en el templo ó en la tribuna.

Los literatos acostumbran estar sentados y encorvados: esta posición embaraza las vísceras del bajo vientre y predispone á afecciones hemorroidales. Las vigiliasson además causa muy activa de las enfermedades, cuando los literatos no se entregan al sueño lo bastante para reparar sus fuerzas. Las lecturas prolongadas á la vacilante luz de una vela, fatigan la vista y la exponen á perderse ó á debilitarse. También se debe contar, entre las causas de las enfermedades que aquejan á los literatos, su renuncia á la sociedad. Muchos renuncian á ella para entregarse con mas libertad á sus estudios; pronto el gusto fortifica esta determinación, é insensiblemente son llevados á esa misantropía, á ese espíritu melancólico, á ese disgusto hacia todo, que puede considerarse como el mayor de todos los males.

En la clase numerosa de los sabios, de los literatos, de los artistas, se encuentran hombres á los cuales una feliz necesidad obliga á entregarse á ejercicios corporales, y á distracciones saludables. Los curas, y sobre todo los médicos, gozan de esta ventaja en las visitas que reclama el cuidado de los enfermos. Otras profesiones, y sobre todo la de los empleados públicos, exigen á veces viajes que modifican de una manera provechosa la influencia de la vida sedentaria y ocupada.

Vamos ahora á indicar las reglas propias para evitar los inconvenientes que acabamos de mencionar.

Todas las enfermedades de los literatos proceden de la grande excitación del cerebro, de donde nace la natural consecuencia de disminuir el trabajo. Los hombres de bufete deberían imponerse la ley de consagrar todos los días una ó dos horas, por lo menos al ejercicio. Pero no sería bastante si, aún durante estos momentos de ejercicio, el espíritu no se hallase enteramente libre. Esta costumbre, favorable á los grandes descubrimientos, cuyo



secreto, como dice Newton, está en pensar siempre en ellos, es uno de los males más funestos para la salud. El paseo á pié tiene preciosas ventajas; pero ¡cuán preferible no es el ejercicio á caballo! Galeno, enfermo hasta la edad de treinta y tantos años, cuenta que él mismo debió al ejercicio el restablecimiento de su salud. Sócrates corría con sus hijos haciendo caballo de su bastón. Malebranche buscaba las diversiones de los niños; le gustaban recreos que no le dejaran vestigio alguno en el alma. Los ejercicios que ponen en acción todo el cuerpo deben ser preferidos: tales son el billar, la natación, el juego de bolos, etc. Estos juegos, en efecto, son más provechosos para la salud que los de las cartas usados en los salones. Estos poseen todos los inconvenientes de la vida sedentaria, y no pueden reemplazar el movimiento y el ejercicio. A falta de las distracciones que mencionamos, no hay cosa más eficaz para dar descanso al espíritu que la conversación con algunos amigos.

El régimen ocupa un lugar importante en la higiene en los hombres de bufete. Una sobriedad severa debe ser la compensación del exceso de cualquiera otra clase. Ilustres ejémplos han probado sus ventajas. Augusto, señor del mundo, se limitaba á una corta porción de alimentos. Catón decía de César, que supo derribar la República con su sobriedad. Algunos médicos han querido señalar minuciosamente la naturaleza y la cantidad de alimentos; esto es pretender una cosa imposible. Comer lo que se digiere bien, abstenerse de lo que hace daño, esta es la única regla. Las comidas más convenientes son las que, como decía Platón, agradan en el instante mismo y para el día siguiente. También recomendaremos sobriedad respecto á las bebidas. Un poco de vino es conveniente: solamente es condenable el abuso. Lo mismo debe entenderse acerca del té y del café. Aconsejaremos además á los hombres de bufete, que cambien de posición con frecuencia, y renueven el aire de los cuartos en que trabajan. Estas dos causas actúan de una manera nociva sobre los fenómenos de la circulación y la respiración.

Los que cultivan las ciencias y las bellas artes, tienen por costumbre el dormir poco; esto es malo, no hay condición que más imperiosamente reclame el sueño que la de que hablamos; por cuanto es el reposo del cerebro, órgano ejercitado exclusivamente en esos trabajos.

Luego que un literato esté verdaderamente enfermo



el primer consejo que debe dársele es el de suspender completamente sus tareas: por muy violento que este medio le parezca, es de todo punto indispensable. Debe olvidar que existen libros y ciencias; debe cerrársele la puerta de su gabinete de estudio, y preciso es que se entregue únicamente al reposo, á la alegría, á los placeres del campo. Para evitar las piedras de la vejiga, que son bastante frecuentes en los literatos, conviene *que hagan uso del agua, en gran cantidad*, de la cerveza con agua, y de las aguas minerales en que entra el bicarbonato de sosa, como las de Vichy, naturales ó artificiales. Los baños fríos son muy provechosos á los literatos: aumentan la fuerza del organismo debilitado; pero no se debe esperar para tomarlos, á que la debilidad sea extrema, porque entonces los baños fríos harían más mal que bien.

Existen aún una multitud de recomendaciones que se podrían hacer á los literatos, pero que las que acabamos de presentar bastarán para probar cuántas precauciones deben tomar los hombres de esta profesión para conservar íntegramente la salud. Se puede temer que los consejos de la prudencia sean despreciados. A pesar de los ejemplos que les ofrecen su edad, sus achaques, el médico y la sabiduría, siguen fatigando su organismo por la excitación cerebral, y no se detienen hasta que han llegado al término de su carrera. "Prohibid al gusano de seda que hile cuando hila los últimos restos de su existencia; á pesar de vuestra prohibición, desarrolla de las entrañas el precioso tejido, sólo se detiene cuando está envuelto en su mortaja."—*Goethe*.—Hé aquí el cuadro del literato.

Si los literatos distribuyesen el tiempo entre los estudios y el descanso, si tuviesen el cuidado de unir las distracciones de la vida civil á los trabajos literarios, podrían recorrer su camino con menos enfermedades y llegar á una edad muy avanzada. Así, en diversas épocas de la vida y en climas diferentes, se han visto hombres que han llegado á la vejez sin dolencias graves, no obstante el inmenso ardor con que se entregaban al estudio. Tucídides, Platón, Juvenal, Young, Rollin, Anacreonte, Newton, Buffon, Fleury, Franklyn, Voltaire, Crebillon y otros muchos vivieron de ochenta á noventa años: Sófocles, Zenón, Simónides, Saadi, Vida, Hans-Ploan, Saint-Evremont, de noventa á cien; Herodiano, Fontenelle, Gorgias (de Sicilia), de cien á ciento y siete;



por último, el mayor de los filósofos y de los médicos de la antigüedad, Hipócrates, vivió hasta ciento y nueve años.

(*El Observador Zacatecano.*)

---

## EL AGUA

---

El maestro mostrando un vaso lleno de agua: ¿Qué contiene este vaso?—Ese vaso contiene agua.—¿Cómo lo sabes? ¿No será aguardiente? ¿Qué necesitarías hacer para decírmelo?—Señor, probar ese líquido.—Bien, pruébalo: ¿Qué es?—Es *agua*.—¿En qué la conociste?—En el *sabor*.—Tú le llamas sabor, pero en realidad no lo tiene. ¿Cómo se llama á las cosas que no tienen sabor? *Insípidas*. El agua es insípida.—¿Era necesario que la probaras para saber si era aguardiente?—No, señor, bastaba olerla.—Bien, en el olor la hubieras distinguido del aguardiente; pero á qué huele el agua?—A nada.—¿Cómo la llamas por eso?—*Inodora*. El agua es inodora.—¿De qué color es el agua? Fíjense bien.—No tiene color.—El agua es *incolora*.—Es cierto que el agua, cuando tiene mucho espesor, es incolora; pero en grandes masas es de un *azul profundo*; así se vé en el mar y en los grandes lagos. Vean ahora: pongo esta estampa detrás del vaso. ¿Distinguen las figuras?—Sí, señor, porque el agua es *transparente*.—Muy bien. Debido á que el agua es transparente deja ver los peces, las arenillas, plantas, etc. que hay en su seno ó debajo de ella. Supongan, sin embargo que yo le echo barro á esta agua ¿Sigue siendo transparente?—No, señor.—¿Por qué?—Por qué ya no está *clara*.—Hé ahí otra propiedad, pues, que tiene el agua. Es *clara*; también se dice que es *límpida*. Supongan ahora que Uds. están dormidos ó á lo menos que están descuidados; me acerco á alguno y le dejo caer un chorrillo en la cabeza. ¿Sentirían?—Sí, señor, inmediatamente.—¿Creerían que les había dejado caer una piedrita?—No, señor; agua.—¿Por qué?—Por el frío.—Ah! he ahí otra propiedad del agua. Es *fría*; también se se puede decir *fresca*. Díganme ahora: ¿Nunca se han asomado á una fuente?—Sí, señor.—¿Y qué han visto adentro? ¿No han visto alguna imágen?—Ah! si señor: se vé uno mismo! ¡Se ve retratado!—¿En qué otra cosa muy usual se ve uno retratado?—En los espejos. Ahí



tienen, pues, que el agua es un espejo. Tiene la propiedad de *reflejar las imágenes*.—¿Nunca han visto que el agua retrate alguna otra cosa?—Sí, señor; retrata la luna, el cielo, las nubes, las estrellas, los pájaros que vuelan, los que nadan, los árboles y las casas de la orilla.—¿Y cómo se ven las casas y los árboles?—Señor, se ven *al revés*.—Veamos otra cosa.—¿Qué forma tiene esta agua?—Tiene la forma del vaso.—Ahora la vacío en este plato.—Tiene la forma del plato.—Ahora en esta botella.—Tiene la forma de la botella.—Ahora en esta copa.—Tiene la forma de la copa.—¿De qué forma es, pues, el agua?—Señor no tiene forma: toma la del vaso ó cosa en que está contenida.—Ahora fíjense: echo este terrón de azúcar al agua. Véanlo, ahí está en el fondo. ¿Por qué lo ven?—Porque el agua es transparente.—¿Está del mismo tamaño?—Está ya más chiquito; se está *deshaciendo*.—Voy á agitarlo con esta varita. ¿Dónde está el azúcar?—Señor, se deshizo.—Digan: se *disolvió*. El azúcar por, disolverse, se llama *soluble*, y el agua se llama *solvente*. ¿Cómo es el agua?—El agua es *solvente*.—¿Y el azúcar? Soluble.—Pongamos ahora agua de modo que reciba la llama de esta lámpara de alcohol. ¿Qué tiene que pasarle al agua?—Señor, se va á entibiar.—¿Y después?—Se va á calentar.—¿Y si sigo aplicándole el fuego?—El agua hervirá.—Vean Uds.: como es poquita, ya comenzó á hervir. ¿Qué ven en la superficie.—Se ven muchas bombitas.—¿Nada más? ¿No ve alguna otra cosa encima del líquido?—Señor, se ve algo como *humito*.—Esto que llamas humito es el *vapor*. ¿Qué sale pues del agua hirviendo?—Del agua hirviendo sale vapor.—Bien, ahora pongo este plato encima, de modo que reciba el vapor. Lo quito. ¿Qué ven ahora en él.—Muchas gotitas de agua?—De dónde salieron estas gotitas de agua? ¿Del plato?—No, señor, es el vapor que se pegó en el plato.—Podrás decirme entónces en qué se convierte el agua cuando se calienta?—El agua si se calienta se convierte en vapor.—¿Y el vapor en qué se convierte si se enfria?—Se convierte en agua.—Muy bien; ya me dijeron lo que le pasa al agua si se calienta; pensemos ahora en lo que le pasa si se enfria mucho.—Ah! señor, el agua si se enfria mucho se convierte en *hielo*!—Exactamente, mi querido Enrique. Vean Uds.: aquí tengo un pedazo de hielo: ¡Atención! lo echo al agua. ¿En dónde se quedó el hielo?—Encima, señor.—¿Y este corcho?—Encima también.—¿Por qué flotan en el agua



el corcho? y el hielo?—Flotan porque pesan menos que el agua.—¿Pues qué sucedería si pesaran más?—Se hundirían.—Ahora reflexionemos un poco. ¿El agua se nos presenta siempre del mismo modo, según lo que hemos visto?—No, señor; algunas veces es hielo.—¿Y otras?—Señor! otras veces es vapor!—¿Y otras?—Otras veces es líquido.—¿En cuántos estados, pues, se nos presentan?—En tres estados: sólido, líquido y gaseoso.—¿Cuándo es sólida?—Cuándo es hielo.—¿Cuándo es líquida?—En el estado ordinario.—¿Y cuándo gaseosa?—Cuando se convierte en vapor.—Muy bien: ahora deben saber que en el aire hay siempre mucho vapor de agua. ¿Qué le pasará al vapor que hay en el aire si se enfría?—Señor, se convierte en agua.—Y si es mucha el agua que resulta del vapor ¿qué se hace? ¿Se queda en el aire?—No, señor, se cae.—¿Nunca la han visto caer?—Ah! sí, señor: ¡Cuándo llueve!—Precisamente, hijos míos. En tal caso ¿de qué serán las nubes?—Las nubes son de vapor de agua.—Muy bien. Ahora puedo decirles ya que el vapor de agua, al enfriarse en la atmósfera, es el que da lugar á la formación del rocío, la lluvia, las nubes, las neblinas, la nieve, el granizo y la escarcha. Al principio me dijeron que el agua no tenía sabor. ¿No es así?—Sí, señor.—Pues bien, eso se entiende del agua pura; pero si tiene mezcla de otras sustancias, entónces puede tener sabor. ¿Sabe lo mismo el agua del mar que la del río?—No, señor, la del mar es *salada*.—¿Y la del río? ¿No saben? Se dice que es *dulce*.—¿Cuántas clases hay pues de aguas?—Dos: saladas y dulces.—Bien. ¿Y el agua qué es lo que forma en la tierra cuando se reúne en gran cantidad?—Forma mares, ríos, lagos, pantanos, fuentes, cascadas.—¿Para qué sirve el agua.—Para lavar, bañarse, limpiar, beber, cocer los alimentos, mover máquinas, apagar el fuego, fertilizar los campos, etc.—Las aguas que sirven para beber, se llaman *potables*.—Un agua es potable: cuando es fresca, líquida, sin olor, de débil sabor, pero agradable, debe cocer las legumbres (frijoles) y disolver el jabón. Las aguas estancadas y corrompidas deben desecharse, porque son causa de muchas enfermedades.

**Resumen:**—El *agua* es el líquido más abundante de la naturaleza.—Cuando está *pura* es insípida é inodora. En pequeño espesor es incolora, pero en grandes masas es de un azul profundo. Es transparente, clara, límpida, fría, fresca, reflejante y solvente. Toma la forma del vaso que la contiene. Con el frío se hace *hielo* y con el calor *gas* ó *vapor*. Así es que el agua puede hallarse en los tres estados: só-



lido, líquido y gaseoso. El hielo pesa menos que el agua y por eso flota en ella. Calentando el hielo se hace agua. Las nubes y las neblinas son de vapor de agua; si se enfrían, se convierten en lluvia, rocío, hielo, granizo y escarcha. El agua de los mares es *salada*, y la de los ríos y lagos, *dulce*. Sirve para lavar, bañarse, limpiar, beber, cocer alimentos, mover máquinas, apagar el fuego, fertilizar los campos, etc. El agua potable debe ser fresca, límpida, sin olor, de débil sabor, pero agradable; debe cocer las legumbres y disolver el jabón.—*Gregorio Torres Quintero*.

## RECITACIONES ESCOLARES

### LA ESCUELA.

(De SULLY—PRUD'HOMME.)

La ignorancia no es la noche...  
es una sombra más densa!  
El pobre ciego que, errante,  
busca su camino á tientas,  
tiene su baston por guía  
en su mundo de tinieblas;  
más ¿qué auxilio cabe al alma  
que es de la ingnorancia presa?  
Todo en el mundo lo ignora!  
De la ilusión se alimenta  
y en su delirio, convierte  
la libertad en licencia.  
Juzga aborrecible yugo  
la ley saludable y buena;  
cambia el culto del trabajo

por el de la vil pereza!...  
¡Oh, madre de la Justicia!  
Tutora de la Belleza!  
¡Oh Verdad sublime y pura  
que en el universo imperas!  
Mueve tu antorcha encendida,  
haz la luz en las conciencias,  
el espejismo destruye,  
un sol en las almas crea!  
¡Arranca el tupido velo  
que cubre las frentes nuevas  
tus divinos esplendores  
la patria futura envuelvan!

*Rodolfo Menéndez.*

### NECESIDAD DEL BIEN.

A una abeja, que se hallaba  
de su puerta en el dintel,  
un zángano tristemente  
así dijo cierta vez:  
—«¿Qué causa, señora he dado  
para que me desterréis?  
Ingenuamente decidme:  
¿á quién he hecho daño, á quién?  
—«A nadie, exclamó la abeja,  
causaste daño tal vez;  
pero con franqueza, dime:  
¿á alguno le has hecho bien?  
¿Basta ser inofensivo  
para que comas la miel

que de las flores libamos;  
con tanto afán é interés?  
¿Te gusta holgar, no hacer nada?  
Vete el mundo á recorrer;  
anda donde lindamente  
casa y comida te den.  
En nuestra colmena, amigo,  
solamente gana pre  
el que se mueve y trabaja  
y el que económico es.»  
Justa y prudente, la abeja  
hizo al zángano entender  
que no basta no hacer mal:  
*es necesario hacer bien.*



## LA MALA LETRA.

Ocurrió cierto día  
 en una notaría  
 que un hombre distinguido y de  
 (cultura  
 firmó en una escritura;  
 y cuenta la experiencia  
 que perdieron sus hijos pingüe he-  
 (rencia,  
 pues puso el nombre en rasgos tan  
 (extraños,  
 que sabios eruditos en cien años  
 descifrar no pudieron

(y es un arte bendito)  
 para que no se borren pensamien-  
 (tos  
 y se conserven fieles documentos  
 de ciencias ó de bienes de fortuna,  
 ¿á qué la algarabía inoportuna?  
*Escribase con letra clara, hermosa  
 pues por más que la moda caprichosa  
 opine de otro modo,  
 se ha de buscar la perfección en todo.*

Dr. THEBUSSEM.

## COLUMNAS LIBRES

USO DEL PRONOMBRE *la* Y *le* EN DATIVO Y ACUSATIVO

A propósito de un artículo aparecido en el Monitor de 1<sup>a</sup> Enseñanza, N<sup>o</sup> 38, del 23 de Setiembre de 1897 de Barcelona.

*No faltan autores de nota dice la academia que usan en dativo la forma la y las, idénticas á las de acusativo.....* dice el artículo citado y continúa con algunos ejemplos de escritores autorizados como San Juan de la Cruz, Santa Teresa de Jesus, Fray Luis de Leon, Miguel de Cervantes, J. Lope de Vega y otros.

No es una crítica la que nos proponemos hacer, sino el deseo de dar nuestra humilde opinión al respecto en calidad de modestos obreros de la Enseñanza Primaria.

No queremos combatir las ideas del uso, sino bajo el punto de vista de la claridad.

Y ya que el Sr. Andrés Ferreyra nos brinda algunos renglones en la Revista Quincenal «La Enseñanza Argentina» le pedimos un lugarcito á lo que sigue:

Si el griego presenta dos terminaciones de dativo en singular y plural, consiste en que realmente es un adjetivo el que usa y aplica el pronombre de 3<sup>a</sup> persona en los casos oblicuos; y si el italiano tiene dos terminaciones en el dativo, únicamente de singular, es porque rompiendo las ligaduras se ha provisto de mayor riqueza y variedad desinencial que otro idioma no sola-



mente en el pronombre sino hasta en el artículo definido, pero lo que importa consignar es que en ninguno de los idiomas de genealogía helénica y latina son iguales ni aproximadas sino al contrario muy diferentes las terminaciones de dativo y acusativo, de manera que no hay el menor riesgo de equivocarnos ni confundirlas.

No podía el Castellano sustraerse de esta ley de las lenguas romanas. Se concibe sí, que hubiese inventado mas terminaciones para el dativo á ejemplo del italiano; pero no que hiciese común al acusativo y dativo una misma terminación.

Por no extenderme demasiado en mis pruebas ni en desvanecer objeciones poco sólidas, me ceñiré á decir que las siguientes oraciones pueden conducir á una conclusión en este punto:

Masculino: encuentro un amigo, lo saludo, le hago compañía, y dándole la mano, lo dejo al cabo de un rato. Encuentro á unos amigos los saludo, les hago compañía y dándoles la mano los dejo. Tomo un libro, le examino la encuadernación, lo abro, le noto incorrecciones y no lo quiero.

Femenino: Persiguió el juez á una gitana, la prendió, le tomó declaraciones, la condenó, y le notificó la sentencia. — Persiguió el juez á unas gitanas, las prendió, les tomo declaración las condenó y les notificó la sentencia.

Neutro: Lo serio me agrada y lo prefiero á lo jocoso, porque le hallo mayor conformidad con mi genio. El andar es sano, mas no todos lo ejercitan aun cuando le prodiguen elogios.

Aquí está guardada la perfecta analogía, no solamente con otros idiomas, sino también entre los géneros y los números: esta es la declinación racional.

El uso corriente del *la* en dativo bien se ve que es una incorrección de mal gusto. El Señor Salvá manifiesta admitirla, únicamente como recurso para obviar la ambigüedad en ocasiones determinadas.

Por lo que hace al neutro apenas merece reputarse la pretensión de los que aspiran trasladar al dativo su relativo *lo* de acusativo. Lo serio me agrada, lo hallo en conformidad con mi genio, lo tengo afición.—El jugar es peligroso, lo huyo el cuerpo, porque lo he cobrado horror. ¿Es posible que haya quien proponga tal deformidad?

Queda, pues, demostrado al menos en mi concepto, que



*le* es dativo absoluto de relativo y *lo* es acusativo tanto masculino como neutro por proceder así de la analogía de la razón y de la práctica del idioma latino y de los que de su progenie salieron y se propagaron.

Se han apurado poco los gramáticos en estudiar cuando debe ponerse *al* en acusativo y cuando *el*, cualquiera que sea la fuerza de uno y otro, y cual su respectiva distancia del dativo. Porque no basta señalar *al* como acusativo absoluto de persona y á *el* como de cosa, toda vez que los verbos transitivos afectan al acusativo más ó menos directamente variando el sentido y para ello el artículo. Veo los libros y carteles de una escuela bien colocados, al maestro en su silla y á los niños leyendo. La bala que no atravesó el tablón del banco atravesaría al hombre que allí se pusiese. Así se escribe y se habla, pero también se dice: Contemplo la creación, el hombre y los demás seres. — Voy á cazar lobos espero coger un lobo vivo: sujetaron los perros á un lobo que corria. En el combate mataron las tropas un centenar de soldados enemigos y al centinela de la muralla. — *El* es más genérico más colectivo más impasible; *al* es más concreto, más típico, indica vida, individualidad, interés que pudiera llamarse dramático.

Resulta de todo, que la regla con su excepción puede resumirse y fijarse en los términos siguientes.

1.º Que *lo* es generalmente el acusativo masculino del relativo *el*.

2.º Que el *le* es una concesión ó bien una licencia solamente admisible en ciertas ocasiones por forma, ó por particular significación del verbo representado por el relativo.

3.º Que nunca ó rarísima vez convendrá el *le* acusativo ó pronombre de cosa.

4.º Que aun en caso de pronombre de persona ú otro ser viviente, ó al menos orgánico, no debe usarse el acusativo *le* cuando el nombre en igual caso llevaría el artículo definido *el*, sinó cuando le corresponda el artículo *al*, y eso únicamente en acción determinada y concreta.

---

Prof. M. Chimienti.



## DE UNA OBRA INÉDITA

DE

ANDRÉS FERREYRA

## INSTRUCCIÓN PÚBLICA

*(Continuación)*

## LA ENSEÑANZA DURANTE EL COLONIAJE

Los gobiernos de todas las sociedades humanas tienen una tendencia natural á emplear los recursos del poder de que están investidos en beneficio de la conservación de su fuerza, ya se ejercite á nombre de un principio sobrenatural, ya en nombre de la soberanía natural de los pueblos á los cuales gobiernan.

De aquí que todos, sin excepción, hayan pretendido adueñarse de un factor de la sociabilidad, de trascendental importancia, como es la enseñanza, encaminándolo al logro de su política, con éxito más ó menos eficiente, y principalmente los gobiernos absolutos, cuya duración y tranquilidad está en razón inversa del desarrollo intelectual, moral y físico de las sociedades á las cuales despotizan.

¿Qué pudo hacer la España, absorbida por un régimen perfecto de monarquía absoluta, en obsequio de sus colonias americanas, que no concordase con el principio que informaba la existencia de sus gobiernos?

Bién se concibe que, bajo un régimen libre, la enseñanza pueda llevar intrínsecamente el germen de reacciones ulteriores más avanzadas contra el mismo régimen que la sostiene, ó sea, savia fecunda que prepare una evolución, nueva y más perfecta, del organismo político y social; pero bajo la férula de gobiernos absolutos, interesados en perpetuar su imperio, la enseñanza no puede sino ser el instrumento servil y conservador de la autocracia imperante: un arma, que, si bien puede ser de dos filos en momentos de descuido, solo es permitida á quienes se servirán de ella para exterminar en brote, toda florecencia intelectual capaz de poner en peligro la constitución del organismo que la sustenta.

La misma Iglesia Católica que tanta influencia ejercía en el ánimo de los monarcas de aquella época, vino á quedar reducida á una mera oficina pública dependiente del Patronato Real en cuanto á la dirección de escuelas, colegios y universidades; el rey era el protector nato y patrono de todos los colegios y escuelas que fundaran sus vasallos; pertenecían todas á la potestad civil y no podían tener al frente otras armas que las reales. (1)

¿Qué más podía dar España á su colonias cuando ella misma, hasta Carlos III, no fué sino un palenque de lidias seculares en que reñían singular combate, los reyes contra los nobles, la nobleza contra el pueblo y contra los reyes, y todos contra los moros?

«Léjos de asimilar la España las ideas que iniciaba la Reforma en los otros países de Europa, dice el Dr. Uriarte (2), arrojó de su seno to-

(1) Solórzano.—Pol. Indiana—Libro 9.º Cap. III, IV y V.

(2) Obra citada, pág. 44.



dos los elementos que no podían fundirse en el estrecho molde de su política intolerante y exclusivista. Las ciencias, las artes, la industria y el comercio, á cuyo cultivo se dedicaban los moros y los judíos, fueron sofocadas en todos los dominios de España, y en aquellos tiempos en que Felipe II se vanagloriaba de que el sol no se ocultaba en sus posesiones, aquel astro iluminaba perennemente las iniquidades en las de América: la guerra, las persecuciones y la miseria en las de Europa.

El influjo de las ideas liberales de los condes de Aranda y de Florida Blanca no traspasaron los límites de la península ni llegaron siquiera á conmover el ánimo lleno de prejuicios de los representantes de la sabiduría oficial. Salamanca respondió impasible al consejo de Castilla «que no podía apartarse del sistema de Peripato, que los de Galileo y Cartesio no simbolizaban tanto con las verdades reveladas como las de Aristóteles y que ni sus antepasados quisieron ser legisladores literarios introduciendo gustos más exquisitos en las ciencias, ni la Universidad se había atrevido á ser autora de nuevos métodos.»

Si la fatalidad de los sucesos no hubiese precipitado la ruina de Godoy, probablemente el Gobierno del Príncipe de la Paz, en vez de ser calificado de desgobierno, hubiera pasado por período liberal, laborioso y perfectamente bien intencionado, como afirma el Dr. V. F. López (1), pues en medio de las tribulaciones de su tiempo, el galante favorito mostró valentía y franqueza para arrancar al pueblo español del influjo funesto de los frailes y de las idolatrías de la devoción. Nunca desmayó en su conato por anular definitivamente la inquisición, para emancipar las ideas y la enseñanza científica y literaria de las trabas que le imponía la censura y la mordaza inquisitorial. Lo que hasta entonces nadie había osado, él lo estableció; que fué permitir á todo artesano, industrial ó profesor extranjero, ejercer ó enseñar su industria, profesión ú oficio sin que la inquisición pudiera impedírselo ni coartarle en lo más mínimo, con tal que respetase las leyes civiles del país, quedando sólo sujeto en esto á los tribunales ordinarios. “En todo, dice un escritor clerical, en lo político, en lo económico, en lo intelectual, en lo eclesiástico, se advertían iguales tendencias que en el reinado anterior. A él se debió la creación del Instituto de Gijón, el cuerpo de los Ingenieros Cosmógrafos del Estado, el Museo Hidrográfico, el Real Colegio de Medicina de Madrid, el estudio de la medicina práctica, las escuelas de Veterinaria; y no hay duda—agrega— que en medio de sus detestables defectos, mostró siempre amor á las luces, á las ciencias y á las letras y el deseo de fomentarlas, sosteniendo el impulso que habían recibido en la época anterior.”

Las escuelas primarias, la instrucción obligatoria, fueron la preocupación más viva y constante de su gobierno. Mandó adoptar en las escuelas los mejores métodos de enseñanza de su tiempo y fundó el Instituto Pestalozziano bajo las reglas dadas por su iniciador para la enseñanza de maestros, con 24 escuelas adjuntas de agricultura práctica. Complementó, con la enseñanza de las ciencias exactas, el programa de los cursos de jurisprudencia que se hacían en las universidades y nombró un juez especial de imprentas, quitándole al Tribunal del Santo Oficio la inspección de los libros (2).

“No se crea, dice Gebhardt, que la política de Godoy se revelara en una constante compresión del pensamiento; léjos de esto, el Príncipe de la Paz, de condición natural, blanda, de talento bastante despejado, aficionado á las letras, con ciertos deseos de realizar el bien, protegía la enseñanza y no impedía, sino que por el contrario fomentaba el vuelo de las ideas.”

(1) Historia de la República Argentina. — Tomo II página 210. —

(2) López—Obra citada—Pág. 211 á 214—Tomo II.



Todas estas brillantes iniciativas debían perecer ignominiosamente con el cerebro que las concibiera. La obra de Godoy no sobrevivió á la ruina del trono de Carlos IV y menos podía influir en las Colonias, donde no sólo se detenía el movimiento de la Metropoli con medidas prohibitivas que impedían el acceso de la corriente inmigratoria intelectual, sino que se sofocaban las iniciativas propias.

Para los redactores de la Revista del Río de la Plata, la historia colonial, no ofrece sino una enseñanza negativa, si puede así denominarse: para ellos, las leyes de Indias, los actos del gobierno peninsular, la acción del culto oficial, como elemento civilizador, hacen el mismo papel para el estudioso, que los bajios y arrecifes demarcados en las cartas marítimas para los que surcan los océanos. El empeño de dar á conocer hasta en los menores ápices aquel sistema de gobierno y de régimen administrativo y económico de aquella civilización, para usar de una expresión comprensiva de todos los elementos que constituyen una sociedad, tiene por objeto radicar la idea de que el progreso de la América independiente estriba en deshacerse como de una ligadura vejatoria y opresiva de las tradiciones que inoculó en sus entrañas el sistema colonial calculado con la más exquisita habilidad para mantener los pueblos conquistados en estado pueril por medio de las creencias, de la enseñanza, de las restricciones al comercio, talladas y amoldadas al fatal propósito á que puso término la emancipación de todo el continente y sellada con la lucha santa y victoriosa de la independencia." (1)

Hay que reconocer, sin embargo, que aún cuando la España no legó á su colonia con su generosa sangre sino una educación retrógrada en todas las manifestaciones de la actividad humana, fué porque ella misma careció de libertades é instituciones capaces de consentir y modelar una civilización liberal; el absolutismo de sus monarcas en la época del descubrimiento y conquista, por una parte, ahogando toda iniciativa benéfica en el propio suelo; las enormes distancias que debía recorrer cualquier chispa que fuese generadora de progreso en el continente europeo, y el estado mismo de la intelectualidad y libertad en Europa, por otra, bastan para justificar la obra española ante la posteridad, del cargo de no haber dado á los americanos todo lo que ella misma no podía tener.

Se encuentran para testimonio histórico del celo de los Americanos, desplegado por su propia cultura, algunas tímidas tentativas, y otras valientes y propias más bien de este siglo, en Méjico, Nueva Granada y el Perú, constituidos en vireinatos cuando Buenos Aires era una modesta gobernación dependiente del último de aquéllos y cerrada á todo comercio intelectual y económico por las leyes de Indias.

Para dar cuenta cabal de lo que dichas tentativas podían significar en los progresos de esta parte de América, reproducimos de la obra del Dr. Uriarte las palabras que pone en boca del celoso y progresista Obispo y Virrey Córdoba, fundador del primer colegio de niñas de Bogotá, al hacer presente á la Corte la conveniencia de reformar el plan de estudios de la enseñanza secundaria y superior :

« Todo el objeto de este plan se reduciría á instituir las útiles ciencias exactas en el lugar de las especulativas en que hasta ahora lastimosamente se ha perdido el tiempo, porque en reino lleno de preciosísimas producciones que utilizar, de montes que allanar, de caminos que abrir, de pantanos y minas que desecar, ciertamente que se necesitan más

---

(1) Prospecto de la Revista del Río de la Plata—Pág. 4 y siguientes



sujetos que sepan conocer y observar la naturaleza y manejar el cálculo, el compás y la regla, que *de quienes entiendan y crean en el ente de razón, la primera materia y la forma sustancial.* »

« Así se expresaban, agrega, los pocos mandatarios discretos que sabían interpretar las aspiraciones legítimas de esta América. Pero esas voces aisladas no alcanzaban hasta la Corte, ó eran sofocadas en los centros mismos de donde partían, por coros que la ignorancia y el atraso levantaban como protesta en contra de toda tentativa reformista. »

« A las repetidas instancias de reformar los estudios en las colonias los monarcas españoles contestaban como Carlos IV: « Que no consideraba conveniente se hiciera general la instrucción en América. »

Y como juicio sintético que caracteriza el alcance é índole de la enseñanza durante el coloniaje véase lo que dice el oidor de la Plata, D. Victoriano Villalba.

« ¿ Puede haber cultura en una nación que no tiene dotados los maestros públicos? ¿ Puede serlo, la que apenas tiene enseñanza de las verdaderas ciencias, é infinitas cátedras de la jerga escolástica? ¿ Puede serlo alguna sin geografía, sin aritmética, sin matemáticas, sin química, sin lenguas, sin historia,—con leyes romanas, cánones, teología y medicina peripatética? Apenas si se conoce en toda España más que una universidad en que los catedráticos tengan que comer con su dotación, y en todas las demás el ser catedrático no es destino como debía ser, sino un baño ó decoración para pretender otro. »

« Mirando como de paso la enseñanza no se puede hacer progresos en ella: y mientras las ciencias no tengan maestros consumados que sólo se dediquen á sacar buenos discípulos, se hallarán en su cuna. »

Si en las secciones de América más protegidas por la natural riqueza, por su importancia política como cabeceras del gobierno, por su mayor franquicia económica, la cultura se reducía á los términos raquíticos á que Villalba la circunscribe, ¿qué podía esperarse para el virreinato de Buenos Aires creado con posterioridad y en inferiores condiciones para beneficiar su desarrollo intelectual?

Al hacer la reseña histórica de la acción civilizadora del coloniaje, no puede prescindirse de la Compañía de Jesús, hasta su expulsión por Carlos III en 1767.

Organismo perfectamente disciplinado, los discípulos de Loyola debieron ejercer una influencia incontrastable en toda la región sud-americana en que actuaban como maestros y como educadores.

A estar al criterio de los historiadores más imparciales, la acción jesuítica tiene el mérito incontrovertible de haber suavizado la obra de la conquista militar y llevado al seno de las poblaciones aborígenes una felicidad y seguridad relativas, no solamente contra los desmanes y brutalidades del conquistador, sino, y esto es digno de señalarse, contra las invasiones extrañas de mamelucos que los reducían á esclavitud á presencia de las autoridades españolas impotentes para estorbarlo.

El sistema comunista de vida, implantado por la Compañía produjo, como era de esperarse, la anestesia de las fuerzas individuales, en los dóciles rebaños que dirigían; de manera que su obra no pudo sobrevivir á su expulsión y se desmoronó completamente al primer empuje, volviendo sus iniciados á recobrar los hábitos de la vida primitiva sin que la educación recibida hubiese dejado germen alguno en su espíritu; y si alguna simiente pudieron llevar consigo, pronto fué ahogada en su retorno á la vida del bosque.

Inútil nos parece detallar los procedimientos y métodos pedagógicos empleados por los jesuitas: corren impresos hasta en los manuales de historia primaria; basta decir que en consonancia con el principio fun-



damental del sistema, solo proporcionaban al educando un desarrollo incompleto de sus facultades, una instrucción raquítica, destinada más bien á hacerle conocer sus deberes como entidad pasiva de un culto y de una política, que como sujeto activo de aquella vida sistemáticamente parasitaria. De ahí, que desapareciendo el vínculo único que los retenía incorporados á la vida civilizada, volviesen á mostrarse en todo su vigor las fuerzas naturales que vivían ocultas en medio de aquella aparente muerte moral.

El General Mitre (1) sintetiza así su formidable fallo contra la Orden al hablar de sus luchas contra el Obispo Cárdenas. « La cuestión no era del episcopado contra el apostolado, sino del elemento europeo y del espíritu municipal formado por el desarrollo de la conquista, contra el proselitismo que acaudillaba el elemento indígena, organizado y armado en forma de reducciones de salvajes, sometidos al régimen teocrático que entrañaba la barbarie sin llevar ningún principio fecundante en su seno. »

El Dr. Mariano A. Pelliza (2) ha caracterizado con las líneas que trascribimos la educación jesuítica en sus misiones.

« Los pobres indios reducidos por las promesas de una religión que les ofrecía el cielo y la dicha eterna en recompensa de una ignorante credulidad, aceptaron gustosos aquel yugo que, no siendo en realidad pesado les permitía algunos goces tan inocentes como la música y las danzas; teniendo además asegurada la subsistencia sin los afanes de la vida montaraz, donde, en su estado salvaje, tenían que disputar á encarnizados enemigos el alimento y la seguridad personal. Creer en una religión que no entendían ellos ni sus maestros (3); propagarse mecánicamente y á son de campana; salir todos los días al trabajo de los campos precedidos de una imagen de la Virgen y de músicas pastoriles, para regresar por la tarde á su colmena con el mismo aparato religioso; comer y dormir en horas rigurosamente fijas; asistir á los oficios divinos; casarse entre sí dentro de la tribu; no comunicarse con los individuos de otra reducción para evitar conflictos y prevenir rebeliones; tal era en resumen la existencia de los indios bajo el teocrático gobierno de la Compañía de Jesús. »

(Continuará).

---

## NOTICIAS

---

**La conferencia del Sr. Julio Molina y Vedia.** — Por razones de salud no pudo nuestro distinguido colaborador, presentarse á dar su anunciada conferencia oportunamente, é imposibilitado, talvez durante mayor término, para aventurarse, á efectuar esfuerzos de esta especie, no quiere demorar más tiempo la contestación prometida al Sr. Pizzurno, y nos envía un resumen, para que le demos publicidad; á lo cual gustosos accedemos, como puede verse en otra sección no necesitamos significar que el Sr. Pizzurno tiene también la palestra abierta.

---

(1) *Historia de Belgrano.*

(2) *El país de los Pampas.* Pág. 157.

(3) Creemos que el autor se refiere á los indios ya catequizados que eran constituidos en maestros de los neófitos salvajes.



El torneo será tanto mas interesante cuanto que el impugnador del regimen actual, Sr. Pizzurno, ha sido en épocas mas felices su entusiasta panegirista y poderoso colaborador, mientras que su justiciero adalid es bien conocido por sus ideas contrarias al oficialismo imperando en materia de Instrucción Pública.

**Sobre Escuelas Normales.** — A pedido de la Directora de la Escuela Normal N° 2 de esta Capital, Sta. Angela G. Menéndez, el Consejo Nacional elevó al Ministerio de Instrucción Pública un dictamen aconsejando la adopción, en las Escuelas de Aplicación anexas á las Normales, de los programas sancionados por el Consejo para las escuelas de su dependencia.

Requerida por el Sr. Ministro la opinión de la Inspección de Enseñanza Secundaria, en ausencia del Dr. Ramos Mejía, avocóse el conocimiento del asunto el visitador, Sr. Pablo A. Pizzurno, dando un extenso informe, en que de la manera mas descomedida trata á la referida directora, al Consejo Nacional de Educación, á los maestros de la Capital, á la Comisión redactora de programas, á éstos y al mismo plan de estudios que les ha dado origen, y que el Sr. Pizzurno contribuyó á sancionar con el aplauso mas caluroso que en la Asamblea de Maestros se tributara al referido plan.

Esto no ha tomado á nadie de sorpresa, pues es vieja costumbre del Sr. Pizzurno encontrar malo, muy malo, malísimo, todo lo que él no hace, y podríamos demostrar: hasta lo que él mismo hace, como sucede con los viejos programas, en los cuales colaboró poderosamente y á los cuales atribuye, (como en su conferencia del Ateneo), todos los males y descalabros, todas las plagas, indisciplinas y desequilibrios sociales.

Pues bien, dicho informe, cuya insustancialidad, está confirmada por el efecto que ha producido en el Ministerio,—quien desestimándolo ha acordado el ensayo de los referidos programas,—pasó en vista al Consejo Nacional, el que á su vez ha recabado de su asesor técnico el Inspector General, Sr. Ferreyra, el estudio del asunto.

Dicho funcionario, se ha expedido con toda la amplitud que el caso requiere, demostrando la falta de personería del Sr. Pizzurno para provocar un debate sobre materia de programas con el Consejo Nacional; verifica la exactitud de los fundamentos y claras vistas de la directora recurrente; refuta las teorías falsamente libertarias del Sr. Pizzurno; estudia el plan de estudios y su ajuste á los principios de la ciencia, y abundando en consideraciones complementarias del notable trabajo con que el Dr. Joaquín V. González ha fundamentado la obra de la comisión redactora de programas, concluye afirmando su excelencia y superioridad sobre todos los programas anteriores.

Sabemos que el Consejo Nacional ha hecho suyo el informe del Sr. Ferreyra y lo ha elevado al Ministerio, á fin de fundar su insistencia, por cuanto dicho trabajo constituye la demostración concluyente de la bondad del plan y programas sancionados.



**Modesto Omiste y José Vicente Ochoa.** — Han bajado al sepulcro dos hombres útiles de nuestra hermana, la República de Bolivia. La causa de la educación está de duelo en dicho país por tan sensibles pérdidas. Sus órganos de publicidad, de luto, nos revelan con páginas elocuentes la intesidad del alto concepto y simpatías que sus merecimientos les habían granjeado y que los acompañan después de la vida. El correo era nuestro vehículo de amistad intelectual y nos es necesario asociarnos al dolor público boliviano en la misma forma.



**Vicente Morinelli:** *Nociones de Anatomía Humana.*—Hemos recibido esta interesante obrita, de la que sólo podemos acusar recibo, por razón del vínculo que nos inhibe de abrir juicio sobre ella, vínculo que la gentileza de su autor ha creado con nosotros.

Nadie nos puede impedir, sin embargo, que recomendemos su lectura, que nos parece altamente provechosa é interesante.

**Eduardo Colombo Leoni:** *El Escolar Argentino.*—Método de lectura fundado sobre el silabeo. Son bien conocidas las ideas de esta Dirección al respecto; pero no podemos desconocer que el autor ha realizado dentro de dicho método, un laudable esfuerzo, que revela conocimientos y discreción.

**Escuela Práctica de Agricultura y Ganadería de Santa Catalina.**—*Resultados de los ensayos de cultivo de papas, empleando para semilla tubérculos de diversos tamaños y tubérculos partidos por la mitad.*

La variedad elegida para el ensayo ha sido la "Carly Rose."

El 8 de Noviembre de 1897 se procedió á la plantación en 4 parcelas de terrenos de composición igual y del modo siguiente:

La parcela A, recibió 74 tubérculos enteros pesando 7.295 gramos.

Para las parcelas B, y C, los tubérculos fueron partidos por la mitad; en la parcela B, se plantó 74 medios tubérculos correspondiente á la parte terminal ó ápice de la papa, pesando 3.955 gramos; la parcela C, recibió 74 medios-tubérculos correspondientes á la parte umbilical ó base de la papa, pesando 3.277 gramos.

En la parcela D, se plantó 74 tubérculos enteros del peso total de 4.810 gramos.

La plantación fué hecha dejando 60 centímetros entre las plantas en todo sentido.

El 24 de Febrero de 1898 se procedió á la cosecha en las 4 parcelas y el resultado fué el siguiente:

La parcela A, ó plantación hecha con tubérculos enteros de tamaños regulares dió una cosecha de 53,320 gramos; la parcela B, ó plantación hecha con 1/2 tubérculos correspondiente á la parte terminal de la papa dió 34.800 gramos; la parcela C, ó plantación hecha con 1/2 tubérculos correspondientes á la parte umbilical de la papa dió 187.30 gramos; y la parcela D, ó plantación hecha con tubérculos enteros pero de un tamaño pequeño dió 30.900 gramos.

Así es que los tubérculos enteros y de tamaños regulares han dado un resultado de 1: 7,4 los medios tubérculos de la parte terminal de 1: 8,8 los medios tubérculos de la parte de la base de 1: 5,7 los tubérculos enteros de un tamaño pequeño de 1: 6,4.

La cosecha obtenida en las dos parcelas B. y C. *juntas* suma 53.530 gramos, sea únicamente 210 gramos más que la parcela A, que dió (*sola*) 53.320 gramos además hay que tomar en cuenta que el lote proveniente de la parcela A, tiene un valor comercial de unos 20 % á lo menos mayor que los lotes provenientes de las demás, principalmente de las parcelas C, y D.

Santa Catalina, 28 de Febrero de 1898.

A. C. Tounellee.

Director



# LA ENSEÑANZA ARGENTINA

REVISTA QUINCENAL

ÓRGANO DE LOS INTERESES DE LA ENSEÑANZA Y DEL MAGISTERIO

Director: ANDRÉS FERREYRA

---

## REDACCIÓN

---

### LA EDUCACIÓN EN BUENOS AIRES

*Fracaso del Dr. F. A. Berra en la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires.*

Á nadie cabe duda de que el doctor Udaondo ha descendido del mando supremo de la Provincia de Buenos Aires, recibiendo con justicia los aplausos unánimes de la opinión pública, por su honradez administrativa, su moralidad política y la firme austeridad de su carácter, que han sellado honrosamente su período de gobierno. Pero, los mismos que esas condiciones le reconocen y esos aplausos le tributan, no pueden menos de confesar con desagrado, que el brillo de sus actos de gobernante reflejaría más intensos resplandores, si no se viese empañado por la sombra lamentable de su obsesión con el Dr. Berra.

¿Por qué el doctor Udaondo ha sostenido tan obsecadamente, como Director de la educación común, á un hombre cuya sabiduría en la ciencia pedagógica, ha sido simplemente aquilatada por el volumen de sus obras, y que, reconocida sin más base, fué luego desmentida por tantos y tan evidentes desaciertos?

La presencia de Dr. Berra al frente de la Dirección General de Escuelas, que es la institución más importante de cualquier estado, porque es la que contribuye con una marcha progresista á demostrar el grado de su desarrollo y de su futura prosperidad, ha sido el error



más lamentable de su gobierno y la página oscura de su período.

Es en vano que ahora algún amigo de este funesto educacionista pretenda, con la visible colaboración del mismo, escribir encomiásticos artículos en la prensa, para prestigiar su reelección, porque nadie va á ser engañado por el espejismo de los volúmenes del doctor Berra, que sus mismos panegiristas no han hojeado, sino que vá á hallarse frente á hechos palpitantes, que, sin pasión, acusan la decadencia de la educación común en la Provincia; y el nuevo Gobernador retrocederá espantado ante el peligro de una *sabiduría* que pesa aún de manera tan desastrosa sobre la institución escolar.

Todavía resuenan en el recinto de la legislatura platense las siguientes palabras del diputado Casco, que tenemos el deber de hacer llegar vibrantes al oído del Gobernador actual: « Se dice, en fin, por los defensores del « Director, que él representa una reacción saludable y « progresista y que los miembros del Consejo General de « Educación son los representantes genuinos del pasado, y « yo contesto á eso, responsabilizándome de lo que digo: « Bendito sea ese pasado escolar glorioso, en que, sin « tener un Director tan sabio, tan pedagogo y tan legal, tenemos un 60 % de nuestra población escolar en las « escuelas. Bendito sea ese pasado escolar glorioso, « repito, que nos puso en primera línea en la educación, « en la República, mientras que hoy ocupamos el octavo « puesto, casi al nivel de la Rioja y Jujuy.....Sería « un crimen de lesa patria sacrificar el porvenir de la « Provincia, hundir su educación común, en aras de un « sentimiento de delicadeza personal, inconfesable en « este caso..... »

Confiamos, pues, en que el doctor Irigoyen cuya ilustración y patriotismo han delineado su alta personalidad, destacándola con brillante figuración, durante tantos años, en un vasto escenario político y social, no ha de amenguarla, conservando al frente de la educación de la provincia, al mismo hombre que le ha impreso una marcha de retroceso tan visible.

Es en vano que su panegirista en los diarios de esta Capital pretenda exhibirlo como una entidad científica irremplazable en la dirección de la enseñanza, juzgándolo como su más vigoroso impulsador, cuando tenemos á la mano las cifras elocuentes é irrefutables de la estadística que revelan el desquicio de su período administrativo.



No pretendemos oscurecer su fama de eminente educacionista, aunque para nosotros no sea más que un expositor *facundo* de teorías pedagógicas, casi siempre contradictorias, como lo hemos demostrado; pero, si, pretendemos evidenciar, que, al inaugurar su período en 1894, había 86.457 alumnos inscriptos en todos los establecimientos de educación de la Provincia, mientras que, tres años después, sólo concurrían 70.087, ó sea, 16.370 alumnos menos.

Estos son datos que la estadística arroja para imponer silencio á los que proclaman el progreso de la educación común, bajo la acción eficaz del Dr. Berra.

Se nos dice que las resistencias que ha tenido que vencer han sido provocadas por su severa y estricta fidelidad en la observancia de las leyes, y sin embargo, consta que confeccionaba presupuestos, comprendiendo en ellos rentas que no pertenecían á la educación común, teniendo el Poder Ejecutivo que devolvérselos por ilegales al señor Director, como resulta de la nota oficial que se le pasó, firmada por el Ministro de Hacienda y el señor Gobernador, que tanto lo defendiera, á pesar de todo.

Tan fiel observador ha sido de las leyes que, contra la expresa prohibición de éstas, compraba sin licitación y sin intervención siquiera del Consejo, hasta por valor de ciento veinte mil pesos.

El mismo Consejo que le dejara amplia libertad para la aplicación de las leyes, fué á cada paso desacatado por él, pues prescindía de sus opiniones hasta en asuntos en que era indispensable la intervención de aquél.

Ocultaba los informes de los inspectores de Sección y las memorias de la Dirección, cerrando al Consejo la puerta de las oficinas para que no se enteraran del estado precario en que se hallaba la educación común. Por último, hasta se le hizo el grave cargo, en plena legislatura, de falsear las actas del Consejo.

Se nos dice también que su administración fué económica; y sin embargo, después de haber cerrado más de trescientas escuelas, expulsando cerca de seiscientos maestros y más de 16.000 alumnos en el año 1894, resulta que al año siguiente, según los datos del mismo Director, se habían gastado, con menos escuelas, menos maestros y menos alumnos, 111.806 pesos más que en el año anterior.

No sabemos si el Director llamaría economías al hecho



de no pagar á los pobres maestros que acosados por el hambre golpeaban inútilmente á las puertas de su oficina, ó si lo era el siguiente caso que fué narrado por el diputado Castellanos en una sesión de la Cámara de Diputados:

« Una maestra que tenía un hijo enfermo solicitó repetidas veces con lágrimas en los ojos que el Director le abonase siquiera diez pesos para comprar medicamentos, y sólo obtuvo de él una negativa tenáz. Se murió el niño y fué á pedirle le pagase su sueldo con el objeto de enterrarlo. El Director se negó y entonces aquella madre le amenazó con llevarle el cadáver del niño y dejarlo en la mesa de la oficina para que lo hiciera enterrar. Recién entonces le mandó pagar, por temor al escándalo. »

¡ Que se apoye en este caso el panegirista del Dr. Berra para pregonar la inflexibilidad de su carácter en el cumplimiento de la ley y la severa economía de su administración !

Mientras tanto, los desastrosos resultados que se producían en las escuelas, fueron bien pronto revelados por el clamor de un pueblo entero que veía minada la base de una institución en que cifraba su legítima esperanza de engrandecimiento y de progreso.

No lanzamos ataque alguno contra la reconocida probidad de este funcionario, pero no es posible dejar prosperar en silencio el encomiástico juicio que se pretende hacer de la obra del Dr. Berra, en la Dirección General de Escuelas de la Provincia, y por eso hemos de continuar nuestra tarea para evidenciar simplemente su falta de competencia en el desempeño de ese puesto que, á tan preciosos intereses, está vinculado.

(Continuará).

## EL CÓDIGO DE ENSEÑANZA PRIMARIA Y NORMAL

DEL DR. FRANCISCO A. BERRA.

(Continuación)

Terminamos nuestro artículo anterior con un breve comentario de las absorbentes y monstruosas facultades que se acuerda el Director General de Escuelas Dr. Berra por el art. 406 de su curioso código.



Ahora empezaremos éste, retrocediendo al art. 401 para demostrar que ni siquiera la moralidad de los miembros del Consejo General ha merecido el respeto del Dr. Berra. Dice el artículo 401: «Compete al Director general de «escuelas la elección del lugar en que han de estable-  
«cerse las escuelas normales, las clases magistrales, las  
«conferencias, los congresos, las bibliotecas y los mu-  
«seos». Y luego manifiesta, como fundamento de este artículo, que las inconveniencias del lugar elegido para escuelas se ha debido algunas veces *al interés pecuniario de algún consejero dueño de casa, ó de parientes ó amigos de los consejeros.* ¿Qué tal?

¡El Dr. Berra es el único que se nos exhibe invulnerable!

Pero, ahora preguntamos nosotros: ¿quién garantiza que no se sentirá igualmente aguijoneado, por el interés pecuniario, el Director General creado por su código, si llega á tener casas, parientes ó amigos? La diferencia sólo consistiría, si así ocurriese, es que, en vez de muchos, sería uno solo el que aprovecharse de la elección del lugar para establecer escuelas normales, clases magistrales, conferencias, congresos, bibliotecas y museos.

¿Quedarán talvez salvadas estas dificultades con la persona del Dr. Berra, como Director General? Pero, entonces, quiere decir que sólo para él ha confeccionado este voluminoso código. ¡Valiente y muy valiente confección de medida! No nos habíamos equivocado.

Pasemos ahora al artículo 406 que es consecuencia y complemento del artículo 403 que ya hemos comentado. Llamamos también sobre este otro artículo la atención de los señores legisladores de la Provincia; á quienes debe tener también en muy pobre concepto el Dr. Berra, cuando se atreve á solicitar de ellos la sanción de su código, confiando tal vez en que lo aprueben á libro cerrado, por incapacidad de analizar ese monumento didascológico.

Dice el artículo 406 — «Al Director general de Escue-  
«las corresponde:

«a) Dar ó aprobar los planos y las instrucciones á  
«que han de sujetarse la edificación, las mejoras y los  
«reparos de toda casa destinada á oficinas de la Direc-  
«ción general de escuelas, á los establecimientos de  
«enseñanza ó á los auxiliares instituidos por este código;

«b) Aprobar las condiciones técnicas de los terrenos  
«y casas que se proyecte adquirir para el uso de las  
«oficinas y establecimientos á que se refiere el inciso a;



« c) Dar ó aprobar el modelo ó muestra de los muebles, libros, impresiones y toda otra clase de artículos que haya que adquirir para proveer á las oficinas de la Dirección general de escuelas y de los muebles, libros en blanco ó impresos, impresiones, material de enseñanza, utensilios y cuanto haya que adquirir para proveer á los establecimientos de enseñanza y auxiliares á que se refiere el inciso a ;

« d) Aprobar ó no, según proceda, las obras, los muebles, libros, impresiones y demás artículos á que aluden los incisos anteriores, en el momento en que los constructores ó los vendedores los entreguen con ánimo de cumplir los contratos que con ellos haya celebrado la autoridad técnica ó económica. »

Como se vé, ya lo tenemos al Dr. Berra convertido en ingeniero, arquitecto, albañil, mueblero, etc., y sin olvidar por supuesto, de repetir *su exclusiva facultad* para comprar *cuanto haya que adquirir para proveer á los establecimientos de enseñanza y auxiliares*.

Creemos que si la legislatura llegase á aprobar este artículo, debería á renglón seguido sancionar este otro: « Queda en absoluto prohibido al Director General ser dueño de casas, muebles, útiles y libros, y tener conocidos, parientes ó amigos ».

Ya veremos también más adelante cómo hasta los porteros deben ser nombrados por el Director General, pues el Dr. Berra considera que deben ser ellos, *semi-didascólogos*, para poder barrer bien las oficinas. (sic)

Cuanto más avanzamos en la lectura rápida que hacemos de este Código, mayor razón tenemos para exclamar con asombro: ¡esto es el derrumbe de las instituciones escolares!; su sanción significaría la clausura de las escuelas públicas por falta de consejos escolares, de maestros y hasta de alumnos, pues no es posible que existan, como autómatas, bajo el yugo odioso de una desenfrenada tiranía, que, en su delirio de poder, pretende hasta resucitar la tenebrosa institución del santo oficio para introducirse en los hogares á fin de escudriñar la vida privada de los miembros de los Consejos, de los maestros, de los alumnos y hasta de los padres de unos y otros.

Y tales monstruosidades están establecidas en este Código, como lo evidenciaremos con la transcripción de los artículos pertinentes. Hasta le atribuye al Director general la facultad de reglamentar el aseo personal de los



maestros, sin duda para tener el derecho de inspeccionar diariamente hasta sus ropas interiores.

¡Curioso cuadro ofrecerán los maestros cuando les pase esa revista el Director general! Y como los maestros serán según el código, del sexo que determine el mismo Director, las oficinas de su dependencia podrán así convertirse en un nuevo paraíso terrenal.

En cuanto á las maestras, estamos seguros que, ni aun las que menos le deban á la hermosura, tolerarán al Dr. Berra que ejercite con ellas esa facultad de inspección ¿Porqué ha de enterarse de cómo se lavan ó asean? ¡Qué curiosidades tiene el autor del Código!

Ya saben, pues, las maestras que es necesario presentarse ante el señor Director perfectamente limpias de cuerpo y alma según la reglamentación que á él se le ocurra establecer, de acuerdo con el artículo 378 que en parte dice así: « Artículo 378: « De incumbencia del Director general es en cuanto á la higiene atañe, reglamentar las condiciones higiénicas á que han de sujetarse las cosas, las personas y los actos escolares. Por consecuencia:

« a) Prescribir las condiciones higiénicas de los terrenos y edificios destinados á establecimientos de enseñanza, á conferencias ó congresos, y bibliotecas ó museos ;

« b) Prescribir las cualidades higiénicas que han de tener los muebles, los objetos de observación y los libros didácticos que se usen en las escuelas y en los establecimientos auxiliares, y las demás cosas del material de enseñanza y de provisión escolar ;

« c) Someter á reglas el aseo de las personas, sean empleados ó alumnos ;

« h) Dar reglas respecto de las medidas que han de ejecutarse en los casos de enfermedad infecto—contagiosa ó de epidemia ».

¡Qué eminente higienista se nos ha revelado el Dr. Berra!

Hasta la adopción de las obras de texto para el uso de las escuelas y clases primarias, y de las escuelas normales y clases magistrales, queda enteramente librada al criterio del Director General, como se desprende del artículo 417 inciso a.

Pero como este código lo ha redactado el Dr. Berra para su propio uso, bien puede preguntarnos con desen-



fado: ¿qué valen los concursos ante el criterio ilustrado de una eminencia didascológica como soy yo? Y es por eso mismo que en el artículo 428 nos dice que, *cuando el código no haya previsto algún caso, ni expresa, ni implícitamente, lo resolverá también según su propio juicio.*

De manera que, si los legisladores de la Provincia sancionan su código, á libro cerrado, porque no siendo así no lo creemos, habrá tenido más suerte que el Papa con el reconocimiento de su infalibilidad.

Para solaz de nuestros lectores vamos ahora á comunicarles una curiosa novedad contenida en el artículo 479 que seguramente los vá á dejar sorprendidos de la sagacidad y previsión del Dr. Berra. En dicho artículo se establece lo siguiente: « *no podrán enseñar en las escuelas públicas.* »

a) **los locos;**

b) **los sordos;**

c) **los sordo-mudos;**

ch) **los inválidos;**

d) **los ciegos;**

¿Qué les parece la novedad?

¡Lástima que no se haya acordado de establecer la misma prohibición para **los muertos!** Sin duda habrá sido por miedo de que resucitára Pero-Grullo.

Veamos ahora cómo se estimula la chismografía en dicho código.

Dice el artículo 480: « La mala fama podrá ser impedimento suficiente para enseñar en las escuelas públicas, *aunque no se tenga certeza respecto de los hechos que la hayan motivado.* »

¡Apaguemos las luces y vámonos!

(Continuará).

## EL ARTE DE ENSEÑAR Y ESTUDIAR LAS LENGUAS

OBRA TRADUCIDA ESPECIALMENTE PARA

« LA ENSEÑANZA ARGENTINA »

(Continuación)

### IX.

Toda lengua tiene al rededor de setecientos vocablos que dan nacimiento á frases Enclíticas. Esta uniformidad nada tiene de sorprendente. En efecto, el número de



estas facultades es igual en todos los hombres. Luego, las Enclíticas que expresan el juego de estas facultades deben existir en número igual en todos los idiomas. Para el que busca bien, cada una tiene su equivalente en la lengua vecina.

Podemos afirmar que es el mismo de las frases relativas simples ó perfectas, y que la riqueza ó la pobreza de un idioma cualquiera, no es en el fondo sino la riqueza ó la pobreza del espíritu que se permite este juicio. Hemos seguido paso á paso cinco ó seis idiomas, y debemos declarar que, bajo este respecto, ninguno de ellos se ha debilitado ante el otro.

\* \*  
\*

Esta observación tiene su importancia. Bastará en efecto, establecer en una primera lengua, en francés, por ejemplo, el sistema de las frases relativas, y este sistema será válido para todas las otras lenguas.

¿El procedimiento de las madres no es el mismo bajo todas las latitudes? Un buen método, aquél que verdaderamente se inspira en la naturaleza, no debe admitir tampoco más que un solo procedimiento, cualquiera que sea, por otra parte, la lengua que deba estudiarse.

En esto nuestro método ofrece una analogía más, con el procedimiento natural.

Para las frases relativas como para las series, nuestro sistema, una vez cimentado para una sola lengua, lo estará realmente para todas las demás. No se hablará de un «*Método especial*» para aprender el Inglés, de un «*Método especial*» para aprender el árabe ó el sánscrito, etc.

Habrà: «*El Método para estudiar las lenguas*». Bien pronto veremos á la misma gramática, llegar á ser Una, como es Uno el espíritu humano.

Reanudemos nuestro trabajo de clasificación, y desde luego ensayemos de clasificar las «*Enclíticas*».

3. *Clasificación de las enclíticas—Resumen general.*—Las enclíticas, hemos dicho, expresan traducen, el juego completo de las facultades del alma. Si la psicología fuese una ciencia definitivamente paralizada, le pediríamos prestada la lista de estas facultades y no tendríamos mas que agrupar, al rededor de cada una de ellas, las expresiones que se relacionan. Así las expresiones: creo que —pienso que—dudo que—se me advierte que—me parece que, etc., se refieren evidentemente á la Fé ó facultad de creer. Las expresiones: ensayad de—procurad que—se re-



fieren evidentemente á la Voluntad ó facultad de querer.

Desgraciadamente los psicólogos no están de acuerdo respecto al número ni respecto á la esencia de las facultades del alma. El lingüista está pues obligado á trabajar aquí algo expuesto á sus riesgos y peligros. Por lo ménos su camino está netamente trazado.

\*  
\* \*

Desde luego él considerará una á una las frases relativas; determinará con todo el rigor posible, á cuál de las facultades del alma se refieren ellas, y las repartirá en cierto número de grupos naturales y psicológicamente distintos, haciendo surgir de un trabajo lingüístico una obra profundamente filosófica.

Las numerosas expreciones ordenadas al rededor de una misma facultad, pueden, á su vez, ser distribuidas en grupos secundarios, respondiendo á los momentos diversos de esta facultad.

Cada facultad, en efecto, tiene momentos diversos, atraviesa diversas faces, y pasa por diversos estados. Por ejemplo; la creencia, la certidumbre, la duda, la esperanza, etc., son estados diversos de la facultad de creer; como el amor, el odio, el deseo, la resolución, etc., son estados ó movimientos distintos de la facultad de querer.

\*  
\* \*

El lingüista determinará estos momentos y detendrá ahí su clasificación. Las frases relativas que componen estos grupos secundarios no pueden ser y no son, en efecto, mas que locuciones sinónimas que expresan los diversos matices de una misma idea, de una misma concepción, de una misma volición ó de un mismo juicio: sinónimos que se podrán coordinar basándose sobre la relación del mas general al menos general, ó vice versa.

Si este trabajo estuviera bien ejecutado, el alumno que hubiese ejercitado las frases relativas, habría estudiado al mismo tiempo un importante capítulo de psicología.

Elevemos á 12 el número de las facultades del alma, y acordemos á cada una de ellas veinte momentos ó veinte estados diferentes, lo cual es evidentemente exagerado—20 veces 20 hacen 240. Cada lengua, pues, contaría cuando más 240 frases enclíticas elementales, irreducibles, tipos de todas las otras: estas otras no serían sino variantes de las primeras.

Encuéntrese que este número concuerda plenamente



con el veredicto de la experiencia ó de la observación directa. El niño de cinco años no tiene 200 frases enclíticas á su disposición. Pero aquellas que él emplea forman parte de los 240 tipos de que acaba de hablarse.

Él no dirá:

Tened la galantería de—pasarme el pan.—Te comprometo á—venir á jugar conmigo.

Él dirá más sencillamente, por ejemplo:

Te ruego que me pases el pan.—

Debes—venir á jugar conmigo.

Armado de este ligero bagaje el niño no puede comprender todo, pero todo puede decirlo. Nosotros mismos cuando emprendemos el estudio de una lengua extranjera, tenemos cuidado desde luego de recoger todo y de asimilarnos de 150 á 200 frases enclíticas elegidas después de tal procedimiento. En ese instante no estamos aún en estado de comprender todo, pero, como el niño, podemos decir todo, si poseemos además las series vulgares.

En fin, ¿quien lo creería?: la Eneida no contiene 300 frases enclíticas diferentes. Si este número bastó á Virgilio, seguramente puede bastar á otros.

\*  
\* \*

Las tres ó cuatro mil locuciones enclíticas pueden pues, desde ya, reducirse á doscientas.

Esta reducción nos parece merecer toda la atención de los lingüistas.

Estudiar estas 200 fórmulas abstracta ó aisladamente, sería el trabajo de dos ó tres días. Estudiarlas en seguida en sus diversos matices, sería una tarea mas larga, pero relativamente fácil, si estas fórmulas estuviesen bien clasificadas y lógicamente coordinadas.

En fin, aprenderlas, como vamos á decirlo, no es siquiera un trabajo: es un *juego*.

Oh! sí, un juego! ¿Porqué no sería un juego? Decid vosotros mismos, si el niño, cuando ha aprendido las suyas, ha visto otra cosa que un juego. Sepamos nosotros tomarlo como él lo ha tomado y aquello podrá ser, aquello será necesariamente para nosotros como para él, un juego, nada más que un juego.

4. *Clasificación de las frases relativas absolutas.*—*Resumen general.*—Las frases relativas absolutas ó perfectas, traducen como las enclíticas, pero bajo otra forma, los diversos estados ó movimientos del alma. Para cla-



sificarlas, era necesario compararlas entre sí, y determinar sus caracteres comunes.

Hemos consagrado largas vigiliias á este trabajo; y hé aquí algunos de los capítulos, á los cuales hemos encontrado que se podrían ligar las locuciones que contiene nuestra voluminosa colección.

Elogio—Reprobación—Consejo—Deseo—Reprensión—Amonestación—Estímulo—Amenaza.

Bien entendido, estas categorías son lanzadas al azar y nada tienen de razonadas. Ellas no figuran aquí sino á título de ejemplos ó de indicación. Anuncian simplemente que la clasificación definitiva se hará, como la de las enclíticas, sobre una base esencialmente psicológica.

Este importante trabajo debe constituir el objeto de un tratado especial.

\* \*  
\*

Nuestra clasificación no se podía detener en esta primera generalización. En efecto, varios de los géneros establecidos por nosotros, se encontraban representados por columnas de diez á veinte mil locuciones, habiendo distribuido la materia en géneros: era necesario buscar de dividir los géneros en especies.

Durante mucho tiempo me pareció insoluble esta cuestión. Y lo que me desesperaba era que, más allá de este problema, divisaba un tercero, igualmente importante y no menos difícil de resolver.

\* \*  
\*

En la naturaleza, los dos lenguajes se engranan, como lo hemos dicho, el uno en el otro, y se desenvuelven juntos armónicamente: ayudante el uno é impulsor el otro. Suponiendo que se pudiese llegar á descubrir un principio para subdividir los géneros mas arriba en especies, ¿cómo iba yo á franquear el tremendo espacio que separa el yo del no yo; cómo iba yo á ligar en un mismo tema ó en una misma exposición, el lenguaje subjetivo al lenguaje objetivo; cómo, en fin, iba yo á enlazar la frase relativa con la frase de la serie?

Después de largas meditaciones y de ensayos de toda clase, entreví, por una súbita intuición, la verdadera y única relación por la cual se podían volver á unir los dos lenguajes. Y esta relación era tan simple, tan simple; era tan natural y estaba tan cerca de mí, que me tuve lástima. ¡Tanto trabajo para tan poca cosa! Tan largas



investigaciones para hallar, lo que estaba bajo mi mano! La desproporción entre mis esfuerzos y su resultado podía hacer reír locamente á un niño.

El tercer problema se encontraba, pues, resuelto antes que el segundo. Pero, examinando de cerca la solución encontrada, advertí que ella contenía en sí la del segundo problema, y ofrecía un medio, tan sencillo como práctico, de subdividir en especies los géneros en cuestión.

Al mismo tiempo, el procedimiento secreto por el cual la naturaleza transforma en juego, para el niño, el estudio del elemento subjetivo del lenguaje, se encontraba explicado y descubierto. Y este procedimiento, por su perfecta conformidad con la solución hallada, justificaba nuestra concepción.

Pero, apresurémonos á descender de estas generalidades y abordemos directamente el problema.

\* \*  
\*

(Continuará)

---

## Para los nuevos Programas

---

### CIENCIAS FÍSICO-NATURALES

---

#### TEMA : LA TINTA

---

##### A — DISPOSICIÓN

I. Preparación y presentación de la materia.

II. Cualidades de la tinta: *a)* líquida; *b)* opaca; *c)* artificial; *d)* venenosa; *e)* adherente; *f)* indeleble; *g)* astringente; *h)* útil; *i)* de colores diferentes.

III. Fabricación de la tinta: *a)* con anilina; *b)* con agallas, sulfato de hierro, goma arábiga y agua.

IV. Diferentes clases de tinta: *a)* de escribir; *b)* de imprimir; *c)* de dibujar.

V. Utilidades de la tinta.

##### B — ESPOSICIÓN.

I. MAESTRO. — ¿De qué objeto escolar hablamos en la última clase?

ALUMNO. — Del papel.



M.—Hoy trataremos de otro objeto escolar muy útil que ustedes usan para escribir en papel. ¿Cuál será ese objeto?

A.—La tinta.

II. M.—( Vaciando un poco de tinta á una copa ).

M.—¿ Qué forma tomó la tinta en la copa ?

A.—La forma de la copa.

M.—¿ Qué forma tiene la tinta contenida en la botella ?

A.—La forma de la botella.

M.—¿ Qué forma tiene la tinta contenida en el tintero ?

A.—La forma del tintero.

M.—¿ Quién puede emplearme una palabra que designe los objetos nombrados ?

A.—Tiestos.

M.—¿ Qué son la copa, la botella y el tintero ?

A.—Tiestos.

M.—¿ Qué forma ha tomado, entonces, la tinta ?

A.—La forma de los tiestos en que se ha depositado.

M.—¿ Cómo se llaman los cuerpos que toman la forma de los tiestos en que se depositan ?

A.—Líquidos.

M.—¿ Qué clase de cuerpo es la tinta ?

A.—Líquido.

M.—( Colocando detras de la copa ó botella una moneda ú otro cuerpo pequeño ). ¿ Qué tengo detras de la copa ?

A.—No sé que tiene.

M.—¿ Porqué no sabe ?

A.—Porque la tinta de la copa nos impide verlo.

M.—¿ Cómo es la tinta, porque no deja ver lo que hay detrás ?

A.—Opaca. ( Resp. individual y en coro ).

M.—¿ Quién prepara la tinta ?

A.—El hombre.

M.—¿ Qué nombre reciben las cosas hechas por los hombres ?

A.—Artificiales.

M.—¿ Cómo es también la tinta ?

A.—Artificial. ( Resp. individual y en coro ).

M.—¿ Cómo es la tinta, porque produce la muerte cuando se bebe ?

A.—Venenosa. ( Resp. individual y en coro ).

M.—¿ Cómo es la tinta, porque se pega ó adhiere al papel ?

A.—Adherente. ( Resp. individual y en coro ).

M.—¿ Qué debemos hacer cuando por casualidad nos manchamos los dedos con tinta ?



A.—Debemos lavarnos.

M.—¿Qué han observado al lavarse?

A.—Que no sale ó cae, aunque se emplee el jabon.

M.—¿Cómo será esta cualidad de la tinta?

A.—Buena.

M.—¿Cómo es la tinta por poseer esta buena calidad?

A.—Indeleble. (Resp. individual y en coro. Si los alumnos no dan con el término lo dirá el M. y lo escribirá en la pizarra).

M.—¿Qué sucedería si la tinta no fuese indeleble?

A.—Que lo que se escribe no duraría.

M.—Y en tal caso no habría contratos por escrito, lo que nos perjudicaría grandemente. (Mostrando un pedazo de alumbre). ¿Qué es esto?

A.—Alumbre.

M.—Llévense á la boca un pedacito. ¿Qué efecto produce?

A.—Aprieta ó contrae.

M.—Sí. El alumbre por tener la virtud de apretar ó contraer se dice que es astringente. ¿Cómo es el alumbre?

A.—Astringente.

M.—La tinta es también un líquido astringente (Escribase esta palabra en la pizarra) ¿Cómo es también la tinta?

A.—Astringente. (Resp. ind. y en coro).

M.—¿Cómo es la tinta porque sirve para escribir?

A.—Útil.

M.—¿De qué color es la tinta que ustedes usan en la escuela?

A.—Negra.

M.—¿De qué otro color puede ser la tinta?

A.—Morada, colorada, verde, etc.

M.—¿Qué color tiene entonces la tinta?

A.—Diferentes colores.

M.—¿Quién me dice las diferentes cualidades de la tinta?

A.—La tinta es líquida, opaca, artificial, venenosa, adherente, indeleble, astringente, útil y de diferentes colores. (Resp. ind. y en coro).

III. M.—¿Con qué hacen tinta ustedes?

A.—Con anilina. (Resp. ind. y en coro).

M.—¿Dónde se compra la anilina?

A.—En las boticas.

M.—¿Cómo han visto la anilina?

A.—En polvo.



M.—¿Cómo se obtiene tinta con anilina?

A.—Se disuelve la anilina en agua.

M.—¿Cómo es la anilina porque se disuelve en agua?

A.—Disoluble.

M.—¿Qué otra cosa se le pone á la tinta?

A.—Goma arábica.

M.—¿Con qué objeto se le pone goma arábica?

A.—Para que se adhiera en el papel.

M.—¿De qué color es la tinta que se obtiene con anilina?

A.—De colores diferentes.

M.—La tinta también se hace con agallas, sulfato de hierro, llamado también caparrosa verde, goma arábica y agua. (Escribanse los nombres en la pizarra). Todo se reduce á polvo en un mortero, se pone á hervir en cierta cantidad de agua y se clarifica después. ¿Con qué se hace también tinta?

A.—Con agalla, etc.

M.—¿Á qué se reduce todo?

A.—Á polvo.

M.—¿Qué se hace después?

A.—Se pone á hervir y se clarifica.

M.—La mejor agalla es la del roble y la de la encina, y es formada por la picadura hecha por un insecto en la corteza. La agalla obra sobre el sulfato de hierro y lo vuelve negro. ¿Cuál es la mejor agalla?

A.—La del roble y encina.

M.—¿Por qué es formada la agalla?

A.—Por la picadura de un insecto.

M.—¿Dónde hace la picadura?

A.—En la corteza.

M.—¿Cómo obra la agalla sobre el sulfato de hierro?

A.—Lo vuelve negro.

M.—El sulfato de hierro, compuesto de ácido sulfúrico y hierro, es una sal de un verde claro y de un sabor astringente. Esta sal le da persistencia y sabor acre á la tinta y ahuyenta los insectos. ¿Qué es el sulfato de hierro?

A.—Una sal de color verde claro.

M.—¿De qué se compone el sulfato de hierro?

A.—De ácido sulfúrico y hierro.

M.—¿Qué le da esta sal á la tinta?

A.—Persistencia y sabor acre.

M.—¿Á quién hace huír de ella?

A.—Á los insectos.

M.—La goma arábica es el jugo procedente de ciertos



árboles, especialmente de las acacias. ¿Qué es la goma arábica?

A.—Jugo de ciertos árboles, especialmente de las acacias.

M.—¿Por qué la goma se llamará arábica?

A.—Porque se produce en Arabia.

M.—¿Cómo se llaman las personas que nacen en Arabia?

A.—Árabes.

M.—Con qué objeto se pone goma arábica á la tinta?

A.—Para que se adhiera al papel.

M.—¿Para qué mas?

A.—Para que adquiera brillantez.

IV.—M.—¿Qué nombre daremos á la tinta, porque sirve para escribir?

A.—Tinta de escribir,

M.—Hay una tinta que no sirve para escribir, sino que se emplea en los libros, diarios, etc. ¿Cómo se llamará á esta tinta?

A.—Tinta de imprimir ó de imprenta.

M.—Hay también otra tinta que se vende en barritas en las librerías y sirve para dibujar. ¿Cómo llamaremos á esta tinta?

A.—Tinta para dibujar.

M.—También se le llama tinta china. ¿Por qué se le llamará así?

A.—Porque viene de la China. Hay una tinta llamada también así, porque se fabrica á imitación de las que se nos envía de China. (Muéstrese una barrita, si se tiene).

M.—Antiguamente se creyó que la tinta china era producto de un animalito llamado sepia (escribase esto en la pizarra) el que, cuando era perseguido, arrojaba de una glándula un líquido negro que enturbiaba el agua y le permitía escaparse. ¿De qué se creyó que era producto la tinta China?

A.—De un animalito llamado sepia.

M.—¿Qué arrojaba cuando era perseguido ?

A.—Un líquido negro.

M.—¿De dónde lo arrojaba?

A.—De una glándula.

M.—¿Qué le hacia el líquido al agua?

A.—La enturbiaba.

M.—¿Qué permitía al animalito?

A.—Escapar.

M.—Para obtener la tinta China se hace una cocción de ciertas plantas con cola de piel de asno y hollín de lámparas; de esta cocción resulta una pasta á la cual se



le da la forma de barritas prismáticas. En una de sus caras se le graban caractéres Chinos. ¿Cómo se obtiene la tinta China?

A.—Se hace una cocción, etc.

M.—¿Qué resulta de esta cocción?

A.—Una pasta.

M.—¿Qué forma se le dá?

A.—De una barrita prismática.

M.—¿Qué se le graban en una de sus caras?

A.—Caractéres chinos.

M.—Se prepara para usarla frotando un extremo de la barra en un pocillo ó vacito de porcelana que contiene un poco de agua. ¿Cómo se prepara la tinta China para usarla?

A.—Se frota un extremo, etc.

M.—¿Qué debe contener el pocillo?

A.—Un poco de agua.

M.—¿Qué se obtiene así?

A.—La tinta.

V. M.—¿Para qué sirve la tinta?

A.—Para escribir, imprimir y dibujar.

M.—¿Qué color debe tener la tinta que usamos en las cartas, recibos, escrituras, etc.

A.—Negra.

M.—¿En qué se emplea la tinta de color?

A.—En adorno; en los dibujos, trazado de planos, etc.

M.—La tinta es uno de los mas preciosos líquidos que ha producido la habilidad del hombre.

J. RAFAEL LÓPEZ M.

## RECITACIONES ESCOLARES

### MIMÍ.

¡Pobre Mimí! Sus grandes ojos azules tan brillantes, tan llenos de vida, parecían cubiertos por una densa capa de tristeza semivelada por sus largas pestañas.

Los bucles como espirales de oro se enredaban sobre la blanquísima almohada, y sus labios, antes tan rojos como una fresa madura, estaban llenos de manchitas de sangre que resaltaban sobre su tinte violáceo.

Por la mañana llegó el Doctor; tomó el pulso de su pobre enfermito y un gesto de desagrado se dibujó en sus labios! Y allí estaba Mimí en su diminuta cama de madera! Hasta el mismo Polichinela, su



gran amigote, parecía ocultar entre los pliegues de las cobijas su gesto inmóvil y estúpido.

¡ Mamita ! Y sus ojazos azules se fijaron en los de su madre, que los elevaba al cielo en un ademán de suprema protesta. ¡ Mimí se moría ! Ya no se escucharían sus pasos de ratón sobre el *parquet* del *hall*, el gato de la casa no sería molestado, ni en las fuentes de dulce quedarían marcados sus dedos minúsculos y regordetes.

¡ Mamita ! La madre lloraba silenciosamente; la vieja sirvienta que lo vió nacer dejaba escapar, de cuando en cuando, uno de esos sollozos humildes del criado que teme ofender al amo con su dolor !

Por la ventana entraron dos rayos de luna como dos hilos de plata, que se trenzaron jugueteando sobre los dorados bucles del enfermo.

Entonces en la cara de Mimí brillaron dos lágrimas, por sus labios voló una sonrisa, y se quedó inmóvil en su camita blanca.

.....

Se escuchó un grito desgarrador, y un gato se perdió maullando tristemente por los tejados vecinos.

*Quelito.*

---

## BIBLIOGRAFÍA

---

ATLAS DE AQUILINO FERNÁNDEZ. — Hemos recibido el Pequeño Atlas General y el Novísimo Atlas de mayor formato. Ambos vienen acompañados de descripción hecha por el Profesor Normal Sr. Carlos H. Pizzurno. La impresión supera por su nitidez y prolijidad á todo cuanto hemos conocido hasta la fecha en el país.

CURSO DE LECTURAS MORALES POR GUILLERMO NAVARRO É I. BONNECAZE.—Esta obra aprobada en el último concurso ha llegado á nuestra mesa de redacción. Bastará decir en su homenaje que ha sido coronada por la Academia de Ciencias morales y políticas de Francia. Son traducciones de las notables obras de Boniface y Desmaisons, la primera para varones, la segunda para niñas.

LE NOUVEL A B C DE M. MILHÉ MESPLÈ.—Obra aprobada por el Consejo Nacional de Educación para 3<sup>er</sup> grado como libro de lectura. Lo hemos analizado y visto que no responde rigurosamente al método de palabras generadoras que ha sido sancionado universalmente como necesario para aprender á leer.

Sin embargo tiene el indiscutible mérito de ser método de palabras.

HISTORIA DE UN NIÑO POR F. A. SÁNGHEZ DE GUZMÁN.—Texto aprobado por el Consejo Nacional de Educación. Es un libro de lectura corriente bien escrito, bien impreso y bien ilustrado.



---

## COLUMNAS LIBRES

---

### DE UNA OBRA INÉDITA

DE

ANDRÉS FERREYRA

---

### INSTRUCCIÓN PÚBLICA

*(Continuación)*

### LA ENSEÑANZA DURANTE EL COLONIAJE

---

« Poseían escuelas de primeras letras— dice D. José M. Estrada (1) en las cuales estoy persuadido, contra la opinión corriente, de que se enseñaba español á los niños, sin que por esto perdiera su carácter oficial el guaraní. A esta enseñanza se agregaban algunas nociones de aritmética y cosmografía. »

Para este historiador, de insospechable autoridad por su filiación singularmente católica, la Constitución jesuítica era un delirio y un absurdo (2), sistema tan peligroso, infecundo y opuesto á los elementos de sociabilidad, que asombra y fatiga persuadirse que haya tenido en el mundo admiradores y obreros; y agrega (3) « el raciocinio en que se encierra el secreto de la legislación jesuítica, es esencialmente vicioso. Versa sobre la persona humana truncada. Toma en cuenta su inteligencia y no su sensibilidad; sus ideas, pero no sus pasiones ni sus instintos. »

Para terminar este rápido estudio sobre la educación jesuítica, creemos cerrarlo con broche de oro, reproduciendo íntegro el severo juicio del mismo autor, por cuanto pensamos que encierra una lección fecunda para el porvenir de nuestras instituciones docentes.

« La República guaraní sucumbió envuelta en la guerra civil bajo el empuje de Das Chagras y Andrecito. Con ella sucumbieron una raza agrícola y pacífica, veinte ciudades que podrían ser hoy día nuestro orgullo, medio millón de población probable que nos había dado ya á San Martín. Más, ¿porqué sucumbieron? ¿No pasó la guerra civil por todos los horizontes de la patria? Es que la teocracia y el comunismo mataron, al organizarla, el nervio de la vida colectiva, quiero decir, el individualismo, tipo que resume la esencia y las evoluciones de la libertad. La tormenta encontró al pueblo enervado. Destituido de toda energía propia, arrastró una existencia indolente, sin fuerza para desenvolverse, sin la intuición siquiera del progreso y de la reforma. Su civilización artificial pasó con el artificio. Su ideal encerrado en el cerebro del jesuita, desapareció con el legislador utopista. Eran igualmente efímeras sus industrias, sus riquezas y sus artes. Como una planta parásita que se marchita apenas se la separa del tronco á que está adherida;—así se aniquiló su aparente vitalidad una vez roto el aparato extraño que la galvanizaba. La provincia de misiones era, por fin, un vasto convento, que se disolvió al segregársele el elemento religioso; y

---

(1) *Lecciones sobre la Historia de la República Argentina.*

(2) Obra citada pag. 137.

(3) Obra citada pag. 141.



no sé si sería aventurado afirmar que aún sus creencias pecaban en el fondo por inestables, cuando las vemos extinguirse junto con las suntuosas ceremonias del culto que les daban vida por su influencia estética. »

«Concretaré mi pensamiento, y perdonadme si, al hablar de un muerto, busco en la patología una fórmula que lo aclare. Conocéis sin duda esa horrible lesión llamada atrofia en el lenguaje de la ciencia. Cuando falta la nutrición á un órgano ó elemento anatómico, sus funciones se paralizan, disminuye gradualmente su volumen y á veces desaparecen completamente. Es la consunción por pobreza ó ausencia de ciertos elementos esenciales en la economía animal. Veo, señores, la República guaraní eternamente paralizada ó estacionaria, industriosa como la abeja, pero impropresiva. Muere por la consunción y descubro que han faltado en ella los jugos vitales de la sociedad: la libertad, la propiedad. Tengo razón, entonces, para decir que era la atrofia su enfermedad orgánica.» (1).

Verdad es que la influencia de la educación jesuítica no se redujo en su carácter primario á las misiones; por sus instituciones los hijos de Loyola debían ocuparse de la enseñanza religiosa y laica, en su propaganda, de la instrucción de la juventud, y de las misiones y catequismo de pueblos infieles (2); y en tal virtud se esparcieron activamente los países descubiertos donde flameaba el pabellón de Castilla, fundando en todas las colonias importantes varios establecimientos de educación y reducciones de indios. Su cifra alcanzó á 250 en el Norte, Centro y Sud-América, dirigidos por no menos de mil de aquellos valientes soldados, y sus misiones redujeron á cerca de cien mil indígenas.

En Buenos Aires fundaron dos colegios: el de San Ignacio y el de Belén; uno en Córdoba y un Seminario, uno en la Rioja, y otro en Santiago del Estero.

Según el padre Lozano, antes de establecerse la Universidad de Córdoba bajo los auspicios y protección del Obispo Dr. Fray Fernando de Trejo y Zanabria, que pasa, por sus donaciones, como fundador en 1613; ya los jesuitas habían abierto cursos científicos de Latín, Filosofía y Teología del escolasticismo decadente de esa fecha; fundado el primer Observatorio Astronómico en San Gabriel, y abierto con Iturbe los senderos de los estudios históricos, y con Montoya y Quiroga contribuido al progreso de la lingüística y filología americanas. (3)

«Este movimiento intelectual, dice Estrada, (4) poco podía prometer para el progreso del pueblo. Encerrado como estaba en los rudimentos de la enseñanza primaria, y cuando llegaba á su mayor elevación, en un escolasticismo refinado que se aplicaba á la metafísica, ó á una jurisprudencia empírica cuyas fuentes y fisiología no se ahondaban, aquel sistema de instrucción pública jamás tocaba con lo vivo de los problemas más pertinentes á la sociedad y á la civilización. Su rayo, paralelo con la columna de tinieblas que guiaba á los pueblos á la esclavitud, no podía rasgarlo, para reengendrar al hombre por las nociones altísimas cuya posesión dignifica su alma y lo acerca al centro de la verdad universal. Y todos sabemos, señores, que de esta asimilación de lo verdadero, de lo justo y de lo bello, en sus formas absolutas, depende la generación de lo nuevo, de lo fuerte, de lo expansivo; es

---

(1) Pág. 151, 152, 153. Obra cit.

(2) *Reglamento de la Compañía de Ignacio de Loyola*, aprobado por Paulo III en 1540.

(3) Uriarte y Estrada.—Obras citadas—Pag. 69 y 186 respectivamente.

(4) Obra cit. pág. 187.



decir, la expresión genuina de la libertad que todo lo puede, porque todo lo alcanza y lo dignifica: que todo lo regenera y lo mejora, porque redime al hombre del error y restablece el imperio de la naturaleza sobre las sociedades, de la moral sobre las leyes, y de Dios sobre las conciencias.»

Eliminado por su eficacia contraproducente este factor de la civilización colonial, difícil nos sería rastrear otro que, por su unidad, tendencias y organización haya podido influir más fuertemente en el desarrollo de nuestra constitución social y política.

Fuera de la enseñanza primaria que se ofrecía en los Colegios de los jesuitas, y de la que se impartía por los mismos á los hijos de familias más acomodadas en las iglesias parroquiales, los curas daban por su parte, á los niños de la vecindad algunas lecciones de lectura y de doctrina cristiana, llegando por excepción á la escritura y ortografía, y mucho menos á los cálculos aritméticos y la Geografía (1); y en los conventos como el de Santo Domingo y San Francisco de esta ciudad se daban los rudimentos de la enseñanza primaria y se enseñaba latín (2).

Había además institutos especiales de disciplina monástica, como el de Córdoba, fundado por fray José Antonio de San Alberto, y en Buenos Aires el instituto de San Miguel, creado por la familia de Belgrano, y el que instituyera el virrey Vertiz en la Merced, destinados a la educación de los niños huérfanos. (3)

En 1601 fué fundada, con autorización del Cabildo, una escuela en la colonia del Rio de la Plata, para enseñar á leer y escribir y algunas máximas de moral, mal entendidas y peor comunicadas respecto á los principios religiosos (4) (5). Dirigióla D. Francisco de Vitoria para quien pide el recuerdo de la posteridad D. José M. Estrada, con noble inspiración de gratitud—« Salvemos, dice, este nombre del olvido. »

En realidad los jesuitas eran dueños y señores de la enseñanza; con sus colegios máximos, seminarios, noviciados y reducciones habían conquistado el primer rango en el concepto público y tuvieron mareado al gobierno español hasta su expulsión en 1767, después de la cual se clausuraron todas sus escuelas.

De la escuela del Rey existente en Buenos Aires á fines del siglo XVIII, y de los beneficios que podía proporcionar, dá cuenta el oficio dirigido al cabildo por D. Ramón Giménez y Navia, síndico procurador: «La educación de la juventud por los maestros de primeras letras—decía— es uno, y aún el más principal ramo de la policía y buen gobierno del Estado; pues de dar la mayor instrucción á la infancia, podrá experimentar la causa pública un mayor beneficio, proporcionándose los hombres desde aquella edad no sólo para hacer progresos en las ciencias y artes, sino para mejorar las costumbres; por consiguiente el magisterio de primeras letras, deberá recaer en personas aptas, que enseñen á los niños, además de las primeras letras, la doctrina cristiana y rudimentos de nuestra religión, para formar en aquella edad dócil, en que todo se imprime, las buenas inclinaciones é infundirles el respeto que corresponde á la

(1) Pelliza, *obra citada* pág. 216—La Real Cédula de 1597 que mandó fomentar la instrucción primaria ordenaba que los sacristanes de las iglesias desempeñasen el cargo de maestros para que enseñasen el idioma castellano.

(2) Uriarte—*Obra citada*—pag. 69.

(3) Uriarte pág. 69 y 70.

(4) Concuerdan Trelles.—R. O. de Bs. As.—Tomo II—1860. pág. 15.—Mitre, pág. 33.—Estrada, pág. 185.—Uriarte, pág. 70.—*Obras citadas*.

(5) La enseñanza que en ella se daba no era gratuita.—Uriarte.—pág. 70.—*Obra citada*.



potestad real, á los padres y tutores, formando en ellos el espíritu de buenos ciudadanos y á propósito para la sociedad. »

Saliendo de los centros poblados, ya desaparece toda idea de escuela y de enseñanza y gradualmente las tradiciones se borran en los habitantes del campo.

Monopolizada la instrucción por la Compañía de Loyola en las ciudades, y librada en las villas parroquiales á los curas de misa y olla, sus adelantos no se hicieron notar en los dos primeros siglos de la conquista, en que puede decirse no recibió instrucción ni la vigésima parte de los hijos y descendientes de europeos, avecindados en los tres gobiernos de Buenos Aires, Tucumán y Paraguay.

(Continuará).

---

## NOTICIAS

---

**Fin de trimestre.** — Recordamos á nuestros lectores que con este número vence el trimestre y que no seguirán recibiendo la revista los que no tengan, antes de salir el siguiente, su cuenta al día.

**El concurso de Caligrafía.** — Entendemos que la comisión que tenía á estudio los textos de caligrafía se ha expedido aprobando varios métodos con diversas formas de letra.

Nos hemos de ocupar de este asunto, porque pensamos que hay gran conveniencia social en uniformar el carácter de letra en las escuelas públicas y en determinar cual de sus formas es la mas ventajosa, pues tratándose de algo tan convencional como es la escritura, lo mas visiblemente lógico es asegurar la mayor uniformidad posible entre los que escriben.

**Congreso de ciencias morales, artes y letras.** — La comisión especial encargada de redactar las bases, fines y reglamento del congreso, compuesta de los Sres. Zuberbühler, Navarro, Decoud, Baires y Ferreyra, ha presentado su despacho el viernes 20 del corriente á la junta provisoria y en breve se convocará la asamblea á fin de nombrar la comisión organizadora y ejecutiva que debe dejar instalado el congreso. Se reciben diariamente numerosas é importantes adhesiones y el torneo promete tener un éxito completo.

**Exposición Nacional de 1898.** — GRUPO V, INSTRUCCIÓN PRIMARIA.—*Reglamento.*—El Consejo Nacional de Educación, de acuerdo con la resolución tomada el 19 de Octubre del año pasado y que fué comunicada á los Consejos Escolares de la Capital, para que las Escuelas Públicas concurren á la Exposición Nacional de 1898 y atento lo expuesto por el comisionado especial Señor Don Juan M. de Vedia, dispone lo siguiente :

Artículo 1º.—La exposición escolar formará una sección de la Exposición Nacional y se abrirá en Buenos Aires y en el recinto de ésta el 9 de Octubre de 1898.

Art. 2º.—Ella está destinada á exhibir los trabajos de los alumnos que frecuentan las diversas categorías de escuelas que dependen del Consejo Nacional; los trabajos de los preceptores, las obras de texto, y los útiles empleados en la enseñanza, el mobiliario, cuanto se relaciona con la edificación escolar y la parte oficial consistente en los informes y demás trabajos de las autoridades.



Art. 3º.—Una comisión especial compuesta de los Señores Don Juan M. de Vedia, Don Juan Tufro, Don Guillermo Navarro y de las Señoritas Juana Cassinelli, Josefina Aragonés y María C. Amico, correrá con todo lo relativo á la organización de la sección.

Art. 4º.—En dicha sección se admitirán las obras y trabajos siguientes:

- A. Las obras de manos y trabajos manuales de las niñas, comprendidos los de los jardines de infantes
- B. Los trabajos manuales de los niños, comprendidos los de los jardines de infantes.
- C. Las colecciones de objetos reunidos, clasificados y ordenados por los alumnos de ambos sexos.
- D. Los trabajos de los mismos, consistentes en mapas, dibujos de todas clases, planos, composiciones, caligrafía, problemas y ejercicios diversos, principalmente aquellos que revelen ser la obra exclusiva del alumno.
- E. Los trabajos de los profesores, preceptores, sub-preceptores ó ayudantes comprendidos bajo la denominación de trabajos manuales y los trabajos gráficos y monografías sobre las cuestiones relacionadas con la enseñanza y la escuela.
- F. Las obras de texto y los útiles empleados en la enseñanza.
- G. El mobiliario escolar, siempre que su exhibición pueda ofrecer algún interés.
- H. Las vistas, planos y bocetos de los edificios de escuela.
- I. Las publicaciones oficiales, consistentes en informes, revistas, legislación escolar, censos y demás impresos que puedan ser distribuidos en ese acto á los interesados en conocer la marcha de la educación común y su organización.
- J. Las obras, textos, objetos y periódicos de educación que deseen ser exhibidos por los particulares.

Art. 5º.—La comisión especial reunirá los materiales y publicará un libro con los trabajos de los alumnos y los maestros que á su juicio reflejen los progresos de la enseñanza y los métodos en ella empleados. En dicho libro habrá trabajos de los alumnos de todos los grados de las escuelas comunes.

Art. 6º.—La comisión especial dará á los directores de escuelas sus instrucciones sobre la forma en que deben reunirse esos trabajos.

Art. 7º.—Los consejos escolares proveerán á las escuelas de los útiles necesarios, disponiendo para ello de los fondos de matrícula.

Art. 8º.—Todos los trabajos destinados á figurar en la sección de instrucción primaria de la Capital de la República, serán recibidos en la Biblioteca Nacional de Maestros antes del 15 de Septiembre próximo.

Art. 9º.—La comisión especial queda autorizada por medio del presente, para entenderse directamente con los directores de escuelas en todo cuanto se relaciona con la Exposición.

Art. 10.—El presidente de la misma, que lo será el Señor Vedia, solicitará del Consejo Nacional la autorización necesaria para efectuar los gastos que demande la ejecución de este reglamento.

JOSE MARÍA GUTIERREZ.

*Salvador Díez Mori,*

Secretario.

Mayo de 1898

Visto y aprobado.

El Presidente de la Comisión de la Exposición Nacional,

VICENTE L. CASARES,  
Vice-presidente 1º.

JORGE N. WILLIAMS  
Secretario.



# LA ENSEÑANZA ARGENTINA

REVISTA QUINCENAL

ÓRGANO DE LOS INTERESES DE LA ENSEÑANZA Y DEL MAGISTERIO

Director: ANDRÉS FERREYRA

---

## REDACCIÓN

---

EL CÓDIGO DE ENSEÑANZA PRIMARIA Y NORMAL

DEL DR. FRANCISCO A. BERRA.

(Continuación).

Creíamos que, á esta altura del estudio que veníamos haciendo del Código del Dr. Berra, (en el que hemos señalado verdaderos atentados al sentido común y á la paciencia candorosa del público y de los legisladores), decíamos: que estábamos en la creencia, de que algún amigo íntimo ó político hubiera tomado á su cargo la defensa del *monumento didascológico* con que, á última hora de su gobierno escolar, ha echado *polvo á los ojos* de los mandatarios de la provincia, el Director General de escuelas; pero el hecho es que, la única concesión que ha podido obtener del partidismo complaciente, á cuya sombra se ha conservado el Dr. Berra, no ha pasado de simples frases de cortesía, *bombitos* fraguados por los íntimos en la SECCIÓN NOTICIAS de algún diario de su fracción política, ó reticentes, como el de «EL MONITOR».

«La Enseñanza Argentina» no se arredra ante ese palabreo galante con que se piensa destruir, (explotando la enorme circulación noticiosa de algunos diarios), el madurado examen científico de las altas cuestiones de enseñanza, porque sabe que las *ideas no mueren*, *ni hay poder humano que las mate* y que por otra parte no son los diarios los encargados de propagar las fuerzas científicas, sino los libros y revistas, cuya índole y seriedad, no buscan el fallo de la gran masa pública, sino de aque-



llos cerebros en que la evolución de las ideas se convierte en fuerza directora del movimiento colectivo.

Impasibles, pues, seguiremos el análisis del Código, y de la obra del Dr. Berra en la Provincia de Buenos Aires; y cuando el tiempo y los acontecimientos nos den la razón de nuestra campaña: *rira mieux qui riva le dernier*.

---

Hasta ahora sólo hemos señalado en esa nave monumental (de 900 páginas) que el Dr. Berra, ha bautizado con el pomposo nombre de «CÓDIGO DE ENSEÑANZA PRIMARIA Y NORMAL», los rumbos visibles por los que hace agua, á mares.

La crítica ha entrado al cerebro por los ojos. La mesa de nuestra redacción está llena de felicitaciones y órganos de publicidad que reproducen nuestros artículos con palabras de aliento,—que colectivamente agradecemos,—y ya no podemos dudar de que la Legislatura de la Provincia, antes de prestarle su sanción, ha de estudiarlo, siquiera someramente.

Ya no estamos sólo en la arena: todos los diarios de la Provincia censuran de la manera más contundente la obra del Dr. Berra y su monstruoso Código.

Con la conciencia serena del deber, hemos de demostrar que dicho proyecto de legislación conculca la Constitución de la Provincia de Buenos Aires, está fundado sobre el principio más funesto que pueden incubar las democracias en su seno, inaugura una era de despotismo pedagógico personal é irresponsable, y lleva en fermento un semillero de discordias entre los elementos dirigentes, más temibles, que las que ha originado la presencia del Dr. Berra en la Dirección General, hasta que un CONSEJO COMPLACIENTE le diera *las extraordinarias* con que ha llegado al fin de su período *directorial*, como le llama el Dr. Berra, (1) y que todo el mundo denomina *dictatorial*, con justicia.

---

Al salir á luz este número, quizás se haya consumado por segunda vez el atentado legal de su reelección, mas debido á la influencia partidista, que desgraciadamente todo lo arruina en nuestra tierra, que al concepto que de dicha personalidad se tiene, pues hemos oído hasta á

---

(1) Pág. 524 art. 563 y otros de su Código.



sus amigos más íntimos expresarse con reticencias respecto de sus pregonadas dotes intelectuales y completamente en contra de su sentido práctico. Ni el mismo Gobernador que lo ha propuesto cree en él; pero..... la política etc.

Mas, ello nada significará, si la legislatura, á estudio de la cual está el proyecto de legislación escolar, levantándose á la altura serena de sus deberes, estudia maduramente la obra y pone un dique á sus desaciertos, en la ley que le dicte, obligándolo á entrar en las vías de la Constitución y del buen sentido; á someterse á las leyes, de las que ha hecho absoluto menosprecio, y á desistir del imperio de su capricho personal que ha sido la norma de todos sus actos.

Es por esto que continuamos el estudio de su pesado Código: para prevenir á los legisladores que se les quiere hacer sancionar una ley que significa el monopolio de todas las facultades técnicas y económicas en una sola persona, sin freno, ni control de ninguna clase; es para decirles que el Consejo General y los Consejos Escolares que crea el mencionado Código son simples *pantallas, ceros á la izquierda* de la unidad *dictatorial* que se encarna en el Director General; es para demostrar que el Consejo General, según el mencionado Código es una corporación pasiva de ocho miembros, con cincuenta oficinas y empleados, que no tienen otra misión que la de pagar *sin observación* los gastos que haga el Director General y *poner broches* á los expedientes que el *sumo pontifice* de la enseñanza provincial quiera elevar al Gobierno; es para evidenciar que los inspectores, los maestros, los alumnos, los consejos y hasta los porteros van á formar bajo su omnimoda dictadura, el más monótono teatro de títeres, movido por un botón eléctrico desde la Dirección General; es para señalar los peligros y funestas consecuencias que entraña un sistema así concebido para los intereses sagrados de la enseñanza y el desenvolvimiento armónico de la individualidad, (fin supremo de todo gobierno); es para todo esto repetimos: que abrimos, de nuevo, no sin supremo enojo, el libro del Dr. Berra, convencidos más que nunca de la sinceridad de sus propósitos como hombre, pero totalmente ilustrados de su ineptia como funcionario, porque el Código, en síntesis, por lo mismo que está fundado sobre un principio despótico absoluto, con ribetes de democrático, es un grito supremo de impotencia, y como



ha dicho un colega de la provincia, «la propia fosa intelectual del funcionario».

Larga será la tarea, porque el Código es enorme y porque deseamos dar cumplida satisfacción de nuestras aseveraciones, no porque sea difícil desarticular esta armadura medioeval trasportada á las repúblicas del siglo XX.

En efecto el Código se cimienta sobre una interpretación falsa de la Constitución, sobre una noción funesta de la idea de gobierno y sobre una aplicación errónea de los principios de derecho; y sobre tales bases es evidente que toda construcción es un castillo de naipes que con facilidad derriba el viento.

Según el Dr. Berra, la Constitución de la Provincia ha querido crear dos poderes completamente separados é independientes entre sí: el *poder económico* y el *poder técnico*; con el primero ha investido al *Consejo General*, con el segundo al *Director General*; pero es el caso que la Constitución ha creado otro poder económico (sin facultades técnicas, expresamente dicho en la Constitución); y, según el Dr. Berra, como este poder es *local*, no hace al caso, y está refrenado *técnicamente* por el Director General.

Queda en consecuencia el *poder económico* del Consejo General como *tente en el aire*; no, señor, y aquí está el nudo gordiano: el Director General lo corta, porque es necesario dar al *poder técnico* la libertad é independencia necesaria para que determine *económicamente* lo que haya menester para el ejercicio del *poder técnico*; y de aquí que todos los gastos del director general y de sus dependencias (que *técnicamente* son todas) sean proyectados y hechos por el Director General, sin que nadie pueda controlar ni poner piedras al ejercicio de dicha facultad; y de aquí también, que el Consejo General se reduzca al atrincheramiento de sus propias oficinas.

A la verdad que los constituyentes han sido unos estúpidos, si han creado un Consejo General, compuesto de tanto zángano y oficina, para desempeñar una función tan desairada é innecesaria: con un tesorero y un *po-ne-broches* hubiera tenido bastante la educación de la provincia, para ser *técnica y económicamente* dirigida por el Director General.

Pero la Constitución no dice tales desatinos; el Dr. Berra se los hace decir, apelando á la sustitución sino-



nímica, es decir, alterando la letra de la Constitución, y hasta el orden lógico de la construcción gramatical.

La Constitución dice textualmente en el artículo 213, regla 3<sup>a</sup>:

**La dirección facultativa y la administración general de las escuelas comunes serán confiadas un Consejo General de Educación y á un director general de escuelas, cuyas respectivas atribuciones serán determinadas por la ley.**

Como se ve, no se habla de facultades, ni de poderes, ni de atribuciones *técnicas* y *ecómicas*, ni de poderes separados, porque en dicho caso la interpretación lógica atribuiría al primer sujeto el primer complemento; y al segundo sujeto el segundo complemento, y admitido entonces que *dirección facultativa* signifique lo mismo que *dirección técnica*, como dice el Dr. Berra, tendríamos invertidas las pretensiones del director general, por cuanto la *dirección facultativa* correspondería al *Consejo General*. Ahora bien gramaticalmente los dos complementos indirectos corresponden simultánea é inseparablemente á los dos sujetos; así lo ha querido la Constitución y así lo demuestra en los artículos que siguen, cuando en la regla 4.<sup>a</sup> hace del Director General y del Consejo General un solo y mismo cuerpo, *obligados á funcionar por lo tanto en íntimo maridaje y consorcio*; « El Consejo General de Educación, dice la regla, se compondrá por lo menos *de ocho personas más*, nombradas por el P. E. con acuerdo de la Cámara de Diputados. » De manera que el Director General *empieza*, según el sentido de la cláusula, *á dar existencia al Consejo*, y esta existencia se completa *con ocho personas más*; y, á menos de admitir una vivisección, no puede sustentarse la teoría de la separación de poderes, por más que « *la ley deba determinar las atribuciones del Director General y del Consejo General* », como dice la regla 2.<sup>a</sup>; por cuanto las leyes, que reglamentan el ejercicio de los preceptos constitucionales, no pueden, so pretexto de reglamentarlos, anular las atribuciones que la Constitución crea; podrán armonizarlas, definirlas, limitarlas, pero no destruirlas.

Si la Constitución por otra parte hubiera querido bifurcar el poder central de la enseñanza en una rama económica y otra técnica, lo hubiera hecho expresamente, como en la regla 5.<sup>a</sup>, cuando crea *la administración y gobierno local*, en que dice: « *la administración y gobierno local de las escuelas, EN CUANTO NO AFECTE LA PARTE TÉCNICA, estarán*



*á cargo de consejos electivos de vecinos de cada municipio de la Provincia».*

Y es evidente que si esta PARTE TÉCNICA se ha retirado expresamente á los consejos locales y no se ha radicado explícitamente en ninguna entidad, vuelve al poder central de la enseñanza, que es desempeñado por un *Consejo General, que se compone de un director general y de ocho personas más.*

Más bien, apelando al concenso general que existe respecto á organización de poderes públicos, podríamos atribuir á un gobierno personal la *facultad administrativa*, siendo de advertir que esta misma no la desempeñan sin control ni de manera absoluta ni los presidentes de la República, pues como dice Paschal su objeto es asegurar la ejecución de las leyes con energía y seguridad para el pueblo y concuerdan en ello Story y Kent, en cuanto á la necesidad de sus caracteres de unidad, duración y disposiciones adecuadas á su sostén, y en cuanto á los de seguridad, que son una justa dependencia con el pueblo y una debida responsabilidad para con él. (Federalista N° 70; 1 Kent's Com. Lect. 13, p. p. 253, 254). Story's Const. § 1418.

En la argumentación del Dr. Berra solo se ve un espíritu especulativo ó hipercrítico, y nos parece necesario recordarle, aunque sea elemental, con el constitucionalista mencionado, que á la Constitución deben aplicarse las mismas reglas de interpretación de sentido común que se aplican á las demás leyes é instrumentos públicos, es decir, no interpretarla solamente por las mismas propiedades técnicas de las palabras en un solo y simple miembro ó sentencia, sino por su lenguaje, naturaleza, razón, espíritu, objetos é intención, y por las interpretaciones de la historia contemporánea, sin perder de vista la ley antigua, el daño ó perjuicio y el remedio. (Véase Story's Const. cap. § 3, 4 y 5 y las voluminosas referencias).

¿Cómo ha podido encontrar el Dr. Berra, en la naturaleza de la Constitución de la provincia de Buenos Aires, la más descentralizadora de todas, puesto que es la única que ha creado los consejos populares electivos, el principio centralizador y personal por excelencia sobre el que funda su código? ¿Cómo ha podido ver desligados y separados entre sí los poderes públicos, en una constitución que hace depender hasta el nombramiento de los ministros del P. Ejecutivo, del voto del P. Legislativo? Es que el Dr. Berra no ha consultado la naturaleza es-



pecialísima de dicha Constitución, de la cual, se derivan su razón su espíritu, sus objetos é intención, que llegan hasta diferir de la Constitución Nacional, en cuanto al régimen interno provincial.

Por esto no ha visto que la razón fundamental que ha tenido de diluir hasta el mayor extremo la residencia del poder, ha sido la de fomentar el incremento y poderío de las fuerzas é iniciativas individuales, haciendo concurrir á todos á la obra común de bienestar y engrandecimiento, y al ejercicio del *my self government*; y es por ello que el Dr. Berra, crea una entidad personal omnimoda, encargada de pensar pedagógicamente por todos los demás, con la anulación y atrofia consiguiente de las facultades personales de los otros seres que deben concurrir con su ciencia y experiencia á la obra eminentemente experimental de la enseñanza.

Sólo de este modo tendría sentido y explicación el establecimiento de una corporación compuesta de nueve personas elegidas con requisitos extraordinarios por las cámaras, á propuesta del Ejecutivo, dando á veces margen su nombramiento á verdaderos conflictos políticos.

El Dr. Berra ha comprendido, que no saldría más favorecido siguiendo las demás reglas de interpretación y apela á demostrar la conveniencia y utilidad que habría en que una sola persona, de *carácter moral* y de *ciencia eminente* fuera investida del poder exclusivo pedagógico, sustentando la vieja teoría, que tan mal parada ha dejado Mill, (1) de que el mejor de los gobiernos sería *un buen tirano*; y no satisfecho aún de su disertación que presume vulnerable, recurre á un medio mas lamentable: ¡va á buscar el pergamino en que los constituyentes escribieron la Constitución, para torcer su actual sentido, bajo el pretexto de que su promulgación ha sido errónea! (Véase art. 510 pág. 690 del Código).

Dejamos la palabra sobre este punto á Paschal.

«No podemos volver sobre la ley escrita. Una sanción  
«del Congreso, examinada y comparada por los emplea-  
«dos correspondientes, aprobada por el presidente, y  
«registrada en el Departamento de estado, no puede  
«después ser impugnada, porque se pruebe que la altera  
«y contradice». (2)

(1) On representative government.

(2) Constitución de los Estados Unidos pág. 125—9 Attornéy—2, 3



## EL DOCTOR BERRA

### Su Administración

De « *El Mercurio* » de La Plata

Al descender este funcionario del alto cargo con que ha estado investido durante los cuatro años que determina la ley, es oportuno examinar su obra para, de acuerdo con ella, ver si el es ó no el que reclaman los intereses bien entendidos de la educación de la provincia.

Todo el mundo recuerda la facilidad y simpatía con que ese nombramiento fué recibido por el pueblo, por los funcionarios públicos y por el consejo general con quien tenían que compartir la honrosa misión que se le confiaba.

La prensa en general, batía palmas por su nombramiento y publicó extensos reportajes en los cuales transmitía sus ideas y propósitos, sus planes y reformas, afianzando mayormente la reputación de que venía precedido y la seguridad de que todas esas ideas, planes y proyectos se convertirían en una brillante realidad para el bien de la educación de la provincia, la que podría ostentar con legítimo orgullo un lugar prominente, no solo entre sus hermanas, sino también en el conjunto de las naciones civilizadas.

Sin embargo, la primera medida que produjo con tendencia de alta resonancia, fué su primer descalabro y la manifestación del punto de partida de todos los desastres que á la provincia le deparaban en materia educacional.

Basta recordar el hecho— le pareció conveniente y cómodo, de un solo decreto destituir 800 ó más maestros y clausurar cientos de escuelas, so pretexto de que los nombramientos eran ilegales por carecer los que los poseían del título respectivo.

El consejo general compuesto de ciudadanos conocedores de las leyes de su país y de las necesidades de la provincia logró evitar la consumación de ese desastre al observarle al señor director que lo único ilegal y perjudicial que había, era su decreto, desde que todo el personal ocupaba sus puestos legítimamente de acuerdo con lo establecido en la ley dictada por la H. Legislatura, y en la cual no sólo reconocía la presencia de maestros *no titulados*, sino que fijaba distintas asignaciones según que tuviesen ó careciesen de títulos.



A raíz de estas medidas se dictaron otras, que no fueron menos alarmantes y desastrosas, cual fué la insistencia bajo pretextos fútiles y equívocas interpretaciones de la ley, la de tener impago al personal docente de la provincia por mas de 8 meses á pesar de contar en tesorería con recursos mas que suficientes, pues habían más de 1.500,000 \$ y únicamente se adeudaba al rededor de 86,000 pesos.

Fueron muy dolorosas y desconsoladoras las manifestaciones de miseria y de angustia que de todos los puntos de la provincia llegaban á La Plata sobre la situación triste y precaria en que se encontraba ese tan meritorio personal, quien no tenia ya quien le fiase, ni atendiese en su mas apremiantes necesidades, de la alimentación y de la salud.

Se recuerda con ese motivo, que fué la actitud enérgica y resuelta, del consejo general la lo obligó á que, cumpliendo con la ley y con los deberes de humanidad no demorase por mas tiempo y efectuase el pago de esas deudas tan sagradas.

Estos hechos trajeron como consecuencia su displicencia para con el consejo, procurando á todo trance desvirtuar su autoridad, cortando sus relaciones de la manera más impolitica, y su supresión.

Otro de los hechos que se recuerda fué el decreto que se dictó destituyendo los maestros no titulados que hacian más de 5 años que prestaban sus servicios á la provincia y no habían obtenido el título de su competencia, dejando en sus puestos á los que estando en las mismas condiciones, contasen menos de ese tiempo.

Esto destituyó á los que habían permanecido hasta 9 ó 10 años, con entera satisfacción de los consejos de sus respectivos distritos, originando una serie de reclamos y conflictos, los cuales es muy curioso saber como fueron resueltos en su mayor parte. Da una pobre idea del respeto que tiene por la ley el señor director, á pesar de ser su paladin más confesado.

En efecto, aconsejaba tanto á los destituidos, como á las autoridades escolares, que efectuasen el reemplazo proponiéndole á él á los parientes de los destituidos, puesto que así se cumplían sus decretos y éstos seguian percibiendo sus haberes!!!!

El resultado fué que quedasen al frente de las escuelas, *analfabetos*, según declaraciones oficiales de inspectores, que al visitar las escuelas se encontraron con esa sorpresa; es verdad tambien, que encontraron á los que habían si-



do exonerados transformados en practicantes de estos últimos.

Todos los que conocen, lo que establece la *constitución y la ley de educación* sobre la administración y manejo escolar, saben que no puede hacerse pago alguno siempre que éste no esté presupuestado y no sea autorizado por el consejo general, y saben también que éste es el *único* administrador de todos los bienes escolares.

Bien pues, ¿cómo ha cumplido el señor director esa disposición de la constitución y de la ley?

Al principio de acuerdo con ella, desde que pedía constantemente autorización al consejo general para los gastos que fuese necesario efectuar, como también la aprobación de las licitaciones que realizaba; pero posteriormente cuando produjo el conflicto y la ruptura de relaciones, dejó de lado el cumplimiento de estas disposiciones haciendo por su propia cuenta los gastos y los llamados de licitaciones, como sus aprobaciones respectivas.

El consejo general declaró nulas todas estas licitaciones; veremos como evitó sus efectos, al menos por el momento.

Es bueno que se sepa con ese motivo que ningún director general de escuelas desde el inolvidable é ilustre Sarmiento ha llevado á cabo, semejante acto de desconocimiento y desprecio por la ley, en lo que precisamente tiene de más delicado y de mayor responsabilidad.

Verdad también, que para salir de este paso ha necesitado hacer lo que tampoco ha hecho ningún director, cual es enviar las cuentas al tribunal respectivo sin que el consejo general las haya estudiado y aprobado, es decir, sin su conocimiento.

Se dirá. ¿Cómo explica este hecho?

—Muy fácilmente.

El director es presidente del consejo y el secretario lo es también del mismo; apareciendo por lo tanto firmada por ambos la documentación, el tribunal habrá entendido que esa documentación ha sido estudiada, aprobada remitida por el consejo general, como prescribe la ley, lo que es inexacto, y queda al mismo tribunal la notificación de los vicios de que adolecen las cuentas remitidas por la dirección general correspondientes á los ejercicios de 1896 y 97.

Es universal la fama de que goza de ser hombre de ley y respetuoso por ella; no obstante, han sido tan



graves y tan visibles las violaciones que ha cometido que, cuando empezó á funcionar nuevamente el consejo con una mayoría que le era completamente favorable se vió obligado á declarar de nulidad los exámenes de aspirantes á maestros que tuvieron lugar á fines de 1896, de acuerdo con resoluciones tomadas por él, por las violaciones flagrantemente que á la ley y al reglamento había cometido.

Produjo tanto efecto esta medida y le impresionó tan vivamente que, para desvirtuarla, y se evitase la sospecha de que el consejo seguiría velando por la integridad de sus derechos y atribuciones y viniese á ser con ese motivo el santificador más completo del que había actuado anteriormente, que fué necesario arrancarle una declaración sobre interpretación de la constitución y de la ley en lo que se relaciona con las atribuciones que respectivamente corresponden al director general y al consejo, resultando de ella que el director es el único que interviene en el manejo absoluto de todos los bienes escolares y de todas las cuestiones que se relacionan con la enseñanza, quedando al consejo general la única facultad de expedir diplomas y de aquellos asuntos que tengan atinencia con los bienes generales. Así se explica que, á partir de ese momento, la tranquilidad que reina sorprenda á todo el mundo, puesto que el señor director hace todo y el consejo nada.

Al amparo de todos estos errores puede mencionarse en su haber como reformas introducidas *el canto moral, la letra derecha y el código* que acaba de presentar para evidenciar que es la única personalidad capaz de dirigir la educación pública en la provincia de Buenos Aires.

Este código que es la credencial que presenta á la consideración de los poderes públicos para su reelección, lo hemos leído íntegro y declaramos, sin temor de equivocarnos y con la mayor imparcialidad, que es su propia fosa.

Hemos venido publicando algunas críticas ligeras sobre él, y los que lo hayan leído y entiedan de estas cosas habrán tenido oportunidad de observar que no hay nada de exagerado en esa afirmación y nos abstendremos de continuar en su análisis, porque lo reservamos para otro lugar.

Imposible, es, en un ligero artículo presentar un cuadro completo de todos los errores y desaciertos que el funcionario que nos ocupa ha cometido, y queda más claro



que todo esto, la disminución de las escuelas la disminución de la asistencia escolar, el derrumbamiento de sus edificios, la negativa de satisfacer los anhelos de los consejos escolares para modificar este estado de cosas y la negación absoluta de los beneficios que de él se esperaban. puesto que, en los cuatro años no ha presentado un solo proyecto que haga traslucir sus ideas de cómo debe desarrollarse la enseñanza y de los medios más eficaces para conseguirlo.

Queda á los poderes públicos la responsabilidad de la continuación de este orden de cosas, ó de su modificación en sentido progresivo, si se persiste en conservar al frente de los destinos de la educación pública al funcionario que tales obras ha realizado.

La Plata, Mayo 30 de 1898.

## CONGRESO AMERICANO

DE

### ARTES LETRAS Y CIENCIAS MORALES

## BASES REGLAMENTARIAS

### TÍTULO I.

#### **Del Congreso.**

1.—El Congreso Americano de Artes, Letras y Ciencias morales se reunirá en la ciudad de Buenos Aires, el día 2 de Abril de 1899 y celebrará sus sesiones ordinarias hasta el 15 del mismo mes, fecha de la solemne sesión de clausura.

2.—El Sábado 1º de Abril, se verificará una reunión preparatoria, en la que se dará cuenta de las adhesiones y representaciones recibidas, se leerá la lista de los miembros del Congreso, y, á propuesta de la Junta Organizadora, se designarán las Mesas de honor, efectiva y de dictamen. A esta sesión solo podrán asistir los miembros del Congreso.

3.—En la sesión de apertura se leerá la nómina de los trabajos presentados, y en la última la Presidencia del Congreso hará el resumen de los que se hayan realizado. Ambas sesiones serán públicas.

4.—Serán miembros activos del Congreso :



a) los delegados oficiales de las Naciones que se adhieran; b) los delegados de corporaciones científicas, artísticas y literarias; c) todos los que se adhieran al Congreso abonando una cuota adelantada de *cuatro pesos oro*.

5.—La Mesa de honor se compondrá del Exmo. Señor Presidente de la República; de los Señores Ministros de Instrucción Pública y de Relaciones Exteriores; del Señor Intendente Municipal; de los agentes diplomáticos de las Naciones adherentes, y de los Presidentes honorarios de la Junta Organizadora.

6.—La Mesa efectiva se compondrá de un Presidente dos Vice-Presidentes y cinco Secretarios.

7.—Las Mesas de dictamen serán tres, una para cada sección, y se compondrán de un Presidente, un Secretario y tres Vocales.

## TÍTULO II.

### De las Secciones.

8.—El Congreso se dividirá en tres Secciones :

ARTES : a) Pintura, Escultura, Arquitectura. b) Música. c) Artes aplicadas. LETRAS : a) Filología. b) Historia. c) Literatura. d) Relaciones internacionales y librería. CIENCIAS MORALES : a) Filosofía. b) Sociología c) Pedagogía. d) Derecho. e) Economía Política.

9.—Las secciones celebrarán separadamente cuantas reuniones se requieran para llenar su cometido.

10.—Cada Sección nombrará un Presidente, un Vice y dos Secretarios en la reunión preparatoria á que con la debida anticipación será convocada por la Junta Organizadora.

11.—El orden de las sesiones será el siguiente: lectura y aprobación del acta de la anterior votación de las conclusiones discutidas en la última inmediata, y debate sobre los dictámenes pendientes.

12.—La duración de cada discurso ó lectura de Memoria no podrá exceder de 15 minutos. Para rectificar ó emitir una opinión aislada referente al tema en discusión la Mesa podrá conceder la palabra, por espacio de cinco minutos, á los oradores que hubiesen consumido turno ó á cualquier vocal que en el acto lo solicitare.

13.—Los Presidentes de Sección organizarán visitas á los sitios y establecimientos públicos que juzguen conveniente hacer conocer á sus miembros.



## TÍTULO III.

**De la Junta Organizadora.**

14.—La Junta Organizadora tendrá un Presidente, un Vice-Presidente 1º, un Vice-Presidente 2º, un Tesorero, cinco Secretarios y todos los Vocales con que juzgue conveniente integrarse la Comisión Provisoria nombrada por el *Ateneo* para redactar las presentes bases reglamentarias.

15. — La mesa de la Junta Organizadora desempeñará las funciones ejecutivas. Además se nombrarán las siguientes Comisiones:

*a*) de temas, — *b*) de propaganda, — *c*) de recepción.

16. — Oportunamente se solicitará del Señor Ministro de Relaciones Exteriores quiera invitar á los Gobiernos de América para que envíen sus delegados al Congreso.

17. — En el acto de la sesión preparatoria, el Presidente de esta Junta entregará al Presidente efectivo del Congreso todos los documentos y antecedentes que á éste el pertenezcan.

18. — Clausuradas las sesiones, la Junta Ejecutiva, de acuerdo con las autoridades del Congreso, resolverá la forma en que se publicarán los trabajos.

## TÍTULO IV.

**Disposiciones especiales.**

19. — Todos los miembros del Congreso tendrán derecho á tomar parte en las discusiones y á recibir las publicaciones del mismo.

20.—Las adhesiones se recibirán hasta el 1.º de Marzo del año 1899.

21. — Los trabajos deben ser remitidos á la Secretaría del Congreso desde el 1.º de Enero hasta el 15 de Febrero de 1899.

22. — Cada uno de los autores, al remitir su trabajo, estará obligado á presentar un extracto del mismo y las conclusiones á que arriba.

23.—Además de los temas que fija el programa, los adherentes podrán presentar trabajos comprendidos en la índole del Congreso.

24.—Siendo posible, todas las Secciones deberán celebrar sus reuniones en un mismo local y á distintas horas.

Para la fijación del horario, los Presidentes de Sección se pondrán de acuerdo entre sí, en la reunión preparatoria que señala el artículo 2.

---



## LAS ESCUELAS Y EL MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA

—

### CONFUSIÓN DE ATRIBUCIONES.

De « *La Prensa* ».

Se halla pendiente en estos momentos de la resolución del Ministerio de Instrucción Pública una cuestión ardua, no porque sea difícil en sí misma, sino por el modo como se ha tramitado, que envuelve á todas luces, de parte de la inspección de instrucción secundaria y normal, una invasión de atribuciones en el régimen interno de la enseñanza primaria, deferido por precepto expreso de la ley al Consejo Nacional de Educación.

Como luego hemos de ver, la circunspección y la prudencia del Ministerio ha orillado el conflicto, porque al prescindir, en la solución que ha dado el asunto, del informe de la inspección en el caso concreto de que se trataba, y al pedir su dictamen al Consejo Nacional sobre los términos generales del problema que se debatía, se ha mostrado respetuoso de la legislación vigente y ha negado su sanción á las intrusiones de que hablamos; más como quiera que tales avances pudieran repetirse, y perturbar las relaciones armónicas entre los diferentes centros directivos de la educación nacional, sería conveniente que á la desaprobación tácita siguiese una declaración expresa, que pusiera cada cosa en su lugar. Para ello se presenta una ocasión sumamente propicia.

Oportunamente dimos noticia de la solicitud que había presentado la dirección de la Escuela Normal de profesoras número 2, para que se le permitiese poner en práctica en la escuela de aplicación anexa á dicho establecimiento los nuevos programas aprobados por el Consejo Nacional de Educación para las escuelas comunes, que están bajo la dirección de este cuerpo. No necesitamos reproducir ahora los argumentos aducidos por la citada directora en apoyo de su propuesta, porque así sus razones como las que á nosotros nos sugirió el estudio del asunto fueron expuestas por extenso en las columnas de LA PRENSA.

Lo que importa recordar aquí es que dicha solicitud, despues de rectificado un pequeño error de procedimiento en el modo de tramitarla, fué remitida al Ministerio



acompañada del informe favorable del Consejo Nacional; y que oído mas tarde el parecer de la inspección de colegios nacionales y escuelas normales, que por cierto fué absolutamente contrario á la propuesta de que hablamos, el Ministerio accedió á lo solicitado por la directora de la Escuela Normal número 2.

Nada habría que observar en todo ello, si la inspección, ya que se le pedía su juicio cerca de la solicitud, se hubiera limitado á manifestar que no consideraba conveniente la adopción de los nuevos programas de las escuelas comunes en la escuela de aplicación anexa á la Normal tantas veces citada; pero lejos de detenerse en ese límite, emprendió una crítica acerba, dura é implacable, en el fondo y en la forma, contra los aludidos programas, hasta el punto de proclamar la incompetencia y falta de conocimientos de las comisiones que los habían formulado y de las autoridades que le prestaron su aprobación.

Devuelto nuevamente el asunto al Consejo, para que emitiese su dictamen acerca de la conveniencia de adoptar dichos programas en todas las escuelas de aplicación anexas á las Normales; aquella corporación se ha informado con verdadero asombro de los términos en que se halla concebido el informe de la inspección de instrucción secundaria, y con el ánimo de asesorarse debidamente, lo pasó á estudio de la inspección técnica de instrucción primaria. A nombre de esta, el inspector general señor Andrés Ferreyra, ha redactado un largo informe, en el cual no solo denuncia la invasión de atribuciones cometida por aquella otra inspección, al intervenir en cuestiones reservadas por la ley á la exclusiva jurisdicción del Consejo Nacional, sino que ha hecho una defensa brillante de los nuevos programas, que verdaderamente es incontestable.

Si de alguna reforma, de las hechas en la enseñanza durante los últimos años, puede decirse que lleva en sí misma y en el procedimiento seguido para realizarlas todas las garantías del acierto y la sanción de su bondad intrínseca, esa reforma es seguramente la que representan los nuevos programas, tan dura é injustamente atacados en el informe á que tantas veces hemos aludido.

Los principios desenvueltos en el nuevo plan y en los programas para las escuelas comunes, fueron discutidos y aprobados en una asamblea de todos los maestros de la capital. La redacción de los mismos programas fué



obra de una comisión compuesta de personas todas ellas conocidas como competentes en materias de instrucción pública, y algunas de autoridad científica insuperable. El Consejo Nacional, en testimonio de respeto al voto unánime del personal docente y á esa autoridad de la comisión redactora, sancionó el plan y los programas y autorizó su aplicación á las escuelas; y ahora, cuando la reforma cuenta con tales sanciones, una repartición ajena al régimen interno de la educación primaria, se permite proclamar que toda esa obra es un craso error, fruto de la incompetencia de sus autores.

Produce esta intrusión anómala la misma impresión que causaría ver condenada por la oficina de geodesia la pastoral de un obispo, y un plan de campaña del Ministerio de la Guerra por la comisión de las obras de salubridad.

Decíamos por esto al comenzar, que no es suficiente desagravio á esa intromisión agresiva que el Ministerio haya accedido á lo solicitado por la dirección de la Escuela Normal número 2, ni lo será tampoco que autorice la adopción de los programas de las escuelas comunes en todas las de aplicación. Es de absoluta precisión que se marquen bien las atribuciones de cada repartición, para restablecer la armonía de los diferentes centros y prevenir futuros excesos.

« La Prensa » Mayo 23 de 1898.

---

## COLABORACIONES

---

MÁXIMO S. VICTORIA

UNA INJUSTICIA

*El Tiempo* dijo que el Inspector General de Escuelas de la Provincia de Tucuman, Sr. Victoria, había sido exonerado por no querer ir á misa ó cosa parecida.

Según un amigo nuestro, Victoria había sido víctima de sus ideas positivistas; su falta grave consistía en haber comprado y llevado á Tucuman obras de Spencer, de Comte y otras que hoy día arrebatan á los libreros los hombres de espíritu más distinguido.



*La Prensa* dió la noticia como si fuese de defunción.

Pero á juzgar por la conferencia sobre Política Positiva que, á pedido de sus amigos, ha dado Victoria en la Sociedad Sarmiento, la causa verdadera del hecho *parece ser la que informa la versión segunda.*

Destituciones anteriores habían demostrado venganza, envidia burocrática al talento, deseo de llenar compromisos políticos, empeño por conservar altas y lucrativas posiciones en la administración escolar ó en el cuerpo docente, odio á los grandes caracteres, amor á la lisonja, falta de serio patriotismo, en una palabra, decadencia moral; pero la exoneración de Victoria dice otra cosa: que el oficialismo de Tucumán se halla, por lo que á las ideas se refiere, en plena Edad Media, mientras la Humanidad está ya muy lejos, á las puertas del siglo xx, con la ciencia por antorcha y la religión natural por ideales. Se ha quedado rezagado, detrás de la enorme caravana, juntamente con los frailes que contribuyen á la postración económica y al obscurantismo de algunos pueblos desgraciados.

La minoría tucumana que rechaza las doctrinas de los sociólogos mas grandes del siglo, á cuyo frente está Spencer, que persigue á los discipulos mejores de éstos, presentaría mañana el bochornoso espectáculo de apedrear á Max Nordau si visitase á Tucumán, atraído por el ruido de su de sus fábricas, por la fertilidad de su suelo y por la belleza de sus paisajes.

Podre oficialismo!

Ha privado á la educación, por el momento, de una cabeza capáz.

Ha hecho una carga beduina á la libertad del pensamiento.

Á Victoria, lejos de perjudicarle, le ha hecho un bien pues lo acompaña la opinión sana y consciente de dentro y fuera de su provincia.

El verdugo quédase solo, en el inmenso barrial, censurado y despreciado.

El alma valiente de la *víctima* vuela, guiada por su hermosa inteligencia, hácia lo alto, hácia el porvenir, enamorada de la luz y de la verdad, gritando á la juventud contemporánea, enferma principalmente de cobardía: «que mate el escepticismo y la duda, que crea en algo, que tenga fé en los destinos de los pueblos, que ame los principios y que vaya á la acción, sin miedo, sin preocuparse del estómago.»



La fraternidad de ideas y de ideales es un vínculo eterno de las almas, ya se miren los hombres sin conocerse, ya se conozcan sin mirarse.

Por eso escribo estas líneas.

R. B. D.

---

## Para los nuevos Programas

---

### EL ALFA

POR ELEODORO SUAREZ

LAS PRIMERAS LECCIONES DE LECTURA CON EL NUEVO MÉTODO APROBADO POR EL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN.

#### VIII.

En la lección anterior hemos sacado las vocales (véase el número 15); luego, el estudio de los diptongos es tarea sencilla y no presenta dificultad á los niños.

Con los elementos que llevamos aprendidos, hasta ahora, se procede á la análisis ó sea el conocimiento de los distintos valores que tienen las consonantes combinadas con las cinco vocales y así terminamos el primer cuadro.

#### IX.

Para el aprendizaje del 2° cuadro, se sigue el mismo procedimiento que para el primero, con la única diferencia de que el maestro encontrará algunas dificultades por razón de la ortografía irregular, tales son: *pica perra moka, guerra, guiso, quema, quilla, cena, cima, gema, giba, paragüero y paragüita*.

Al estudiar la palabra *perra*, en su análisis, habrá llegado el momento de hacer notar á los niños el valor ortográfico de la *rr* en medio de dicción y su diferencia con el sonido suave *r*.

En el caso de la palabra *pica* solo hará el maestro aprender los sonidos fuertes de la *c*; y al dar á conocer los suaves correspondientes á *cena* y *cima* les hará conocer su doble valor ortológico y su afinidad fuerte con la *qu*, y la *k*, y suave con la *z*.

En la palabra *moka* se introduce la letra *k* que sólo



se usa en castellano en algunas voces tomadas de otros idiomas como son: *moka*, *kiosco*, *kilómetro*, *kilo*, etc. Bien pues la palabra *moka*, si bien es cierto que es el nombre de un puerto de la Arabia famoso por el café que lleva este nombre, no es menos cierto que se estila pedir un *moka*, en vez de una taza con café de dicha procedencia.

Entre nosotros no nos es desconocido el café llamado *moka* y para su representación correspondiente, figura una cafetera egipcia de metal, hecha de una sola pieza y con un largo mango, mas los utensilios secundarios.

En las palabras *guerra*, *guiso*, el maestro hará la observación necesaria sobre la *u* que es muda delante de las vocales *e* *i*.

La articulación *qu* con las vocales *e*, *i*, se aprende como si fuera una sola letra en las palabras *quema* y *quilla*.

## X.

Hechas y comprendidas las explicaciones anteriores, veamos ahora como se darán á conocer los sonidos indirectos ó inversos con que empieza el cartel núm. 3.

Estamos pues en presencia de la palabra generadora *teas* cuyo primer elemento ó sonido articulado es directo, conocido ya por el alumno en la palabra *pita*, cuyo segundo elemento se ha analizado en sus distintos valores con las vocales, al terminar el primer cuadro.

Por otra parte en los ejercicios de inventiva los alumnos han aprendido la palabra *tela*; la que conviene no perder de vista para compararla con la palabra *teas* que tratamos de enseñar; y por medio de preguntas catequíticas entablamos el siguiente diálogo:

## XI.

—Han visto niños alguna procesión cívica hecha en recuerdo de algún acontecimiento histórico?

—Si señorita, hemos visto varias procesiones

—¿A qué hora han visto Vds. esas procesiones?

—De día señorita.

—Está bien; ¿pero sólo se hacen de día las procesiones?

—No señorita; también se hacen de noche.

—¿Qué llevan las personas que forman la procesión?  
(Varios niños alzan la mano).

—Pedro, ¿qué llevan?



—Llevan señorita, unas velas encendidas.

—Y tú, Diego, ¿qué dices?—Que llevan unas velas muy grandes encendidas.

—Esta bien, estas velas ¿en qué procesiones se llevan?

—En las procesiones religiosas.

—¿En las procesiones cívicas, hechas de noche, qué llevan?

(Algunos niños levantan la mano).

—¿Qué llevan, tú, Juan?

—Llevan, señorita, unas antorchas.

—Y tú dices, Enrique, que llevan unas hachas.

—Seguramente María nos va á decir otra cosa.

—Si, señorita, llevan *teas*.

—Está muy bién, pero ¿en qué quedamos; qué llevan por fin?

—Pedro, que llevan antorchas, hachas ó teas.

—Luego esas tres palabras qué significan?

—Significan una misma cosa.

—Esta bién, si esos tres nombres significan un solo objeto ó idea, nos quedaremos con el último ó sea la palabra *tea* que es la mas corta y la que conviene á la lección que les voy á dar.

Atención pues; fíjense en el cuadro que tenemos por delante y díganme ¿dónde ven Vds. una tea?

—Yo, señorita, señorita, yo sé.....etc.

—Pase Ernesto, y señale en donde se encuentra la representación de la *tea* (señalada).

Bién, ¿cuántas teas están representadas en esa figura?

—Tres, señorita.

—Luego, diremos, que hay.....

—Que hay tres teas.

—Bién saquemos la palabra *tres* y diremos.....

—Que hay *teas*.

—Muy bién; y ¿cuál es la representación escrita de esa palabra *teas*?

—La que está escrita debajo de la lámina, que representa el signo oral.

—Bién, ¿quién la puede escribir?

—Yo, señorita.—Yo también, etc.

—Bien, escribanla todos en sus pizarritas (la escriben).

—¿En cuántos tiempos pronuncian Vds. la palabra *teas*?

—En un tiempo.

—No me parece.....

—En dos, señorita.



—¿Cuáles son?, José.

—*Te-as* (pronuncia la palabra).

—¿Notan Vds. en la palabra *tela*, que Vds. ya conocen, y en la palabra *teas* (señalándolas en el cartel, ó en el pizarrón) algún sonido igual?

—Notamos que la primera parte de la palabra *tela* es igual á la primera de *teas*.

—Y si son iguales en la pronunciación ¿en qué otra cosa pueden ser también iguales?

—En la escritura

—Está bién—ahora sí borramos la parte que tienen común ó igual que nos queda?

—En la palabra *tela* nos queda *la* y en *teas* nos queda *as*.

—Muy bién—ahora, si en lugar de la *a*, que tiene el sonido *as*, le sustituimos una *e*, ¿cómo se pronunciará?

—Se pronunciará *se*, señorita.

—No; piensen que en el sonido *as*, está la *a* primero; y si le colocamos la *e* en vez de la *a*, quedará la *e* primero, y no después, como en el sonido *se*.

—Ya sé, señorita, se pronuncia: *es*.

—Muy bién, Enrique—se pronuncia *es*.

Y si seguimos poniendo las otras vocales, ¿cómo se pronunciará?

—Con la *i*, *is*, con la *ó*, *os* y con la *u*, *us*.

—Perfectamente, ¿quién me puede repetir los distintos sonidos ó valores que tiene el sonido *as* con las demás vocales?

—Yo, señorita.

—Bién dígalas Vd., María.

—*as-es-is-os-us*.

Igual ó semejante procedimiento se sigue con las palabras *peal* y *deán* y así el niño habrá descubierto las articulaciones inversas: *as*, *al* y *an* y sus combinaciones.

---

## COLUMNAS LIBRES

---

### LA CALIGRAFÍA

*La palabra de Sarmiento nunca carecerá de oportunidad para el cerebro americano, y menos en este momento, en que de nuevo se trae á discusión la forma de la letra. Por esta razón, y aunque disintamos en algunas ideas con el respectable maestro, las reproducimos.*



*Esperamos que la discusión sobre este asunto se produzca en beneficio de la escuela argentina é invitamos á los competentes á tomar parte en el debate, poniendo á su disposición las columnas de la revista.*

LA DIRECCIÓN.

---

## MÉTODO RAZONADO DE LETRA INGLESA

---

### INSTRUCCIONES

**Que deben seguir los Maestros y Maestras de las Escuelas  
Comunes de la Provincia de Buenos Aires**

---

El Consejo de Educación ha mandado grabar en Bélgica el METODO RAZONADO *de enseñar la letra inglesa*, ideado por el calígrafo D. Fernando Berghmans, á fin de que en las Escuelas comunes sea adoptado.

Para aplicarlo con provecho deben los Maestros y Maestras tener presente las consideraciones siguientes :

La forma de letra cursiva inglesa se ha sustituido en todo el mundo á las diversas formas que tenia en uso cada nación.

La letra inglesa es la usada en el comercio universal, en la teneduría de libros, ó en la diplomacia y oficinas públicas ; y ejecutarla con perfección es ademas una industria y un capital adquirido.

Los Maestros que por ignorancia ó negligencia enseñan otra forma, ó dejan que se altere y vicie aquella, quitan al niño un medio de elevarse cuando adultos, y quizá el pan de la boca.

El método del Sr. Berghmans, tiene dos ventajas. Es la primera razonar la forma de la letra inglesa, demostrándola matemáticamente. No se ejecuta bien sino lo que se comprende bien, y esto es esencial en una forma de letra, que por la belleza al parecer ideal de sus curvas, se creeria inaccesible á la demostración.

El Maestro hará bien en dar estas esplicaciones á los niños. Para comprobarlas, hará que un alumno trahe en la pizarra con la tiza, una série de 0 0 0 0 0, ocho ó más, para que él mismo ó los demas digan cual de ellas se acerca mas por la forma y por el caído á la letra inglesa.

En los pueblos de raza inglesa los médicos creen que ya es hereditaria la forma de la letra, pues se nota con frecuencia que la letra del hijo, en cierta peculiaridad, se parece á la del padre, sin haberla tenido por modelo.

Quizá esto esplice la general imperfección con que se ejecuta la letra inglesa, entre nosotros, dándole una forma bastarda ; pero es un hecho de que en las Escuelas donde el Maestro tiene una forma correcta ó es celoso en su enseñanza, la generalidad de sus discípulos tiende á reproducirla bien. En Buenos Aires han sido por largos años célebres las Escuelas del Maestro Señor Peña y del Maestro Sustaita, cuyos alumnos se distinguían por la excelente letra que adquirían. Estos hechos muestran que pueden siempre llegarse á la perfección.

En una Escuela de Chascomús un niño ha adquirido la forma mas correcta de letra inglesa ; y colocado aun sin le edad requerida en la Escuela Normal, será en un año mas un calígrafo. Examinado el caso, se encontró que el Maestro ejecuta correctamente la forma inglesa.

---



**TRABAJO** — Los Maestros y Maestras deben inculcar á los niños la idea de que aprender bien á escribir es ejecutar un trabajo manual, que no puede, con provecho ni dignidad, hacerse mal, como no se puede tocar mal un instrumento ó no se puede acepillar mal una tabla, ó coser mal un vestido.

Un niño va á ser un hombre, y aprende en la Escuela lo que necesita para vivir; y para escribir bien, importa poco ser rico ó pobre pudiendo mejorar de condición el pobre, con aprender á escribir bien.

Háganles comprender que si en la Escuela se habitúan á escribir mal, nunca podrán en adelante remediarlo, como el que no aprendiese á leer bien, ó á contar, puede remediarlo despues.

Estas ideas hacen impresión en los niños, y les muestran que ellos mismos pueden hacerse valer y abrirse camino. Hemos conocido Maestra de Escuela que se empeñaba en hacer comprender á sus niñas que escribir bien era lo mismo que coser bien; que sentarse mal una niña, era *feo*, y la hacía parecer jorobada, y tocando esta cuerda sensible obtenía excelentes resultados.

**EDUCACIÓN DE LOS SENTIDOS.** — Cuando un niño de meses quiere llevarse una cuchara á la boca, suele tocarse la cabeza con ella en lugar de los labios. Es que los músculos necesitan educarse para cumplir las órdenes de la voluntad. Este es el dedeo del pianista, ejecutando escalas eternamente para que realice la mano lo que la mente concibe.

Hoy la educación en general está basada en el conocimiento de esta verdad. Las escuelas infantiles se ocupan de enseñar á los chiquillos á hacer cajitas de papel, tejidos de paja, pinturas de combinación de colores y acaban por saber dibujo, geometría, aritmética, leer, sin proponérselo; pero aún sin eso, el niño que ha pasado por ese aprendizaje adquiere una aptitud extraordinaria para raciocinar y obrar con método.

La química se enseña en el laboratorio, ejecutando lo que se enseña, y viendo los efectos de las diversas combinaciones de las sustancias.

La geometría requiere un juego de sólidos á la svailta; geografía, mapas, etc.; y se ha notado que con aprender el dibujo, personas que no hacen uso de él, en adelante, su mano, su vista y su inteligencia han adquirido mayor precisión de la que tienen para apreciar las cosas otros hombres.

La escritura perfecta es un sistema de educar la mano, la vista, y el gusto. en el niño; y el Maestro debe cuidar de que esta educación sea perfecta. Una letra irregular en su forma acusa falta de orden; si fea, escasez de buen gusto, y debe cuidarse de educar y formar estas cualidades.

**PREPARATIVOS.** — Observen los Maestros y Maestras que el papel de los cuadernos es de excelente calidad, lo que hace subir el costo de enseñar á escribir por este medio. Mas es indispensable para aprender á escribir bien, que el papel, la pluma y la posición del cuerpo, no opongan resistencias y dificultades nuevas, á mas de la de aprender. Mal podría el aprendiz de un oficio ejercitar sus operaciones con instrumentos mellados ó un músico con el piano desafinado.

Pero observando las reglas prescritas en estas instrucciones, la colección del método basta y sobra para aprender á escribir, teniendo presente que no se aprende ni progresa, llenando páginas y páginas de garabatos, con descuido y sin estudio ejecutados.

La primera condición que el Maestro ha de exigir es el *aseo* del cuaderno.



Una raya, una escritura, un garabato, un borrón, un doblez de las hojas ó de las esquinas bastan en las tapas para quitarle el aspecto de cosa buena. aseada, respetada, querida que debe tener el cuaderno de escritura. *Nobleza obliga* se dice: el aseo obliga, la belleza obliga á ser aseado, á procurar hacer cosas bellas. Averigüe el Maestro cuando un caso ocurra como se manchó un cuaderno, pues en las rayas y garabatos hay falta de atención y en los borrones improvisión é inesperencia del manejo de la pluma recargándola de tinta.

Pero este aseo es además educación dada al niño. Donde los libros son baratos, un Maestro, cambiaba á sus niños por uno nuevo, todo libro, que hubiese recibido lesión, siéndole fácil venderlos á otras escuelas. Sus alumnos aprendían á leer en libro flamante siempre.

No pudiéndose hacer esto con el cuadro de escribir, las tapas y las páginas serán letreros eternos, que dirán, como era la Escuela, el Maestro y el niño.

Importa mucho que un alumno recorra todo el método, á fin de adquirir los rudimentos ó corregir los defectos de un mal aprendizaje. Para ello debe desde el grado 2º hacerse que todos los alumnos principien por el 2º cuaderno, 1ª série, continuando en su orden con los demás.

El cuaderno de escritura debe ser entregado al niño con un número de orden, puesto sobre la palabra (cuaderno número) que está arriba.

El cuaderno 1º donde están las instrucciones y las mayúsculas queda depositado en poder del Maestro, y llevará debajo de la palabra *depositado*, el nombre del niño, el número de orden que se ha dado, y la fecha en que empezó á escribir en cuaderno.

Al terminar cada ejercicio, el Maestro hará que en su presencia escriba el alumno debajo de la muestra que de ese ejercicio está trazada en el cuaderno *talon* número 1, su escritura propia, para que quede constancia. El maestro pondrá la fecha y su V.º B.º

---

POSICIÓN PARA ESCRIBIR. — Son rarísimos los niños que se sientan bien á escribir, o toman correctamente la pluma; y de estas dos circunstancias depende hacer la letra inglesa. No se hace buena esta forma por la negligencia de los maestros, que no cuidan de conservar la postura requerida.

Otras razones vienen hoy á hacer imperiosa la necesidad de *forzar* á los niños á mantenerse al escribir en una postura regular.

Los médicos é higienistas han descubierto que en la escuela los niños se hacen *miopes*, á fuerza de irse inclinando sobre el papel hasta poner la cara á un palmo de la mano.

Las posturas forzadas les hacen adquirir curvaturas de la espina dorsal, ó les dan inflexiones que quitan toda gracia al porte. De pegar el cuerpo á la banca, resulta que se oprime alguna víscera la cual funciona mal, y perturba la digestión, ó detiene la circulación de la sangre. Si la banca no es proporcionada al alto del alumno, el hombro derecho adquiere el hábito de estar mas alto que el otro y así se queda el cuerpo ladeado. Si las piernas no están bien apoyadas, toda la posición se hace violenta, y el juego de los músculos sufre; y algunos pierden la gracia de las posturas.

Y como el mal hábito adquirido de sentarse mal en la escuela dura toda la vida, la forma del cuerpo, la salud, y aún la duración de la existencia del individuo serán afectadas. De manera que aprenden mal á escribir; sentándose mal, expone a perder la vista, á torcer el cuerpo, á crear enfermedades, quitar la gracia á los movimientos y acortar la



vida En otros términos, aprender bien á escribir, pues sin sentarse bien no se aprende á escribir bien, es además de adquirir una industria, un preservativo, una educación de los miembros, y un tratamiento higiénico.

Ténganlo así entendido Maestros y Maestras, Consejos escolares é Inspectores. Los padres de familia que visitan las escuelas donde se educan sus hijos tienen derecho de pedir que en su presencia se sienten á escribir para ver el *tono* general de la postura de los niños.

El maestro tiene un medio sencillo de comprobación, exactamente el que los militares emplean para cerciorarse de que la tropa está bien alineada. Consiste en mirar las bancas desde el extremo izquierdo; y como el cuerpo de cada niño se presenta oblicuamente á ese lado, la postura correcta de los unos, denuncia la viciosa posición de los otros; y le basta llamar al orden, al número que está en falta.

Al sentarse á escribir el Maestro debe repetir y enseñar la regla de sentarse, como está en la instrucción, ejecutándola todos los niños, tal como está explicada; y aún haciendo que la aprendan de memoria, y repitan ejecutándola.

**TOMAR LA PLUMA.** — Este es todo el secreto y la dificultad de escribir bien. El maestro no debe consentir jamás que los niños escriban con lapicitos cortos, que les fuerzan á descuidar las reglas. La baratura y perfección de las plumas de acero ha hecho progresar la civilización mas de lo que se cree.

El maestro tenía que cortar antes, doscientas plumas diarias, que absorbían una hora de trabajo, y lo dejaban estúpido y desalentado.

La pluma de acero, como todo otro instrumento de precisión necesita ser usada en el sentido de su corte y de su plano, y en esto consiste la belleza de la letra inglesa que traza planos en los llenos, y oblicuas en los perfiles, siguiendo simplemente la impresión que deja la pluma.

La colocación correcta del brazo, de la muñeca, de los dedos, es el medio de hacer evolucionar bien este pequeño instrumento, y cualquiera desviación de la regla crea un obstáculo insuperable. El que esto escribe trazaría con corrección la letra inglesa, si no hubiese contraído en la escuela el hábito de doblar demasiado la coyuntura del dedo pulgar, que le hace que quiebre el trazado á lo mejor, porque el dedo doblado opone obstáculo para describir el movimiento curvilíneo.

Los Maestros y Maestras deben cuidar un mes entero, seis meses y toda la vida de corregir todo defecto de cada niño en la manera de tomar la pluma antes que se le convierta en hábito. La inspección visual es fácil, llamando al orden al número que flaquea.

Esto prueba la necesidad de que el maestro ó el profesor de escritura esté presente durante la lección, estimulando á los unos, deteniendo á los otros que van mal, porque es inútil escribir, sino se escribe bien por este método ó en estos cuadernos. Los que enseñan, recitarán al abrirse la clase y los niños ejecutarán á medida que avanza, la regla de tomar la pluma, teniendo esta en alto á la vista para la colocación de los dedos.

**ESCRIBIR.** — Cuando todo lo indicado esté en regla, principiando por entregar el cuaderno á cada niño por su número, como se recogera al fin de la lección, el maestro hará que pasen el primer trazo de la primera página del 2º cuaderno, y haciendo que todos dejen la pluma, irá el profesor á examinarlo, seguro de que ha de ser pésimo, pero que le



dejará descubrir quien cargó demasiado la mano, ó quien llevó de lado la pluma.

Ordenará en seguida que tomen de nuevo la pluma, se cerciorará de que está bien tomada; y mandará hacer tres trazos y parar. Examinará, hará tomar de nuevo la pluma, ejecutando seis ú ocho trazos seguidos para ver el efecto y el progreso.

Quizá no alcance á llenarse el primer renglon en esta primera lección, nunca ha de ser poco para un día ese primero.

El maestro verá cuantos conviene escribir diariamente, para hacerlo con provecho y progreso. Se malogran años de lecciones y resmas de papel con dejar á un niño, aun con buenas muestras, y con papel rayado, escribir *ad libitum*. Todos los días repite lo mismo mal hecho del dia anterior, y el último renglon de la página es casi siempre peor que el primer porque llega aburrido, cansados los músculos, y deseoso de movimiento.

La escritura debe ser querida y cada letra ejecutada con el empeño de corregir la anterior falta, estudiada y reconocida, por el mismo alumno.

Por el sistema razonado que ha hecho suyo el Consejo de Educación, hay papel en sus cuadernos de sobra para aprender dos veces á escribir, con tal que los maestros no los entreguen para que borronen en ellos, sin estudio y atención. Su experiencia les dirá luego el largo conveniente á cada lección; y si hubiesen niños morosos, (que los conocerá en que escriben mejor que los otros) les proporcionarán á sus fuerzas el ejercicio. De lo que debe cuidarse el maestro es de D. Lijerito, que se hace una letra en un santiamen, se sorbe un renglon mientras el maestro pestaña; y se devora la serie de una sentada. Tales troneras, auguran mal para la reflexion que es lo que hace la parte racional del hombre, trae lo que llamamos buena conducta.

---

CONCLUSIÓN. — Si se observan veinte días sin corruptela aquellas reglas puede decirse que el alumno y toda una clase han aprendido ya á escribir la letra inglesa.

Los llenos los hace la pluma de plano, y se la lleva en la dirección del caído, la pluma por sí dejará trazado el lleno, como el perfil resulta del movimiento de canto ú oblicuo.

Si la postura no pone obstáculo, si la mano no está asentada, si los dedos estan bien colocados, la línea será recta, porque el impulso inicial no encontró obstáculo que les desviase.

En cuanto á las curvas de la letra inglesa, rasgo que constituye su belleza y su dificultad, creemos que el Sr. Berghmans ha dado con la dificultad. Como todas las formas de lo bello, parecen á primera vista que estas curvas no admiten análisis.

El maestro explica y muestra la cifra del frontispicio de los cuadernos, y les hace palpar el secreto, revelando la proporción de las distancias y de las líneas. Esto da al niño la percepción clara de lo que va á ejecutar á *pulso*. Pero el cuaderno le tiene trazada de antemano en media tinta, no la letra, sino los altos y anchos de la letra, de manera que todo su trabajo intelectual y manual se reduce á descubrir el punto en que estarán las siete octavas, para arrancar la vuelta de la curva, y esto es fácil y hacedero desde que en ancho ni en largo puede salirse del trazado de media tinta. Pudiera decirse sin exageración que aprender á hacer esta curva á *tiempo*, es saber escribir perfectamente letra inglesa; pues todo lo de mas ha de practicarse en toda forma de letra.

La última página de cada ejercicio será guardada por el maestro con fecha y nombre para remitirla al Consejo General, pues para el Escolar,



los visitantes y examinadores, queda depositado el talon en el cuaderno primero.

De la cifra que va en la tapa de cada cuaderno, el maestro hará un premio para el alumno, dándosela con su firma y su V.º B.º, para que la lleve á su casa. Como exámen de perfección hará que cubran de tinta negra una vez concluida una série las muestras en tinta azul, que quedarán tan perfectas ó aproximadamente de lo que estaban antes, y cuando terminado el curso que el alumno cubra con tinta negra las palabras *letra inglesa* del frontis.

Los alumnos de escritura deben continuar mas ó menos tiempo en un ejercicio segun las aptitudes que muestran; pero en las mayúsculas terminados los ejercicios del cuaderno *talon* (número 1.º) que no debe abandonárseles como los demás, se puede acudir al papel comun para ejercitarse en las mayúsculas que requieren mucho trabajo y tiempo, á fin de adquirir soltura y perfección. La radical de las letras mayúsculas es la línea que los escultores y pintores han llamado de belleza. Miguel Angel y Rafael aplicándola á las formas humanas han creado el bello ideal y descubierto el secreto de Fidias, y aun del Parthenon que la disimula. Dios la ha prodigado en los perfiles de los pétalos de las flores y aun en el aire de las hojas.

Se necesita, pues, mucho tiempo para que la mano de un niño la reproduzca sin vacilar y siempre.

He reunido en estas instrucciones todas las observaciones del estudio de los maestros y de mi propia práctica.

Los que hayan de verificarlas tendrán ocasión de observar su exactitud y añadir las suyas propias.

Al recopilarlas el Consejo de Educación ha querido que el método razonado de escritura inglesa del calígrafo Berghmans sea aprovechado y comprendido, generalizando la adquisición correcta de la forma inglesa que desgraciadamente está pervertida en Buenos Aires, país comerciante, administrador, como capital, centro de oficinas y archivos.

PREVENCIÓN. — Los maestros harán que se provean los niños del cuaderno correspondiente á sus lecciones, en el lugar donde el Consejo Escolar los tenga juntos, á venta. Y en cuanto á lo prescrito en favor de los pobres llamados de solemnidad, debe el maestro no mostrarse pródigo de concesiones que harían ruinosa para el Consejo General su adquisición. El cuaderno vale 5 \$ m/c.

D. F. Sarmiento.

---

## BIBLIOGRAFÍA

---

J. GUERRINI Y C. L. MASA.—*Nociones de Historia Argentina y General*. — Hemos tenido el gusto de recibir un ejemplar de esta obra destinada al 4º grado de las escuelas comunes, y que ha sido aprobada como texto por el Consejo Nacional de Educación en el último curso.

Una rápida lectura de sus páginas nos ha bastado para apreciar su mérito, y esto, nos induce á manifestar á sus autores nuestra impresión favorable acerca del éxito



de su obra. Consta ella de 150 páginas con numerosos grabados y está dividida en dos partes. La primera compuesta de cuatro capítulos en el orden siguiente: 1.º Aborígenes; 2.º Descubrimiento y Conquista; 3.º Colonización; 4.º Independencia y organización. La segunda se divide también en los cuatro capítulos siguientes: 1.º Introducción sobre los tiempos prehistóricos; 2.º Edad antigua; 3.º Edad media; 4.º Edad moderna. Todos los capítulos de la obra están divididos en lecciones numeradas que se adaptan con precisión á los programas oficiales y que se desarrollan con sujeción al sistema cíclico y concéntrico establecido en ellos.

Escrita con claridad y sin apartarse de la idea histórica, sólo narra los sucesos más importantes acaecidos, haciendo de ellos un breve análisis razonado, de estilo ameno, fácil y al alcance de la inteligencia de cualquier niño.

Además, esta obra tiene un mérito de que carece la mayor parte de obras análogas y es que en ella se ha evitado en lo posible, consignar esas innumerables citas cronológicas que sólo contribuyen á perturbar la memoria del niño con un acopio inútil de fechas, que, como es natural, dificultan la comprensión de los sucesos históricos por las confusiones que introducen en su encadenamiento.

Por eso los Sres. Guerrini y Masa se limitan al final de algunas de las lecciones en que dividen sus capítulos, á poner un pequeño cuadro cronológico-sinóptico de los puntos históricos de mayor importancia.

Además de sus numerosos grabados, esta obra contiene diversos mapas muy interesantes, porque señalan unos el derrotero que siguieron las naves de los descubridores y conquistadores, y otros la marcha del ejército argentino en sus luchas por la independencia y la organización nacional.

Auguramos, pues, á esta obra una favorable acogida en las escuelas por la bondad de su método inductivo que hará fácil la enseñanza de la historia argentina en el grado á que se destina.

LIBRETA ESCOLAR POR TEODORO GÓMEZ.—Acusamos recibo y manifestamos que trae la novedad de insertar al pié de página el reglamento escolar de los niños.

CÁSTULO L. FURNUS: INFORME IN VOCE.—Folleto de 92 páginas que contiene el informe in voce producido por este distinguido abogado ante la Cámara de Apelación



en los autos de Victor Silvero contra Cándida Martins de Oliveira por malversación y defraudación. Oportunamente haremos conocer la resolución de la Cámara.

MENSAJE DEL GOBERNADOR DE LA PROVINCIA DE JUJUY, MANUEL BERTRÉS. — 1898. Tomamos de él; « La ins-  
« trucción pública progresa—62 escuelas han funcionado  
« durante el año 1897, contando 2.850 alumnos de am-  
« bos sexos matriculados. La revisión de los programas  
« y el mayor número de maestros diplomados, ha mejo-  
« rado las condiciones de la enseñanza. ».....« Los  
« sueldos del personal de la administración pública, es-  
« tán pagados íntegramente por el año 1897 y Enero y  
« Febrero de este año, CON EXCEPCIÓN DE LOS MAESTROS  
« DE ESCUELAS. »

Es á la verdad una vergüenza que estas cosas tengan que estamparse en los mensajes oficiales. Huelgan los comentarios.

MENSAJE DEL GOBERNADOR DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA DON J. FIGUEROA ALCORTA. — Dedicar una parte importante á la instrucción pública y demuestra notables progresos en ella bajo la actual dirección del Dr. Pedro N. Arias. En máquina este número no podemos consagrarle mayor espacio. Lo haremos en el próximo.

ANGEL C. A. BOSI: LA ESCUELA EXPERIMENTAL DE ESQUINA. — Todos los maestros deben conocerla. En ella campea el nuevo espíritu de la escuela y la predicción de su porvenir, demostrada por experiencias incontables y dignas de entero crédito. Revela labor y talento en su autor y jaquea magistralmente á los partidarios del trabajo manual exclusivistas. El Slöjd no sale bien parado de su crítica. Sería bueno que sus partidarios y propagandistas tomaran nota de las observaciones de Bosi y las contestasen.

---

## NOTICIAS

---

**La Inspección de Escuelas Normales y el Consejo de Educación.** — Reproducimos de «La Prensa» de Mayo 28: «Bajo el título que encabeza estas líneas, ha dirigido ayer una nota á la dirección de LA PRENSA el señor Pablo Pizzurno, miembro de la Inspección de las Escuelas Normales, con el propósito de rectificar la afirmación que ha hecho recientemente este diario de que dicha oficina ha cometido una invasión de atribuciones al informar al Ministro de Instrucción Pública en el asunto relativo á la adopción de los nuevos programas de las escuelas comunes en las de aplicación anexas á las normales.»



« La invasión que hemos denunciado, y que realmente ha existido  
 « como lo demostramos de un modo incontestable, no ha consistido en  
 « informar al Ministro acerca de aquella cuestión en pró ó en contra, sino  
 « en aprovechar la ocasión para dirigir ataques tan injustos como des-  
 « templados no sólo á los nuevos programas de las escuelas comunes,  
 « sino á las personas, comisiones y autoridades que intervinieron en su  
 « estudio y en su sanción; censuras un tanto agresivas que alcanzaban  
 « al Consejo Nacional de Educación, invadian la jurisdicción de este cuer-  
 « po, y aun constituían verdaderos agravios ».

« En esto es en lo que dijimos y repetimos que ha habido una intrusión  
 « ilegítima y perturbadora de los mútuos respetos que deben mantener-  
 « se entre los diferentes organismos á quienes compete la dirección de  
 « la enseñanza en sus diferentes periodos; no en informar al Ministerio  
 « acerca de la conveniencia de adoptar en las escuelas anexas á las nor-  
 « males, tales ó cuales programas.

« Por más que agradezcamos, á título de explicación de lo sucedido,  
 « la nota del señor Pizzurno, sentimos no poder deferir á su opinión, ni  
 « hacer otra cosa que expresar el sincero deseo de que no tengamos en  
 « lo sucesivo ocasión de emitir juicios análogos á los mencionados, en  
 « el ramo que nos ocupa ».

Debemos agregar que no han sido más felices las rectificaciones del Sr. Pizzurno ante « LA NACIÓN », pues dicho diario se ha limitado á reproducir en parte su informe, lo cual mucho nos place, porque así podrá con toda exactitud y ante el documento original, juzgarse de la réplica contundente que ha merecido del Consejo Nacional de Educación, y apreciarse en su debida valía la resolución del Ministerio que lo ha desestimado por impropio y digno de censura.

**Agradecemos.**—Hemos recibido la visita de « La Enseñanza Argentina », notable publicación que se edita en la capital federal, con el siguiente sumario :

REDACCIÓN : La Educación en Buenos Aires, Fracaso del Dr. F. A. Berra en la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires — El código de Enseñanza Primaria y Normal—La conferencia del Sr. Pablo A. Pizzurno en el Ateneo, República del Sr. Julio Molina y Vedia. — El arte de enseñar y estudiar las lenguas (Continuación)—PARA LOS NUEVOS PROGRAMAS; Programa de geometría de 5º grado, - El trabajo intelectual El Agua.—Recitaciones escolares; La Escuela; Necesidad del bien; La mala letra.—COLUMNAS LIBRES; Uso del pronombre *la* y *le* en dativo y acusativo - De una obra inédita de Andrés Ferreyra, Instrucción Pública (Continuación). — NOTICIAS; La conferencia del Sr. Julio Molina y Vedia. — Sobre Escuelas Normales.—Q. E. P. D. Modesto Omiste y José Vicente Ochoa.—Vicente Morinelli; *Nociones de Antonomía Humana*.—Eduardo Colombo Leoni; *El Escolar Argentino*.—Escuela Práctica de Agricultura y ganadería de Santa Catalina.

—También hemos recibido un folleto titulado « Las escuelas normales y los programas de la enseñanza primaria de la capital. »

Su autor, el inspector técnico general, señor Andrés Ferreyra, ha relevado en dicho informe sus conocidas dotes de educacionista, trazando á grandes pero seguras pinceladas sus profundos conocimientos en el difícil arte de la educación.

Entre los diferentes conceptos que le sugiere nuestro actual sistema de educación dice lo siguiente:

« En adelante la enseñanza deberá ser *simultáneamente física, lógica, estética y ética* y deberá abrazar toda la vida escolar en todos los ramos instrumentales del plan dentro de una unidad que ponga en contacto, lo bello, con la verdad, con el bien y con la vida: el alto ejemplo presente y pasado, los hechos heroicos; la simpatía, el refinamiento de los sentidos



sentimientos y pensamientos superiores, el cultivo del lenguaje, y muy en particular la música, el dibujo, el colorido y el trabajo manual deben corresponder al desarrollo de las facultades emocionales »

En suma, el informe del señor Andrés Ferreyra abarca diferentes y atinadas consideraciones producto indiscutible de un detenido estudio del asunto. *«El Tribuno. — La Plata—Mayo 28 de 1898.»*

**La educación de Buenos Aires.** — Se acerca el término de los cuatro años por que fué nombrado director general de escuelas de la provincia el doctor Berra, y ante la posibilidad de que fuera reelegido creemos oportuno hacer conocer algunos ligeros datos que demuestran el fracaso del caballero citado en su gestión.

Haremos cuestión de números únicamente sin entrar á hacer valer como argumento el muy atendible de que toda la opinion de la provincia le es contrario, y que salvo uno ó dos interesados panegiristas del doctor Berra, será unánime la aprobación á un acto tendente á que concluya sus trabajos con los cuatro años primeros y deje á mejores manos la educación de Buenos Aires.

No entraremos á hacer crítica. El doctor Berra con sus leyes *imposibles* y *tiránicas*, su letra parada, su escritura con las dos manos, el canto modal etc' — ha ganado ante la opinion ilustrada de la provincia, una condenación que se traduce en horror.

Al doctor Berra se le considera un *tirano*.

Bien; vengamos á los números.

Durante los cuatro años las escuelas en vez de progresar en número han retrogradado: en el 93 había en la provincia 1042 escuelas comunes, que bajaron el año pasado á 791. Disminución de 251 escuelas.

A causa de esta disminución han aumentado las particulares de 222 á 409. ¡Ya que la provincia no tiene escuelas para sus niños, los padres los educan como pueden.

Los maestros, en igual tiempo, de 2335 que eran quedaron en 1628. La crítica callejera podría decir que han muerto de hambre y *otras enfermedades* los 707 restantes; nosotros sólo apuntamos el dato bien desconsolador.

Y los niños que reciben educación, también han disminuido, á pesar del gran aumento vegetativo de nuestra población, cuyos datos sentimos no tener á mano para probar numéricamente el fracaso del doctor Berra.

Sin entrar, pues, al fondo apuntemos:

En las escuelas comunes, de *menos*: 251 escuelas, 707 maestros 114 niños y en las escuelas particulares de más: 187 escuelas. 576 maestros y 4546 alumnos.

«Donde prosperan las escuelas particulares están mal atendidas las escuelas comunes» dijo el Dr. Benjamin Zorrilla.

Durante la sabia administración del Dr. Berra no se ha echado los cimientos de ningún edificio escolar, ni se han apuntalado los que están por caer. Declaración de él mismo.

Los textos, á pesar de la decantada fama del Dr. Berra están en iguales condiciones que cuando tomó la dirección.

*La Provincia. — La Plata Mayo 23 de 1898.*

**Congreso americano de Artes, Letras y Ciencias Morales.** — Las comisiones ejecutiva, de temas y de propaganda del futuro congreso de artes, letras y ciencias morales que ha de celebrarse en esta capital, quedaron formadas de este modo:

#### COMISIÓN DIRECTIVA.

Presidentes honorarios, teniente general Bartolomé Mitre, Dr. Vicente Fidel López y Sr. Carlos Guido y Spano; presidente, Carlos E. Zuberbühler; vice 1º, Dr. Joaquín V. González; vice 2º, Dr. Osvaldo



Magnasco; tesorero, Alberto I. Gache; secretarios: Guillermo Navarro Dr. Carlos Baires, Ernesto de la Cárcova, Julian Aguirre y Luis Berisso.

#### COMISIÓN DE TEMAS.

Pintura—Augusto Ballerini, Angel Della Valle, Reinaldo Giudici, N. Orlandi, Eduardo Schiaffino, Eduardo Sívori.

Escultura—Manuel F. Aguirre, Ricardo Aigner, F. Arduino, L. Correa Morales, Víctor de Pol. Héctor Ximénès.

Arquitectura—Emilio C. Agrelo, Joaquín Belgrano, Juan A. Buschiazzi, A. Christophersen, Julio Dormal, V. Meana.

Música—Jullán Aguirre, Arturo Berutti, Enrique Frexas, Juan Gutiérrez, Francisco Hargreaves, Alberto Williams.

Artes aplicadas — José Artal, Dr. José Ayerza, Dr. Pedro N. Arata, Américo Bonetti, R. J. Contell, E. Lazárraga.

Filología — Dr. A. Atienza y Medrano, Dr. Valentín Balbin, Dr. M. Calandrelli, B. Dobranich, Dr. S. A. Lafone Quevedo, Dr. José Tarnassi.

Historia—José J. Biedma, Dr. R. Cárcano, Dr. Adolfo Decoud, Dr. Manuel F. Mantilla, Mariano A. Pelliza, Dr. Ernesto Quesada.

Literatura—Joaquín Castellanos, J. J. García Velloso, Rafael Obligado, Dr. Calixto Oyuela, Dr. Enrique E. Rivarola, Dr. E. Rodríguez Larreta.

Relaciones internacionales y librería—Rubén Darío, Dr. Joaquin Lemoine, B. Mitre y Vedia, Alberto del Solar, Dr. Eduardo Falero, Carlos Casavalle.

Filosofía — Dres. Lorenzo Anadon, E. García Mérou, R. Wilmart y Ernesto Weigel Muñoz.

Sociología—Dr. Antonio Dellepiane, Dr. Luis M. Drago, Dr. Juan A. García (hijo), Dr. Rodolfo Rivarola, Dr. José M. Ramos Mexía, Dr. E. S. Zeballos.

Pedagogía — Dr. Francisco A. Berra, Andrés Ferreyra, Clemente L. Fregeiro, Dr. José María Gutiérrez, Santiago H. Fitz-Simon, Pablo A. Pizzurno.

Derecho — Dr. Amancio Alcorta, Dr. Leopoldo Basavilbaso, Dr. José María Bustillo, Dr. José M. Guastavino, Dr. Manuel Obarrio, Dr. Lisandro Segovia.

Economía política — Dr. Nicolas Achával, Dr. W. Escalante, Alberto B. Martinez, Dr. Luis Lagos García, Sixto J. Quesada, Dr. José A. Terry.

En cuanto á la comisión de propaganda, ella queda constituida por las personas cuyos nombres se han publicado ya, y que no figuran en la presente lista.

**Una administración escolar—la prédica de un colega.**—Tomamos de « LA EDUCACION »: « Nuestro distinguido colega « *La Enseñanza Argentina* »; que dirige el reputado educacionista señor « Andrés Ferreyra, estudia desde varios números atrás, la obra educacional del Dr. Berra, en la provincia de Buenos Aires ».

« La ilustrada pluma del colega y amigo, hace disección minuciosa « y en vista de documentos y estadística fidedignas. Las conclusiones « á que llega son harto desfavorables para el distinguido escritor y pedagogo doctor Berra ».

« LA EDUCACION tiene dada ya su opinión. Creemos que en el tiempo « transcurrido desde que se hizo cargo del puesto el Dr. Berra, mucho « se pudo hacer, y sin embargo se ha seguido una marcha lentísima. « Una comparación comprueba con claridad esta aseveración. En menos « tiempo se ha hecho muchísimo más en Córdoba y Corrientes, levantando « de las ruinas y el desquicio, instituciones orgánicas, florecientes ».

« Hemos creído de nuestro deber hacernos eco de la prédica á que aludimos, expresándonos en la forma que lo dejamos hecho. »

Buenos Aires, Junio 1.º de 1898.



FELIX LAJOUANE

LIBRERO-EDITOR

BUENOS AIRES

---

Obra aprobada de texto por el Consejo Nacional de Educación  
para los años, 1898 — 1899 — 1900

---

GRAMÁTICA ELEMENTAL

PARA EL USO DE LAS

ESCUELAS COMUNES

POR

R. MONNER SANS

---

- 5º y 6º GRADOS. — Cada grado - un tomito - **0.60 centavos**

---

Los tres grados de la *Gramática elemental* del Señor Monner Sans son de una importancia indiscutible. *Aprobada por el Consejo Nacional de Educación* ofrece la ventaja de preparar á los alumnos para seguir con provecho el estudio secundario con las Gramáticas del mismo autor, aprobadas igualmente por el Ministerio de Instrucción Pública.

La sencillez y la claridad campean en estas obritas elementales, y su método, enteramente nuevo permite enseñar el idioma castellano sin gran esfuerzo por parte del maestro. El alumno va aprendiendo á manejar su idioma sin darse casi cuenta del estudio.

---



# LA ENSEÑANZA ARGENTINA

REVISTA QUINCENAL

ÓRGANO DE LOS INTERESES DE LA ENSEÑANZA Y DEL MAGISTERIO

Director: ANDRÉS FERREYRA

---

## REDACCIÓN

---

### EL CÓDIGO DE ENSEÑANZA PRIMARIA Y NORMAL

DEL DR. FRANCISCO A. BERRA.

(Continuación).

Aplicando á la Constitución de la provincia de Buenos Aires, reglas de interpretación que los más notables constitucionalistas reputan contrarias al sentido común y oscurecedoras del juicio, vimos, en el artículo anterior, que, el Dr. Berra ha conseguido falsear su espíritu y torcer hasta el valor literal de los vocablos; y que ha apelado á recursos de leguleyo para fundar el imperio de una dictadura escolar, sin nombre en los anales de ninguna nación, y caricaturezca del gobierno democrático que, las cosas, los hombres y los hechos, reclaman en la hora presente de la civilización humana.

Un diario de esta Capital, dirigido y redactado por amigos apasionados del Dr. Berra, ha dicho estos días, sin embargo, que su famoso código debe ser aprobado por la legislatura “**á libro cerrado**”, pues basta ser obra de quien es, y ser *El, quien es, infinitamente, sabio, bueno y poderoso* etc. etc.

Nos basta decir: ¡que si Vélez Sarsfield resucitara y oyese ó leyese semejantes atrocidades. . . . . se pondría á las órdenes del Dr. Berra, á guisa de escribiente, chiquitito *ante tanta cantidad de tantísima talabartería constitucional*. No cabe contestar semejantes despropósitos, con otra cosa, que no sea la burlesca exclamación del poeta:

¡OH TITE, TUTE TATE TIBI TANTA TYRANNI TULISTE!

Nosotros creemos que el código debe ser, por el con-



trario muy leído y estudiado, para que no siga arraigándose la mala hierba.

Ni siquiera pensamos que conviene á la verdadera causa de la educación el silencio con que se pretende en las cámaras provinciales, evitar á su autor un ruidoso fracaso científico. ¡ Que se haga la luz ! ¡ Que se apruebe, si quieren, á libro cerrado, nada podrá impedir su derrumbe, apenas puesto en práctica, porque, por arriba de los sablazos legislativos de una agrupación, política, está la suprema ley que rige todas las cosas : *el instinto popular* que discierne respecto de sus intereses, *en columna cerrada*, como ha dicho el eminente historiador argentino, á la sombra de cuyo nombre, ya venerable, se sustenta todavía el más desquiciado de los gobiernos escolares que ha tenido la provincia de Buenos Aires.

Nosotros seguiremos señalando mientras tanto los grandes errores de la obra, pues estamos firmemente convencidos de que hacemos obra patriótica, impersonal y digna de ser atendida, por todos los que conserven en el fondo de su espíritu un resto de honradez y de buen sentido.

En el artículo anterior hemos bosquejado apenas el error fundamental de la legislación escolar que encierra el Código del Dr. Berra: la concentración en una sola mano, de todo el poder técnico y económico de la enseñanza, por más que los títulos del Código anuncien la institución de dos poderes distintos: uno de éstos no es más que nominal como puede fácilmente demostrarse.

En efecto: El Director General tiene la facultad expresa de administrar, arrendar, vender, hacer y deshacer respecto de toda propiedad *activa* y al Consejo General se reserva toda la propiedad *pasiva que esté actualmente en su poder; es decir: ninguna*.

El Director General confecciona los presupuestos de sus oficinas y de todas las dependencias escolares y los envía al Consejo, el cual debe elevarlos, sin observación, enmienda ni supresión alguna, al Gobierno, juntos con el presupuesto de sus oficinas; ó sea: deberá *ponerles una carpeta y un broche* para formar el expediente. ¡ No falta, á la verdad, otra cosa que establecer para el Consejo la obligación de llevarlo á cuentas hasta la casa de Gobierno !

Después de aprobados los presupuestos el Director General es quien tiene la atribución de ordenar con su *propio y exclusivo* criterio los gastos; y el Consejo debe



limitarse á pagarlos sin hacer observación alguna. ¡Para eso está, dice el Código, el Tribunal de Cuentas!

Ni mas ni menos, quiere el autor del Código resucitar los *juicios de residencia*, pues bien sabe que el Tribunal de Cuentas no puede entrar en semejantes menudencias.

¡Y después de todo, el Consejo General, investido nominalmente por el Código con las *facultades económicas* estará allí para cargar con todas las odiosidades de la administración escolar, haciendo el papel de tía vieja y paralítica que cuida del pudor de una doncella!

( Continuará )

---

## SPENCER

EXTRACTO DE SU OBRA TITULADA

« LOS PRIMEROS PRINCIPIOS »

HECHO ESPECIALMENTE PARA « LA ENSEÑANZA ARGENTINA »

---

### PRIMERA PARTE.

( Continuación )

### CAPÍTULO IV.

Dice al respecto Sir W. Hamilthon:

« El espíritu no puede concebir ni conocer sino lo limitado y lo limitado condicionalmente, porque no es posible concebir un todo absoluto, es decir, un todo tan grande que no podamos concebir otro mayor, del cual aquel sea una parte, ni tampoco una parte absoluta, es decir, tan pequeña que no podamos considerarla como un todo relativo, divisible en partes más pequeñas. Por consiguiente, lo absoluto es una negación de lo concebible. »

M. Mansel, en una forma menos abstracta, dice: « La idea misma de conciencia de cualquier modo que se manifieste, implica necesariamente *distinción entre objeto y objeto*. Distinguir es lo mismo que limitar. Lo infinito no puede ser distinguido de lo finito, ni por su cantidad ni por sus atributos. No podemos tener conciencia de un ser en general que no sea algún ser en particular, porque un segundo carácter de los actos de pensamiento es que no son posibles, sino bajo la forma de *relación*. Necesítase un sujeto ó persona consciente y un objeto ó cosa de que el sujeto tenga conciencia y ésta no puede existir sin la unión de



« esos dos factores. La anulación del uno ó del otro, « es la desaparición de la misma conciencia. Es, pues, « evidente, que aún cuando pudiéramos tener conciencia « de lo absoluto, no nos sería posible conocerlo en su « esencia, y como no podemos tener conciencia de un « objeto, sino conociendo lo que es, esto equivale á decir « que no podemos tener conciencia de lo absoluto. »

La misma conclusión general puede sacarse de otra condición fundamental del pensamiento que ha sido ya analizada en el capítulo anterior y por la que para ser concebida ó imaginada una cosa debe ser concebida ó inmaginada con atributos, pues que ellos son términos necesarios para su concepción.

Todo acto de conciencia completo con la relación y la distinción, implica también la semejanza con otros actos anteriores. Así pues, para formar esa conciencia bien ordenada, que llamamos inteligencia, es preciso asimilar cada impresión á otras anteriores, clasificando al mismo tiempo los estados sucesivos del espíritu y las relaciones que las unen, entendiéndose que la clasificación supone, no solo que se separa lo distinto sino también que se reúne lo semejante. En otros términos: un conocimiento completo no es posible sino cuando va acompañado de un reconocimiento. Resulta pues, que una cosa no es perfectamente conocida sino cuando lo es en todas sus relaciones de semejanza con cosas ya conocidas, y que permanece desconocida en proporción al número de relaciones en que difiera de cosas conocidas. Por consiguiente, lo incondicionado, puesto que no se le puede clasificar con otro incondicionado, ni con formas de lo condicionado, es inclasificable, y por lo tanto incognoscible.

En resumen, tres medios hay de deducir la relatividad de nuestro conocimiento, de la naturaleza del pensamiento y son: la *relación*, la *diferencia* y la *semejanza*. Por tanto, lo incondicionado, no es susceptible de ser conocido, porque le faltan los tres caracteres indicados.

25.—Se puede llegar á esta gran verdad colocándonos bajo otro punto de vista. Si en vez de examinar directamente nuestras facultades intelectuales dirigimos nuestra atención á las relaciones entre el espíritu y el mundo, la misma ó muy semejante conclusión se nos impone.

Todas las acciones vitales consideradas en conjunto, tienen por objeto final equilibrar ciertas operaciones exteriores con otras interiores. Por ejemplo, para estar



de pié es preciso que ciertos pesos estén neutralizados por ciertos esfuerzos; los miembros y demás órganos, en virtud de su gravedad, tienden á hacer caer el cuerpo; hay necesidad para sostenerle de que se contraigan ciertos músculos; ó en otros términos, el grupo de fuerzas, que si estuviese solo nos haria caer, debe ser equilibrado por otro grupo de fuerzas. Tales actos de equilibrio entre las fuerzas internas y externas, los vemos en todas las acciones orgánicas en general y en todos los grados inferiores de la escala animal. De ahí la necesidad de la locomoción, de los sentidos, de los medios de aprehensión y de destrucción, y de un aparato digestivo apropiado.

Podemos pues definir la vida diciendo que es *una adaptación continua de las relaciones internas á las relaciones externas*; quedando incluidas en esta definición tanto la vida física como la psíquica.

Por consiguiente, si la vida en todas sus manifestaciones, incluso la inteligencia, bajo sus más sublimes formas, consiste en tales adaptaciones continuas, resulta evidente el carácter esencial y necesariamente relativo de todo conocimiento.

Como cuestión final. ¿Qué debemos decir de lo que traspasa los límites del conocimiento? ¿Debemos atenernos solo á los fenómenos? ¿Nuestros estudios darán por resultado final desechar de nuestra inteligencia todo lo que no sea relativo? ¿Ó debemos creer en algo más allá?

A estas cuestiones la lógica responde: los límites de nuestra inteligencia nos confinan rigurosamente en lo relativo; lo de más allá no puede ser pensado sinó como una pura negación ó una pura no existencia. Sir Wr. Hamilton también ha escrito: «lo *absoluto* no es concebido sino como una negación de la concebible» y M. Mansel dice que lo *absoluto* y lo *infinito* son como lo *inconcebible* y lo *imperceptible*. De lo cual se deduce que razonablemente no podemos afirmar la existencia positiva de lo que haya más allá de los fenómenos.

Sin embargo, tal conclusión que parece indudable bajo el aspecto puramente lógico de la cuestión, contiene un grave error considerada ésta más ámpliamente bajo el aspecto psicológico, puesto que, al lado de una conciencia definida hay otra conciencia indefinida, al lado de pensamientos completos hay pensamientos que no es posible completar, y que no son menos reales por eso, desde que son afecciones normales de la intelligen-



cia. Por otra parte, decir que no podemos conocer lo absoluto, es afirmar implícitamente que lo absoluto existe. Cuando negamos que se pueda conocer su esencia, admitimos tácitamente su *existencia*, y eso prueba que lo absoluto está presente al espíritu, no, como *nada*, sino como *algo*. Además, es indudable que las antitesis entre todo y parte, lo igual y lo desigual, el singular y el plural, lo limitado y lo ilimitado, son necesariamente concebidas como correlativas y por tanto lo relativo no es concebido á su vez sino en oposición á lo no relativo ó absoluto.

Aunque Mr. Hamilton afirma que los términos correlativos no son igualmente reales y positivos, esa afirmación no es verdadera porque si lo contradictorio negativo no fuese más que una negación del otro, es decir una no entidad, resultaría que se podrían emplear todos los contradictorios negativos, indistintamente unos por otros.—Por ejemplo, se debería poder pensar lo limitado como antitesis de lo divisible, y lo indivisible como antitesis de lo limitado.—Pero, la misma imposibilidad de hacerlo prueba que en la conciencia lo ilimitado y lo indivisible son distintos de cualidad, y por tanto son positivos y reales, pues no puede haber distinción entre dos *nadas*.

Pedirnos el concepto de la relación entre lo relativo y lo absoluto sin tener conciencia de ambos, «es (citando las palabras mismas de M. Mansel aunque dándoles distinta aplicación) pedir la comparación de algo conocido con algo desconocido, y siendo la comparación un acto de conciencia, no es posible, sin tenerla de ambos términos comparativos». — Luego, si como dice Hamilton lo absoluto no se presenta á la conciencia sino como pura negación, la relación entre él y lo relativo es ininteligible, porque uno de los términos de la relación está ausente de la conciencia; y si la relación es ininteligible lo relativo también lo es por falta de su antitesis y entonces resulta la anulación de todo pensamiento.

Debemos pues, pensar la causa que excede los límites de nuestro pensamiento como positiva aunque indefinida. De igual manera que cuando pensamos un espacio limitado, se forma á la vez el concepto rudimentario de un espacio más allá de esos límites, cuando pensamos una causa definida, se forma un concepto rudimentario de la causa indefinida.



En resumen : 1.º. Que la misma afirmación de que todo conocimiento propiamente dicho es relativo, implica la afirmación de la existencia de lo absoluto ; 2.º Que de la misma necesidad de pensar en relaciones, resulta que lo relativo mismo es inconcebible, sino está en relación con lo no relativo real, que de no ser admitido, hace se convierta en absoluto lo relativo mismo, y el raciocinio sea una pura contradicción ; 3.º Que es imposible desprendernos de la idea de una realidad, oculta bajo las apariencias ó fenómenos, y que de esa imposibilidad resulta nuestra indestructible creencia en esa realidad.

(Continuará)

## EL ARTE DE ENSEÑAR Y ESTUDIAR LAS LENGUAS

OBRA TRADUCIDA ESPECIALMENTE PARA

« LA ENSEÑANZA ARGENTINA »

(Continuación)

### IX.

A fin de preparar al lector para que entienda bien la solución anunciada, le conduciremos, por un instante, á la escuela de la naturaleza é interpretaremos en su presencia la lección de cosas y de idioma que la nodriza da inconscientemente á su nene, cuando ella se divierte, por ejemplo, en hacerle abrir una puerta.

A este efecto ha de sernos permitido reproducir aquí un tema bien conocido:

Camina, niño mío,  
Acércate á la puerta  
Llegaste  
Levanta tu brazuelo  
Toma la manija.  
Vuelve la manija  
Abre la puerta  
Tira de la manija  
etc. etc.

bien !  
muy bien !  
bravo !  
maravillosamente !  
perfectamente !  
qué fuerte eres !  
bastante inteligente !  
eres una ricura !

\*  
\* \*



Este tema, que todos nosotros hemos hecho, ó con el cual hemos jugado ántes, bajo la dirección de nuestra madre, es en miniatura el sistema que creemos haber sustraído á la naturaleza. Lo contiene como la bellota contiene á la encina. Jamás el adagio «*todo está en todo*» ha podido ser evocado con mas propiedad.

La columna de la izquierda representa la serie ó el lenguaje objetivo. La columna de la derecha representa la frase relativa ó el lenguaje subjetivo: y estos dos lenguajes, por diversos y opuestos que sean, se unen para constituir un solo y mismo tema. Agreguemos que, cada frase de la columna de la derecha, expresando un juicio «*relativo*» del hecho objetivo correspondiente, deja suficientemente justificado su nombre de frase relativa.

\*  
\* \*

Filólogos, lingüistas y gramáticos! Para pesar estas expresiones tan diferentes unas de otras no habéis sabido emplear hasta ahora sino balanzas en que el sustantivo se equilibra por un sustantivo, el pronombre por un pronombre, el adjetivo por un adjetivo. Tales balanzas son buenas talvéz para pesar sílabas, pero en verdad ellas no están hechas para pesar ideas. Vuestros análisis lógico y gramatical no han encontrado nada que distinga esencialmente la proposición:

Qué sábio eres,  
De la proposición:

Levanta tu brazuelo;  
mientras que la más ignorante de las madres tiene conciencia de su diferencia, y sabe maravillosamente traducirla y hacérsela entender á su niño.

¿Cuál es su secreto, me preguntáis? Es un secreto que vosotros mismos poseéis; es un procedimiento que os es tan familiar como á ella y que practicáis sin cesar.

\*  
\* \*

La palabra viva no es solamente un compuesto de sílabas, de vocablos y de sonidos. Habréis tal vez oído máquinas parlantes. ¿Qué diferencia encontráis entre la frase articulada por estos ingeniosos aparatos y la que sale de la boca del hombre?

La palabra de la máquina os afecta desagradablemente. Ella tiene no sé qué de triste, de lúgubre, de cadavérico. Ella os dá como calofrío: ella os oprime el corazón.



Tal palabra es la palabra de un muerto! ¿Qué le falta para sonar como la palabra de un vivo? Una cosa que el arte no podrá jamás darle. Esta cosa, se llama en francés:

La entonación.

\*  
\* \*

Y bien! es por la entonación que la madre inicia al niño en el lenguaje subjetivo; por ella que le enseña á distinguir la palabra que expresa un hecho externo, de la palabra que traduce un movimiento ó un estado del alma.

Y el nene á su vez, mejor analizador que Noël y Chapsal, interpreta admirablemente el acento de su madre, y según la nota de este acento, clasifica tal expresión en el lenguaje objetivo y tal otra en el lenguaje subjetivo.

Sin esta virtud del acento materno, la confusión sería inevitable.

¿Donde está la razón que impediría al niño traducir el sonido "*cómo eres sabio*" por "*levanta tu brazo*" y el sonido "*levanta tu brazo*" por "*cómo eres sabio*"!

\*  
\* \*

Un niño asiste á una conversación entre personas grandes. Asiste á su manera, es decir, jugando y ocupándose, en apariencia al ménos, de cualquier otra cosa. Una hora después, tal vez al día siguiente, queda uno sorprendido de oír salir de su boca, súbitamente y sin ningún propósito, una fórmula que jamás había articulado ántes, y cuyo sentido, más ó ménos abstracto, parece en realidad superior á su edad. ¿Dónde ha aprendido el niño esta locución? Seguramente no sale de él.

Remontaos á la conversación de esta mañana ó de ayer y la encontraréis indudablemente.

\*  
\* \*

Un niño nos decía estos días: «El tiempo está nublado:» «no me sorprendería si cayese agua» «Hay nieve sobre la montaña: «Diablo! Diablo!» «el invierno se precipita».

«No me sorprendería» y «Diablo! Diablo!» son locuciones que ciertamente no pertenecen al vocabulario del niño. Él las había, pues, extraído de algunas con-



versaciones que recientemente habían tenido lugar en su presencia.

Se contenta uno generalmente con esta explicación.— Nosotros declaramos que ella no nos satisface y planteamos esta cuestión:

¿Porqué y cómo él ha retenido de una larga conversación ésta y no otra frase? ¿Porqué se ha fijado con preferencia en una locución abstracta que no comprende ó que interpreta generalmente al revés?

\*  
\* \*

Él la retiene, se dirá tal vez, por lo mismo que ella le parece extraña.

Esta sería una razón si se tratase de un término aislado, de un nombre propio, por ejemplo. Pero, se trata aquí de una fórmula compleja, de una fórmula compuesta de partes ordinariamente conocidas por él y que no tienen por consiguiente el atractivo de la novedad.

Planteo, pues, de nuevo el problema: ¿porqué ésta frase y no otra? ¿Y porqué hallamos que esta locución en lugar de pertenecer al lenguaje objetivo pertenece siempre al lenguaje subjetivo?

Es el instinto, contesta éste. Es un dón de la naturaleza, agrega aquél. Hemos dicho ya lo que pensamos de esta solución y de las personas que la proponen.

Hé aquí la nuestra.

\*  
\* \*

El niño ha extraído de tal conversación, ésta y no otra locución, simplemente porque ella ha sido acentuada de distinta manera que las demás. Si, acentuada! Eso es todo.

La entonación! ¿No es la palabra usual en las especies inferiores? ¿No es el lenguaje de los animales un lenguaje universal? La entonación! ¿No es el signo del alma en la frase? La entonación! Procurad pues, hablar, leer; procurad pensar sin acentuar fuerte ó suavemente vuestra palabra.

En el monólogo de su madre ó de su nodriza ¿cómo distingue el niño la frase absoluta de la frase relativa, el lenguaje objetivo del lenguaje subjetivo, la expresión del hecho sensible, de la expresión de la idea pura, la traducción del acto de la traducción del juicio producido sobre este acto?



Entre la madre y el niño, no veo, ni hay otro intérprete sino la entonación.

\*  
\* \*

Madre, preguntaba, por último, á la suya, el niño de que acabo de hablar: ¿qué quiere pues decir: *Sacristí*?

Niño mío, es un pequeño cuarto en donde se viste el cura.

Pero no! No es esa sacristía.

Cuando se deja caer alguna cosa, que se recoge y vuelve á caerse, se dice:

*Sacristí! (1)*

Esta definición es toda una revelación. Ella demuestra que el acento y nada más que el acento, había dado á nuestro niño el sentido íntimo de una locución dos veces figurada.

En la conversación, el autor de una frase relativa, sin saberlo y sin quererlo, la aísla, acentuándola, la eleva por decirlo así, sobre el nivel general de la conversación por una entonación propia. El niño entonces la coge al vuelo; ó si se quiere, ella vibra en su oído de distinto modo que las demás, y se imprime con caracteres menos efímeros. He ahí porqué y cómo su lengua procura reproducir esta locución una hora después, un día después.

\*  
\* \*

Veámos mientras tanto, el uso que el niño hace de una locución relativa recientemente adquirida.

Seguidle atentamente y notaréis que la nueva locución aparecerá en sus labios tan amenudo como el mas nuevo de sus juguetes vuelve á sus manos.

Esta fórmula la coloca, como se dice, en todas las salsas.

El la enlaza sin razón ó con ella á todas sus concepciones. Le sirve para hablar á sus caballos de madera, á sus coches y á sus cocheros; le sirve para apostrofar á sus polichinelas y á sus muñecas. El se apropia así y se asimila rápida y profundamente esta expresión.

Pronto escuchará otra conversación; extraerá una

---

(1) En un caso sustantivo, en otro interjección francesa; equívocos que sólo difieren por la entonación.



nueva frase relativa y se la asimilará como la anterior.

Ved ahí el procedimiento de la naturaleza.

¿No tenía razón de decir que hasta el estudio de la parte abstracta y subjetiva del lenguaje es un juego para el niño?

Aquí estamos, evidentemente, bien al cabo del fenómeno. Hagamos alto, á fin de meditar el procedimiento de la naturaleza; de extraer los preceptos que él puede contener, y por último de dotar con él á nuestro Método.

\*  
\* \*

En la escuela de la naturaleza, el lenguaje subjetivo y el lenguaje objetivo se desarrollan simultánea y paralelamente.

Avanzan de frente, uno al lado del otro, armónicamente y sin jamás confundirse: el acento los marca con un carácter propio.

¿Qué sucedería si desdeñando esta lección de la naturaleza, nos decidiésemos á estudiar aparte, en un vocabulario especial, los diversos grupos de locuciones subjetivas?

Podemos contestar á esta pregunta por haber hecho, á expensas nuestras, la experiencia de este deplorable procedimiento.

Todos vuestros esfuerzos, por muchos que fueran, serían hechos estérilmente.

Y hasta os serían perjudiciales por cuanto necesitaríais demoler para reconstruir de nuevo.

Si se quiere reflexionar un instante se verá que no puede ser de otra manera.

Las frases relativas son hechas para apoyarse sobre alguna cosa. Ellas en sí mismas no presentan sino formas vacías, excavadas, tan vagas y tan fugitivas como las burbujas de aire, aplicándose á todo y no aplicándose á nada.

Procurad de.....

Os ruego que.....

Os invito á.....

Os exhorto á.....

Conviene que.....

Reflexionad que.....

etc. etc.

Haréis bien de leer y releer estas fórmulas hasta que ellas queden impresas en vuestra vista; haréis bien de adiestrar vuestra lengua á articular esta serie indefinida



de sonidos: cuando creáis haber concluido con este penoso ejercicio, os hallaréis justamente en el punto en que se encuentra el autor de estas líneas, después de haber creído colocar en su memoria todo un diccionario.

(Continuará).

---

ESTATUTOS  
DEL  
CLUB ATLÉTICO ARGENTINO

« PRO-PATRIA »

FUNDADO EL 2 DE ENERO DE 1898

(Conclusión)

---

CAPÍTULO VII.

**De los Inspectores.**

Art. 56. Cada una de las secciones en que está dividido el Club, estará á cargo de un Inspector.

Art. 57. Los cargos de inspectores serán desempeñados por los miembros de la Comisión Ejecutiva.

Art. 58. Cualquier desavenencia que pudiera ocurrir entre profesores y alumnos, será sometida al Inspector de la sección respectiva, quien la resolverá por sí dando cuenta á la C. E. que resolverá el caso definitivamente ó, si es grave, dará cuenta á la C. D. de la resolución tomada.

Art. 59. Queda establecido que cualquiera de los miembros de la Comisión Directiva estará facultado para desempeñar la inspección en los casos en que lo haga necesario la ausencia del Inspector en turno.

CAPÍTULO VIII.

**De la Comisión Ejecutiva ó “de Plaza”**

Art. 60. Del seno de la Comisión Directiva ó de fuera de ella, si se cree necesario, se nombrará una Sud-Comisión de cinco miembros—que nombrarán libremente su Presidente y Secretario—llamada Comisión Ejecutiva ó de Plaza—cuyas funciones y atribuciones serán:

1º. Cumplir y hacer cumplir en las diversas depen-



- dencias de la sociedad las disposiciones reglamentarias ó emanadas de la Comisión Directiva.
- 2°. Estudiar y proponer á la C. D. toda medida tendente á beneficiar á la institución ó aumentar su prestigio.
  - 3°. Estudiar, proyectar y proponer á la C. D. los reglamentos internos ó las modificaciones á los mismos.
  - 4°. Proponer á la C. D. el nombramiento de los empleados que creyera necesarios y reglamentar sus funciones dando cuenta á la C. D. para los efectos ulteriores.
  - 5°. Organizar las fiestas ó concursos á verificar por los socios dentro ó fuera de la sociedad.
  - 6°. Los miembros de la Comisión Ejecutiva constituyen de hecho el consejo de inspectores de cada una de las dependencias de la Sociedad, distribuyéndose los diferentes cargos de acuerdo con los conocimientos especiales de cada uno.
  - 7°. Los miembros de la C. E. serán nombrados teniendo en cuenta especialmente la parte del ejercicio físico que sea de su preferencia.
  - 8°. La Comisión Ejecutiva será nombrada por el término de un año, recibiendo y entregando bajo inventario las existencias de las diversas secciones.
  - 9°. La C. E. podrá fallar en definitiva en las cuestiones de orden interno que se suscitaren entre profesores y alumnos, socios y empleados ó socios entre sí, debiendo, sin embargo, dar cuenta á la C. D. cuando se tratara de algun asunto que asumiera alguna gravedad.
  - 10°. Para las faltas en que pueda la C. E. fallar en definitiva, estará facultada para suspender á uno ó más socios por el término de un mes como máximo.
  - 11°. La C. E. podrá asesorarse de las personas que creyera necesarias para el mejor desempeño de su cometido.

## CAPÍTULO IX.

### De los Profesores y Alumnos.

Art. 61. Siendo uno de los mas importantes de los objetos del Club, la enseñanza metódica de la Gimna-



sia y ejercicios atléticos, tendrá aquel número de profesores que hagan necesarios el desarrollo de la institución y el número de los socios que deseen gozar de aquella enseñanza.

Art. 62. Los profesores estarán bajo la autoridad inmediata de la Comisión Ejecutiva y obligados á conformarse en todo á las exigencias de los Reglamentos internos.

Ellos deberán acatar las observaciones de los Inspectores, en cuanto se refiera al cumplimiento de sus obligaciones; ó al de las resoluciones de la Comisión Directiva, que dichos inspectores les comuniquen.

Art. 63. Los socios deben á los maestros la mayor atención y deferencia en todo lo referente á la enseñanza.

Art. 64. Todo caso de desavenencia entre socios y profesores, será sometido al inspector de la Sección respectiva, quien procederá de acuerdo á lo establecido por el artículo 59 de este Reglamento.

## CAPÍTULO X.

### De las Asambleas.

Art. 65. Las Asambleas del Club serán "ordinarias" ó "extraordinarias". Las primeras tendrán lugar del 15 al 31 de Octubre para la elección de Comisión Directiva y del 15 al 31 de Diciembre para dar cuenta del estado económico del año, de acuerdo con el inciso 4° del art. 48 y art. 67 del Reglamento, y las segundas se efectuarán cuando la Comisión Directiva las convoque, sea por sí para la resolución de asuntos que ella tenga que someter á su consideración, sea en virtud de petición escrita firmada por cincuenta socios y en la que se expresen los objetos para los cuales se solicita la convocatoria.

El año económico del Club queda fijado de 1° á 1° de Diciembre.

Art. 66. En la Asamblea ordinaria de Octubre se procederá exclusivamente á la elección de los miembros de la Comisión Directiva y suplentes que estén sujetos á renovación, y la de los miembros de la Comisión de Cuentas. En la de Diciembre se presentarán los informes y memoria á que se refieren los incisos 4° del artículo 48 y 10 del artículo 49 de este Reglamento; se someterán á la aprobación de la Sociedad las cuentas del



año transcurrido, con el informe de la Comisión especial encargada de su revisión, y se tomarán en consideración y resolverán todos los demás asuntos de interés general que se hallen pendientes, ó que durante la Asamblea, se promuevan por cualquiera de los miembros de la Sociedad.

Art. 67. En las Asambleas Generales extraordinarias, no podrá tratarse ninguna proposición que no se halle consignada en la orden del día.

Art. 68. Las Asambleas ordinarias ó extraordinarias tendrán lugar de acuerdo con lo que dispone el artículo 38.

Art. 69. Abierta la sesión en las condiciones establecidas en el artículo anterior, se procederá á leer, aprobar y firmar el acta de la Asamblea anterior pasándose en seguida á tratar el asunto que motive la reunión.

Art. 70. Todo asunto sometido á la Asamblea ordinaria y toda moción hecha durante ella por cualquiera de los socios y apoyada por otros dos, será puesta en discusión y votada.

Las mociones serán consideradas en el orden en que hayan sido hechas.

Art. 71. Ningún socio podrá hacer uso de la palabra, sin haberla pedido y obtenido previamente del Presidente, quien deberá acordarla siempre por derecho de prioridad.

Art. 72. Ningún socio podrá hacer uso de la palabra mas de dos veces sobre un mismo asunto; pero el autor de una moción ó proyecto, podrá dar todas las explicaciones que sean necesarias sobre el asunto que haya promovido.

Sin embargo, podrá declararse libre la discusión siempre que lo resuelva la Asamblea, á pedido de un socio apoyado por otros dos.

Art. 73. La discusión podrá declararse cerrada por el Presidente, siempre que la Asamblea así lo resolviese, á moción de cualquier socio, debidamente apoyada.

Art. 74. Ningún socio podrá ser interrumpido en el uso de la palabra, cuando ésta le hubiese sido concedida por el Presidente.

Art. 75. El Presidente podrá llamar al orden al socio que se saliese del asunto en discusión ó que al hacer uso de la palabra, lo hiciese en términos inconvenientes ó violatorios de las prescripciones de este Reglamento. Si insistiese, podrá serle retirada la palabra y aún ser



expulsado de la Asamblea, siempre que en este último caso, así lo resolviese por medio de una nueva votación.

Podrá también el Presidente suspender la sesión por un cuarto intermedio; y levantarla cuando llegasen á producirse desórdenes.

Art. 76. Todo socio tiene derecho á pedir explicaciones por escrito á la Comisión Directiva, respecto de sus actos, salvo la disposición del artículo 8°; y cuando aquellas no fuesen satisfactorias, proponer á la Asamblea las medidas que le parezcan convenientes.

Art. 77. Todas las resoluciones de la Asamblea serán tomadas por simple mayoría de votos, salvo los casos en que se disponga expresamente otra forma por este Reglamento.

Las votaciones pueden ser públicas ó secretas, nominales ó por signos, lo cual se determinará en cada caso, si ya no lo estuviese por este reglamento.

Art. 78. Toda resolución de la Asamblea podrá ser reconsiderada por una sola vez, á petición escrita de la cuarta parte de los socios, y será tratada como orden del día en la Asamblea siguiente, necesitándose por lo menos, dos tercios de los votos del número que tomó la resolución solicitada en la Asamblea: y se procederá á ella siempre que la moción sea apoyada de acuerdo con el número de votos que señala el artículo anterior.

Art. 79. El Presidente podrá retirar la palabra al socio que, al hacer uso de ella, se personalizase con otro.

Deberá igualmente impedir los diálogos é interrupciones.

## CAPÍTULO XI.

### De las cuentas.

Art. 80. Anualmente, *al practicarse la elección* de los miembros de la Comisión Directiva, se hará en la misma forma la de una Comisión especial de Cuentas, compuesta de tres socios y encargada de examinar oportunamente para informar sobre ellas en la próxima Asamblea ordinaria de Enero, las cuentas de la Tesorería del Club.

Art. 81. Para este efecto, al final de cada año, la Tesorería pondrá á disposición de la Comisión de Cuentas sus libros de contabilidad y todos los comprobantes de las cuentas del año, dándole verbalmente ó por escrito, todos los informes y datos que al respecto le sean pedidos por esa Comisión.



Art. 82. La Comisión de cuentas deberá expedir, antes de la Asamblea Ordinaria anual, su informe por escrito sobre las cuentas presentadas, el que será pasado á la Comisión Directiva con la brevedad posible.

Ese informe será presentado por la Comisión Directiva á la Asamblea, á fin de que ésta lo tome en consideración y resuelva lo que corresponda, sobre la aprobación ó desaprobación de las cuentas.

Art. 83. La misma Comisión especial estará facultada á proponer á la Comisión Directiva, las reformas que crea conveniente introducir en el sistema de contabilidad, y tendrá el deber de examinar todos los asuntos que la Comisión Directiva le destine, para aconsejar el procedimiento cuya adopción considere conveniente.

## CAPÍTULO XII.

### De los Fondos y Obligaciones.

Art. 84. Los fondos del Club se formarán :

1º. De las cuotas de ingreso que la Asamblea pudiera establecer en lo sucesivo y mensuales, derechos de diploma, alquiler de roperos y demás cotizaciones ordinarias y extraordinarias que el presente Reglamento ó las resoluciones de las Asambleas impongan á los Socios.

2º. De las entradas extraordinarias que, por donación ó suscripción, pueda adquirir la Sociedad.

Art. 85. La Comisión Directiva aceptará las donaciones de bienes que se hagan á favor de la Sociedad y con autorización de la Asamblea les dará aplicación procurando por todo medio lícito, el aumento del fondo social para la mayor prosperidad del Club.

Art. 86. La propiedad de los bienes que el Club adquiriera por cualquier título, corresponderá á la Asociación, como persona jurídica capaz de adquirir; y la Comisión Directiva que solo tiene su administración, no podrá sin autorización especial de la Asamblea, enagenar bienes raices, ni adquirirlos por compra.

## CAPÍTULO XIII.

### Disposiciones generales y transitorias.

Art. 87. Queda facultada la Comisión Directiva, para establecer un derecho de diploma, pagaderos por los



socios al recibir el que los acredite como tales, cuyo importe no podrá exceder de 1 peso moneda nacional.

Art. 88. La Comisión Directiva podrá, cuando lo juzgue conveniente, establecer en el local del Club las secciones accesorias que el estado de la Asociación permita, siempre que sus objetos se relacionen directamente con los que forman el propósito de aquella.

Art. 89. Los presentes estatutos podrán ser modificados en Asamblea Extraordinaria dando aviso anticipado de diez días por lo menos de las reformas que se aconsejen; y las proposiciones de modificación podrán hacerse ya por la Comisión Directiva, ya por los socios en general.

Esto no obstante, la C. D. podrá adoptar, sin alterar los Estatutos, aquellas medidas complementarias que juzgue oportunas, dando cuenta á la Asamblea.

Art. 90. Denunciado á la C. D. por cualquier persona un hecho que revista el carácter de lo comprendido en el inciso 7 del artículo 2º, ésta nombrará un jurado de su seno ó fuera de él, para que informe sobre el acto sometido á su estudio, y éste, una vez que haya tomado todos los datos necesarios, comprobantes, etc., presentará su dictamen á la C. D. proponiendo á mas el premio que juzgue debe otorgarse.

La Comisión reunida en sesión extraordinaria á solo objeto de resolver el punto, aceptará ó no el informe acordando el premio, y señalará el día en que tendrá lugar la adjudicación, que se hará, siempre que sea posible, en acto público y, salvo circunstancias especiales, en el mismo local del Club.

Los premios consistirán en diplomas, medallas, objetos de arte ó dinero, según el caso, y para otorgarlo se prescindirá de nacionalidad, religión y sexo, debiendo ser tomadas en mayor consideración (en igualdad de casos) *la menor edad y el sexo débil*.

Las mismas disposiciones serán tomadas en lo relativo á lo que dispone el inciso 3 del mismo artículo.

---



---

## Para los nuevos Programas

---

### LECCIÓN DE ARITMÉTICA

---

Dada en el local de Conferencias Prácticas de la 2.<sup>a</sup> Sección á niños de Primer grado, el sábado 7 de Mayo de 1898.

Dedicada por el conferenciante á su digno Presidente, Sr. D. Luis Suárez. Copia especial para «LA ENSEÑANZA ARGENTINA».

**Punto del programa:** *Composición y descomposición de los números hasta cien.*

---

#### PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS EN QUE SE BASA ESTA LECCIÓN:

- 1.º El método moderno hace comprender los números con ayuda de ejemplos concretos.—*Alejandro Bain.*
- 2.º Los ejercicios de observación y concepción se dan por medio de cosas que el ojo pueda ver, la mano agarrar y el oído oír.—*James Currie.*
- 3.º La instrucción en la escuela primaria es llevada á cabo por medio de conversaciones familiares entre el maestro y sus alumnos.—*Tomás Harrisson.*
- 4.º El principio vital de la enseñanza es enseñar al niño á instruirse por sí solo.—*Wyse.*
- 5.º Sus gustos naturales por la variedad deben ser satisfechos.—*Marcel.*
- 6.º Hacer que cada ejercicio sea activo hasta el entusiasmo y detenerse antes que se agote el vigor ó desaparezca el interés.—*José P. Varela.*

#### TEMA: **El número diez.**

#### *Composición y descomposición.*

#### *Fin de la lección:*

Desarrollar las facultades de percepción, raciocinio y expresión.

#### INTRODUCCIÓN.

MAESTRO.—Os prometí llevaros á pasear un día, y ya veis



que he cumplido mi promesa trayéndoos hoy á visitar esta gran casa.....¿sabéis lo que es aquí?

Niños.—Aquí es un colegio.....esta es una escuela.....

M.—Verdad, tenéis razón; ésta es una escuela. Pero esta escuela no se designa, como la vuestra, con un número, sino con el nombre de un gran patriota que en vida prestó grandes servicios á la patria y fué muy amigo de los niños; él mandó edificar algunas escuelas. Hoy ya es muerto y los hombres agradecidos, le han dado su nombre á esta escuela; ved ahí su retrato.....¿le conocéis?

N.—Ah! si señor, en nuestra escuela también hay uno, ese es el retrato de Sarmiento.

M.—Muy bien; ahora supongo que podréis decirme á dónde os he traído.....

N.—Sí, señor; Vd. nos ha traído á la «Escuela Sarmiento».....Esta es la escuela....etc. etc.

M.—Perfectamente. Os ruego no olvidéis nunca ese nombre, porque, como ya os lo dije, él fué vuestro mejor amigo.

Vamos á conversar de algo, porque supongo que queréis conversar conmigo.

N.—Sí, señor.

M.—Pues bien, no ha de faltarnos tema, porque una buena maestra que supo vuestra venida, me mandó esta canasta en la que ha de haber cosas muy lindas, ¿queréis que veamos?

N.—Sí, señor, sí señor.

.....

#### PRIMER PASO.

**Método.**—*Inductivo deductivo, forma socrática ó dialogada.*

**Materia.** — *Todo lo que se puede aumentar y disminuir se llama cantidad. Para medir la cantidad se precisa saber contar.*

M.—Observad, ¿qué es esto?

N.—Es un botellón.....Vd. tiene un botellón.....

M.—Bien, decidme, si sabéis, el uso de esta clase de botellones?

N.—Papá tiene uno junto á su cama para tener agua.

M.—Ese es su uso. ¿Quién sabe decir lo que contiene el botellón?



N.—Yo, señor, ese botellón contiene agua.

M.—¿Cómo sabéis que es agua este líquido?

N.—Porque es blanco.....porque no tiene color.....etc.

M.—Pero habéis olvidado que el aguardiente también es incoloro? ¿No podríais confundir el agua con otro líquido?

N.—Sí, señor.

M.—Empero, tomándole el olor quizá descubráis lo que es.....huele tú, Antonio.....y tú.....y tú.....

N.—Es, agua, señor,.....es agua porque es inodora.....

M.—!Cuánto me place ver que sois tan observadores! pero aun podíais equivocaros y por eso quiero que hagáis otra prueba..... Bebe tu, Dionisio.....y tú.....y tú.....

N.—Lo que he bebido es agua, lo conozco por el gusto.

M.—Puesto que habéis llenado vuestra curiosidad y satisfecho mis deseos, vamos á observar otra cosa. Fijaos lo que hago y decidmelo.....tú, Jaime.

N.—Vd. ha echado agua en el vaso.

M.—Es cierto; observad lo qué ha sucedido en la botella.

N.—Ha quedado menos agua.

M.—Ha disminuido. Repítelo tú, Diego,.....y tú.....  
Decidme ahora porque ha disminuido el agua.

N.—Porque Vd. ha sacado un poco.

M.—Bien, fijaos lo que hago ahora y decidme lo que ha sucedido en la botella y en el vaso.

N.—Vd. echó el agua en la botella..... En la botella hay más agua.....en el vaso ha disminuido.

M.—En la botella ha aumentado. Decid cómo ha aumentado el agua del botellón.

N.—Ha aumentado agregando más.

M.—Y porqué ha disminuido en el vaso?

N.—Porque se ha sacado un poco.

M.—Escuchad mucho lo que voy á deciros: todo lo que se puede aumentar, agregando, ó disminuir, quitando, se llama *cantidad*. ¿No lo olvidaréis?.....

N.—No, señor.

M.—Bueno, dime tú, Jacinto ¿qué hay en el botellón?

N.—En el botellón hay una cantidad de agua.

M.—Porqué dices eso?

N.—Porque el agua se puede hacer más y menos.

M.—Muy bien; de qué otra cosa hay aquí una cantidad?

N.—Hay una cantidad de personas..... Hay una cantidad de niños.....etc.



M.—Perfectamente; dejemos esto y pasemos á ver otra cosa de las que hay en la canasta..... Hé aquí una caja ¿qué contendrá?

N.—Contiene tiza.....bolitas.....bolones.....lápices...

M.—Ved, contiene lo que menos pensabais.

N.—Sí, señor, son pelotas.....¡qué lindas!.....

M.—Es cierto, pero en la caja hay otras más lindas aún.....¿queréis verlas?

N.—Sí señor, sí.....

M.—No os apuréis. Si queréis verlas os impongo una condición; tenéis que decirme lo que se precisa saber para decir cuantas pelotas hay en la caja.

N.—Contar.....Se precisa saber contar.....

M.—Ahora sí que sois dignos de que os muestre las demás pelotas y os permita que las conteis.

#### SEGUNDO PASO.

**Método.**—*Sintético, forma socrática.*

**Materia.**—*Cada cosa que contamos se llama unidad. Agregando de á una unidad se forma el número diez ó una decena.*

M.—Mirad qué bonita pelota, al que acierte su color se la doy.

N.—Esa pelota es de color rojo.

M.—Bien, tómala..... que te parece, ¿es de color rojo la pelota?

N.—No señor, es de color rojo la lana del forro.

M.—Muy bien; he aquí otra pelota para el que acierte el color del forro. (Se sigue así hasta que cada niño tenga una pelota, luego se prosigue).

Ahora, mis amigos vaís á pasar uno por uno á depositar vuestra pelota en esta bandeja para contarlas. Pasa tú Domingo.

N.—He colocado una pelota en la bandeja.

M.—Pensad y nombrad las cosas de las cuales tenéis una ó hay aquí una.

N.—Yo tengo una cabeza.....yo una nariz.....Aquí hay un banco.....un retrato.....

M.—Las cosas que contamos se llaman unidades; luego, diréis que en la bandeja hay.....

N.—En la bandeja hay una unidad.

M.—Pasa tú Gerónimo y pon tu pelota en la bandeja, luego dí cuantas hay.



N.—He agregado una pelota. Ahora hay dos pelotas.  
Dos pelotas son 2 unidades.

M.—¿Cómo habéis hecho dos?

N.—Agregando 1 á uno.....Con una cantidad y una unidad.....

M.—Muy bien; ahora quiero que nombréis las cosas de las cuales no tenéis más que dos.

N.—Yo tengo dos ojos.....yo tengo dos manos.....yo tengo dos piernas.....yo tengo dos centavos.....

M.—Nombrad dos cosas que hay en vuestra casa, en la iglesia, en la calle, dos cosas grandes, dos pequeñas, dos que habéis visto hoy..... (Se sigue el mismo procedimiento hasta llegar á diez).

Perfectamente; aquí tenéis 10 pelotas, es cierto; pero ahora quiero que sepáis que la reunión de diez unidades componen una decena. Repetidlo todos.

.....  
Cuenta tú Ignacio una decena de dedos—una decena de niños—10 bancos. Una decena de barras de tiza—de escuadras—de reglas. ¿Quién puede contar 10 centavos? ¿Qué se puede comprar con 10 centavos? Contad cuántos sonidos produce el timbre. Oíd cuantos ruidos hago con este lápiz, etc. etc. Fijaos qué hago en el pizarrón—¿quién puede hacer 10 rayas? —¿10 puntos? —¿quién puede contar de memoria hasta 10?.....

Bueno, ahora sacad vuestros cuadernos y vuestros lápices vamos á escribir el número 10. ¿Cuántas decenas dijisteis que hay en 10? Escribid pues la cifra 1 que representa la decena;.....ahora agregadle 0 á la derecha y esto quiere decir unidades. Leed ahora 10 unidades ó 1 decena y 0 unidades.

### TERCER PASO.

#### **Método analítico, forma socrática.**

Para desarrollar este paso el maestro presenta á los niños 10 cosas, si es posible unidas. Hace que cada niño vaya sacando de á una, les hace comprender cómo disminuye el número *quitando unidades*, compara un número con otro y de este modo hace la descomposición del número hasta llevar á 0.

Conviene objetivar con objetos diferentes y sacarlos siempre que sea posible, de lo concreto para llevarlos á



lo abstracto. No deben olvidarse los ejercicios de reflexión.

Como se verá, estos pasos no han servido sinó para componer y descomponer el número 10, aumentando y disminuyendo de á 1; toca al maestro seguir la serie de pasos, en lecciones sucesivas, cuidando de presentarles nuevos objetos ó tal vez convendrían láminas ó dedos ó naipes. Ahora se hacen ejercicios de sumar y multiplicar (aumentar), restar y dividir (disminuir) con números que no pasen de 10. Siempre sin olvidar el *fin de la lección*.

Por último se deducen las siguientes.

### CONCLUSIONES (particulares).

- 1.<sup>a</sup> Para enseñar *el número diez* se repartirán objetos á los niños á fin de que, por convicción, y sobre la base de *aumentar y disminuir*, se den idea exacta de la formación del número.
- 2.<sup>a</sup> Los objetos deben ser diferentes:
  - a) Para evitar la confusión del objeto con el número.
  - b) Para despertar mayor interés y actividad.
  - c) Para mantener por más tiempo la atención;
  - d) Para fijar más fuertemente las concepciones.
- 3.<sup>a</sup> Conviene que los objetos de las primeras concepciones sean grandes, siguiendo por los más pequeños y concluyendo por el uso de líneas ó puntos.
- 4.<sup>a</sup> Una vez fijada la idea del número objeto de la lección, se harán ejercicios de composición y descomposición con números pares é impares; cuyos ejercicios tendrán por principal tendencia el desarrollo de las facultades de imaginación raciocinio y expresión.
- 5.<sup>a</sup> Aplicar dichos ejercicios á las cosas de uso común como la moneda, el peso, etc.
- 6.<sup>a</sup> Dar el número escrito cuando esté bien grabada y retenida la idea de la cantidad que representa.

Buenos Aires, Mayo 7 de 1897

*Juan Ferreira.*

---



---

## COLUMNAS LIBRES

---

### LECTURAS RECOMENDABLES PARA EL CURSO DE MORAL

---

#### **La familia unidad social.**

La sociedad se compone de familias y no de individuos.

La descomposición de la sociedad en individuos no constituye mas que un análisis anárquico, tan irracional como inmoral, que tiende á disolver la existencia social, en lugar de explicarla. Es tan errónea en Sociología, como lo sería en Biología, la descomposición química del individuo mismo en moléculas irreducibles, cuya separación no tiene jamás lugar durante la vida.....

Un sistema cualquiera no puede ser formado sino por elementos semejantes á sí mismos y solamente menores. Una sociedad no puede pues, en manera alguna, ser descompuesta en individuos, como tampoco una superficie geométrica no lo es en líneas y en puntos. Así, pues, la menor expresión social, á saber, la familia, aunque aparezca algunas veces reducida á su pareja fundamental, determina, no obstante, el verdadero elemento sociológico.

(A. CONTE, *Curso de Filosofía Positiva*).

#### **La Libertad y la Igualdad.**

La fuerza libre que constituye al hombre, no puede menos que ser una cosa que debe presentársele como respetable al mismo: de igual suerte que toda fuerza libre le es respetable y la libertad le parece grande y noble en sí misma, cualquiera sea, por otra parte, el lugar donde la encuentre. Ahora bien, cuando los hombres se examinan mutuamente, se reconocen los unos y los otros como seres libres.

Desiguales por cualquiera otra relación: como en fuerza física, en salud, en belleza, en inteligencia, son tan solo iguales por la libertad; supuesto que ningún hombre es más libre que otro. Todos ellos hacen diferentes usos de la libertad, pero no por esto solo, ellos son iguales. Luego que esta relación natural se manifiesta, la idea majestuosa de la libertad mútua desarrolla la de la mútua igualdad, y, por consecuencia, la idea del deber igual



y mútuo de respetar esta libertad; so pena de tratarnos los unos á los otros como cosas y no como personas.

(Victor Cousin, *Lo Verdadero, lo bello y lo bueno*).

### **La Sociedad y la Justicia.**

La sociedad es un hecho natural: el hombre es naturalmente un sér sociable, y el que permanece salvaje, aislado, es, en verdad, un sér degradado ó un sér superior á la especie humana. A este tal, bien podría diríjirsele el reproche de Homero:

. . . . «Sin familia, sin ley, sin hogar».

El hombre que fuese por naturaleza cual nos lo describe el poeta, tan solo respiraría la guerra; porque sería incapaz de toda relación social, como las aves de rapina.

Si el hombre, al haber obtenido su perfección, es el primero entre los animales, es el último asimismo entre ellos, cuando vive sin leyes y sin justicia. En efecto, no hay nada más monstruoso que la injusticia armada. Pero el hombre ha recibido de la naturaleza las armas del saber y de la virtud. Sin la virtud es el ser más feroz, que tan solo conoce el arrebató brutal del amor ó del hambre. La justicia es una necesidad social; porque el derecho es la regla de la sociedad y la Justicia es lo que constituye el derecho.

(Aristóteles, *Política*)

---

### **Lecturas recomendadas**

Cousin, *Justicia y Caridad*. 1843.

Littre, *La Ciencia, Origen de la idea de la justicia*.

Ferraz, *Nuestros deberes y nuestros Derechos*.

---

### **La pena de muerte.**

Creo que la pena de muerte y todas las penas perpetuas pueden y por consecuencia deben ser desterradas de nuestros Códigos: en una palabra, rehusó al hombre, ya en materia política, ya en cualquiera otra materia, el derecho de imponer al hombre un sufrimiento ó un castigo irrevocable. Yo no admito ni la infalibilidad en el juez, ni la eternidad en la perversidad del culpable. Algún tiempo estuve mezclado, después de la fundación da la República, en la administración de la justicia crimi-



nal: he visitado un gran número de prisiones en toda Europa, desde Mazas hasta Millbanks; he ido á Portland para darme cuenta de la manera cómo los Ingleses reemplazarían la pena de muerte, cuando la hubiesen suprimido. Lo que yo sobre todo he deducido tras este largo estudio, es el temor de lo irreparable. Pidiendo á la sociedad que deje siempre un medio de reparación para el error, si pienso mucho en la víctima, pienso aún más en la sociedad misma y entonces tengo menos miedo del mal que un error judicial hace á un hombre, que del que hace á la justicia.

(Julio Simón, *La pena de muerte*).

#### **El mismo asunto.**

Todo malhechor que ataca el derecho social, llega á ser por sus crímenes rebelde y traidor á la patria: al violar sus leyes, cesa de ser un miembro de ella y aún le hace la guerra . . . . debe ser suprimido por el destierro, como infractor del pacto, ó por la muerte; como enemigo público; porque un enemigo semejante, no es una persona moral, sino un homicida, y entonces el derecho de guerra permite matar al vencido.

(J. J. Rousseau, *Contrato Social*, libro II, capítulo LIX).

#### **El mismo asunto.**

A vosotros toca examinar en qué caso es equitativo quitar la vida á vuestro semejante, á quién se la ha concedido Dios. Ved si es razonable que para enseñar á los hombres á detestar el homicidio, los Magistrados sean homicidas y maten un hombre con gran aparato: ved si es necesario pagar á uno de vuestros compatriotas para asesinar útilmente á un compatriota vuestro; excepto en un sólo caso: cuando no haya otro modo de salvar la vida al mayor número. Este es el caso en que se mata á un perro rabioso.

---

#### **Lecturas recomendadas.**

M. J. Simon, *La pena de muerte*.

M. J. Barni, *La Moral en la democracia*.

---

#### **La Esclavitud.**

El azúcar estaría demasiado caro, si no se hiciese cultivar la planta que lo produce por esclavos. (1) Estos, á

(1) No tenemos necesidad de hacer notar á nuestros lectores que este pasaje de Montesquieu es irónico desde el principio al fin.



los cuales ahora nos referimos, son negros desde los pies á la cabeza y tienen la nariz tan aplastada, que es casi imposible compadecerse de los mismos. No puede uno llegar á comprender que Dios, sér eminentemente sabio, haya colocado un alma, sobre todo una buena alma, en un cuerpo completamente negro. Una prueba de que los negros no disfrutaban del sentido común, la tenemos en que hacen más aprecio de un collar de cuentas de vidrio que del oro, teniendo este último, en las naciones civilizadas, tanta importancia. Algunos espíritus pusilámines exajeran demasiado la injusticia que se comete con los africanos; porque, á la verdad, si fuese tal como ellos dicen, ¿no se les hubiera ocurrido ya á los monarcas de Europa, que tantos convenios inútiles realizan entre sí, la idea de realizar uno amplísimo en favor de la misericordia y de la piedad? (Montesquieu).

### **El mismo asunto.**

¿No rechazamos, acaso, con indignación, con horror, la idea de ser reducidos, á la condición de útiles de cosas, sujetos al capricho de cualquiera de nuestros semejantes? ¿No es, por ventura, una verdad moral, profundamente arraigada en nuestros corazones, aquella que nos afirma que una tal degradación sería un supremo ultraje? Y en caso que semejante afirmación fuese tan solo un error, ¿sobre qué convicción moral podríamos establecer nuestra confianza? La certeza que tenemos de que no es posible, en justicia, el convertirnos en una cosa que pertenezca á otro, no radica en el color de nuestra piel, ni en el lugar de nuestro nacimiento, ni en nuestra fuerza ó en nuestra riqueza. Nada de esto entra en nuestros raciocinios. El sentimiento que nos impulsa á afirmar nuestros derechos indestructibles, forma parte de nuestra esencia moral; es el sentimiento de nuestra propia humanidad, que entraña la convicción firme de que no podemos ser poseídos como se posee un árbol ó una bestia. Por lo mismo que somos hombres, no se tiene el derecho de hacernos esclavos. Ninguna persona puede, por consiguiente, ser legítimamente reducida á esclavitud. (Channing).

### **La Intolerancia.**

Paréceme que los enemigos de la libertad de pensar



podrían ser reducidos á dos clases perfectamente distintas: los unos son fanáticos que desean hacernos dichosos á pesar nuestro, que quieren salvarnos, santificarnos bien á nuestro pesar; y los otros son políticos, los cuales únicamente ven la salvación en la unidad del Estado. Tanto unos como otros se engañan, supuesto que ofenden á la justicia; uniendo á la desgracia de ser injustos el no realizar sus propósitos. Los primeros creen aumentar sus rebaños, porque introducen en el mismo hipócritas; los segundos, aspirando á establecer la paz, tan solo consiguen sembrar tempestades. (Julio Simón).

—

#### **Lecturas récomendadas.**

Channing, *De la Esclavitud*.

M. Julio Simón, *Libertad de conciencia*.

—

#### **La Propiedad.**

. . . . . Es preciso apegarse á esta fecunda tierra, y apegarse á ella por toda la vida, si se desea que responda, por su fecundidad, á nuestra adhesión. Es preciso fijar en ella su cabaña, cercarla por todas partes, alejar de la misma los animales dañinos, quemar los incultos matorrales que la cubren, convirtiéndolos en fecunda ceniza, desviar las infectas aguas que corren por la superficie, con el intento de convertirlas en limpidas y vivificantes corrientes, plantar árboles que alejen de allí, ó bien los ardores del sol, ó bien el hálito de los vientos maléficos, y los cuales árboles tardarán una ó dos generaciones en crecer; es preciso, en fin, que el padre nazca y muera allí mismo y después del padre el hijo, y después del hijo los nietos! Ahora bien ¿quién se tomaría estos cuidados, teniendo la certeza de que un usurpador podría destruir semejantes trabajos, ó sin destruirlos, que podía posesionarse de ellos, en provecho propio, y sin que una tal certeza fuese sostenida por el entusiasmo de la primera, segunda y tercera generación?

Y esta certeza ¿qué cosa representa, sino la propiedad admitida por las fuerzas sociales? . . . . Todos los viajeros se han admirado del estado de languidez, de miseria y de aniquiladora usura que pesa sobre los países en los



que la propiedad no está suficientemente garantida. Dirigíos hacia el Oriente, en el cual el despotismo figura como único propietario, ó lo que es igual, remontaos hasta la Edad media; y, por todas partes, encontraréis la tierra abandonada, por lo mismo que es la presa más expuesta á la ambición de la tiranía. Al contrario, que sea respetada, ya por el progreso de los tiempos, ya por la inteligencia del dueño, y, al instante, la confianza renace, los capitales adquieren su relativa importancia y la tierra, valiendo todo lo que ella está destinada á valer, retorna á ser fecunda. (Thiers, *De la propiedad*).

### La Calumnia.

¡La calumnia, Señor, ¡oh! no comprendéis bastante lo que desdeñáis; yo he visto las personas más honradas próximas á quedar oprimidas bajo su grave peso! Creedlo: no hay burla ligera, ni cosa horrible, ni cuento absurdo, que no se haga creer á las personas ociosas de una gran población, con tal de que se lleve á cabo con maña.... Al principio será un ligero ruido que se desliza por la superficie, cual lo hace una golondrina antes de la tempestad.....Alguna boca lo recoge, y *bajo, bajito* os lo deposita directamente en vuestro oído. Ya el mal se ejecutó: entonces germina, brota y se desenvuelve, *reforzándose* de boca en boca, y llegando más tarde hasta las regiones infernales. Inmediatamente después, y sin saber cómo, véis á la calumnia levantarse, tomar cuerpo delante de vuestros propios ojos: lánzase al espacio, extiende su rápido vuelo, remolinea, se oculta, forcejea con cautela, arrastra tras sí lo que encuentra violentamente, brilla y estalla, por último, convirtiéndose en un trueno prolongado, en *una gritería* pública, en un coro universal de odio y de general proscripción. (Beaumarchais, *El Barbero de Sevilla*.)

### Lectura recomendada.

Thiers, *De la propiedad*.

Trad. de G. COMPAYRE (*Del Méjico Intelectual*.)

---



## DE UNA OBRA INÉDITA

DE

ANDRÉS FERREYRA

## INSTRUCCIÓN PÚBLICA

## LA ENSEÑANZA DURANTE EL COLONIAJE

( Continuación )

Amar la iglesia sobre todas las cosas, ciega obediencia al soberano, derechos de petición y de queja, cuya tramitación duraba un siglo: tales eran los ideales de aquella civilización.

La autoridad de Buenos Aires, preocupada con la expulsión de los jesuitas, propuso que con los bienes confiscados se crease una universidad de estudios superiores, dando por resultado la fundación del Colegio de San Carlos; y los frailes y curas aceptaron los niños de los jesuitas.

En 1770, de 24.000 habitantes, 7000 eran niños, de los cuales únicamente recibían educación 700 en la ciudad y 570 en la campaña.

En comarcas muy pobladas daba trabajo encontrar un vecino capaz de escribir una carta ó formular un cálculo aritmético. Sobre mil *gauchos* no había uno solo que supiese leer

En cuanto á la enseñanza secundaria y superior se refiere, no hemos encontrado otros rastros de importancia que los dejados por el Colegio de San Carlos, fundado en tiempo del virrey D. José Vertiz y Salcedo, en 1783; el Colegio de Monserrat en Córdoba y el Convento de San Francisco en Catamarca.

De este último, el Dr. Nicolás Avellaneda dice que ha encontrado un tesoro de sabiduría en los claustros solitarios de aquel lejano convento; en sus aulas se enseñó latín, filosofía, y más tarde teología.

Hay que advertir que la filosofía todo lo abarcaba y lo absorbía entonces: las cosas divinas y las humanas: la lógica, la ontología, teología natural, pneumatología, filosofía moral, física general, mecánica universal, estética, hidrostática, física especial, elementos y meteoros, calidades de los cuerpos sensibles. (1)

De la Universidad de Córdoba, *Universitas Cordubensis Tucumanae*, transcribimos el estudio practicado por el Dr. José Bianco (2), por los bosquejos incompletos que sobre ella han dado el Dean Funes, el Dr. López y el Dr. Juan M. Garro. (3)

« La enseñanza de la universidad fué teológica y clerical, de irreprochable corte aristocrático, al uso y al estilo de su época. Adoleció de todos los defectos de la universidad europea, española, cuya crítica ha hecho Cantú con rasgos admirables al reseñar la jerga escolástica de

(1) Tesis de D. Gregorio García de Tagle y D. Dámaso Larrañaga, citada por Latzina pag. XCI. T. II. del C. E. N.

(2) *Educación Pública*.—Ensayo sociológico.—pág. 74 y siguientes.

(3) Puede consultarse sobre este mismo punto la obra del Dr. Amancio Alcorta: «La Instrucción Secundaria» pag. 310 y sig. y «La Historia de la Universidad de Córdoba» por el Dr. Ramón J. Cárcano, cap. III pag. 22 y sig.



Raimundo Lulio que « redujo la inteligencia á una especie de mecanismo, consistente en saber aplicar á cualquier asunto algunos predicados. Con tal objeto reunió éstos por clases, cada uno marcado con una letra del alfabeto, y los dispuso en círculos, concéntricos, de modo que cada letra significara un atributo. La primera se componía de nueve predicados absolutos:—bondad, grandeza, duración, poder, sabiduría, voluntad, virtud, verdad, gloria; la segunda de predicados relativos:—diferencia, concordia, oposición, principio, medio, fin, aumento, disminución; la tercera abrazaba nueve preguntas sí? de qué? por qué? de qué tamaño? de qué color? cuándo? dónde? cómo? y con qué?

En la cuarta se hallaban los nueve sujetos más universales: Dios, ángel, cielo, hombre, imaginativo, sensitivo, vegetativo, instrumentativo; seguían luego los nueve predicados de lo accidental:—cantidad, cavidad, relación, acción, pasión, hábito, situación, tiempo, lugar; las nueve moralidades:—justicia, prudencia, valor, sobriedad, fé, esperanza, caridad, paciencia, piedad, y juntamente con ellas, la envidia, la cólera, la mentira, la inconstancia, la avaricia, la gula, la lujuria, el orgullo y la pereza. Puede decirse que en la enumeración anterior están clasificadas todas las ideas. Éstas después, por medio de cuatro círculos y de los triángulos inscritos producían ciertas combinaciones de predicados, por ejemplo:—la bondad es grande, duradera, poderosa, concorde, mediadora, terminadora, aumentadora, decreciente; en suma, de cada uno de los treinta y seis espacios deducía doce proposiciones, doce medios, veinticuatro cuestiones, y las especies correspondientes. ¡Qué prodigioso no debía parecer á gente que consideraban la lógica como el arte supremo, aquel instrumento universal de la ciencia que resolvía todas las cuestiones imaginables ó suministraba á lo ménos palabras para discurrir sobre todas! Raimundo Lulio lo empleó en investigaciones extremadamente frívolas: «¿ha podido ser bautizado el hombre por el diablo?»—ó bien:—«un batel está amarrado á la playa; entra en él un asno, roe la cuerda y perece con la barca—¿sobre quién recaerá el daño? Respuesta:—Cuatro quintas partes tocarán al dueño del asno y el resto al de la barca, en atención á que ésta no ha perjudicado á su asno por la parte elementativa á que pertenece, al paso que el asno, además de ésta, ha perjudicado por otras tres causas:—la vegetativa, la sensitiva y la imaginativa.» (1)

Oscurecidas las ideas de Aristóteles, dice el Deán Funes, — con las comentas bárbaras de los árabes, no se preocupaban de averiguar el camino verdadero que conduce á la evidencia del raciocinio. La dialéctica era una ciencia de nociones vagas y términos insignificantes, más propia para formar sofismas que para discurrir con acierto. La metafísica presentaba fantasmas que pasaban por entes verdaderos. La física llena de formalidades, accidentes, quiddidades, formas y cualidades ocultas, explicaba por estos medios los fenómenos más misteriosos de la naturaleza. La teología no gozaba de mejor suerte. Lo mismo que la filosofía experimentaba su corrupción. Aplicada la filosofía de Aristóteles á la teología, formaba una mezcla de profano y espiritual. Se había abandonado el estudio de los padres para dar lugar á cuestiones frívolas é insignificantes. Razonamientos puramente humanos, sutilezas, sofismas engañosos, esto fué lo que vino á formar el gusto dominante de estas escuelas. Habiéndose introducido el espíritu de facción en la filosofía como en la teología, vino en su compañía el furor de las disputas

(1) César Cantú, — *Historta Universal*.



Era cosa lastimosa ver arder estas aulas en disputas inútiles, donde desatendiendo el provecho sólo se buscaba la gloria estéril de un triunfo vano. (1) Y aunque el mismo Deán escribe que la enseñanza de la Universidad recibió sensibles mejoras en los últimos años de la dominación jesuita, no debe creerse por ello que abandonase el silogismo su método, y la dialéctica escolástica, los textos y el latín, que al decir del Dr. Garro, han imperado hasta en 1857, contrastando notablemente esta inmovilidad con el movimiento científico, filosófico, y literario del siglo; hechos que deben atribuirse á su ubicación mediterránea, aislada en absoluto del resto del mundo, y al oscurantismo de la Metrópoli, cuyas célebres Universidades, como la de Salamanca, se opusieron á las reformas de Carlos III, manifestando « que no podían apartarse del sistema del Peripato » para incorporar los de Newton, Gassendi y Cartesio. » (2)

El Colegio de Monserrat fué una dependencia de la Universidad, fundado en 1685 por el Dr. Ignacio Duarte de Quirós, que no establecía enseñanza alguna, debiendo considerarse como una casa de pupilaje. La cédula de 1800 no altera su constitución; — al darle una nueva organización le impone una contribución de seiscientos pesos á beneficio de la Universidad y establece que los alumnos deben recibir la enseñanza en ésta; carácter que conserva con leves modificaciones hasta el 1854 en que el gobierno de la Confederación lo declara Colegio Nacional.

La Universidad no aceptaba los hijos ilegítimos en sus claustros — debían ser de sangre pura y limpia, según la frase usual. Las constituciones anteriores al 1710 nada decían al respecto; pero habiéndose presentado en aquella fecha un joven solicitando el título de maestro en artes, todo el claustro pidió y suplicó al Rdmo. P. Visitador, Antonio Garriga, entonces superior de la compañía, dictase las disposiciones pertinentes para que no se les admitiese. Los pardos tampoco tenían entrada. En 1832 el entonces rector Dr. José Dámaso Gigena, se opone á la matrícula de un joven de familia humilde. El padre apela de esta resolución al gobernador Reynafé, quien le concede el permiso correspondiente. El claustro, mal avenido con esta disposición nombra una comisión para interpretar su alcance, que resulta ser para admitírsele como oyente sin opción á exámenes.

De nuevo apela el padre, y el gobernador delegado, D. Benito Otero, decreta que no solo su hijo sino todos los de igual clase podían matricularse y optar á los grados académicos. Tenaz en su empeño el claustro, por repetidas veces solicitó la derogación de esta medida, consiguiendo su objeto el 17 de Diciembre de 1844, para ser de nuevo establecida al poco tiempo en homenaje á la dignidad humana.

El Dr. Latzina trae la escritura de fundación de la Universidad de Córdoba extendida en Junio 19 de 1613, en que el obispo Fray Fernandez de Trejo y Zanabria hace al efecto donación de todos sus bienes habidos y por haber. De él tomamos los siguientes datos sobre la historia de esta institución á través del periodo colonial.

Los primeros grados que la Universidad confirió fueron los de bacciller en artes, en 1623.

El padre Andrés de Rada dió á la Universidad la primera constitución en 1664, la que, en lo fundamental rigió sus destinos durante siglo y medio. Según esta constitución la Universidad era ante todo

(1) Dean Funes.—*Ensayo Histórico*.

(2) Juan M. Garro. *Bosquejo Histórico de la Universidad de Córdoba* Juan—M. Gutiérrez. Ens. Publ. Sup.



teológica y sus estudios se dividían en dos facultades, la de artes y la de teología. Comprendía la primera la enseñanza de la lógica, de la física y metafísica aristotélicas, durando los cursos tres años. La duración de la enseñanza teológica era de 4 años. Tres eran los grados que podían obtenerse en la facultad de artes, á saber, el de bachiller, de licenciado y de maestro, siendo este último el más alto. En la facultad de teología había igualmente tres grados, que eran los de bachiller, licenciado y doctor.

« La asamblea de doctores y maestros de la Universidad, con el fin de discutir lo que pudiera parecer conveniente para su buen gobierno se llamaba Claustro, reuniéndose el primero á principios de 1664.

En 1710, todo el Claustro suplicó al Padre Visitador Antonio Garriga, que como superior de la Universidad se sirviera hacer constitución « para que no se admitan á los ilegítimos á los grados de maestro ó doctor ».

Esta resolución fué confirmada por dicho Garriga en los siguientes términos, haciendo de ella una nueva constitución que figura á continuación de las del padre Rada :

« Por ser justo y muy conducente al decoro y lustre de esta Universidad la observancia de lo que se determinó en Claustro de 20 de Julio de este presente año, que está á fijas vta. de este libro, de hoy en adelante no se dará grado alguno en esta Universidad á persona alguna que no fuere legítima; cuya legitimidad ha de constar antes de que se proceda á conferírsele dicho grado.—Antonio Garriga.—Por ante mí de su Paternidad Reverendísimo.—Mco. D. José de Olmos y Aguilera, Secretario de la Universidad. »

Después de la expulsión de los jesuitas de todos los dominios de la corona de España, efectuada en virtud de pragmática sanción de Carlos III, de 27 de Febrero de 1767, pasó la Universidad de Córdoba á manos de la Orden de San Francisco de Asís.

En 1791 se crea la facultad de derecho con la instalación de la cátedra de *Instituto*.

La Universidad, dejaba, pues, de ser puramente teológica después de 173 años de existencia. La cátedra de jurisprudencia se instaló con 11 alumnos á fines de Junio de 1791. El primer catedrático era el Dr. D. Victorino Rodríguez, abogado de la Real Audiencia.

El primero que en la Universidad de Córdoba se graduára de doctor en derecho civil, fué D. Pedro Alcántara de Somellera, en 9 de Octubre de 1797.

La secularización de la Universidad se efectuó el 11 de Enero de 1808, día en que se reunió en la iglesia de la Compañía de Jesús el Claustro pleno para elegir Rector, Vice-Rector y Conciliarios, quedando ese día electo Rector el dean Dr. D. Gregorio Fúnes.

La real cédula del 1.º de Diciembre de 1800, elevó la Universidad al rango de mayor con el título de *Real Universidad de San Carlos y de Nuestra Señora de Monserrat*.

En 23 de Octubre de 1812 tuvo su principio la biblioteca de la Universidad.

En el largo lapso de unos sesenta años que siguió á la declaración de la independencia, escasísimas son las noticias de interés que este establecimiento ofrece.

Desde 1854 en adelante, pesó el sostenimiento de la Universidad sobre el Presupuesto nacional.

En 17 de Diciembre de 1844 una resolución de D. Manuel López, fundada en una petición del Claustro Universitario, establece que los mulatos y demás gentes de color quedan excluidos de los beneficios de la instrucción universitaria no pudiendo asistir á sus aulas.



Con fecha 8 de Abril de 1854, quedaron nacionalizados la Universidad y el Colegio de Monserrat.

En 1857 el programa de estudios de la Universidad era el siguiente:

*Estudios preparatorios.*

Gramática castellana, latin, francés, religión católica, geografía aritmética práctica.

ESTUDIOS DE CURSO.

FILOSOFÍA.

| <i>1.er curso.</i> | <i>2.º curso.</i>                       |
|--------------------|---|
| 1.er año lógica.   | 3.er año matemáticas.                   |
| 2.º » ética.       | 4.º » física y elementos de astronomía. |

*Facultad Teológica.*

| <i>1.er curso.</i>                                | <i>2.º curso.</i>   |
|---|---|
| 1.er año — Teología dogmática y derecho canónico. | 3.er año — Teología dogmática y derecho canónico.           |
| 2.º » — Derecho canónico.                         | 4.º » — Teología dogmática é historia eclesiástica general. |

*Facultad de Derecho.*

| <i>1.er curso.</i>                                       | <i>2.º curso.</i>  |
|--|--|
| 1.er año — Derecho romano, derecho canónico id. natural. | 3.er año — Derecho patrio, id. canónico y economía política. |
| 2.º » — Derecho romano, id. canónico id. natural.        | 4.º » — Procedimientos y derecho constitucional Argentino.   |

A estos estudios agregáronse en los años siguientes los de dibujo natural, inglés, é historia elemental en la seccion de preparatorios, y el de Derecho público eclesiástico en la Facultad de leyes.

Reformas de ese plan de estudios se hicieron posteriormente en 1864 y en 1870.

La Facultad de ciencias físico matemáticas fué instalada el 3 de Mayo de 1873. Componían esta facultad los doctores Maximiliano Siewert, catedrático de química, Pablo G. Lorentz, catedrático de Botánica, Gustavo Holzmuller y en su reemplazo por renuncia el Dr. C. Augusto Vogler catedrático de matemáticas. Alfredo Stelzner, catedrático de mineralogía, H. Weyembergh, catedráticos de Zoología y Carlos S. Sellack, catedrático de Física. Estos mismos profesores constituían á la vez la academia de ciencias exactas que se hallaba bajo la dirección del Dr. Burmeister, Director del Museo Público de Buenos Aires.

En 1878, comenzó su existencia la facultad de medicina, con un solo profesor, el de anatomía, pero, ya en el año siguiente tuvo tres, uno de histología y otro de fisiología y patología general respectivamente desempeñadas por los Dres. H. Weyembergh, Manuel Vidal Peña y Juan B. Gil (1).

(1) Latzina, pág. LXXXVII y siguientes del CEN. T. II.



Sobre los primeros orígenes de la enseñanza superior en Buenos Aires, tomamos del mismo autor lo siguiente :

«Los primeros orígenes de la enseñanza superior en Buenos Aires se remontan á la primera mitad del siglo XVII.»

«En esta época el obispo F. Pedro Carranza dotó de su renta particular una cátedra de gramática latina, en el Colegio de la Compañía de Jesús, entre los años 1621 y 1632, período que abraza el gobierno de aquel prelado.

«Sigue á esta época, en las crónicas de la enseñanza superior en Buenos Aires compiladas con celo y criterio histórico por el Dr. D. Juan María Gutiérrez, un vacío que abarca un siglo y medio.

«Recien hácia fines de 1773 hay nuevamente noticias que nos dicen que la asistencia á las escuelas públicas en ese año, era la siguiente:

|                                    | <i>Teología</i> | <i>Filosofía</i> | <i>Gramática</i> | <i>Primeras letras</i> | <i>Totales</i> |
|------------------------------------|-----------------|------------------|------------------|------------------------|----------------|
| Colegio R. de San Carlos. . . . .  | —               | 17               | 89               | 232                    | 338            |
| Convento de Santo Domingo. . . . . | 10              | 18               | 9                | 123                    | 160            |
| » » San Francisco. . . . .         | 2               | 13               | 38               | 108                    | 161            |
| » » la Merced . . . . .            | 4               | 29               | 8                | 83                     | 124            |
| » » Bethlemitas . . . . .          | —               | —                | —                | 89                     | 89             |
| Parroquia de la Piedad. . . . .    | —               | —                | —                | 50                     | 50             |
| » » San Nicolás . . . . .          | —               | —                | —                | 28                     | 28             |
| » » La Concepción . . . . .        | —               | —                | —                | 12                     | 12             |
| » » Monserrat . . . . .            | —               | —                | —                | 30                     | 30             |
| Barrio de San Miguel . . . . .     | —               | —                | —                | 20                     | 20             |
|                                    | 16              | 77               | 144              | 775                    | 1012           |

«Estas cifras adquieren recien su valor cuando se las compara con las de la población de la ciudad de Buenos Aires y su éjido, que según un censo formado por el Cabildo, siendo virrey D. J. J. Vertiz, era en 1778 la siguiente :

|   |              |
|---|--------------|
| Espanoles de ambos sexos (blancos). . . . . | 719          |
| Indios » » » . . . . .                      | 544          |
| Mestizos » » » . . . . .                    | 674          |
| Mulatos » » » . . . . .                     | 3153         |
| Negros » » » . . . . .                      | 4115         |
|   | <u>24205</u> |

«Figurando en esta suma 7280 niños de ambos sexos de los cuales eran : varones 3669 y, mujeres 3611 (1)

(1) Latzina— Obra citada. Pág. XC y XCI.



El Colegio de San Carlos dependía de los virreyes y estaba encomendado al clero secular (1) se enseñaba en él, gramática (2) filosofía, teología, retórica y derecho canónico. Dice de sus alumnos el Dr. Manuel Moreno. (3)

(1) El Colegio de San Carlos ó Carolino fué instalado el 3 de Noviembre de 1783 en el edificio de la Compañía de Jesús. Era este colegio, el que, el 16 de Julio de 1818 cambió su nombre por el de *Colegio de la unión del Sud*, que fué el embrión del cual surgió, 38 años más tarde, la Universidad de la Capital.

En 1783 tenía el Colegio de San Carlos los siguientes alumnos internos:

|                         |          |
|-------------------------|----------|
| De 3er. año de teología | 3        |
| De 2do. año de teología | 11       |
| De Filosofía            | 13       |
| De Gramática            | 30       |
|                         | <hr/> 57 |

El restablecimiento de los estudios que antes de la revolución se hacían en el Colegio de San Carlos, tuvo lugar con la apertura del *Colegio de la Unión del Sud*, el jueves 16 de Julio de 1818 día en que se celebraba el aniversario de la declaración de la independencia. Este colegio principió sus funciones con 47 alumnos.

Al sostén del colegio estaba afectado el producto del ramo de herencias transversales del cual existían recaudados entonces 20,419 pesos.

Con la denominación de *Colegio de la Unión del Sud* existió este hasta Mayo de 1823. De esta fecha en adelante se denominó Colegio de Ciencias Morales cambiando al mismo tiempo su organización. Se enseñaba jurisprudencia, matemáticas, ideología, gramática latina, gramática francesa y dibujo.

La época más brillante de este colegio fué la de los años 1825 y 26.

Entonces contaba hasta 108 alumnos, clasificados del modo siguiente:

|                                  |           |
|----------------------------------|-----------|
| Pensionistas                     | 25        |
| Alumnos de becas civiles         | 12        |
| Alumnos de becas militares       | 18        |
| Alumnos de becas de la Provincia | 53        |
|                                  | <hr/> 108 |

Fué suspendido este establecimiento de educación por medio del siguiente decreto:

Buenos Aires, 28 de Setiembre de 1830.

Siendo incompatible con las graves y urgentes atenciones del erario público de esta provincia, la permanencia del Colegio de la Provincia de Buenos Aires, y no correspondiendo sus ventajas á las erogaciones que causa ni á los fines que debieron motivar su fundación, el gobierno ha acordado y decreta:

Art. 1º.—El 31 de Diciembre del presente año quedará disuelto el expresado colegio, y cesarán en sus funciones, el Rector, Vice-Rector y demás empleados de este establecimiento.

Art. 2º.—El presente decreto será transcripto á los Gobiernos de todas las provincias de la República para que provean lo conveniente, á fin de que los padres, tutores y curadores de los alumnos que se hallen en dicho colegio, dispongan de ellos oportunamente.

Comuníquese, publíquese, é insértese en el Registro Oficial.

BALCARCE,  
Tomás M. de Anchorena.

(2) De cómo en aquellos tiempos se enseñaba gramática—dice Latzina—nos instruye el Dr. Gorriti, quien refiere que por los años de 1780, conocía en Buenos Aires, á un preceptor de gramática, de gran reputación, que en una mañana repartió como mil azotes entre aquellos de los discípulos que no acertaron á construir la siguiente frase de Quinto Curso: *senes milites*.

El primer curso de filosofía se abrió el 24 de Febrero de 1773 siendo 18 los alumnos de este primer curso. El catedrático que regenteó esta primera aula de filosofía era el Dr. D. Vicente Inaugarás, que gozaba entonces de un sueldo anual de 500 pesos.

(3) *Vida y Memoria* del Dr. Mariano Moreno.



« Son educados para frailes y clérigos, no para ciudadanos; se alojan de tres en tres, ó más en cada cuarto por la errada máxima de humillarlos, ó diríase mejor de envilecerlos antes que salgan al mundo. » « Estoy muy léjos de recordar la propiedad y sobriedad que se advierte en el instituto y universidad de Oxford de Edimburgo, para demostrar comparativamente la pobreza de nuestra única fuente de instrucción pública, cuando el parangón más ligero con cualquier colegio de enseñanza de Europa sería suficiente para que resaltasen sus defectos. Baste decir que, aún en España, que sin duda no es el país en donde más se ha adelantado en la materia, son todavía muy superiores al de Buenos Aires ».

No obstante el severo fallo transcrito, el Rector de dicho colegio, Dr. Maciel, aconsejaba al cuerpo de profesores se apartasen de los métodos de Salamanca, que adoptasen la doctrina de Newton y de Descartes en vez de la de Aristóteles y siguiesen solo la ley de la experiencia, por las observaciones y experimentos en que tan útilmente trabajaban las academias modernas; y el Dr. Juan María Gutiérrez comprueba con documentos oficiales que de allí salió la mayor parte de la generación revolucionaria de 1810.

Las invasiones despoblaron sus aulas y su edificio fué destinado á cuartel. El año 13 fué anexado al Seminario para uniformar el plan de enseñanza, y dejó de existir el año 18 para convertirse en el Colegio denominado *Unión del Sud*, en el que se enseñaron por primera vez en el país los idiomas vivos y se instituyeron becas para los alumnos pobres. Fué un internado de frac y guante en que se pagaba una pensión de ciento veinte pesos anuales (1).

Interesa saber que en el año 1790, en acto público solemne verificado en el Colegio de San Carlos, se sostuvo esta tesis: « La monarquía es la forma más perfecta de gobierno. El origen de la soberanía, no reside en el pueblo: reside en Dios » (2).

Las tentativas de reacción, si existieron, fueron hechas con tanta timidez y carencia de ideales fijos, que más pueden ser clasificados de instintos presagiadores del movimiento revolucionario, que de concepciones exactas de futuras instituciones.

La acción misma de Belgrano al frente del Consulado, aunque incumbada en aquella alma completa y fuerte, hubo de ejercerse débilmente sobre aquella sociedad momificada por absurdos monopolios.

Puede, sin embargo, decirse que con él comienza la nueva era para la enseñanza, y es fácil convenir en ello, meditando que aquel cerebro

---

(1) Dr. Bianco—Obra citada.

---

(2) Uriarte — Pág. 114. — El Dr. Nicolás Avellaneda, estudiando el notable trabajo histórico del Dr. Juan M. Gutiérrez dice del Colegio San Carlos: « Los estudios del Colegio de San Carlos en Buenos Aires, no eran inferiores á los de Córdoba. »

Allí la tradición del régimen escolar era más fuerte, mayor sin duda la aplicación de los alumnos, y más empñosas las controversias en sus frecuentes funciones literarias. Pero había en el Colegio de Buenos Aires un espíritu más extenso de comprensiones, la filosofía estaba más desprendida de los moldes en que la tenía aprisionada el escolasticismo bárbaro, y la física preludiaba sus demostraciones con algunas figuras gráficas, saliendo de aquellas eternas disputas sobre la sustancia, sobre la materia sobre la cohabitación del alma con el cuerpo, ó sobre la naturaleza del fuego ó del aire.

Podemos felizmente salir de la conjetura y hacer sobre este punto comparaciones exactas. Se ha conservado el texto manuscrito de las «lecciones de física» que el Dr. D. Estanislao Zavaleta dictó en 1795 para los alumnos de San Carlos, con tres tablas de figuras;—y tenemos en nuestro poder el tratado de física que se enseñó en Córdoba durante el último tercio del siglo pasado y que lleva en su primera página el célebre nombre del Dean Funes, para demostrar su autenticidad».



era el generador y fecundador de la semilla revolucionaria, arrojada y cuidada por su mano con paciente perseverancia desde la fundación del Consulado.

Podríamos en esta virtud llamar á juicio al llegar el año 1897, á toda la obra educadora de la conquista y del coloniaje; pues sólo la de Belgrano forma un brillante capítulo de colorido diferente y tendencias diversas; pero como quiera que se considere la división histórica de esta importante rama de la vida social del pueblo argentino, siempre será cierto que la acción de Belgrano se desenvolvió á presencia y tolerancia de la autoridad colonial y sería injusto cercenarle el gajo de laureles que, aunque tarde, dejó ceñir el viejo régimen á sus sienes por la mano de la misma revolución que en breve la declararía caduca.

El General Mitre resume así el programa de enseñanza pública de aquel eminente ciudadano:

« La solicitud en favor de la educación y del trabajo para las mujeres inspira una irresistible simpatía, y contrasta con sus hazañas militares contraste que se repite más de una vez, aún después de sus memorables victorias.

Así fué, que inspirando por estos nobles anhelos, había conseguido antes que se fundasen los premios generales que se destináran al Colegio de Huérfanas de San Miguel, fundado por su familia, premios de treinta y cuarenta pesos fuertes á las niñas que presentasen *una libra de algodón hilado, igual, delgado y pastoso*, dice el Acuerdo, palabras que manifiestan el carácter metódico y minucioso de Belgrano y su propensión hácia los detalles, cualidades que le han distinguido siempre, así en sus grandes, como en sus pequeñas cosas, y que han dado origen á una escuela militar en la República Argentina.

Pero las creaciones que lo hacen acreedor á la gratitud de la posteridad como á fundador del estudio de las ciencias exactas y de las bellas artes en su patria, son las que realizó bajo los auspicios del Consulado, pues en esto obedeció, no solo al impulso de las ideas enunciadas en su primer Memoria Anual, sino también á sus perseverantes exigencias.

Él animó á D. Juan Antonio Hernández á que se presentase al Consulado pidiendo su protección para fundar *una escuela de geometría, arquitectura perspectiva y de toda clase de dibujo*.

Autorizado por la Corporación, aunque con manifiesta repugnancia, por no estar debidamente autorizada para hacer esta clase de erogaciones, presentó un presupuesto en una de las sesiones inmediatas.

Según consta del acta del 15 de Marzo de 1799 el presupuesto ascendió á doscientos ochenta y un pesos, cuatro reales los gastos de establecimiento, y á veinte pesos mensuales quedando á su cargo los emulumentos del Director. Después de algunas sentencias consiguió que se aprobara el presupuesto, con la expresa condición de dar cuenta á la corte para su aprobación, á excepción de D. Juan Esteban Anchorena, el orador del monopolio en la cuestión del comercio libre, que opinó, «porque no se pusiese en planta el gasto, hasta las resultas de S. M.» La escuela de dibujo quedó planteada en el mes de Marzo de 1799 con aprobación del Virrey. (1)

(1) D. Manuel Moreno, en la *vida y Memorias* de su hermano, pág. 21, en la nota, padece un error cuando dice que este establecimiento *tuvo lugar por los años de 1796*; siendo otro error decir que la escuela era de dibujo y escultura. La fecha que damos está tomada de las actas originales del Consulado, como todas las demás noticias referentes á esta corporación.



Por el mismo tiempo se estableció la *Escuela de Náutica* (1) promovida por el mismo Belgrano bajo las bases que suministró D. Félix Azara anunciándose por carteles públicos su establecimiento con fecha 3 de Abril y su establecimiento tuvo lugar el 26 de Noviembre del mismo año.

Asignáronse mil pesos mensuales á su Director y seiscientos al segundo, con la condicion de que no debían percibir sus sueldos hasta la aprobación real; obteniendo las cátedras por oposición el ingeniero geógrafo D. Pedro Cerviño y el agrimensor del Virreynato D. Juan Alsina siendo Azara uno de los examinadores.

Belgrano hizo que se fundasen premios para la Escuela de Dibujo que consistían en medallas de plata con las armas del Consulado por el anverso y leyendas alusivas al reverso, con exposición pública de las obras premiadas. Los progresos fueron tan rápidos, que á los siete meses de la instalación del aula ya se acordaban premios por dibujos acabados de cuerpos y cabezas.

La escuela de Náutica, aunque contrariada al principio por el gobernador de Montevideo, instigado tal vez por los marinos españoles, empezó á dar muy luego sus benéficos resultados.

Su reglamento fué encomendado á Belgrano y en el es digno de notarse su primer artículo que es como sigue:

*« El general objeto de este establecimiento es fomentar, con trascendencia á estos dominios el estudio de la ciencia náutica, propiciando por este medio á los jóvenes una carrera honrosa y lucrativa y á aquellos que no se destinen á ella unos conocimientos los más á propósito para sus progresos bien sea en el comercio, bien en la milicia ó cualquier otro estudio, de donde se infiera que la causa pública logre con esta instrucción una utilidad singular, cual se deja comprender, prescindiendo de otros adelantos que son bien notorios.*

En él se prescriben los premios, se prohíbe el castigo de azotes y se dispone que se eduquen en la escuela ocho niños huérfanos, cuatro de los cuales deberán ser indios, en lo que manifiesta ya Belgrano su solicitud por esta raza desvalida que más tarde debía hacerla incurrir en uno de sus mayores errores políticos. El Reglamento termina con éstas palabras: *Como los estudios humanos son nada sin los auspicios de la Divinidad, el Consulado ha puesto por mediador para alcanzar aquellos en favor del establecimiento á San Pedro Gonzalez Telmo, para que recaigan las bendiciones del Señor en este útil establecimiento dirigido en beneficio general del estado* (2)

« Las dos escuelas se refundieron más tarde en un mismo local, en un salón contiguo á la Secretaria, desde la cual podía Belgrano inspeccionar sus trabajos y deleitarse en la contemplación de su obra. Cuando el creía haber cumplido sus votos y veía *fructificar sus semillas*, después de tres años de afanes, llegaron *órdenes terminantes de la Corte*,

---

(1) Los estudios de matemáticas aplicadas á la navegación comenzaron en Buenos Aires recién el 26 de Noviembre de 1779. La escuela náutica se abrió aquel día con quince discípulos.

Pero ya en 1802 se suprimió esta escuela, y una de dibujo que se estableció antes que la navegación, por considerarlas la Corte española como *establecimientos de mero lujo*.

El programa de enseñanza de la *escuela náutica* era: aritmética, geometría elemental, trigonometría rectilínea, geometría práctica, trigonometría esférica, cosmografía, geografía, hidrografía, uso de los globos, álgebra, secciones cómicas y métodos para resolver el problema de la longitud.—Latzina—Obra citada.

---

(2) Libros del Archivo del Consulado—M. S. S.



*mandando* suprimir los dos establecimientos, por ser de *mero lujo* y reprobando severamente al Consulado por haberlo autorizado; acto de barbarie digno de un gobierno tiránico y enemigo de la ilustración.

Así se suprimió la Academia de Dibujo y la escuela de Náutica que ya habían dado discípulos aventajados: fueron suprimidas con escándalo del país.

No se desanimó por esto, y él mismo nos dice en sus confesiones: *Otros varios objetos de utilidad y necesidad promoví, que á poco más ó menos tuvieron el mismo resultado y tocará al que escriba la Historia Consular dar una idea de ellos; diré yo que por lo que hace á mi propósito que desde el principio de 1794 hasta Julio de 1806 pasé mi tiempo en igual destino, haciendo esfuerzos importantes á favor del bien público; pero todos; ó eecollaron en el gobierno de Buenos Aires ó en la Corte ó entre los mismos comerciantes.* (1).

« Así, en estas oáginas ignoradas de la historia consular, encontramos ya el gérmen fecundo de las grandes instituciones que inmortalizaron más tarde la administración de D. Bernardino Rivadavia. ¡Cuánto no hubiera podido hacer el secretario del Consulado en favor de los progresos morales y materiales del país, á haber tenido á su disposición los elementos del gobierno, ó si por lo menos no hubiera sido tan contrariado en sus miras y propósitos! Sin embargo, hizo lo bastante para su gloria en la temprana edad de veinticinco á treinta años, en que por lo general la savia de la vida y la energía del alma se consumen en la disipación ».

Según el mismo historiador, Belgrano es el reflejo de la conciencia pública en aquella época, y cuando en 1808, comienza para él una vida nueva; cuando elevado á la categoría de ciudadano de un pueblo que aspira á la independencia y á la libertad se siente penetrado del sagrado fuego que ha de inflamar su alma y devorar su carne, en ese día empieza la revolución y por lo tanto á ella pertenecen los hechos sucesivos. Considerada la enseñanza colonial desde el punto de vista de la política, fué una sucesión encadenada de hechos lógicos, un mecanismo admirablemente dispuesto para servir al error de los gobiernos de la época; ni podrían ser de otra manera, porque el error también tiene su lógica.

La organización económica de las leyes esenciales que rigen el desenvolvimiento de las naciones, eran coetáneamente violadas como las de la política: era necesario que todo gérmen de rebelión contra el trono fuese incapaz de medro y crecimiento.

No me corresponde estudiar estas dos partes de la organización colonial: la simple referencia á nuestros historiadores basta en este momento. Ellos han expuesto y clasificado de una manera evidente el propósito opresor de los monarcas españoles calculado sistemática y habilísimamente para ahogar en sus colonias todo espíritu de reacción. Estrada ha ido hasta clasificar á las provincias, ciudades y aldeas, de « sepulcros de vivos desparramados en el desierto » indiferentes á todas las evoluciones de la humanidad que respiraban en su solitario envolvimiento el egoismo entero y esa dejadez del cuerpo y del alma, ese venenoso pecado del ¿qué se me dá á mi? que hace silenciosas las ciudades, incultas las campañas y dispuestos los hombres para someterse al que los deje dormir » (2).

(1) Autobiografía de Belgrano M. S.

(2) Obra M.—Pág. 173 y 774.



Pero no bastaba á la tranquilidad de aquel despotismo excepcional, engendrado, no por la vitalidad y progreso de una nación, sino por la inercia de las fuerzas populares, el vastísimo y complicado sistema de extorciones y prohibiciones políticas y económicas; le era menester conservarse para el futuro, encarnando en las generaciones sucesivas la idolatría del poder, el pecado original del *oficialismo*; y como la educación es un poderoso elemento de política y sociabilidad, claro está que ni podía responder en sus manos á otros propósitos, ni consentirse que iniciativas privadas torciesen la dirección que la suprema ley de la conservación política le imponía.

A *priori* pueden inferirse cuales debieron lógicamente ser los medios empleados para convertir este instrumento de la vida colectiva en factor de la voluntad omnipotente de los reyes de Castilla, porque siendo los gobiernos absolutos sustancialmente antagónicos de los democráticos, sus tendencias, en materia de enseñanza, no pueden ser otras que sumir á los pueblos en la ignorancia y debilidad, abogando todo asomo de carácter y fortaleza.

Los hechos comprueban el aserto, porque, como dice Estrada: «es imposible que generaciones enteras se semetan bajo un cetro, mirándolo como bajado del cielo, sino en virtud de su inferioridad con respecto á los agentes de la tiranía».

Dice el Dr. Uriarte: «los caracteres que definían la índole y tendencias de la enseñanza en la época colonial, participaban de la naturaleza del régimen á que la Metrópoli había sometido todas sus posesiones de la América; ó mejor dicho: el método de enseñanza de aquella época, consagrado en toda España, era el más apropiado para conservar en la obediencia servil á sus súbditos, por cuanto sofocaba toda tentativa que pudiera emancipar el espíritu abriendo nuevos rumbos á su actividad. Los esfuerzos de algunos hombres que pugnaron por implantar la reforma, fueron estériles, y sin resultado inmediato, la crítica que en el seno mismo del Virreynato de Buenos Aires, hacían los que de cerca experimentaron los resultados del atraso en que se encontraban los estudios, según se ha visto al citar las opiniones de los que sobresalieron en esas tentativas de progreso».

«Aparte de las escasas nociones de lectura y escritura que en las muy contadas escuelas se proporcionaba, toda la disciplina intelectual y moral se basaba en inculcar en el alumno el respecto de la prácticas del culto y de la autoridad real. La influencia del hogar actuaba en igual sentido sobre el espíritu de la niñez; de suerte que con estar dirigidos ambos agentes educadores hácia un mismo fin, propendían con mayor eficacia á retardar los progresos de la instrucción primaria alejándola de los ideales que debían impulsarla. La obediencia ciega y pasiva que imponía aquella educación estaba muy distante de contribuir á formar la conciencia del educando, ni menos á desenvolver sus facultades para habilitarlas en ejercitarse con acierto en las relaciones ulteriores de la vida social». (1)

En balde sería buscar en aquella época, observa el Dr. A. Alcorta, la enseñanza de las masas populares. (2).

La ignorancia era tan grande, dice Trelles, que los miembros del Cabildo no sabían firmar y tenían que suscribir los acuerdos municipales con una cruz.

---

(1) Obra citada.

---

(2) Instrucción Secundaria.—Pág. 309.



Por lo que á la enseñanza secundaria se refiere, tampoco preparaba el alumno para desempeñarse cumplidamente en los diversos estados á que más tarde pudiera dedicarse, segun lo observa el Dean Fúnes, al par que el Dr. Manuel Moreno, y antes que ellos el canónigo Dr. Maciel.

Las asignaturas y los métodos de enseñanza de los institutos coloniales inspiraban en los alumnos falsos conceptos acerca de la naturaleza de las cosas, que luego esterilizaban ó pervertían su acción en la vida real, cuando influencias de una educación superior, adquirida por el propio esfuerzo, ó en centros más adelantados que aquellos, no salvaban al hombre de esos peligros.

Aunque en más vasta escala, y en más importantes ramas del saber humano, idéntico era el carácter y tendencias en las universidades de la América Española ».

La ignorancia universal y la Universidad eran los extremos de la cultura colonial: el gaucho y el doctor: — una profunda desigualdad — un foso entre ambas clases que, antagónicas en su esencia, se han servido recíprocamente para gobernar el país. Faltaba el elemento nivelador: — la escuela primaria, la educación universal, como el voto, que exige conciencia desenvuelta para producir beneficios. ( 1 ).

¿ Y la mujer, ese elemento indispensable, y base de la sociabilidad, á qué condiciones estaba sometida para responder á las austeras funciones de la maternidad ?

Fácil nos es inducirlo á despecho de los que alardean incesantemente con la moralidad del hogar colonial; pero nuestra palabra no ha de ser tan estimada como la de un historiador argentino que ha penetrado con una autoridad insospechable para tirios y troyanos en el fondo de aquellos hogares, analizándo sus costumbres y descarnando con mano despiadada la piel hipócrita creada á favor del régimen educador del coloniaje.

( Continuará ).

## MENOS CIENCIA Y MAS VIDA

El ideal, es una escuela que permita y forme la naturaleza humana mas llena de vitalidad, es decir, la naturaleza humana mas capaz de mantener su conformación particular, de resistir á la acción de las fuerzas naturales, de ser un agregado especial cuya energía propia la sustraiga á la acción de las otras fuerzas naturales.

Una piedra sometida á la acción del sol se calienta, un animal conserva su temperatura ó muere.

El hombre mas espléndido es espontáneo, personal, sin rutinas; sabe en todos los casos distinguir la cáscara del contenido; puede mantener y agrandar la distancia que separa á su voluntad de su época; no necesita ocultarse á los ojos de los demás, y puede abrir su corazón y ex-

( 1 ) J. Alfredo Ferreyra.—Derecho electoral.



ponerlo á la luz del sol; no siente necesidad de refrenarse, y se derrama todo él, cuando es oportuno hacerlo; ama el riesgo, ama la responsabilidad personal; es indiferente á la fatiga, á las durezas y á las privaciones; desprecia el bienestar con que sueñan tantas personas; está animado por un ideal bello é inagotable, y tiene fe en las tendencias instintivas que nos empujan hácia lo imprevisto.

Cada época parece tener un ideal de hombre; la época medioeval y moderna tuvo por ideal «el justo» el perfecto cristiano; el siglo XIX ha desalojado ese ideal, sustituyéndolo por *el hombre impregnado de ciencia*, el hombre *objetivo, impersonal*.

Este es el ideal triunfante, y contra él, opongo al hombre mas lleno de vida y de belleza. El hombre *objetivo*, es un espejo, un instrumento, mas bien que un ser espontáneo. No conoce más alegría que la de conocer, de *reflejar*. Lo que le queda de personalidad le parece arbitrario é incómodo. Su amor es deliberado, su odio es un producto artificial. No es capaz de decir *si* ó *no*; en la acción es nulo; todo á sus ojos es justificable; no desprecia casi ninguna cosa. Tal es el hombre que busca «la verdad» primero que todo lo demas, en la convicción de que «la verdad» es siempre bienhechora. Pero hay quienes ven ahora, que la ilusión y la mentira es tan bienhechora y necesaria como la verdad.

Por otra parte, la verdad lo mismo que *Dios*, la *Ley Moral*, etc., es una entidad que el hombre ha supuesto como existente fuera de si mismo; es pues un producto fantástico de su imaginacion, porque la realidad mas inmediata y la sola que nos es dado conocer, es el mundo de nuestros deseos, sentimientos y creencias.

Cabe además advertir que la Ciencia Moderna, es en cierto sentido ilusoria. Busca una representación puramente intelectual de los hechos, es decir, una representación incompleta de los hechos. Olvida que los procesos lógicos, tan importantes como son, no pueden subsistir por si mismos, sino que necesitan apoyarse en axiomas, los cuales son cosas irrazonables, son simplemente nuestras convicciones primeras, son *sentimientos*. Cuando digo que dos planos no bastan para determinar un volumen, no hago mas que decir lo que yo *siento*; cuando digo que la felicidad es deseable, expreso una convicción ó sentimiento irrazonable.

La Ciencia Moderna, no nos da una representación ó



imagen acabada de los hechos de la naturaleza, no nos permite incorporarlos á nuestro espíritu, identificar nuestro espíritu con cada uno de ellos; se limita á una representación simbólica, por lo mismo que quiere aislar el aspecto emocional de las cosas; no nos hace comprender realmente ni el menor hecho.

Las teorías científicas coinciden con los hechos de la naturaleza, tanto como un mapa con el país que representa. De modo que, si consideramos las teorías científicas como medios tendentes á una aplicación práctica, son admirablemente útiles, como lo es un mapa para hallar un itinerario.

Olvidan también los apóstoles científicos, que toda idea, es hija de algún deseo ó sentimiento; la prueba es que si cambian los sentimientos en un individuo todo su modo de pensar queda revolucionado; y lo mismo: si se cambiara el axioma ó sensación primaria sobre que reposa una ciencia particular, toda la estructura de dicha ciencia tendría que crearse de nuevo. Nótese que cuando las gentes discuten sobre educación, socialismo, moralidad, arte, etc, por lo general sus argumentos difieren en la *base*, salen de diversos axiomas por lo que no pueden concordar. A veces la divergencia proviene de errores de raciocinio, pero otras tienen un origen más profundo, en un punto fuera del alcance de la razón. En este caso nada es verdad, así nada es falso. Simplemente se trata de personas que sienten diferentemente, que son distintas.

Tengan presente, pues, que toda idea es la expresión, el producto del sentimiento que está debajo de ella, al cual sirve de envoltura protectora. Este sentimiento se desarrolla y acaba infaliblemente por romper y desechar su envoltura. Todos los sistemas religiosos, morales, científicos, sociales, etc, son invenciones para satisfacer tal ó cual instinto.

Comprendamos pues que nuestros elementos instintivos, inconscientes, y emocionales son realmente el foco de nuestra vida y que la idea contraria (que comporta los ideales monstruosos del hombre cristiano y del hombre súbdito de la ciencia) es ilusoria y enervante, é indica en quien la abraza una depresión de vitalidad, un temperamento pesimista.

Actualmente son los adeptos á las filosofías positivista ó evolucionista, los que empiezan á dar nuevo carácter á la educación del niño; antes era la educación cristiana,



hoy es la educación científica, los matices de una educación en todo tiempo esencialmente determinada por la voluntad y conveniencia de los amos: guerreros, propietarios, legisladores, sacerdotes, doctores en derecho, y otros.

A este estado de cosas en la función de educar las nacientes generaciones, opongo la educación que forme los hombres mas espléndidos; una educación esencialmente determinada por la voluntad de los amos: los hombres mas espléndidos.

*Julio Molina y Vedia.*

---

### UNA MEDIDA ACERTADA

---

#### INFORME DE UN CONSEJO ESCOLAR.

---

*Habiéndose publicado en una revista de esta Capital el informe del C. E. del Distrito 14º, redactado por el Sr. Pablo A. Pizzurno, creemos oportuno transcribir el que ha producido la Inspección Técnica, á requisición del Consejo Nacional, sobre dicha elucubración, y la resolución adoptada por el Consejo al respecto:*

Junio 28 de 1898.

*Señor Secretario:*

Después de haber leído y estudiado detenidamente todos los informes anuales de los Consejos Escolares, tarea con que me honró el Sr. Presidente; no sin profunda sorpresa, he dado lectura el que ha presentado el C. E. del Distrito 14º, redactado, según se dice en el mismo, por el vocal de dicho Consejo, Sr. Pablo A. Pizzurno.

Presentan tan extraordinario contraste las impresiones que campean en el mencionado informe, con las que reflejan las demás comunicaciones recibidas de los otros Consejos Escolares, de las Comisiones examinadoras de las escuelas, de los Inspectores y Sub-inspectores técnicos de la Capital, referentes al año escolar próximo pasado, que, á menos de suponer torpemente confabuladas á tantas y tan respetables entidades en una obra de mistificación criminal, no pueden ser tomadas á lo serio.

De seres humanos es el atributo de la deficiencia en la acción y en la idea, pero hay que convenir, á despe-



cho de las que toda obra no salida de sus manos reputan mala, que no pueden existir pactos colectivos, y menos en una institución tan vasta, generosa y redentora, como es la enseñanza pública, convenios de naturaleza tan inmoral, para enceguecer el criterio del pueblo respecto á la obra que mas le interesa, que mas directamente fiscaliza, y que con mejores términos de comparación está en aptitud material de discernir, aunque carezca de mentores que le señalen el lado débil de las instituciones escolares.

Así es por naturaleza propia la escuela primaria; está defendida por sí misma del retroceso ó estacionamiento; es coetánea, en su empuje, del incremento de la razón pública, y éste, sabemos, que evoluciona y progresa.

Es por esto que en los actuales momentos de nuestra vida escolar, su mejor justificación, es ese pueblo que golpea incesantemente sus puertas sin que se le llame ni conmine por la acción de la ley, y sin que podamos dar abasto á su creciente demanda.

Á la verdad, cuesta trabajo convencerse de que el citado informe, haya sido redactado el año 1898; mas parece una referencia reproducida de aquella época triste, en que los gobernadores debían reclutar á lazo los alumnos para las escuelas y en que el domine armado de palmeta embutía en la memoria del párvulo las palabras á golpes.

En efecto: el mencionado informe dice que « ha constatado que los métodos y procedimientos más ó menos rutinarios que tienen por base principal el empleo de la memoria mecánica, no se han desterrado aún»; « que los maestros, salvo honrosas pero contadas excepciones » (este es un grito de honradez que se subleva en la conciencia) « no hacen sino llenar la mente de palabras y que ni siquiera emplean los mas vulgares rudimentos pedagógicos en su enseñanza, de los que no están penetrados »; « que se subordina todo el trabajo de la escuela al exámen final, enseñándoles á los niños una serie de respuestas extereotipadas que el alumno no entiende; » « que esto se ha constatado en toda categoría de grados y hasta en las clases de los maestros diplomados que tienen reputación merecida de ilustrados y competentes, pero..... que no es de ellos toda la culpa! (Esta es otra sublevación de la honradez); « que es raro encontrar entre nuestros maestros quien sepa formar el carácter de los niños, cultivar y desarrollar sus sentimientos, tener los conocimientos



« psicológicos y el tino y la perseverancia necesarios,  
« para poder alcanzar de palabra, *ni con el ejemplo*, á  
« encaminar bien á sus alumnos en el sendero de su  
« educación moral; » « que la educación física está mal  
« entendida y atendida, que se hace mas con el propó-  
« sito de contestar al programa de higiene, y en los  
« exámenes con lucidez, que para vigorizar el cuerpo » ;  
« que dichas impresiones están redactadas á grandes ras-  
« gos y son fruto del estudio de la educación en el Distrito  
« 14º, pero que como éste es uno de tantos, pueden exten-  
« derse á todas las escuelas de la Capital. » !!!

A tan alarmantes declaraciones contestan felizmente las demás autoridades de la enseñanza, en forma categóricamente negativa, y no hay duda de que hay muchas tan respetables por su honradez, seriedad y elevada alcurnia intelectual como las del Consejo Escolar informante.

Esta nota discordante en el concierto que forman la mil voces de aplauso que las instituciones escolares reciben directamente del pueblo y de las comisiones populares de Distrito, no es por otra parte sino la reproducción sintética de la conferencia que el mismo vocal redactor diera en el Ateneo anteriormente, conferencia que ha sido pública y contundentemente refutada.

El informe no se limita sin embargo á censurar la obra práctica de nuestra escuela de la manera acriminosa que he transcrito, sino que, penetrando en el terreno del plan de estudios, en los programas y en los horarios, que con tanta discreción han tocado otros consejos, reproduce parte de la abundosa crítica que el mismo vocal redactor, les hizo en un informe que, como inspector de enseñanza secundaria, elevó al Ministerio de Instrucción Pública.

Como dicha pieza pedagógica ha sido formalmente contestada y juzgada por el H. C., el mismo Ministerio y la opinión pública, me creo libre de examinarla nuevamente.

En materia de exámenes el mencionado Consejo no agrega nada nuevo á lo mucho que sobre la materia se ha dicho y proyectado: sustituye los *exámenes* actuales por otros *exámenes*, de discutible eficacia, pues no hacen desaparecer la causal combatida: el *examen*.

Finalmente el Consejo dice: « que aparte de lo expuesto  
« opinan algunos miembros de ese Consejo que, para que  
« la educación de los niños fuera mas moral, convendría  
« fomentar la enseñanza de la religión en las escuelas,



« dentro de las prescripciones de la ley de Educación « Común ».

He meditado largo tiempo sobre esta proposición y cumpla á mi deber confesar que no he vislumbrado siquiera el modo de poder fomentar la enseñanza religiosa dentro de una ley que la prohíbe expresa y categóricamente como obra del Estado, á menos que sea burlando sus disposiciones terminantes.

Por lo expuesto opino que el referido informe debe ser devuelto al C. E., con la impresión de extrañeza consiguiente, que la dureza de sus términos y erróneos conceptos provocan, ó archivarse.

Saludo á V. atte.

*Andrés Ferreyra.*

El Consejo Nacional ha resuelto de acuerdo con la Inspección, archivar el informe del referido Consejo Escolar.

---

## Sección Literaria

---

### VIDALITA

---

¿Quién era Vidalita? Nadie lo sabía ni lo supo jamás. Una mañana en que el frío era terrible y una inmensa capa de neblina envolvía con sus pliegues gigantescos la ciudad, se presentó en la imprenta un muchacho descalzo y harapiento que compró algunos números del periódico; desde entonces con sus ojazos azules y su gorrete de jokey, era el primero que, en cuanto rayaba el alba, esperaba á que se abrieran las puertas de la imprenta, para salir después con su paquete de diarios bajo el brazo.

Su vida era un misterio impenetrable; en cuanto vendía el último número de su periódico, desaparecía hasta la mañana siguiente, para volver puntual á su trabajo. Todos lo adoraban y hasta sus mismos compañeros, al ver que se acercaba á algún transeunte á venderle su periódico, se decían entre ellos: es un marchante, no le ganen el tirón á Vidalita.

Vidalita era un verdadero gilguero, su voccecita rara y simpática tenía pinceladas de tristeza infinita, retratando al mismo tiempo alegrías de muchacho sin preocupaciones ni pesares.



Un día no cantó más. Su vocecita simpática dejó de resonar en los viejos salones de la imprenta, y se hizo rarísima su presencia. Vidalita está triste, decían, ¿qué tendrá Vidalita?

Una tarde lluviosa después de vender sus diarios al bajar por la calle de Santa-Fé, vió pararse un carruaje en una espléndida casa y bajar un ángel de él, un ángel con figura de mujercita de quince años de ojos grandes y azules y de cabellos de un oro raso y mate, que tantas veces admiró en los escaparates de la calle Florida.

Al muchacho le pasó algo muy raro; sintió un dolor agudo en el pecho y se apoderó de él una especie de idiotez, mientras la visión se ocultaba detrás de la puerta de cristales, y el trote nervioso de los caballos que se alejaban se perdía gradualmente.

Desde entonces todas las tardes, á eso de la oración, se le podía ver á Vidalita sentado en un portal frente por frente de la casa de sus sueños imposibles. ¿Estaría enamorado el pillete vendedor de diarios? era ridículo! sin embargo el gilguero estaba triste, sin embargo el gilguero ahogaba los trinos de su garganta!

Una noche hubo fiesta; desde temprano se notó un gran movimiento en la casa; criados que salían, modistas y tapiceros que entraban y se sucedían continuamente en la casa del poderoso, mientras el harapiento Vidalita observaba tristemente desde su querido umbral.

La dueña de casa, el sueño ridículo de Vidalita, iba á ser presentada en sociedad; por eso desde temprano en lo de su modista no se había preocupado sino de vestidos y encajes mientras llegaba la hora de vestirse y del momento supremo.

De vuelta se preguntaba ¿estaré bonita, me festejarán? y había adentro de ella algo como una risita retozona que le decía que sí— Al pararse el carruaje en la puerta de su casa divisó al pobre muchacho en el umbral de enfrente, ¡pobrecito! dijo y acucándose dejó caer entre sus manos una monedita— Vidalita la miró profundamente, sintió algo horrible cuando sus dedos palparon la moneda que disfrazaba una bofetada, una garra oprimió su pecho con una fuerza espantosa y sintió unas ganas inmensas de llorar.

El pillete había comprendido la enorme distancia que lo separaba de una señorita, oprimió la monedita sobre su pecho desnudo y lloró, lloró sin consuelo— Ella se estremeció y entró rápidamente en su casa; ¿leería la pasión en los ojos del miserable pillete? ¡era imposible!



Cuando volvió de su desesperación sintió los acordes lejanos de un vals, se acercó despacito y miró por una de las ventanas; derrepente entre las parejas de danzantes la divisó, á ella, espléndida en su triunfo, rodeada de admiradores y adulada por todos — Bailaba, y un hombre oprimia su talle virginal.

Vidalita sintió la verdad desnuda con todos sus horrores, un dolor agudo oprimió su corazón y un sollozo de angustia — Volvió despacito á su querido portal y se cubrió la cara con sus manos heladas.

A la mañana siguiente apareció un suelto sencillo pero sentimental en el diario que tantas veces vendía; narraba á grandes rasgos la vida misteriosa del pobrecito que había muerto, dejando como única herencia, una monedita de veinte centavos entre sus dedos helados ¡Pobre Vidalita!

Después . . . ella leyó el suelto, derramó una lágrima y exclamó también ¡pobre Vidalita!

¿Había adivinado que era el muchacho del portal? leería la pasión en los ojos del miserable pillete? ¡quién sabe!

*Quelito.*

## LA PALABRA

ORIGEN Y DESARROLLO DEL LENGUAJE ARTICULADO, DE LA ESCRITURA, DE LA IMPRENTA, DEL TELÉGRAFO, DEL TELÉFONO Y DEL FONÓGRAFO

( Estudios histórico - críticos. )

### *Origen y desarrollo de la escritura*

Como antes de que existiera el lenguaje articulado, por mero entretenimiento y sin proponerse fin alguno, reproducía el hombre primitivo las voces y sonidos de cuantos seres le rodeaban, por distracción también ó casualmente, rayaría en el suelo, en más de una ocasión, la silueta de su sombra ó la imagen de cualquier animal.

Mas, del mismo modo que al irse formando la palabra, no hallaba el hombre otra manera de designar los objetos que reproducir su sonido peculiar, es de suponer que al proponerse transmitir el concepto de una cosa, no se le ocurriría otro medio que el de dibujar la forma de esa cosa, y desde el instante en que esto hizo, dió origen, sin



pensarlo, á la escritura, creando los primeros signos, ó sea, los figurativos.

De la naturaleza, pues, únicamente, aprendió el ser racional lo mismo á hablar que á escribir. El sonido de cada cuerpo le sirvió de clave para nombrarlo, y su figura especial de expresión para escribirlo.

Pero, con idénticas dificultades á las que encontró el lenguaje, en sus comienzos, tropezó en un principio la escritura, para significar las ideas abstractas y los diferentes actos de la vida.

Aquél careció de sonidos que imitar y éstas de formas que describir. No obstante, uno y otra salvaron los escollos por iguales procedimientos: el lenguaje utilizó el sonido de un objeto para nombrar á cuantos tenían algún parecido con él, y la escritura aprovechó las figuras materiales para dar á conocer todo lo que tenía equivalencia con ellas; originándose de este modo el símbolo, por relaciones de semejanza, de causa ó efecto entre lo inmaterial y lo tangible. Así ocurrió que la abeja pasó á designar simbólicamente al rey, el sol al día, la luna á la noche, dos ojos la acción de ver, etc.

Estos mismos signos representativos ó figurativos y simbólicos, admitieron más tarde combinaciones entre sí para expresar mayor número de ideas, y la abeja que aislada era el equivalente de la monarquía, juntamente con una basija, manifestaba la miel; una ternera corriendo hacia un arroyo, la sed; un hombre provisto de sus armas y persiguiendo á un venado, la caza, etc.

La costumbre de adoptar determinados signos convencionales, para consignar ideas también determinadas, hizo que los que los usaban y leían siempre en ellos unas mismas palabras, vieran en cada signo, al par que la figura de una idea, la representación del conjunto de sonidos mediante los cuales se significaba esta idea en el idioma, y de aquí la aparición de las figuras de valor fonético, después de las representativas y simbólicas, completándose con ellas las tres clases de que consta la escritura jeroglífica.

Esta es, sin duda, la primera que espontáneamente se inventó en todos los pueblos, desenvolviéndose en todo por los mismos procedimientos, y siendo la más antigua de las conocidas la de Egipto.

Entre los muchos ejemplos que casi todos los jeroglíficos presentan de las figuras de valor fonético, hállese uno muy común en las inscripciones del Imperio mejicano, cuando



contiene el nombre de su cuarto rey Itzcohúalt, el que aparece representado por cinco flechas de obsidiana (*itzli*) y por la silueta de una serpiente (*cohualt*).

\*  
\* \*

El fonestimo de las figuras empleado para escribir las lenguas monosilábicas, condujo necesariamente á la formación de la escritura fonográfico-silábica, y entre los que primero la alcanzaron encuéntrase el pueblo chino.

¿Cómo se verificó este progreso? He aquí lo que acerca de tal punto dice D. Francisco Mellado:

« Los chinos empezaron por el modo intuitivo de escribir, atribuido á los primeros pueblos en la infancia de la humanidad, pero con el transcurso del tiempo, y á favor de una vida asaz independiente, fueron alterando, por razón de brevedad, sus representaciones figuradas, hasta el punto de degenerar en casi apenas cognoscibles; entonces representaban con una figura común varios objetos de un mismo género, y para distinguir sus especies, en lo escrito, hubieron de introducir en las figuras algunas modificaciones y adiciones de líneas y trazos, acabando por hacerlas más complicadas, paleográficamente hablando, y el número de signos mucho más considerable; pero la lengua hablada expresaba las diferencias específicas de un género ú objeto común, mediante entonaciones diferentes de un mismo monosílabo, ó por lo menos de palabras breves y análogas, y, conviniendo poco á poco el signo con la articulación oral monosilábica, acabó por representar á esta última más directamente que al objeto puramente material ó emblemático de la fantasía, con lo cual resultó ser esta escritura fonográfica ó representativa del sonido, pero no de las letras, sino de las palabras monosilábicas, por lo cual con mayor propiedad debiera llamarse este género de escritura lexicográfico: escritura fonética, léxica ó monogramática.

« La escritura china debe considerarse como una de las más atrasadas y la menos ventajosa.

« En ella el signo representa, no la palabra articulada sino la idea, y aunque la voz de la lengua hablada variase, el signo que afecta constantemente á la idea permanecería siempre inalterable, poco más ó menos como sucede hoy día con las cifras numerales en todas las naciones civilizadas...

« Sabemos (añade el Sr. Mellado, conviniendo con lo que ya he dicho, respecto á la evolución del jeroglífico en general), que las primeras formas propiamente jeroglíficas



de los caracteres chinos, han ido con el tiempo modificándose, hasta poderse asegurar que se desconoce hoy día, en la figura, su origen físico y primitivo; pero los calígrafos del país han censervado la historia de tales modificaciones.

« Los primeros signos representaban ideas de objetos aislados, luego para expresar otras nuevas, se combinaron en un grupo gráfico dos ó más de los primeros: v. g., reuniendo los de sol y luna; en un signo compuesto, se representó convencional ó simbólicamente la luz; combinando un ojo y agua, quedo expresado el llanto, lágrimas, etc.; ó metafóricamente representaban el sentimiento con el mismo signo que denota el corazón. Otras veces obtienen sus signos un valor fonético como este ejemplo. El signo que en chino representa nuestra voz *lugar*, se pronuncia en la lengua hablada *li*, y combinado con la figura del signo del pez representa el pez, que por esto se llama en la lengua *li*, y como con el tiempo se olvida que el signo escrito es el representativo de *lugar* que se ha aplicado á una voz diferente, por eso acaba por representar el signo *li* una articulación aplicable al cabo á ésta ó á la otra idea, pero es prueba de que esta representación monosilábica no supone, como ya hemos indicado, un adelanto en el sistema de esta escritura, producto de la reflexión, obsérvese que el signo *li*, y otro cualquiera, no representa una sílaba en lo escrito, porque el escritor conozca la naturaleza oral ó escrita de la sílaba, sino porque representa una palabra é idea entera, y siendo la lengua casualmente monosilábica, al representarse la idea resulta escrita una sola sílaba. Si la lengua se hallase constituida de radicales simplemente disilábicas ó polisilábicas, el signo escrito representaría indivisiblemente dos ó más sílabas. En suma, el chino transcribe en un monograma, no la sílaba sino la palabra ó la idea representada en un monosílabo, y si hay signos compuestos, no exprexan directamente lo reunión de dos sílabas, sino la de dos ideas accidentalmente ú orgánicamente monosilábicas en la lengua. »

\*  
\* \*

Ahora bien: así como los idiomas rudimentarios ó aglutinantes, alcanzaron su apogeo antes que los de flexión, encontrándose la escritura respecto al lenguaje articulado, en la misma relación que guarda éste con el desarrollo del pensamiento, mientras las lenguas mono-



silábicas pudieron llegar, sin grandes dificultades, á la creación de la escritura fonografico-silábica, las lenguas polisilábicas tuvieron más inconvenientes que vencer hasta lograr, como necesitaban, la descomposición de las palabras, en sus sílabas constitutivas, y la representación de cada una de las letras por un signo particular; resultado al que por fin llegaron los egipcios, los caldeos y los asirios, valiéndose de un sistema que Lenormant denominó acrológico, y que consistía en dar á cada signo ideográfico el valor fonético correspondiente á la primera de las sílabas que dichos signos formaban.

Conseguido este triunfo, el alfabeto ó *abecedario* (como debieramos decir los españoles), no tardó en ser creado por el hombre, siendo el paso más gigante que se ha dado en la escritura.

Analizando los elementos constitutivos de la sílaba, y adaptando cada signo ideográfico á indicar el primer sonido consonante ó vocal de cada palabra, la aparición del abecedarismo ó *alfabetismo* (como decimos sin ser griegos), fué la consecuencia natural de semejante operación, correspondiendo al Egipto la primacía de tan notable hecho.

Entre las varias alteraciones que sufrieron las figuras jeroglíficas, ante de llegar á constituir el alfabeto fonográfico, dos son las más importantes y las que mayor estudio requieren; primera, la indicada aplicación de valor fonético á los signos figurativos y simbólicos; y segunda, la reducción del dibujo de toda la figura, ó un simple trazo de ella, hasta que este llega á perder todo parecido con la representación primitiva, y se convierte por último, en signo convencional, representativo sólo del sonido.

En lo transcripto de Mellado, acerca de la escritura de los chinos, dice algo este señor de semejantes modificaciones; pero con el objeto de hacer más detenido su análisis, convendrá explicarlas nuevamente, tomando ahora por modelo la sabia escritura egipcia, que al mismo, tiempo de ser la más perfecta de todas las antiguas, puede considerársela madre de todas las alfebéticas modernas, dado el caso que de ella se originó la fenicia.

\*  
\* \*

Fijando la atención en los jeroglíficos del divino Imperio faraónico, se observa que mezclados con los signos representativos, simbólicos y fonético-silábicos, van apareciendo poco á poco otros de carácter alfabético, que



significan la inicial de la palabra que anteriormente formaban: la hoja de caña, por ejemplo (*ake*) ó la imagen de un águila (*ahom*) le lee *a*, la de un león, (*lavô*) *l*, la de una cuerda trenzada (*haghe*) *h*, y la de una plantación de papyrus (*schné*) *sch*.

Por este ingenioso medio pudieron abreviarse, considerablemente, las inscripciones usadas en los grande monumentos, y hasta indicar á la vez mayor número de ideas; mas para los otros fines de la vida, era aún bastante complicado el tener que dibujar, por cada letra, el objeto ó el animal que la expresaba, y para simplificar la operación, se sustituyeron los signos por sus trazos principales simplificándose el dibujo primitivo hasta que de él se derivaron las escrituras hierática y demótica, ó sean la sacerdotal empleada en la liturgia, y la popular en las relaciones del comercio.

La forma de verificarse este progreso no puede ser más sencilla, y para que se vea con toda claridad, me serviré, en la demostración, de cualquiera de las letras mencionadas, entre las que elijo la *a*, uno de cuyos signos representativos es el águila.

Cuando para escribir esta letra no se quería dibujar al volatíl por entero, bastaba hacer una curva que marcara su silueta, y el día en que esto se hizo, con cada una de las figuras que tenían valor de consonante ó de vocal, los sonidos se expresaron por signos convencionales, y el abecedario fonético alcanzó su perfección.

Antes de continuar, he de advertir que así en la escritura egipcia como en la de todas las lenguas polisilábicas, el significado de cada signo no es el de una sílaba ó palabra, como sucede en la escritura china, sinó que cada figura representa el valor de una letra nada mas.

Una vez desarrollado el abecedario fonético, todo progreso en la Escritura, incluso la invención de la Taquigrafía, ha sido sencilla operación, y en cuanto á las diferencias que hoy se notan entre los signos adoptados por las distintas naciones, obedecen solamente á la influencia del medio.

Esta y nada más que esta, fué la causa de que se diferenciaron tanto al convertirse en flexibles, los idiomas más idénticos, cuando eran imitativos, y por esto no debe extrañar que las escrituras más similares, mientras fueron jeroglíficas, se diferencien por completo al convertirse en fonéticas.

Sin embargo, Lenormant considera reducibles todos los



sistemas de escribir conocidos hasta el día, tanto los fonográficos silábicos, como los alfabéticos, á cinco fuentes ú orígenes, que son: los jeroglíficos egipcios, la escritura china, la escritura cuneiforme, los geroglíficos mejicanos y la escritura de los mayas del Yucatán. De la escritura egipcia copió el pueblo fenicio (como queda dicho) el alfabeto que propagó por Asia y por Europa; la escritura china dió origen á la japonesa exclusivamente fonográfica; la escritura cuneiforme llegó hasta el silabismo en Caldea y en Asiria, y hasta el alfabetismo en Persia; los jeroglíficos mejicanos adoptaron á un tiempo toda clase de signos, ya con valor ideográfico, ya con significación fonética, y la escritura de los mayas llegó, en su último período, á constituir un alfabeto, del que nos da noticia Diego de Landa en su « Relación de las cosas de Yucatán ».

De los cinco sistemas mencionados, tres de ellos son alfabéticos é independientes entre sí; el maya, el cuneiforme persa y el egipcio; los dos primeros pasaron á la categoría de arqueológicos, sin ejercer influencia más que entre sus inventores, pero el egipcio, por el contrario, al servirle de clave á los fenicios, influyó en todos los pueblos á donde éstos arribaron.

\*  
\* \*

« Desde tres mil años antes Era de la Cristiana (dice un moderno escritor al ocuparse en este asunto), los habitantes del valle del Nilo poseían veintidós articulaciones diferentes, y se servían para expresarlas de muchos signos alfabéticos. Su escritura era sabia, pero en extremo complicada.

« Los fenicios la simplificaron, conservando únicamente los signos que correspondían á las articulaciones simples; es decir, á las consonantes; Grecia adoptó estos signos; no sin acomodarlos al genio de su lengua limpia y sonora, que no podía contentarse con una escritura compuesta exclusivamente de consonantes.

« Añadió, pues, algunos caracteres, que expresaban las vocales. De allí pasó á Italia y á toda Europa, y se difundió por Asia, acabando con las escrituras cuneiforme y jeroglífica; China le cerró sus puertas, mas acaba de descubrirse que la India, tan orgullosa con su su antigüedad, le prestó también vasallaje, no siendo autóctono, sino derivado del arameo, que á su vez se deriva del fenicio, el alfabeto sanscrito».



« Nada tan importante (esclama M Berger), como ese progreso del alfabeto en la conquista del mundo; tiene algo del carácter irresistible y fatal de las grandes invasiones.

« Los fenicios, en efecto, hallaron la fórmula de la escritura universal; al apropiarse la egipcia comprendieron que el objeto del arte de escribir era expresar, por medio de signos visibles, los sonidos de las palabras, y como éstos son casi los mismos en todas partes, las mismas letras, ligcramente modificadas, han servido para la escritura en todos los idiomas.

« El arte de expresar las ideas con signos, fué durante largo tiempo una ciencia oculta, propiedad de la carta sacerdotal, y entre todas las escrituras que proceden del alfeto egipcio, las más cursivas fueron las que con mayor facilidad se propagaron.

« A los arameos toca la gloria de haber difundido el alfabeto por el mundo oriental entre semitas, judíos é indios, hasta los confines de China ».

« En su calidad de comerciantes, los fenicios (afirma Voltaire) que lo hicieron todo fácil, mientras los egipcios, en su calidad de intérpretes de los dioses, lo hicieron todo difícil.

\*  
\* \*

Para completar la materia de este capítulo, solo falta reseñar la substancias que han venido é recibir la escritura; pero como éstas son demasiado conocidas, sería ociosa tal labor; baste decir que todos los reinos de la naturaleza han proporcionado al hombre cuerpos sobre qué escribir, siendo utilizados por él, desde la piedra y los metales, hasta las pieles de los animales y las hojas y cortezas de los árboles.

\*  
\* \*

Desde que se divulgó el alfabeto fonético, pudieron escribirse, por consiguiente, no sólo breves relatos, sino hasta libros extensos; mas cuando estos se escribieron con profusión más pasmosa, fué desde que comenzó á ser usado el papel, llegando más tarde á reproducirlos el hombre en numero indefinido, tan pronto como logró el invento de la imprenta.

*J. Cascales y Muñoz.*

(De «La Unión Ibero Americana»).

---



## LA ENSEÑANZA DEL CANTO

—

No voy á hacer un artículo sobre este tema, porque solamente me atrevería á ello, considerándolo bajo su faz pedagógica ó literaria.

Lo primero, nada que no sepan ya los señores Maestros ofrecería como juicio, y lo segundo, no es propio de EL AUXILIAR DEL MAESTRO, de suyo doctrinario.

De música, apenas si conozco poca cosa de teoría, de modo que si en algo puedo ser útil es tomándolo de los Maestros en la materia.

Precisamente eso me propongo: hacer llegar á conocimiento de los educadores, los consejos y advertencias que dictan profesores autorizados, como guías prácticas, para obtener de la enseñanza de la música en los niños la mayor suma posible de utilidades.

Recurro á dos de ellos, que son buenos consejeros, por su ciencia y su experiencia: M. Gross y M. Dupaigne.

Nos dice el primero:

« La principal dificultad con que se tropieza, es la dureza y la rudeza en la emisión de los sonidos, y todos los esfuerzos del Maestro deben concentrarse en ella para doblegarla.

La dureza y la rudeza en la emisión de los sonidos resultan:

De la fuerza con que se grita en vez de cantar;

De la escasa abertura de la boca;

De la mala posición de la lengua;

De la mala posición del cuerpo;

De la respiración defectuosa.

Los niños tienen tendencia natural á cantar á pulmones llenos; el deseo de sobresalir entre los demás, de dominar á los débiles, anima á todos, y esta emulación mal entendida, hace que se grite. En un trozo cantado al unísono por varias personas, la primera condición para hacer soportable la audición, es de que todas las voces se fundan en un conjunto bien homogéneo, en el que no se distinga tal ó cual voz en particular. Esta homogeneidad se obtiene mediante la supresión de aquello que distinga muy especialmente la voz de cada uno, la supresión de aquello que tiene de sobresaliente el timbre individual. Ahora bien: cuando las laringes están distendidas por esfuerzos violentos, la fusión de las voces es imposible, pues se producen tantos sonidos de timbre vo-



cinglero, como cantores hay; estos sonidos no tienen ninguna afinidad entre ellos é impresionan desagradablemente al auditorio.

No queremos decir que sea preciso aplicar constantemente á las voces una sordina que excluiría todo matiz y produciría la monotonía; lejos de eso, el *piano* más dulce y el *forte* más enérgico tendrá su ocasión. Para lograr esta fusión melodiosa de voces, es necesario *que en el PIANO, como en el FORTE, cada cual, siempre emitiendo bellos sonidos, regle su voz de manera que oiga la de los otros ejecutantes.*

\* \* \*

La rudeza y la dureza del canto resultan alguna vez de la poca abertura que se da á la boca. La poca separación de las mandíbulas que se observa en la mayor parte, es debida á la influencia física del clima ó á un mal hábito adquirido durante las lecciones. Es fácil evidenciar que por una temperatura fría y húmeda, la mandíbula inferior se aprieta convulsivamente contra la superior y adquiere una rigidez, que no cede más que á la influencia del calor y al ejercicio en la hora del desca-so. Por esta causa la mayor parte de los cantores de los países fríos y húmedos aprietan los dientes y producen sonidos roncós y guturales. Para combatir esta influencia física y prevenir esta mala costumbre, tened cuidado de que los niños no aprieten los dientes al cantar, y en los trozos que enseñéis por imitación, abrid vosotros mismo la boca convenientemente y sin hacer muecas, á fin de que *por vuestro ejemplo ellos adquieran la buena costumbre.*

La separación de los dientes varía con la pronunciación de las diferentes vocales y de sus equivalentes....

La mala postura de la lengua es una tercer causa de emisión defectuosa del sonido. Si la lengua no concurre directamente á la producción del sonido, puede alterar diversamente sus cualidades. Cuando, por una contracción, la lengua se eleva al fondo de la garganta, cierra en parte al sonido el pasaje por la boca y le da un timbre gangoso; cuando es la punta de la lengua la que se eleva, el sonido toma el timbre de balido. Para evitar estos dos defectos igualmente desgraciados, la lengua debe permanecer apoyada entre los dientes de la mandíbula inferior y no moverse sino para producir las articulaciones; si tiende á levantarse, el Maestro, con un



lápiz ó una aguja de hacer punto, la bajará é indicará la posición deseada.

\* \* \*

Una cuarta causa de la ejecución defectuosa se halla en la mala posición del cuerpo. Ordinariamente, los discípulos están sentados durante la lección de canto; sería preferible que estuviesen de pie, descansando en los intervalos de alto.

Si esto no es posible, es preciso que, estando sentados, se mantengan derechos, la cabeza alta, el pecho saliente, los hombros separados, el brazo izquierdo ligeramente apoyado, la mano derecha libre para marcar el tiempo, y que se cuiden sobre todo de apoyar el pecho contra el banco, pues, lejos de descansarlos, esta posición perturba el movimiento de los pulmones.

La respiración defectuosa perjudica mucho á la buena ejecución. Autores muy competentes en la materia, aconsejan aspirar muy lentamente el aire y de gastarlo lo mismo al cantar. La segunda parte de esta regla es más aplicable que la primera, pues en un movimiento rápido, el tiempo para respirar es muy corto. Lo que importa principalmente, es que se haga: 1.º, sin ruido; 2.º, en los tiempos débiles de la medida; 3.º, durante los silencios; 4.º, que sea capaz de cantar una gran frase musical con un solo aliento. Es preciso respirar con naturalidad, sin esfuerzo, de modo que se llene bien de aire la parte inferior del pecho.»

\* \* \*

Dice Dupaigne:

«Lo que falta no es nunca el oído, si no se es sordo; lo que falta es el ejercicio. En los niños este ejercicio nunca es prolongado. En los adultos, los órganos son menos flexibles, pero sin embargo se obtiene éxito.

Es así que cuesta más aprender á leer á la edad de adulto que en los primeros años de la infancia; pero, de igual modo que se consigue aprender á leer a toda edad, se puede igualmente aprender á cantar. En este caso, se puede decir que cuando se ha logrado tomar el unísono, está hecha la mitad del camino.

Los que pretenden «no tener oído» son simplemente aquellos que han carecido de esta primera educación, casi siempre instintiva, y para lo cual no hay enseñanza.

Cuando se comienza á hacer cantar á los niños, se oye siempre, en la masa, algunos que timidamente, siguiendo á los otros, pero cantando otros sonidos, tratan de subir



y de bajar, llegando á menudo á cantar casi el aire, pero un cuarto ó un quinto más bajo. Dejémosles hacer; ello no durará, y al cabo de algún tiempo, con buena voluntad y atención, especialmente cuando se toma aparte á los niños y se les anima en vez de burlarse de ellos, se corrige poco á poco, y queda uno sorprendido al ver un buen día, que su voz no disuena con la de sus camaradas. Han terminado por adquirir la facultad de cantar al unísono, es decir, de reproducir exactamente los sonidos que oyen.

Una segunda dificultad es la del timbre. Formar el timbre de la voz de los niños es un arte. No es cuestión de paciencia, sino de experiencia sobre todo. Sin embargo, hay un medio bien sencillo de obtenerlo: es el de aprovechar los timbres ya formados que se tiene á disposición. En un conjunto de niños, hay entre ellos siempre algunos que han aprendido á cantar en sus casas y que tienen ya una voz agradable. Es preciso hacerles cantar solos para servir de ejemplo á los demás.

Es evidente que se encuentre una dificultad especial en las escuelas de varones, que no se reproduce en las de niñas. En éstas, la Maestra puede obtener fácilmente una buena cualidad, sirviendo ella misma de modelo, si tiene la voz dulce y agradable.

Para los varones, es diferente. Los Maestros cantan una octava más bajo y la voz del hombre posee un timbre enteramente distinto á la voz del niño. Es, pues, necesario tener á mano, en cuanto sea posible, un niño ya formado que tenga un lindo timbre, una buena pronunciación, la voz bien justa y sobre todo bien dulce; se le hace cantar el primero y se le propone como ejemplo para imitar.

La dulzura de la voz es una cualidad esencial de obtener. Casi en todas partes se deja gritar á los niños, sobre todo á los varones. Este es el azote de la enseñanza del canto y uno de los más graves obstáculos á su buen efecto pedagógico.

Es preciso que el Maestro despliegue toda su firmeza para prohibir á los niños emplear la *voz de pecho* en las notas elevadas y aún en las medias. Á parte del sol de la llave, en general, los niños no deben emplear sino la *voz de cabeza*. Es en los alrededores de esta nota, generalmente, que puede ser insensible el pasaje de una voz á otra.

La tercera dificultad es relativa al gusto, al sentimiento, á la expresión, á la inteligencia del canto. Esta cuali-



dad osemos decirlo, es preciso tenerla uno mismo para comunicarla á los otros. No teniéndola podremos formar niños que llegarán á producir sonidos, que sabrán quizás el solfeo, pero que no sabrán cantar.

Para habituarlos á *decir bien* las cosas, á sentir, á comprender lo que cantan, es preciso tener, no solamente gusto, sino algo de la llama del verdadero artista. Si no siempre es necesario, ni aún á veces útil, tener artistas de profesión para enseñar á los niños, es á condición de que el Maestro sea él mismo artista; si siente que no lo es bastante, que trate de serlo más. Rara vez dejará de llegar, con perseverancia, á decir con gusto, con arte mismo, lo que lee ó recita; lo que en el fondo no es muy distinto ni mucho más difícil que dar expresión y sentimiento á lo que se canta. Con buena voluntad y una buena dirección, se puede evidenciar que todos aquellos que han podido vencer las dificultades técnicas de la música, ó casi todos, pueden llegar á ese resultado.

No es necesario tener voz. Cuando se habla, se tiene una voz y hay siempre medio de servirse de la que se tiene, de manera que el timbre no sea desagradable. Así mismo, del punto de vista del canto, se puede modificar su órgano, reformarlo según sea necesario, y se logra tener lo que se llama *voz de compositor*, que da al menos la expresión deseada, una voz que no tiene ni la fuerza ni el encanto de la del cantor de profesión, pero que puede ser suficiente para la enseñanza.

Así el unísono, el timbre, el gusto, he aquí las tres dificultades principales que se encuentran en la enseñanza del canto: »

He creído conveniente la transcripción de estas consideraciones, porque, aunque muchos Maestros las conozcan, no ha de ser la totalidad ó una gran parte, ya que se trata en definitiva de un arte que requiere, para ser dominado, dedicación especial.

Y con mayor motivo pienso así, al reflexionar que no se exigen en el programa de estudios, para optar al diploma de Maestro, conocimientos siquiera elementales de la materia.

He creído siempre y sigo creyendo, que para obtener buen éxito en las Escuelas en la enseñanza que me ocupa, es preciso que los Maestros conozcan música, ó en su defecto, que haya un profesor que enseñe el canto, cuya importancia es incuestionable.

*Alejandro Lamas.*

(De « El Auxiliar del Maestro »).



## PROGRAMA DE ARITMÉTICA DE 5º GRADO

## DIVISIBILIDAD POR 7

(Continuación)

De muchísimos tratados de Aritmética que conozco, ya de poco ó mucho volumen, ya en diferentes idiomas, solo uno se ocupa de *la Divisibilidad por 7*. Así que no es extraño que muchos la ignoren y con fundamento, puesto que el libro que la trae perfectamente tratada es extranjero y por una rara casualidad puede poseerse.

Yo, para explicar *la divisibilidad de los números por 2, 3, 4, 5, 6, 8 y 9* he encontrado un medio muy sencillo, por el cual no hay necesidad de hacer demostraciones *á priori*, es decir, de recurrir á los principios fundamentales, este medio sencillísimo, que en números venideros daré á conocer, estriba simplemente en la observación de la tabla de multiplicar : es luego por demostración *á posteriori*.

No he podido hasta ahora conseguir de sujetar á la misma ley la divisibilidad por 7, ni siquiera reducirla á una forma tan sencilla que sea de fácil comprensión y retentiva. Sin embargo, algo nuevo creo haber hecho, y es presentarla de manera que, previa una ejercitación graduada y conveniente, seguida de observación detenida y formulación de juicios, se obtenga una regla concreta y práctica, no desprovista de las dos cualidades antes dichas.

Hé aquí este trabajo.

$$\left. \begin{array}{l} 1 \times 7 = 7 \\ 2 \times 7 = 14 \\ 3 \times 7 = 21 \\ 4 \times 7 = 28 \\ 5 \times 7 = 35 \\ 6 \times 7 = 42 \\ 7 \times 7 = 49 \\ 8 \times 7 = 56 \\ 9 \times 7 = 63 \end{array} \right\}$$

Evidentemente estos productos son divisibles por 7

Ejecutando las siguientes divisiones de los productos en la forma que se expresa :

$$\begin{array}{r} 1+6 \quad | \quad 7 \\ 1 \quad \quad 0 \end{array} \quad \begin{array}{r} 10+4 \quad | \quad 7 \\ 3 \quad \quad 1 \end{array} \quad \begin{array}{r} 20+1 \quad | \quad 7 \\ 6 \quad \quad 2 \end{array} \quad \begin{array}{r} 20+8 \quad | \quad 7 \\ 6 \quad \quad 2 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 30+5 \quad | \quad 7 \\ 2 \quad \quad 4 \end{array} \quad \begin{array}{r} 40+2 \quad | \quad 7 \\ 5 \quad \quad 5 \end{array} \quad \begin{array}{r} 40+9 \quad | \quad 7 \\ 5 \quad \quad 5 \end{array} \quad \begin{array}{r} 50+6 \quad | \quad 7 \\ 1 \quad \quad 7 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 60+3 \quad | \quad 7 \\ 4 \quad \quad 8 \end{array} \quad , \text{ y continuando con los números de dos cifras fuera del límite de la tabla, se tiene :}$$

$$\begin{array}{r} 70+7 \quad | \quad 7 \\ 00 \quad \quad 10 \end{array} \quad \begin{array}{r} 80+4 \quad | \quad 7 \\ 10 \quad \quad 10 \end{array} \quad \begin{array}{r} 90+1 \quad | \quad 7 \\ 20 \quad \quad 10 \end{array} \quad \begin{array}{r} 90+8 \quad | \quad 7 \\ 20 \quad \quad 10 \end{array}$$



Se ve pues, que *un número de dos cifras será divisible por 7, si descompuesto mentalmente en decenas y unidades, deja por residuo de sus decenas un número que sumado con la cifra de sus unidades forme uno de los cuatro primeros múltiplos de 7.*

Esta regla, casi neceseria por referirse á números de dos cifras, tan fáciles de abarcar de un solo golpe de vista para pronunciarse respecto á esta divisibilidad, no es extensiva á números que consten de más de dos cifras; por lo que hay que echar mano de otro medio que si bien sencillo, es más laborioso, pero que ofrece la ventaja de establecer una regla general.

### *Ejercitación previa.*

$$\begin{array}{r} 1 \cdot \quad | 7 \\ 1 \quad 0 \end{array} \quad \begin{array}{r} 2 \quad | 7 \\ 2 \quad 0 \end{array} \quad \begin{array}{r} 3 \quad | 7 \\ 3 \quad 0 \end{array} \quad \begin{array}{r} 4 \quad | 7 \\ 4 \quad 0 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 10 \quad | 7 \\ 3 \quad 1 \end{array} \quad \begin{array}{r} 20 \quad | 7 \\ 6 \quad 2 \end{array} \quad \begin{array}{r} 30 \quad | 7 \\ 2 \quad 4 \end{array} \quad \begin{array}{r} 40 \quad | 7 \\ 5 \quad 5 \end{array}$$

ó preparando estas divisiones conforme á una ley de formación progresiva de los cocientes,

$$\begin{array}{r} 10 \quad | 7 \\ 3 \quad 1 \end{array} \quad \begin{array}{r} 20 \quad | 7 \\ 6 \quad 2 \end{array} \quad \begin{array}{r} 30 \quad | 7 \\ 9 \quad 3 \end{array} \quad \begin{array}{r} 40 \quad | 7 \\ 12 \quad 4 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 100 \quad | 7 \\ 30 \quad 14 \\ 2 \end{array} \quad \begin{array}{r} 200 \quad | 7 \\ 60 \quad 28 \\ 4 \end{array} \quad \begin{array}{r} 300 \quad | 7 \\ 20 \quad 42 \\ 6 \end{array} \quad \begin{array}{r} 400 \quad | 7 \\ 50 \quad 57 \\ 1 \end{array}$$

ó preparando estas divisiones etc.

$$\begin{array}{r} 100 \quad | 7 \\ 30 \quad 14 \\ 2 \end{array} \quad \begin{array}{r} 200 \quad | 7 \\ 60 \quad 28 \\ 4 \end{array} \quad \begin{array}{r} 300 \quad | 7 \\ 20 \quad 42 \\ 6 \end{array} \quad \begin{array}{r} 400 \quad | 7 \\ 50 \quad 56 \\ 8 \end{array}$$

### *Observación y juicios*

El dividendo es igual al divisor por el cociente, mas el residuo si lo hay; luego.

$$10 = 7 \times 1 + 3 \quad 20 = 7 \times 2 + 6$$

ó bien,

$$10 = 7 + 3 \quad 20 = 14 + 6$$

son evidentemente divisibles por 7  $\left\{ \begin{array}{l} 7, 14. \dots \dots \dots \end{array} \right\}$  por ser 7 factor de ellos;

pero para que los números 10, 20, . . . . . lo fueran, fácilmente se comprende que los residuos,



$$\left\{ \begin{array}{ccccccccc} 1, & 2, & 3, & . & . & . & . & . & . \\ 3, & 6, & 9, & . & . & . & . & . & . \\ . & . & . & . & . & . & . & . & . \end{array} \right\} \text{ tendrían que ser iguales á cero,}$$

lo cual no sucede siguiendo la ley progresiva de formación de los cocientes.

Veamos también si, por estarlo los cocientes, tales residuos están sometidos á una ley progresiva de formación.

Con efecto, podemos poner las anteriores divisiones preparadas, en esta otro forma :

$$\begin{array}{cccc} \begin{array}{r} 1 \quad | 7 \\ 1 \times 1 \quad 0 \end{array} & \begin{array}{r} 2 \quad | 7 \\ 1 \times 2 \quad 0 \end{array} & \begin{array}{r} 3 \quad | 7 \\ 1 \times 3 \quad 0 \end{array} & \begin{array}{r} 4 \quad | 7 \\ 1 \times 4 \quad 0 \end{array} \\ \\ \begin{array}{r} 10 \quad | 7 \\ 3 \times 1 \quad 1 \end{array} & \begin{array}{r} 20 \quad | 7 \\ 3 \times 2 \quad 2 \end{array} & \begin{array}{r} 30 \quad | 7 \\ 3 \times 3 \quad 3 \end{array} & \begin{array}{r} 40 \quad | 7 \\ 3 \times 4 \quad 4 \end{array} \\ \\ \begin{array}{r} 100 \quad | 7 \\ 30 \quad 14 \\ 2 \times 1 \end{array} & \begin{array}{r} 200 \quad | 7 \\ 60 \quad 28 \\ 2 \times 2 \end{array} & \begin{array}{r} 300 \quad | 7 \\ 20 \quad 42 \\ 2 \times 3 \end{array} & \begin{array}{r} 400 \quad | 7 \\ 50 \quad 56 \\ 2 \times 4 \end{array} \end{array}$$

Y tomando el cuadro ya indicado de los residuos,

$$\left\{ \begin{array}{ccccccccc} 1, & 2, & 3, & 4, & . & . & . & . & . \\ 3, & 6, & . & . & . & . & . & . & . \\ 2, & 4, & . & . & . & . & . & . & . \end{array} \right\} , \text{ se tiene que :}$$

Los primeros equivalen á multiplicar *el 1*, que es el que va á la cabeza, *por el número de unidades* que contiene el dividendo, ó sea el número elegido que le ha dado origen.

Los segundos equivalen á multiplicar el 3, que es el primero, por el *número de decenas* que contiene el dividendo, ó sea el número elegido que le ha dado origen.

Los terceros equivalen á multiplicar *el 2*, que es el primero, *por el número de centenas* que contiene el dividendo, ó sea el número elegido que le ha dado origen.

Como los *resíduos* en cuestión *corresponden*, pues, por las anteriores equivalencias, á *unidades de distinto orden*, pudiera ser muy bien que ya que no lo son sólo, su *suma* resultase divisible por 7.

Y en verdad, así sucede, 42 es un número, que descompuesto en  $40 + 2$ , dá, siguiendo la ley progresiva de formación de los cocientes, por respectivos residuos  $12 + 2$ , cuya suma 14, es divisible por 7.

Pruébese con varios números que, como 42, evidentemente sean divisibles por 7, y con otros que no lo sean.

336, que es igual á  $48 \times 7$  y por tanto divisible por 7, descompuesto en  $300 + 30 + 6$ , dá, siguiendo la ley progresiva de formación de los cocientes, por respectivos residuos  $6 + 9 + 6 = 21$ , divisible por 7.



337, que no es igual á  $48 \times 7$  y por tanto no divisible por 7, descompuesto en  $300 + 30 + 7$ , dá, siguiendo la ley progresiva de formación de los cocientes, por respectivos residuos  $6 + 9 + 7 = 22$ , no divisible por 7.

Se nota entonces, que un número de 1, 2 ó 3 cifras cuando es divisible por 7, dá, siguiendo la ley de formación progresiva de los cocientes, un residuo total correspondiente á las unidades de distintos orden que aquel contiene también divisible por 7. Un número de 1, 2 ó tres cifras cuando no es divisible por 7, dá, siguiendo la ley de formación progresiva de los cocientes, un residuo total correspondiente á las unidades de distinto orden que aquel contiene que no es divisible por 7. Luego, según esto, por los residuos totales puede saberse cuando un número de 1, 2 ó 3 cifras es ó no divisible por 7.

Todo pende, pues, de saber hallar sencilla y rápidamente los residuos correspondientes á las unidades de distinto orden de un número dado de 1, 2 ó 3 cifras; que dicho sea, ya se tiene conseguido todo lo necesario para ello.

Tomando de nuevo el número 42, vemos que el residuo total 14 correspondiente á las unidades de distinto orden que aquel contiene, se puede obtener echando mano de las equivalencias ó sea la ley de formación, progresiva de los residuos, por el siguiente procedimiento.

Haciendo mentalmente esta separación de cifras, multiplicación de las mismas y suma de los productos :

$$\begin{array}{r} 4 \\ \times 3 \\ \hline 12 \end{array} + \begin{array}{r} 2 \\ \times 1 \\ \hline 2 \end{array} = 14.$$

Tomando el número 336 y aplicando lo dicho anteriormenre; se tiene:

$$\begin{array}{r} 3 \\ \times 2 \\ \hline 6 \end{array} + \begin{array}{r} 3 \\ \times 3 \\ \hline 9 \end{array} + \begin{array}{r} 6 \\ \times 1 \\ \hline 6 \end{array} = 21.$$

Compruébese con otros números.

Con esto, se puede sentar ya una regla. La siguiente es bien sencilla y segura :

*Un número de 1, 2 ó 3 cifras será divisible por 7, cuando la suma de la primera cifra, con el triplo de la segunda y duplo de la tercera sea divisible por 7.*

*José María García.*

(Continuara).



---

## COLABORACIONES

---

### LA PREMIÈRE COMMUNION D'UNE JEUNE FILLE.

---

1. L' *Angelus* du matin sonne au clocher de l' Eglise.
2. Il réveille la jeune communiant.
3. Qui se lève avec recueillement.
4. Avec l'aide de sa mère, elle revêt sa toilette blanche, symbole d'innocence,
5. Ses bas, sa robe, son bonnet, son voile
6. Qui la couvre d'un nuage virginal.
7. Mais l'heure de la cérémonie est arrivée;
8. Elle prend son livre et son chapelet
9. Et sort de chez elle, accompagnée de sa famille.
10. Elle entre dans l' Eglise,
11. Elle va s'agenouiller à sa place;
12. Un prêtre s'avance vers l'autel
13. Pour consommer le divin sacrifice;
14. Un prédicateur prépare une dernière fois les jeunes communiantes.
15. Quand le moment de la Communion est arrivé,
16. Les orgues et les cantiques sacrés éclatent,
17. Les jeunes filles, en longue théorie, s'avancent vers l'autel.
18. La jeune communiant s'agenouille devant la table sainte
19. Et reçoit pour la première fois la Communion.
20. Elle retourne à sa place
21. Et, le cœur plein de reconnaissance, s'unit à la voix du prêtre
22. Qui prononce des actes de Foi, d'Espérance et de Charité.
23. La Cérémonie terminée,
24. La jeune fille rejoint sa famille édifiée
25. Et tous rentrent au foyer, dans la joie de cette grande journée.

*Aquiles Sioen.*

---



---

## BIBLIOGRAFÍA

---

JUAN M. ESPORA: RESEÑA BIOGRÁFICA DEL CORONEL JOSÉ SEGUNDO ROCA. — Hemos sido obsequiados por su distinguido autor con este interesante folleto que forma parte del libro que tiene en preparación y que se titula «Apuntes para un diccionario biográfico militar de la República Argentina.» Contiene como lo indica su título los rasgos biográficos del Coronel Roca cuya larga vida militar, como guerrero de la independencia, del Brasil y del Paraguay, condensa en breves y brillantes páginas. A los anteriores trabajos históricos con que el Mayor Espora ha contribuido á enriquecer nuestra historia nacional, se agrega éste que se refiere á la benemérita personalidad militar del Coronel Roca y con el que anuncia la aparición de una obra verdaderamente interesante, útil y laboriosa, como será, sin duda, su diccionario biográfico.

FRANCISCO PIRIA: EL SOCIALISMO TRIUNFANTE; *lo que será mi país dentro de 200 años.* — Como el rubro lo indica, y galamente escrito hemos recibido un curioso libro, en que se fantasea con gracia sobre tan agradables perspectivas. Nuestro amigo Latzina ha dicho la última palabra sobre la obra y nos escusa de mejores llamamientos sobre la interesante producción del soñador de Piriápolis.

STAMPANONI: PIRIÁPOLIS. Hemos recibido también esta bella pieza de música, (variedades sobre el mismo tema) ó sea composición musical del *Socialismo triunfante.*

ERNESTO REPOSSI: MÉTODO DE SOLFEO. — Para uso de las escuelas comunes, este conocido profesor, diplomado por el Consejo Nacional de Educación, ha publicado el primer tomo de esta obra, destinado al primer grado. Hemos oído juicios muy favorables sobre la obra y deseamos á su autor éxito completo.

---



---

## NOTICIAS

---

**Número triple.** — Debemos una explicación á nuestros favorecedores por el retardo con que aparece este número ; ella es tan sencilla, que nos creemos de antemano perdonados : la amenaza del 20 % de descuento que afectaba singularmente al numeroso grupo de ayudantes, sub-preceptores y preceptores, que nos dispensa su suscripción, ha tenido en natural alarma á la administración de la revista, pues forzados los suscriptores, con tan rudo golpe en su haberes, á someterse á un serio plan de economías, era de esperarse que ellas tocasen de cerca á nuestra publicación.

No ha sucedido felizmente así, lo que habla muy alto en honor de un gremio tan maltratado por la munificencia pública y tan celoso no obstante de su propia preparación intelectual que, ni en tan graves circunstancias, deja de mano el cultivo de sus intereses didácticos y profesionales.

Sea dicho pues en honor del magisterio que, aunque el descuento se lleve á cabo, no hemos de vernos obligados á suspender la publicación, por cuanto el favor del gremio la sostiene.

Muy en cuenta debieran tener las autoridades este hecho tan significativo, no sólo para no hacer gravitar sobre el modesto obrero de la enseñanza los despilfarros administrativos, sino también para justipreciar su valimiento moral, cuando traten del reparto del producido de las contribuciones, con que el pueblo concurre al sostenimiento de la instrucción primaria.

**Los programas de enseñanza primaria.**—(De el Monitor de la Educación Común).

Con el título de «Las Escuelas Normales y los programas de la enseñanza primaria de la capital hemos recibido un folleto que contiene un luminoso trabajo del inspector técnico general señor don Andrés Ferreyra, elevado al ministerio de instrucción pública por el consejo nacional de educación, acompañado de la nota siguiente : Buenos Aires, mayo 11 de 1898.—Excmo. señor Ministro de Justicia, Culto é Instrucción Pública, doctor don Luis Beláustegui.

El consejo que tengo el honor de presidir, ha tomado conocimiento del decreto de V. E. referente á la petición de la directora de la escuela normal número 2, que motivó este expediente, y me encarga manifieste á V. E. su reconocimiento por los términos honrosos que contiene para esta corporación, y que exprese á su nombre los motivos y fundamentos que, al dar su dictamen de 28 de Febrero último, y al insistir ahora en él, han determinado su criterio.



El consejo tiene especial empeño en hacer conocer de V. E. las razones que le han inducido á prestigiar la adopción de sus programas en las escuelas de aplicación anexas á las escuelas normales de la capital, y aún de la República; porque comprende que su acción, en materia de enseñanza, debe ser armónica y solidaria con los propósitos del gobierno nacional, en cuanto se refiera al fin de hacer extensivas las fuerzas que el gobierno general despliegue en beneficio de todas y cada una de las provincias argentinas. Por este concepto, ha dado al decreto de V. E. la más cumplida atención, pidiendo á su cuerpo asesor en materia técnica la información pertinente sobre el punto puesto en discusión; no sólo por tratarse de una dependencia de este consejo, creada con el expresado objeto, sino también por haber formado parte de la asamblea de maestros que redactó el plan de estudios hoy vigentes en la capital, todos los miembros de la inspección técnica, y muy en particular, de la comisión de programas, el inspector técnico general y los inspectores técnicos de sección. El extenso informe del inspector técnico general que se acompaña, estudia detenidamente el asunto; demuestra la legitimidad del dictamen de este consejo; comprueba la exactitud de los fundamentos que diera la directora de la escuela número 2 para fundar su petición, y esclarece la bondad del plan de estudios y programas dictados por esta corporación; como también la razón que ha tenido el ministerio de V. E. para proveer de acuerdo en cuanto al ensayo de dichos programas; y en tal virtud, hace suyo el informe del inspector técnico general, en la parte doctrinaria, que justifica plenamente las apreciaciones de este consejo, demuestra la conveniencia de adoptar, no sólo en la capital, sino también en todas las escuelas normales de la república, los programas dictados para las escuelas comunes de aquélla.

Rogando á V. E. se sirva disculpar la extensión del informe producido en atención á la naturaleza é importancia de sus objetos, y á la necesidad de desvanecer las objeciones producidas con mayor profusión que consistencia, me es grato reiterarle las seguridades de mi mayor consideración.—JOSE M. GUTIERREZ. *Salvador Diez Mori*, secretario.



---

# LA ENSEÑANZA ARGENTINA

REVISTA QUINCENAL

ÓRGANO DE LOS INTERESES DE LA ENSEÑANZA Y DEL MAGISTERIO

Director: ANDRÉS FERREYRA

---

## REDACCIÓN

---

### PUNTO FINAL

---

Un acontecimiento, que hace holgar comentarios, ha venido á colocar á “LA ENSEÑANZA ARGENTINA” en la imposibilidad de continuar el análisis de la situación escolar de Buenos Aires y de las obras didácticas del Dr. Berra. Es el caso que el integérrimo Director de escuelas ha conseguido que el *manso* Consejo que preside, suscriptor viejo de nuestra revista, suscriptor desde su aparición, anule la resolución del mismo, por la cual se suscribió, y la que ordenaba el pago de nuestras cuentas.

Si hasta ayer tuvimos el derecho de censurar con severidad la obra escolar de esa provincia, hoy, por razones de decencia, nos vemos forzados á abandonar la campaña, ante el peligro de que pueda suponérsenos apasionados ó despechados: no tuvimos inconveniente en sacudirle duro y parejo al *suscriptor*, pero no podemos hacer lo mismo, cuando nos niega la cuenta de las revistas que le hemos enviado, porque nos consideramos parte y no nos corresponde, en consecuencia, el papel de jueces; estamos seguros, sin embargo, de que nuestro silencio no ha de dejar prosperar los desaciertos del Dr. Berra y que la citada resolución no pasará de ser considerada como uno de tantos de sus *úkases* pedagógicos y destinado á inscribirse más tarde en su arlequinesca foja de *moralidad administrativa*, cuando se encuentre nuestra publicación en el catálogo de libros y revistas,



al lado de "*Las leyes naturales de la Enseñanza*," del Dr. Berra, que se venden á 3 pesos.

Es verdad que el Dr. Berra ve en nuestra publicación un enemigo que no le da cuartel, mientras que en sus propios libros tiene el derecho y el aplomo de endiosar su personalidad á cada rato; pero como nosotros somos jóvenes y tenemos mucha confianza todavía en el porvenir, estamos seguros de que las obras del Dr. Berra serán su propia condenación y sepultura, y damos tiempo al tiempo, porque el estrecho molde de su cerebro está en ellas retratado.

Despidiéndonos pues del Dr. Berra, ha de permitírsenos sin embargo decir algo en abstracto sobre "*los gobiernos paternales*", pues si bien no queremos hacer cuestión de *botica* con el Dr. Berra, los intereses de la enseñanza seguirán siendo nuestro lema y deseáramos que al ocuparse la legislatura de la nueva organización que ha de dar á la dirección de escuelas de Buenos Aires, tuviese en cuenta, no nuestra humilde voz, sino la del genio filosófico, que ilumina los senderos de la humanidad, en sus modernas empresas.

Así sintetiza F. González, catedrático de nuestra Universidad, á quien dejamos la palabra, el concepto de tales gobiernos; saque el lector las consecuencias, aplicadas que sean á la Instrucción Pública y estaremos contentos de nuestra misión en el periodismo:

« Siglos há que se ha dicho, y aún todavía se repite,  
« que si pudiera encontrarse un buen déspota, la monar-  
« quía despótica sería la mejor forma de gobierno. Es un  
« error funesto que, si no se propaga de mala fé, sólo  
« prueba que los que le profesan, y los que le dan cré-  
« dito, no tienen idea de lo que es y debe ser el gobierno,  
« aún cuando no se considere sino como director y ad-  
« ministrador de los negocios colectivos de la comunidad.

« Suponen que un individuo capaz, justo y virtuoso en  
« grado eminente, revestido del poder absoluto cumplirá  
« todos los deberes del gobierno, y esto puede ser verdad,  
« según la idea que ellos tengan de sus deberes. Pero  
« sí, como hemos dicho antes, la misión del gobierno es  
« conducir la comunidad política á la consecución del  
« fin social — el mayor bién posible para todos los miem-  
« bros de ella — es menester que los autores de aquella  
« desatinada máxima, no tengan idea de los muchos y  
« complicados negocios de la sociedad que tienen el ca-  
« rácter de colectivos. Porque sólo así pueden suponer



« que haya algún hombre, por inteligente y virtuoso que  
« sea, que pueda, no digo manejarlos por sí mismo (por-  
« que sería absolutamente imposible), sino que ejerza sobre  
« aquellos á quienes bajo su dirección encargue de ad-  
« ministrarlos una acción eficaz, para que las necesidades  
« á que hay que atender queden satisfechas.

« Mr. Mill, <sup>(1)</sup> después de enumerar las muchas cuali-  
« dades que se requerirían en un ser humano para cum-  
« plir semejante tarea, manifiesta lo difícil que sería en-  
« contrarlo, y dice: « Pero supongámonos vencida la  
« dificultad, ¿qué tendríamos entonces?: un hombre de  
« una actividad intelectual sobrehumana, dirigiendo los  
« negocios de un pueblo intelectualmente pasivo: esto es  
« lo que implica la idea del poder absoluto. La nación  
« en conjunto, y los individuos que la componen, no tienen  
« ninguna influencia sobre su propio destino. No ejercen  
« voluntad respecto de sus intereses colectivos. Una vo-  
« luntad que no es la suya, y á la cual no pueden de-  
« sobedecer sin crimen legal, decide de todo por ellos.  
« ¿Qué especie de seres humanos se formarán bajo seme-  
« jante régimen? ¿Cuál será el desarrollo de sus facul-  
« tades intelectuales y activas?

« Un buen despotismo significa un gobierno bajo el  
« cual, en tanto que la cosa depende del déspota, no hay  
« opresión de parte de los funcionarios públicos, pero en  
« donde todos los intereses colectivos del pueblo son tra-  
« tados por él, y en donde los espíritus con pleno cono-  
« cimiento, llegan á ser tales como pueda hacerlos esta  
« abdicación de sus energías últimas.

« Abandonar las cosas al gobierno, lo mismo que aban-  
« donarlas á la Providencia, significa que no se toma nin-  
« gún cuidado de ellas, y que se aceptan como calamida-  
« des naturales las consecuencias del descuido, cuando son  
« desagradables. Por tanto, á excepción de un pequeño  
« número de hombres estudiosos, que toman un interés  
« intelectual por la meditación por ella misma, la inteli-  
« gencia y los sentimientos de un pueblo, se consagran  
« al cuidado de los intereses materiales, y, cuando han  
« provisto á ellos, á las diversiones y placeres de la vida  
« privada. Pero decir esto, si el testimonio de la histo-  
« ria es digno de fé, es lo mismo que decir que la hora  
« de la declinación ha sonado ya para ese pueblo, admi-  
« tiendo que haya llegado alguna vez á una altura de

---

(1) — « On representative government. »



« que pueda decaer. Si no se ha elevado á un nivel  
« más alto que un pueblo oriental, continúa vegetando  
« en la misma condición. Pero si, como en Grecia y  
« Roma, ha llegado á mayor altura, gracias á la energía,  
« al patriotismo, á la franqueza de espíritu que, como  
« todas las cualidades nacionales, son fruto de la liber-  
« tad solamente, al cabo de pocas generaciones cae en  
« el estado oriental. Y este estado no significa sólo una  
« estúpida tranquilidad al abrigo de todo cambio eno-  
« joso; significa frecuentemente la posibilidad de ser in-  
« vadido, conquistado y reducido á la esclavitud, sea  
« por un déspota más poderoso, sea por algún pueblo  
« bárbaro, que ha conservado con su rudeza salvaje todo  
« el vigor de la libertad. »

« Tales son no solamente las tendencias del gobierno  
« despótico; sino también sus necesidades íntimas é ine-  
« vitables, á menos que el despotismo consienta en no ser  
« despótico, que el buen déspota hipotético se abstenga  
« de ejercer su poder, aunque guardándolo en reserva,  
« y permita que la tarea del gobierno se desempeñe  
« como si el pueblo se gobernase realmente á sí mismo.

« No debe causarnos asombro el que reformadores  
« impacientes ó chasqueados, lamentando los obstáculos  
« que se oponen á las mejoras públicas mas saludables,  
« la ignorancia, la indiferencia, la indocilidad, la obsti-  
« nación perversa de un pueblo y las coaliciones corrom-  
« pidas del egoísmo privado, provistas de las armas po-  
« derosas que les suministran las instituciones libres,  
« suspiren á veces por una mano bastante fuerte para  
« destruir todos estos obstáculos, y forzar á un pueblo  
« recalcitrante á ser mejor gobernado. Pero sin tener  
« en cuenta el hecho de que, por un déspota que refor-  
« ma un abuso de tiempo en tiempo, hay noventa y  
« nueve que no hacen sino crearlos, los que aguardan  
« semejante remedio prescinden del principal elemento  
« de un buen gobierno — la mejora del pueblo mismo.  
« Uno de los beneficios de la libertad es, que bajo su  
« régimen el gobierno no puede dejar á un lado el espí-  
« ritu de los individuos, ni mejorar los negocios de éstos  
« sin mejorarlos á ellos mismos. « Si fuese posible para  
« un pueblo ser bien gobernado á pesar suyo, su gobier-  
« no duraría más que lo que dura ordinariamente la  
« independencia de un pueblo que la debe solamente á  
« ejércitos extranjeros. »

« Un buen despositimo es un ideal completamente falso,



« y en la práctica es la mas insensata y peligrosa de las  
« quimeras, excepto como medio de conseguir algún fin  
« temporal. Mal por mal, un buen déspota, en un pueblo  
« algo adelantado en civilización, es mas dañoso que un  
« malo, porque rebaja y enerva mucho mas los sentimien-  
« tos, las facultades del pueblo. El despotismo de Augusto  
« preparó á los romanos para el de Tiberio. Si el tono  
« general de su carácter no hubiese bajado en los roma-  
« nos en una esclavitud templada, que duró cerca de dos  
« generaciones, probablemente les habría quedado bastante  
« energía para revelarse contra una esclavitud mas  
« odiosa » (1) (2)

---

## SPENCER

EXTRACTO DE SU OBRA TITULADA

« LOS PRIMEROS PRINCIPIOS »

HECHO ESPECIALMENTE PARA « LA ENSEÑANZA ARGENTINA »

PRIMERA PARTE.

(Continuación)

### CAPÍTULO V.

---

27. — Así pues, todas las formas de argumentos nos conducen á la misma conclusión. Aunque no podamos conocer lo absoluto, vemos, sin embargo, que la existencia positiva de lo absoluto es un dato necesario de la conciencia, indeleble además, mientras ésta dura; y que, por tanto, la creencia que tiene su fundamento en ese dato nos debe ser mas evidente que todas las demás.

Ese dato será pues, la base de la concordia que querríamos hallar. Esa conclusión, que la ciencia objetiva demuestra y cuya necesidad prueba á la vez la ciencia subjetiva, es también la que reconcilia á la Religión y la Ciencia.

Queramos ó no, vémonos obligados á mirar todos los fenómenos como manifestaciones de un poder que actúa sobre nosotros y esa idea de un poder incomprensible,

---

(1) — « Mr. Mill examina detenidamente todos los resultados que pueden aguardarse de la administración de un buen déspota, y de sus luminosas disquisiciones aparece que de tal gobierno no puede nunca esperarse el bien que es la aspiración de los individuos de la comunidad política. Véase el capítulo III de su excelente libro sobre el gobierno representativo.»

(2) Véase la sección NOTICIAS.



que llamamos omnipresente, porque somos incapaces de fijar sus límites, es precisamente lo que sirve de base á toda Religión.

Observando la actitud que la Ciencia y la Religión han guardado respecto á esa conclusión, se nota que el objeto final de su mutua crítica no puede ser mas que un acuerdo perfecto en ese principio, el más amplio y el más profundo de todos.

28.—La Religión ha proclamado y propagado por doquier, bajo diversas formas, la doctrina de que todas las cosas son manifestaciones de un poder que supera á nuestro conocimiento. Se puede mostrar la inconsecuencia lógica de sus conclusiones, se puede probar el absurdo de sus dogmas particulares; más no se puede quebrantar su fidelidad á la verdad última que proclama. Aunque vencida por la Ciencia que ha pulverizado todos sus argumentos, la Religión guarda siempre el sentimiento indestructible de una verdad que, apesar de todos los vicios de los dogmas que la expresan, no por eso está ménos fuera de toda discusión. Su adhesión á esa creencia ha sido esencialmente sincera.

Pero si la Religión ha tenido desde el principio la misión de impedir á los hombres absorberse completamente en lo relativo y en lo inmediato, y de revelarles la existencia de *algo superior* no la ha cumplido casi siempre sino muy imperfectamente, puesto que ha pretendido poseer algún conocimiento de lo superior á todo conocimiento. Tan pronto afirma que la causa de todo es incomprendible, tan pronto que posee tales ó cuales atributos y que es comprensible. Por esto, al discutirse sus afirmaciones sobre la esencia, los actos y los motivos de ese poder que el Universo nos revela, se ha visto que están en contradicción unas con otras ó consigo mismas. Ha sido por tanto irreligiosa al sostener doctrinas que ofuscaban y comprometían la gran verdad que tenía misión de defender.

También reviste otra grave forma de irreligión su creencia imperfecta en el objeto que ha hecho particularmente profesión de creer.

Es que la Religión no ha comprendido bien que su posición central es inexpugnable y por eso teme que la ciencia llegue un día á explicarlo todo, lo que sólo demuestra que en el fondo, duda de la incomprendibilidad de lo que proclama incomprendible.

Sin embargo, el elemento verdaderamente religioso de



la Religión ha sido siempre bueno; sólo sus elementos irreligiosos son reconocidos insostenibles en teoría y malos en la práctica, pero se ha ido purificando de ellos cada vez mas.

29.—El agente de esa purificación ha sido siempre la Ciencia. En efecto, cuando la Ciencia que en su verdadero sentido representa la suma de conocimientos positivos y definidos acerca del orden que reina entre los fenómenos que nos rodean, nos enseñó que ciertos cambios—los más familiares—suceden siempre en el mismo orden, el concepto de una personalidad especial cuya voluntad regía esos cambios, tendió á borrarse del espíritu humano.

Y cuando, sucesivamente, la acumulación de hechos hizo sufrir la misma suerte á los cambios menos familiares, las creencias correspondientes sufrieron también análoga modificación.

Tal presión de la Ciencia sobre la Religión parece antirreligiosa á quien la ejerce, y á quien la sufre, y sin embargo, es todo lo contrario.

Tomemos un ejemplo: En otro tiempo se miraba al Sol como el carro de un dios, arrastrado por caballos, rebajando así una maravilla de todos los días al nivel de las más pobres inteligencias.

Muchos siglos despues, Kepler descubrió que los planetas giran al rededor del Sol en trayectorias elípticas, y se dedujo que en cada planeta debía haber un espíritu para dirigir su movimiento. Por último, probó Newton que las revoluciones planetarias, obedecen á una ley universal, y entónces, los espíritus directores fueron desechados y en su lugar se puso la fuerza de la gravitación. El cambio fué, realmente la abolición de una potencia que se podía imaginar y la introducción de otra imaginable. Porque si la ley de gravitación cae bajo el dominio de nuestro entendimiento, es imposible formarse una idea de la fuerza de gravitación.

Lo mismo sucede en general; la Ciencia progresa agrupando relaciones particulares de fenómenos bajo ciertas leyes; despues, agrupando esas leyes especiales bajo otras cada vez más generales y descubriendo causas cada vez más abstractas.

Resulta de ahí, que el concepto más abstracto, hácia el que la ciencia avanza gradualmente, es el que se confunde con lo inconcebible y lo inteligible, á consecuencia de la supresión de todos los elementos concretos del



pensamiento. Eso es lo que nos dá derecho para afirmar que las creencias impuestas por la Ciencia á la Religión, son en el fondo más religiosas que las sustituidas.

Pero, así como la Religión ha estado inferior á sus funciones porque ha sido irreligiosa, la Ciencia, muchas veces, ha estado inferior á las suyas, porque ha sido anticientífica.

Cuando la Ciencia desacreditó la creencia de las personalidades distintas que se consideraban como causas de los fenómenos, les sustituyó la creencia en potencias causales, que si no eran personales eran á lo ménos concretas. Cuando se hablaba del *horror de la naturaleza al vacío*, de la *aureidad*, del *principio vital*, era también anticientífica la interpretación de los hechos, porque suponía conocer lo que no conocía en lo más mínimo. Después, reconoce que esas potencias metafísicas no tienen existencia independiente, siendo combinaciones particulares de causas generales, y atribuye, en consecuencia, grandes grupos de fenómenos á la electricidad á la afinidad química y á otras fuerzas generales análogas, y luego, haciendo de esas fuerzas entidades independientes y últimas, ha seguido siendo anticientífica, porque ha supuesto saber algo de la naturaleza de esas potencias. Sin embargo, el magnetismo, el calor, la luz, que eran mirados, no ha mucho, como otros tantos fluidos imponderables, no son ya, para los físicos, más que modos diversos de la fuerza universal, la cual, al mismo tiempo, cesa de ser mirada como comprensible. Sin duda que al avanzar cada vez más, ha absorbido las pretendidas potencias que había invocado, en otras más generales y más abstractas, pero ha cometido la falta de contentarse con las últimas, como ántes con las primeras, y darlas por realidades confirmadas. He ahí lo que ha formado siempre el carácter anticientífico de la Ciencia, y ha sido siempre en parte, la causa de su lucha constante con la Religión.

30.—Vemos, pues, que desde su origen, tanto las faltas de la Religión como las de la Ciencia, han sido hijas de un desarrollo incompleto. Cada una de las dos ha crecido y ha ido tomando formas más perfectas y así se vá estableciendo ya más armonía, á medida que ambas se aproximan á su estado definitivo.

Podemos decir: que la Religión y la Ciencia han progresado, sufriendo un deslinde gradual y que sus interminables conflictos no han tenido otra causa que la separación incompleta de sus dominios y funciones.



En efecto, la Religión, desde el principio, cuando afirmaba un misterio, hacía muchas afirmaciones definidas sobre tal misterio; suponía conocer su naturaleza en los detalles más íntimos; más como esto era pretender estar en posesión de un conocimiento positivo, era, por tanto, usurpar dominios de la Ciencia. Durante ese tiempo, la Ciencia sustituía á las personalidades, que la Religión suponía para explicar los fenómenos, ciertas entidades metafísicas, usurpando así terreno de la Religión, puesto que clasificaba entre lo comprensible, formas de lo incomprensible.

La Religión y la Ciencia son, pues, necesariamente correlativas. Usando de una metáfora, ya empleada, diremos: que son los polos positivo y negativo del pensamiento; no puede crecer en el uno la intensidad de la corriente, sin que, á la vez, crezca en el otro.

*(Continuará)*

---

## EL ARTE DE ENSEÑAR Y ESTUDIAR LAS LENGUAS

OBRA TRADUCIDA ESPECIALMENTE PARA

« LA ENSEÑANZA ARGENTINA »

---

*(Continuación)*

### IX.

Un hombre no es carpintero, ni puede considerarse como tal, solamente porque haya hecho compra de todos los útiles de carpintería. No llegará á ser más volviendo y revolviendo entre sus manos y contemplando platónicamente sus útiles, que ahora mira como un bien suyo. Esta adquisición no lo ha hecho adelantar un paso en su arte.

Lo mismo se diría de aquel que á fuerza de leer y de releer, es decir, de mirar las mismas sílabas, hubiese llegado á acumular todas las fórmulas del lenguaje subjetivo en lo que él llama su memoria.

No se encontraría menos entorpecido ni menos engañado — si tuviese que conversar algunos instantes — que nuestro carpintero en ciérnes, si le encargasen de fabricar una ventana ó bien de hacer una simple muesca.

Lo repetimos, no se aprenderá jamás una lengua estudiando vocablos aislados, fórmulas irreflexivas, reglas abstractas é irreflexivas también. La naturaleza condena absolutamente este procedimiento. ¡Desgraciado quien trabaja en contra de la naturaleza!



Pero ¿cómo poner en práctica las indicaciones y enseñanzas de la naturaleza? ¿Cómo introducir su procedimiento en la escuela?

Talvez hemos encontrado este secreto. Se juzgará.

\*  
\* \*

El motivo general, único, que hace nacer todas las locuciones relativas, empleadas por la madre ó la nodriza, en el tema de la puerta, es la manera con que el niño ejecuta su trabajo, realiza su intento, llega al objeto que se propone ó que se le propone. Luego todo el lenguaje subjetivo fluye de una fuente análoga. No es una locución relativa que no tiene por *motivo* la manera por la cual un fin ha sido esperado, es esperado ó será esperado. ¿No es este el motivo que ha inspirado á nuestra madre de familia las locuciones siguientes:

|            |                  |                   |
|------------|------------------|-------------------|
| Bravo!     | Muy bien!        | Eso es!           |
| Ve ahí!    | perfectamente!   | Maravillosamente! |
| Admirable! | que fuerte éres! | etc.?             |

Y bien! la manera con que el estudiante mismo ha ejecutado, ejecuta ó debe ejecutar su tarea, es decir, ha recitado, recita ó debe recitar un tema dado, ha sido adoptada por nosotros en nuestro Método, como el *motivo general* de todas las fórmulas subjetivas imaginables. Y entre aquellas que figuran en nuestra inmensa colección, ninguna escapa á esta generalización. ¿El medio efectivamente de escapar?

Recitar una lección, reproducir un tema, es un fin como todos los otros fines.

Luego, una locución relativa, por lo mismo que es *relativa*, no puede nacer sino á propósito de un hecho ó de un fin determinado.

\*  
\* \*

Por otra parte, frases como éstas:

Yo creo que.....  
Procurad que.....  
Prestad atención.....  
Os felicito.....

son absolutamente independientes de la naturaleza del fin, no pueden concebirse como especiales á tal ó cual fin; pero, se aplican á todos indistintamente y por igual título. Abrir una puerta, ir á buscar agua, estudiar un tema, he ahí fines perfectamente diversos. La locución —*yo creo que*—se adaptará, en la oportunidad, tan bien al uno como al otro:



« Yo creo que—él ha abierto la puerta.—

« Yo creo que—ella ha ido á buscar agua.—

« Yo creo que—habéis estudiado este tema.—

Una locución relativa no depende y no puede depender sino de la concepción de aquel que la emplea.

\* \*

Sentado esto, es evidente que el fin de recitar bien ó de reproducir correctamente un tema lingüístico, es capaz de sostener, por sí solo, todas las frases relativas de una lengua dada, en cualquier número que ellas se presenten.

Esta conclusión es grave, eminentemente grave! Por mas simple, pueril é inocente que parezca la dialéctica que á ella nos ha conducido, esta conclusión corta victoriosamente el nudo gordiano de la enseñanza práctica del lenguaje subjetivo.

En efecto, ¿qué buscamos? Especies que nos permitan subdividir los géneros anteriormente fijados.

Y bien! si aún no tenemos estas especies, tenemos la fuente de donde ellas mismas van á surgir, á porfía.

\* \*

La recitación ó la reproducción más ó menos correcta de un tema dado, es un motivo *general* ó esencialmente complejo, es decir, que encierra en sí una multitud de motivos secundarios y especiales. Citemos algunos.

El discípulo sabe ó no sabe.—

Pronuncia bien ó pronuncia mal.—

Construye bien su frase ó la construye mal.—

Va demasiado ligero ó demasiado despacio.—

Experimenta la dificultad ó no la experimenta.—

Tiene la seguridad ó no la tiene.—

Tiene buena memoria ó mala memoria.—

Estudia con método ó sin método.—

Se preocupa ó no se preocupa.—

Se representa bien los hechos ó se los representa mal.—

Habla pensando ó sin pensar.—

Repite de memoria ó por reflexión.—

Analiza bien los hechos ó los analiza mal.—

Desciende á todos los detalles ó los olvida.—

Aplica la gramática ó no la aplica.—

etc., etc.

\* \*

( Continuará )



---

## Para los nuevos Programas

---

### LA PALABRA

---

ORIGEN Y DESARROLLO DEL LENGUAJE ARTICULADO DE LA  
ESCRITURA, DE LA IMPRENTA, DEL TELÉGRAFO, DEL  
TELÉFONO Y DEL FONÓGRAFO

---

( Estudios histórico - críticos )

---

(Continuación).

---

#### *Origen y desarrollo de la imprenta*

---

No conociéndose en la antigüedad otro procedimiento de reproducir los escritos que hacerlos copiar á mano, el monopolio de las ciencias pertenecía á las clases privilegiadas, únicas que podían sufragar los grandes gastos de las copias, en las que además del escribiente tomaba parte un artista para el adorno de las letras.

Por esta razón escaseaban tanto los libros, que se les miraba como objetos raros, y para conservarlos eran encerrados en artísticos cofres de metal ó madera tallada.

Aunque los egipcios usaron ya, para la escritura, *el papyrus*, fabricado con los filamentos del vegetal de este nombre del que formaban largas cintas que conservaban enrolladas, eran preferidas en Europa, para las hojas de los libros, las pieles preparadas al efecto, á que llamamos *pergaminos*; y á pesar de que los chinos y japoneses fabricaban desde tiempo inmemorial exquisitas pastas de seda y de algodón, los europeos no las conocieron, hasta que en el siglo xi establecieron los árabes en España fábricas de papel de la última de dichas materias.

No obstante, como éste fuese, en un principio, demasiado quebradizo, no se le empleó para escribir hasta que se fabricó de trapos de lino y de cáñamo, los que sometidos á una especie de fermentación, formaban una pasta fina y resistente, que no tardó en adquirir preponderancia, utilizándose mucho en el siglo xiv, á juzgar por una carta dirigida por el historiador Joinville al rey de Francia Luís X, en 1315.

Existiendo ya este, papel es cuando aparece en Europa



la imprenta cuya invención ha venido á revolucionar verdaderamente al mundo.

¿Cómo llegó el hombre á concebirla? Es de suponer que al notar cómo se producían las letras, recién pintadas, sobre cualquier superficie adaptable que se colocara sobre ellas, llegaría á percibir el modo de reproducir los originales en condiciones de poder ser leídos, sin más que pintar las letras cambiadas sobre la piel ó madera que sirviese de matriz. Hecho esto, fácil le fué comprender las ventajas que se obtendrían, para renovar la tinta de los caracteres, grabando á los mismos, en vez de pintarlos en hueco, como en las actuales litografías, ó en relieve á especie de estereotipias.

Esta y no otra debió ser la impresión tabellaria en sus comienzos, que es la que los chinos poseían 3000 años antes de Jesucristo, así como también los habitantes del Valle del Nilo, en los buenos tiempos faraónicos, y los griegos primitivos, de cuyo sistema de *impresión húmeda* habla extensamente Agesilao.

Por semejante procedimiento se imprimió en el siglo xv, en nuestra patria, un libro titulado *La Biblia de los pobres*.

A pesar de este grande y primer paso, para llegar á la invención completa de la imprenta se necesitaba separar los tipos, á fin de combinarlos libremente componiendo con ellos las palabras.

Según Quintiliano y San Jerónimo, en sus tiempos se empleaban letras movibles para enseñar á los niños á leer, y en la Edad Media, es sabido que era común en las escuelas de los monasterios el uso de patrones recortados para que los estudiantes conocieran mejor el alfabeto.

Tan deficientes ensayos hechos con tablas de madera en un principio y por último con trozos de metal, ya esculpidos ó ya fundidos y retocados al buril, fueron los que aplicados á la imprenta la elevaron á su perfección, dando por consumado el invento.

No falta quien asegure, sin alegar por cierto prueba alguna, que los pobladores del Celeste Imperio llegaron á conseguir tal resultado antes que lo imagináran los de las demás naciones; pero aún dando por hecho que así fuese (que hasta hoy no se sabe que lo sea) la gloria de Gutemberg no se amengua por ello en lo más mínimo, puesto que sin antecedentes de ningún género tuvo la feliz ocurrencia de aplicar á este arte de imprimir los caracteres movibles que servían para otros fines, necesitando á la vez descubrir un metal adecuado á la nueva misión de estos caracteres.



El hierro le resultaba demasiado duro, el plomo demasiado blando para resistir las presiones, y durante muchos años trabajó incesantemente hasta dar con aleaciones de metales que reunieran las condiciones necesarias; creyéndose por muchos que no logró su objeto sino cuando se asoció con Pedro Schœffer, quien le ayudó á preparar una mezcla de plomo y antimonio, de la que obtuvo desde entonces letras finas con la conveniente consistencia.

Víctima, como casi todos los héroes de la historia, de la perfidia de los hombres, Gutemberg se vió obligado á conceder, más tarde, la explotación exclusiva de su invento á sus consocios Fausto y Schœffer, quienes continuaron los trabajos de impresión, rodeados del mayor misterio, en el fondo de cuevas sombrías; haciendo jurar á los operarios sobre los Evangelios que á nadie revelarían sus ocupaciones y obligándoles á firmar la pérdida de sus sueldos en caso de indiscreción.

Tales fueron los principios de la imprenta, cuyo uso no tardó en vulgarizarse apenas dejaron de existir Gutemberg, Schœffer y Fausto; correspondiendo á un hijo de este último reivindicar la honra del primero en un libro que en 1505 dedicó al emperador Maximiliano, y al frente del cual puso estas palabras: « En Maguncia se inventó por Juan Gutemberg el arte maravilloso de la imprenta el año 1450. Fué posteriormente mejorado y extendido por los esfuerzos de Fausto y Schœffer »

Al difundirse por Europa los establecimientos tipográficos, recibieron en todas partes la protección de los soberanos. En Francia concedió Luís XI carta de naturaleza á los tipógrafos alemanes; Carlos VIII otorgó á las librerías los privilegios y prerrogativas de que disfrutaban las Universidades; Luís XII confirmó estos privilegios, y hablando de la invención en un edicto real, la considera « como más divina que humana, y á Dios gracias, inventada y descubierta en su tiempo ».

En España se introdujo el nuevo procedimiento bastante después que en Francia y en Italia; y en 1474 se imprimió en Valencia, con arreglo á él, el primer libro, titulado *Trobes della Verge María*.

No duró, sin embargo, mucho tiempo el período de prosperidad de las imprentas. Apenas percibieron los gobiernos que contribuían á la propagación de las ideas, reducidos por natural desconfianza, decidieron ponerles restricciones y comenzaron á inspeccionar cuantos impresos se hacían.



De aquí que, al hablar del descubrimiento en su *Cosmografía universal*, diga Sebastián Munster:

«Casi en nuestro tiempo se ha inventado este arte de imprimir los libros con tipos de estaño; invención sobrehumana, suceso memorable que ya por sí tan digno de admiración, lo sería mucho más si no hubiera inconveniente en divulgarla».

En 1521 se establecieron, el sindicato de imprenta, formado por los *guardias de la Universidad*, y la censura de los libros, á cargo de los delegados del rey.

Desde entonces hasta nuestros días no se ha podido imprimir ninguna obra sin ser escrupulosamente examinada, y necesitando, para ver la luz, llenar en su principio el privilegio ó autorización correspondiente

(Continuará.)

J. Cascales y Muñoz.

## PROGRAMA DE ARITMÉTICA DE 5º GRADO

### DIVISIBILIDAD POR 7

(Conclusión)

#### *Ejercitación previa.*

| 1000   7  | 2000   7  | 3000   7  | 4000   7  |
|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 30    142 | 60    285 | 20    428 | 50    571 |
| 20        | 40        | 60        | 10        |
| 6         | 5         | 4         | 3         |

ó preparadas estas divisiones conforme á una ley de formación progresiva de los cocientes,

| 1000   7  | 2000   7  | 3000   7  | 4000   7  |
|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 30    143 | 60    286 | 20    429 | 50    572 |
| 20        | 40        | 60        | 10        |
| —1        | —2        | —3        | —4        |

| 10000   7  | 20000   7  | 30000   7  | 40000   7  |
|------------|------------|------------|------------|
| 30    1428 | 60    2857 | 20    4285 | 50    5714 |
| 20         | 40         | 60         | 10         |
| 60         | 50         | 40         | 30         |
| 4          | 1          | 5          | 2          |

ó preparadas estas divisiones conforme á una ley de formación progresiva de las cocientes,



| 10000   7 | 20000   7 | 30000   7 | 40000   7 |
|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 30 1429   | 60 2858   | 20 4287   | 50 5716   |
| 20        | 40        | 60        | 10        |
| 60        | 50        | 40        | 30        |
| —3        | —6        | —9        | —12       |

| 100000   7 | 200000   7 | 300000   7 | 400000   7 |
|------------|------------|------------|------------|
| 30 14285   | 60 28571   | 20 42857   | 50 57142   |
| 20         | 40         | 60         | 10         |
| 60         | 50         | 40         | 30         |
| 40         | 10         | 50         | 20         |
| 5          | 3          | 1          | 6          |

ó preparadas estas divisiones conforme á una ley de formación progresiva de los cocientes.

| 100000   7 | 200000   7 | 300000   7 | 400000   7 |
|------------|------------|------------|------------|
| 30 14286   | 60 28572   | 20 42858   | 50 57144   |
| 20         | 40         | 60         | 10         |
| 60         | 50         | 40         | 30         |
| 40         | 10         | 50         | 20         |
| —2         | —4         | —6         | —8         |

### Observación y juicios

En este caso, que es el de los millares, los residuos difieren de los anteriormente obtenidos sólo en que son *negativos*: una ley de formación progresiva existe entre ellos y también entre los cocientes de las divisiones preparadas. Así que todo lo dicho con respecto á las unidades, decenas y centenas simples debe aplicarse á las *unidades, decenas, y centenas de millar*.

Es claro que esto merece comprobarse, lo cual hago valiéndome del número 484869.

$$\begin{array}{cccccc}
 \begin{array}{r} 4 \\ \times 2 \\ \hline \end{array} & \begin{array}{r} 8 \\ \times 3 \\ \hline \end{array} & \begin{array}{r} 4 \\ \times 1 \\ \hline \end{array} & \begin{array}{r} 8 \\ \times 2 \\ \hline \end{array} & \begin{array}{r} 6 \\ \times 3 \\ \hline \end{array} & \begin{array}{r} 9 \\ \times 1 \\ \hline \end{array} \\
 - (8 + 24 + 4) + (16 + 18 + 9) = 43 - 36 = 7
 \end{array}$$

Si se continúa ejecutando divisiones con los millones hasta el billón exclusive, procediendo de igual manera que con las anteriores unidades se vera que se repiten los mismos residuos, sujetos á la misma ley y con los mismos signos, lo que permite no seguir más allá de las centenas de millar y establecer una regla general de divisibilidad por 7.

**REGLA GENERAL.** — *Un número es divisible por 7, si seccionado de derecha á izquierda en períodos de tres cifras, la diferencia entre la suma de la 1ª cifra, triplo de la 2ª y duplo de la 3ª, de períodos de lugar impar, y la suma de la 1ª cifra, triplo de la 2ª y duplo de la 3ª de los períodos de lugar par, es divisible por 7.*



*Otros procedimientos.*

$$\begin{array}{l}
 1 \times 10 = 10 \\
 2 \times 10 = 20 \\
 3 \times 10 = 30 \\
 4 \times 10 = 40 \\
 5 \times 10 = 50 \\
 6 \times 10 = 60 \\
 7 \times 10 = 70 \\
 8 \times 10 = 80 \\
 9 \times 10 = 90
 \end{array}
 \left. \vphantom{\begin{array}{l} 1 \\ 2 \\ 3 \\ 4 \\ 5 \\ 6 \\ 7 \\ 8 \\ 9 \end{array}} \right\} \text{ y descomponiendo 10 en los sumandos 7 y 3, se tiene.}$$

|   |     |   |     |   |     |   |       |    |     |    |       |    |  |
|---|-----|---|-----|---|-----|---|-------|----|-----|----|-------|----|--|
| 1 | por | 7 | más | 1 | por | 3 | igual | 7  | más | 3  | igual | 10 |  |
| 2 | »   | 7 | »   | 2 | »   | 3 | »     | 14 | »   | 6  | »     | 20 |  |
| 3 | »   | 7 | »   | 3 | »   | 3 | »     | 21 | »   | 9  | »     | 30 |  |
| 4 | »   | 7 | »   | 4 | »   | 3 | »     | 28 | »   | 12 | »     | 40 |  |
| 5 | »   | 7 | »   | 5 | »   | 3 | »     | 35 | »   | 15 | »     | 50 |  |
| 6 | »   | 7 | »   | 6 | »   | 3 | »     | 42 | »   | 18 | »     | 60 |  |
| 7 | »   | 7 | »   | 7 | »   | 3 | »     | 49 | »   | 21 | »     | 70 |  |
| 8 | »   | 7 | »   | 8 | »   | 3 | »     | 56 | »   | 24 | »     | 80 |  |
| 9 | »   | 7 | »   | 9 | »   | 3 | »     | 63 | »   | 27 | »     | 90 |  |

En fin, las tablas del 7 y del 3 reunidas, mejor dicho, sumadas.

Los primeros productos son evidentemente divisibles por 7; pero de los otros, de los que corresponden á la tabla del 3, solamente hay uno que lo es:  $7 \times 3$  ó 21. La suma de los dos productos 49 y 21, ó sea 70, es divisible por 7 desde luego, porque no dejará residuo; mas ¡rara coincidencia! las demás sumas 10, 20, etc. dejarán por residuo, si se signe la ley de formación progresiva de los cocientes, precisamente los productos correspondientes á la tabla del 3. Compruébese.

Tales *resíduos son iguales, si se observa con atención, al producto de 3 por la cifra significativa de las decenas, 10, 20, etc.*

El residuo que deja 70, si á dicho número se le sujeta á la ley de formación progresiva de los cocientes, queda también comprendido en lo anteriormente expuesto, que constituye una ley de formación progresiva para los resíduos de las decenas.

Entre las unidades no hay otro número sinó el 7 que es divisible por 7, y que resulta  $7 \times 1$ .

Según una ley de formación progresiva de *resíduos* para las unidades comprenderáse fácilmente que ellos *son iguales al producto de 1 por el número de unidades que contiene*, lo cual está conteste con el resultado que arrojan las tablas de multiplicar en sus primeros productos y de que da fé el mencionado  $7 = 7 \times 1$ .

Solo resta decir, que si *aisladamente* los resíduos, salvo los dos referidos, acusan la no divisibilidad de un número por 7, puede muy bien suceder, y sucede, que su suma dé un pequeño múltiplo de 7. Un número con tal condición, es divisible por 7: pero para que no quede duda veáse la verdad de lo dicho con un ejemplo, que creo bastará. Sea 84







$$\begin{array}{r|l} 1 & 7 \\ \hline 1 & 0 \end{array} \quad
 \begin{array}{r|l} 10 & 7 \\ \hline 3 & 1 \end{array} \quad
 \begin{array}{r|l} 100 & 7 \\ \hline 30 & 14 \\ 2 & \end{array} \quad
 \begin{array}{r|l} 1000 & 7 \\ \hline 30 & 142 \\ 20 & \\ 6 & \end{array}$$

$$\begin{array}{r|l} 10000 & 7 \\ \hline 30 & 1428 \\ 20 & \\ 60 & \\ 4 & \end{array} \quad
 \begin{array}{r|l} 100000 & 7 \\ \hline 30 & 14285 \\ 20 & \\ 60 & \\ 40 & \\ 5 & \end{array}$$

$$\begin{array}{r|l} 2 & 7 \\ \hline 2 & 0 \end{array} \quad
 \begin{array}{r|l} 20 & 7 \\ \hline 6 & 2 \end{array} \quad
 \begin{array}{r|l} 200 & 7 \\ \hline 60 & 28 \\ 4 & \end{array} \quad
 \begin{array}{r|l} 2000 & 7 \\ \hline 60 & 284 \\ 40 & \\ 12 & \end{array}$$

$$\begin{array}{r|l} 20000 & 7 \\ \hline 60 & 2856 \\ 40 & \\ 50 & \\ 8 & \end{array} \quad
 \begin{array}{r|l} 200000 & 7 \\ \hline 60 & 28570 \\ 40 & \\ 50 & \\ 10 & \end{array}$$

Ahora bien: si estos residuos *aisladamente* impiden que un número sea divisible por 7, posible fuera que su suma, formando un múltiplo de 7, indicase que el número tomado es divisible por 7, véase.

Sea el número 594552 el propuesto, al cual aplicando lo anteriormente dicho respecto á los residuos dará,

$$\begin{array}{r} 5 \\ \times 5 \\ \hline 25 \end{array} \quad
 \begin{array}{r} 9 \\ \times 4 \\ \hline 36 \end{array} \quad
 \begin{array}{r} 4 \\ \times 6 \\ \hline 24 \end{array} \quad
 \begin{array}{r} 5 \\ \times 2 \\ \hline 10 \end{array} \quad
 \begin{array}{r} 5 \\ \times 3 \\ \hline 15 \end{array} \quad
 \begin{array}{r} 2 \\ \times 1 \\ \hline 2 \end{array} = 98.$$

Lo dudoso se ha convertido en cierto, pues efectivamente 98 es un múltiplo de 7, porque es igual á  $7 \times 14$ .

Lo único que falta corroborar es si será el número 594552 divisible por 7, por serlo la suma de los residuos correspondientes á sus cifras. Pruébese,

$$\begin{array}{r|l} 594552 & 7 \\ \hline 34 & 84936 \\ 65 & \\ 25 & \\ 42 & \\ 0 & \end{array}$$



Esta demostración particular extiéndese á otros ejercicios; Y como hecho ello no quedará en el ánimo sinó el firme convencimiento acerca de lo dicho y probado, puédese sentar la siguiente.

REGLA GENERAL: — *Un número será divisible por 7, si seccionado de derecha á izquierda en períodos de seis cifras, la suma de los productos de ellas respectivamente por 1, 3, 2, 6, 4 y 5 es divisible por 7.*

*José María García.*

---

## COLUMNAS LIBRES

---

### LECTURAS RECOMENDABLES PARA EL CURSO DE MORAL

---

#### La verdadera caridad.

No se trata de agotar vuestra bolsa ni de regalar el dinero á manos llenas: no he visto jamás que el dinero hiciese amar á nadie. Es necesario no ser avaro y duro ni lamentar miserias que pueden aliviarse; sin embargo sería inútil que abrieséis vuestros cofres, sino abríis también vuestro corazón; pues, en tal caso, encontraréis siempre cerrado el de los otros. Vuestro tiempo, vuestros cuidados, vuestro afecto, y aun vos mismo, necesitáis daros; porque por más que intentéis hacer, siempre se notaría que vuestro dinero no sois vos mismo.

Hay testimonios de simpatías y de benevolencia que hacen más efecto y son más útiles que todos los donativos. ¡Cuántos desgraciados, cuántos enfermos necesitan más de consuelos que de limosnas! ¡Cuántos oprimidos á quienes la protección sirve más que el dinero!

Conciliad á los que riñen, evitad los procesos judiciales, encaminad los hijos al cumplimiento del deber, impulsad los padres á la indulgencia, impedid las vejaciones emplead, prodigad vuestra influencia en favor del débil á quien se niega justicia y á quien abrumba el poderoso, declaraos en voz alta, el protector de los desgraciados, sed justo, humano, bienhechor. No deis únicamente limosna, sed, á la vez, positivamente caritativos. Las obras de misericordia alivian más males que el dinero: amad á los demás, y ellos os amarán también; servidles, y ellos también os servirán. Sed su padre, y ellos serán vuestros hijos.

(J. J. Rousseau).

---



### Fraternidad.

Tengo establecida en mi casa de Guernesey, hace algún tiempo, una pequeña institución de fraternidad práctica, que desearía acrecentar y, sobre todo, propagar.

Es tan poca cosa, que bien puedo hablar de ella. Réducese á una comida semanal de niños indigentes. Todas las semanas las madres pobres llevan sus hijos á cenar á mi casa. Al principio asistieron 8, después vinieron 15 y, en la actualidad, hay 22. Los niños comen juntos, estando confundidos católicos, protestantes, ingleses, franceses, irlandeses, sin distinguirse por su religión ó por su nación. Los invito á gozar, á reír, y les digo: ¡Disfrutad de vuestra libertad por completo!

Empiezan y terminan su comida con una sencilla acción de gracias elevada á Dios, y cuyo acto se encuentra fuera de todas las fórmulas religiosas.

Mi esposa, mi hija, mi cuñada, mis hijos, mis criados y yo mismo les servimos. Comen carne y beben vino, dos grandes necesidades de la infancia. Después de esto juegan y, en seguida, se van á la escuela. Abreviaré, pues me parece que bastante he dicho ya para hacer comprender que esta idea, la introducción de las familias pobres en las familias menos pobres, haciendo que esten al mismo nivel y en la misma condición, fecundada por hombres mejores que yo, y por el corazón de las mujeres en particular, puede no ser mala. La creo práctica y propia para producir buenos frutos y por eso hablo de ella, para que los que puedan y quieran la imiten.

Esto no es limosna, esto es fraternidad. Esta penetración de las familias indigentes en las nuestras, tanto nos aprovecha á nosotros como á ellas; esboza la solidaridad, pone en acción y en movimiento y hace discurrir, por decirlo así, delante de nosotros la santa fórmula democrática: ¡*Libertad, Igualdad, Fraternidad!* Es la comunión con nuestros hermanos menos felices. Nosotros aprendemos á servirles y ellos aprenden á amarnos.

(Victor Hugo).



---

## BIBLIOGRAFÍA

---

DR. JOSÉ M. GUTIERREZ: *Informe correspondiente á 1897 y 1898.* — Hemos recibido el Tomo I de la Memoria Anual del Consejo Nacional de Educación que contiene interesantes datos sobre la situación escolar de la República Argentina.

Nos ocuparemos de ella en el número próximo.

---

---

## NOTICIAS

---

**Completando nuestro editorial.**—Cerraremos la campaña que llevábamos abierta para estudiar la obra del Dr. Berra con una transcripción de « *La Prensa* » del día 6 del corriente, que se comenta por sí sola :

« La Dirección General de Escuelas de la provincia, se ha presentado á la Suprema Corte de Justicia, por intermedio de su apoderado don Leopoldo Cutiellos y de su abogado el Dr. Antonio L. Gil, demandando al Poder Ejecutivo, por concesión indebida, anterior á Mayo del corriente año, á favor de don Vicente Gomez, de doscientas una hectáreas en la Ensenada, á menos de mil quinientos pesos moneda nacional el todo : sale la hectárea á menos de ocho pesos.

Este asunto en que se excluye al fondo de escuelas, y hasta se le alega prescripción, está llamado á ser de resonancia. »

Después de leer esto, nadie se podrá extrañar que el Dr. Berra no quiera *pagarnos* la suscripción que nos adeuda el Consejo de la Provincia, cuando *paga* de este modo al Dr. Udaondo, apenas salido del poder que dejó sin mas sombras que la que acaba de proyectar su protegido el Dr. Berra, recomendado por él mismo al Dr. Irigoyen.

Tenga presente el nuevo gobernante la *afeitada al vecino* y ponga las patillas tradicionales en remojo.



De « *El Diario* » tomamos y agregamos :

« **Los maestros en la provincia.** — A estar á los términos de las comunicaciones que nos llegan de Matanzas con firmas abonadas, la situación de los maestros de escuela de ese partido no puede ser mas triste. Hace cinco meses que están impagos de sus haberes y por consiguiente en la imposibilidad casi absoluta de poder costear sus mas indispensables necesidades, agravándose esta crítica situación con el retiro de crédito en las casas de comercio.

Estas irregularidades provienen de la falta de organización del consejo escolar del partido que puede decirse está acéfalo.

No puede darse mayor negligencia y despreocupación respecto de los maestros de escuela y de la organización escolar, que sufre serios perjuicios, siendo de extrañar que la dirección general de escuelas de la provincia no tome conocimiento de estas cosas para corregirlas inmediatamente. »

**Directoras jubiladas.**—Han llegado al término de su jornada profesional con el aplauso unánime de padres de familia y autoridades, tres distinguidas directoras de escuela de esta Capital, después de veinte años de servicios: la Sta. Herminia A. Justo, la Sra. Pastora Pita de Szyrle y la Sta. Graciosa Palla.

« LA ENSEÑANZA ARGENTINA », no puede menos de hacer una excepción en este caso, enviando sus parabienes, á quienes tantos méritos han contraído en el servicio activo de la escuela pública.

De « **Tribuna.** »—Tomamos lo siguiente: « *El Alfa* »—Con este titulo acaba de publicarse un nuevo libro de lectura, aprobado como texto por el Consejo Nacional de Educación, y cuyo autor es el distinguido pedagogo Sr. Eleodoro Suárez.

Consta solo de 32 páginas, como que el fin ha sido simplificar de tal modo el procedimiento de esta enseñanza, que cualquiera sin ser maestro, puede enseñar á un niño á leer racionalmente en muy poco tiempo y puede hacerle amar el arte difícil de la lectura, desarrollando al mismo tiempo las facultades intelectuales del educando. »

El método de *El Alfa* es el de las palabras geradoras, y tiene esta novedad: en cada palabra entra un elemento desconocido y otro conocido, menos la primera palabra. Inicia el método la palabra *papa*, verdaderamente usual entre los niños, y le siguen luego estas cuatro: *pepa*, *pipa*, *popa*, *pupa*, observándose en los demás ejercicios el mismo sistema.

A diferencia tambien de los otros métodos, *El Alfa* presenta unicamente dos carteles con cuatro cuadros.



Los cuadros han sido hechos al óleo y tomados del natural, recomendándose por la iluminación de los grabados en colores, la excelencia del papel y de la tinta. y asimismo la graduación del tipo empleado. Las necesidades estéticas del niño quedan á este respecto satisfechas.

Toca á la práctica, en fin, demostrar la utilidad de *El Alfa*. Pero puede asegurarse, desde luego, que su aparición importa un gran paso hácia la perfección de estos libros, y que, como *El Nene*, de Ferreyra, servirá de modelo para futuros ensayos.

Acaso se nota por alguno el uso de ciertas voces inconvenientes, aunque necesarias, para el plan de la obra: eso es, á nuestro juicio, secundario, ante el gran esfuerzo que representa *El Alfa* considerada fundamentalmente

« *El Alfa* », fruto de una larga experiencia, solo merece encomio. El Sr. Eleodoro Suárez, ya con un nombre respetable en el magisterio argentino, por la autoridad que le han dado su saber é inteligencia, presta con ese libro un valioso servicio á la enseñanza.

De « **La Educación** ».—Tomamos lo siguiente, al comentar el Código de Enseñanza Primaria y Normal del Dr. F. A. Berra:

« El doctor Berra lo reglamenta todo, llega hasta lo nimio. Desde su gabinete de Director de Escuelas preside todo el mecanismo, aún en los hechos más sencillos de todas sus reparticiones, sin que se escape la última escuela del territorio de la Provincia. Cientos de subordinados pensando por un cerebro, hoy el doctor Berra, que lo inspira todo. El hombre máquina sería el ideal.

Tesis contraria hemos venido sosteniendo de tiempo atrás, y se ha puesto con evidencia, en Corrientes, por ejemplo, donde cada director de escuela procedía con una racional libertad. En este sentido rechazamos en absoluto la doctrina del doctor Berra.»

**Consejeros independientes.**—A última hora nos llega la noticia de que los dignos miembros del Consejo General de Educación de la Provincia señores Díaz, Susini y Olivares, han sostenido valientemente los derechos de nuestra Revista, formando singular contraste su enérgica actitud con la mansedumbre incondicional de los demás consejeros que solo marchan con el paso que les señala el Dr. Berra por que se han convertido en pacientes sumisos de sus hipnotizaciones.

¡ Honor á los independientes Consejeros !



# LA ENSEÑANZA ARGENTINA

REVISTA QUINCENAL

ÓRGANO DE LOS INTERESES DE LA ENSEÑANZA Y DEL MAGISTERIO

Director: ANDRÉS FERREYRA

---

## REDACCIÓN

---

### LOS CONSEJOS ESCOLARES

---

Nuestro importante colega "LA PRENSA" nos lleva la delantera: "*à tout seigneur, tout honneur*".

No incomoda, sin embargo, su eficaz campaña nuestro propósito, sino que por el contrario, lo conforta.

Habíamos pensado dedicar á los Consejos Escolares nuestra atención, considerándolos como una verdadera rémora de nuestros progresos pedagógicos, y en muchos casos, como una simiente funesta, depresora del nivel moral del maestro é innecesariamente onerosa al erario escolar. Vale decir que: deprimida la acción profesional é importando esta depresión además muchos miles de pesos, que podían consagrarse al aumento de escuelas y material de enseñanza, el Estado *paga* por tener una numerosa corte de consejeros (110), comfortable y elegantemente instalados en *las mejores aulas* de los edificios fiscales, servidos por secretarios, escribientes, ordenanzas, *eventuales* y *derechos de matrícula*, para que tengan suspendida la espada de Damocles, de su irresponsable autoridad, sobre las maestras y maestros poco dóciles á su paternal acción (¿son todos padres de familia siquiera?); y que el magisterio se ocupe más de merecer el valimiento y protectorado consejil, que el noble lauro que su ministerio sagrado les ofrece.

Es por ello que, sin sentirnos heridos en nuestra vanidad de periodistas, reproducimos como cabeza de la campaña que habíamos proyectado, el valiente y meditado artículo de nuestro expresado colega.



No llegará tarde nuestra palabra; el Consejo Nacional de Educación, compuesto de ilustradas personas y celoso del merecimiento que su acción espera del pueblo, estamos seguros, ha de escucharla en lo que sea de justicia.

## LAS REFORMAS EN LA EDUCACIÓN NACIONAL. INSTITUCIONES ESCOLARES

« En dos artículos editoriales de fecha reciente, ha planteado LA PRENSA, en toda la amplitud de sus términos el problema de la educación nacional. Era el primero de aquellos trabajos una exposición crítica del estado caótico, desorientado y decadente de la instrucción pública en nuestro país, y una justificación perfecta de la necesidad de reformar, bajo la inspiración de nuevos principios, nuestras instituciones docentes. Contenía el segundo los lineamientos generales del programa á que debe ajustarse la reforma si ha de producir todos los frutos que de tal renovación hay derecho á esperar.

Cúmplenos ahora ir desenvolviendo cada uno de los capítulos del plan que nos hemos trazado, á fin de determinar sucesivamente cuáles son las medidas reclamadas con más urgencia en los distintos grados y períodos de la enseñanza; pues si bien es cierto, y así lo hemos hecho constar, que la reforma que conceptuamos indispensable debe afectar á todo el edificio intelectual de la República, desde los cimientos de la escuela primaria, en cuyo recinto se ha de formar el espíritu y el carácter del pueblo, hasta su más alta coronación en las puras regiones de la investigación científica, también es indudable que para dar cima á la vasta empresa no es posible ni sería conveniente rehacerlo todo de una vez y en un día, á manera de una construcción improvisada, para satisfacer exigencias de una concepción ideal ó teórica, sino que hay que proceder por partes, en vista de cada error advertido, de cada defecto demostrado, de cada necesidad real, sentida por la opinion ilustrada del país; y todo ello en la forma enlazada de la continuidad y la consecuencia, con que el tiempo, que es ley ineludible de la actividad humana, marca á cada innovación su lugar de orden, y á cada reforma su momento oportuno.

Aunque no hay dificultad alguna en acometer simultáneamente la tarea de esta larga propaganda por diferentes puntos, parécenos lógico iniciarlo por el examen de la organización escolar, ya en consideración á que la enseñanza primaria es de interés común para todos los habitantes del país, en tanto que los estudios superiores no interesan de un modo inmediato sino á los hombres de ciencia ó las aplicaciones prácticas y profesionales de los mismos; ya también porque es en la escuela donde debe aspirarse á preparar, por el caldeamiento de los afectos patrióticos, la fusión de los sentimientos individuales y su trasformación en resortes bien templados de grandes aspiraciones colectivas.

Por esta consideración urge ante todo remover los obstáculos que entorpecen la acción de ese noble propósito, desembarazar el camino de estorbos, suprimir del mecanismo escolar ruedas inútiles, cuya ineficacia absoluta ha patentizado la experiencia, y sanear el ambiente moral de las escuelas, aun con mayor empeño del que ponemos en



sanear su ambiente físico, á fin de que las envuelva una atmósfera enteramente pura, única propicia al desarrollo y robustez de los tiernos organismos que las familias les entregan, en la esperanza legítima de que al regresar al seno de sus hogares, volverán convertidos en ciudadanos dignos de su patria, fuertes de alma y de cuerpo.

Algunas de las ruedas del mecanismo escolar necesitan modificaciones importantes en su estructura, en su manera de funcionar, ó en la forma del engranaje que mantienen con las restantes; y desde luego se puede anticipar que en tal caso se hallan las inspecciones técnicas y administrativas; pero hay otras que son evidentemente superfluas, que no parecen creadas sino para entorpecer los movimientos del conjunto, de cuya influencia nociva existen numerosos testimonios, y cuya supresión se impone como una exigencia perentoria.

Nos referimos expresa y concretamente á los consejos escolares de distrito, que organizados merced á las influencias y recomendaciones personales, lejos de constituir, como era sin duda la mente del legislador, cuerpos consultivos, donde prevalecería la opinión y el concurso saludable de los padres de familia, en su carácter de colaboradores directos del progreso intelectual, han degenerado en agencias políticas, donde la intriga y el favor disputan á la justicia y al mérito sus legítimas prerrogativas.

En la formación de las ternas para la provisión de los puestos vacantes; en la aplicación de los correctivos á los preceptores que faltan á sus deberes ó dan con su conducta perniciosos ejemplos; en la distribución de las recompensas creadas para estimular el celo del personal docente; y en suma, en todo aquello á que alcanza la intervención de esas corporaciones, no es posible descubrir un solo factor eficaz é importante que no sea un elemento de perversión de las ideas y de atraso intelectual, cuando no fuente de otros males á que sería difícil dar expresión pública en las columnas de un diario, pero que no dejan de ser sabrosa comidilla de murmuración y de descrédito en los corredores de las escuelas.

Que hay excepciones honrosas, no necesitamos decirlo, porque bien conocidas son las personas que dentro ó fuera de los consejos escolares se dedican en cuerpo y alma á impulsar el progreso de la educación común; y es lógico que esos elementos sanos sean aprovechados en la nueva organización que haya de sustituir á la actual.

Si fuera posible abrir una amplia información acerca de este punto y en ella pudiera deponer el personal docente, sin temor á las iras y venganzas de los lastimados, pronto quedaría hecho el proceso de los consejos escolares de distrito, y comprobada la necesidad de su inmediata supresión. Al consejo Nacional de Educación es á quien correspondería la iniciativa de esta reforma. ¿Se atreverá á tomarla? Este es el problema.»

---

## EL ARTE DE ENSEÑAR Y ESTUDIAR LAS LENGUAS

OBRA TRADUCIDA ESPECIALMENTE PARA

« LA ENSEÑANZA ARGENTINA »

---

(Continuación)

### IX.

En una palabra, todo el arsenal de principios y máximas pedagógicas puede ser utilizado. Cada precepto



suministra al maestro un motivo natural al rededor del cual puede agrupar, á su gusto, un número ilimitado de frases relativas: variando, según las necesidades del discípulo ó de la clase, los modos, los tiempos, las personas: ejercitando hoy la forma positiva, mañana la forma negativa, otro día la forma interrogativa ó la forma exclamativa, etc.....

Señalemos de paso que el empleo de estas locuciones hace ó puede hacer de la lección de idioma una admirable lección de psicología, de pedagogía y de gramática; agregaríamos de moral: la religión del trabajo se halla recomendada, predicada, glorificada por cada palabra del maestro.

\*  
\* \*

El conjunto de estos motivos especiales constituye el conjunto de las especies que buscamos para subdividir nuestros géneros y terminar nuestra clasificación.

Cuando en un tratado general, se hayan clasificado las frases relativas y organizado todo el lenguaje subjetivo, no quedará que hacer más que extractos ó tratados parciales apropiados á cada edad. El uno reproducirá, por ejemplo, las frases relativas familiares al niño de siete años; el otro contendrá el lenguaje subjetivo practicado por el niño de diez años; un tercero será destinado al adolescente; un cuarto será compuesto para el uso del adulto. (Ver nuestros diversos tratados sobre el lenguaje subjetivo y nuestras colecciones graduadas de frases relativas).

\*  
\* \*

Estas nuevas categorías ofrecerán además ventajas incontestables. Gracias á ellas, el trabajo será graduado y la pendiente de la montaña que hay que escalar tanto más suavizada. Los extractos elementales presentarán naturalmente las más simples frases relativas, las más usuales, las más indispensables, aquellas que son como los tipos ó las raíces de todas las otras. Por tanto, el más necesario será enseñado primero. Este trabajo dará un género de clasificación *práctica* de las especies mismas.

\*  
\* \*

Como lo hemos anunciado, la dialéctica que nos ha hecho descubrir estas especies ha puesto al mismo tiempo en nuestras manos el medio de ligar el lenguaje



subjetivo al lenguaje objetivo, de *enlazar* la frase relativa con la frase de la serie.

La cuestión teórica está resuelta.

Pasemos á la práctica pura.

Contamos con ella para aclarar como para confirmar nuestra teoría misma, y para disipar las dudas que el lector pudiera conservar acerca de la virtud didáctica del sistema.

Es meditando muy largamente sobre el dualismo que presenta el lenguaje, como toda la naturaleza; es siguiendo atentamente y oponiendo, una á otra, las dos corrientes que se manifiestan; es desprendiendo, separando severamente el elemento subjetivo del elemento objetivo; es aislando el primero para contemplarlo cara á cara; es remontando á su más alta idea, como dirían ciertos filósofos; más simplemente, es precisando y aún precisando el papel general, la función suprema, exclusiva de la frase relativa en el lenguaje, que hemos llegado á concebir la posibilidad de construir el órgano pedagógico de que acabamos de hablar y que veremos funcionar en breve.

---

### Lenguaje subjetivo

#### ARTE DE ENSEÑARLO.

---

#### XI.

##### *Una conversación ordenada por medio de las frases relativas.*

Para comprender bien la maniobra lingüística á que la frase relativa da lugar, en nuestra enseñanza, sería preciso asistir sólo por algunos minutos á una de nuestras clases. Representar sobre el papel una lección dialogada, como es la nuestra, es sumamente difícil.

Pierde su movimiento y una gran parte de su claridad y de su interés. Ensayemos sin embargo, puesto que es el solo medio que tenemos para enseñar delante del público, procuremos poner una lección por escrito. La imaginación del lector suplirá lo que falte, entre otras cosas la entonación, tan penetrante, tan eficaz, de la palabra, y el juego tan comunicativo de la fisonomía.



Como base de operación nos proponemos tomar el tema conocido:

Abrir la puerta.

A fin de ser comprendidos por todo el mundo, operaremos primeramente en francés.

Ante todo, precisemos el momento en que el maestro aparece delante del alumno. Se considera que el maestro ya ha expuesto el tema y que el discípulo lo ha elaborado. Por consiguiente, estamos en el período de la recitación.

---

El maestro —Ved aquí una puerta: para abrirla; ¿cómo os arreglaréis?

El discípulo—Desde luego, voy hacia la puerta.

El maestro —A maravilla! y después qué hacéis?

El discípulo—Me acerco á la puerta,

El maestro —A maravilla! y después qué hacéis?

El discípulo—Llego á la puerta.

El maestro —A maravilla! y después qué hacéis?

El discípulo—Me detengo junto á la puerta.

El Maestro —A maravilla! y después qué hacéis?

El discípulo—Extiendo el brazo.

El maestro —A maravilla! y después qué hacéis?

El discípulo—Tomo la manija.

El maestro —A maravilla! y después qué hacéis?

El discípulo—Vuelvo la manija.

El maestro —A maravilla! y después qué hacéis?

El discípulo—Tiro de la manija.

El maestro —A maravilla! y después qué sucede?

El discípulo—La puerta cede.

El maestro —A maravilla! y después qué sucede?

El discípulo—La puerta gira sobre sus goznes.

El maestro —A maravilla! y después qué hacéis?

El discípulo—Suelto la manija.

El maestro —A maravilla! El fin ha sido obtenido y el tema concluido.

\*  
\* \*

Transcribimos este diálogo bajo otra forma, en que los dos lenguajes son distintos sin dejar de estar unidos, sin dejar de engranarse el uno en el otro y de completarse mutuamente.



*El discípulo**El maestro*

|                                 |                         |
|---------------------------------|-------------------------|
| Para abrir la puerta            | A maravilla! y después? |
| Camino hacia la puerta          | A maravilla! y después? |
| Me acerco á la puerta           | A maravilla! y después? |
| Llego á la puerta               | A maravilla! y después? |
| Me detengo junto á la puerta    | A maravilla! y después? |
| Extiendo el brazo               | A maravilla! y después? |
| Tomo la manija                  | A maravilla! y después? |
| Vuelvo la manija                | A maravilla! y después? |
| Abro la puerta                  | A maravilla! y después? |
| Tiro de la manija               | A maravilla! y después? |
| La puerta cede                  | A maravilla! y después? |
| La puerta gira sobre sus goznes | A maravilla! y después? |
| Suelto la manija.               | A maravilla!            |

\*  
\* \*

La expresión « *A maravilla* » puede ser reemplazada por las locuciones.

|               |                       |
|---------------|-----------------------|
| Bravo         | No es posible mejor   |
| Está bien     | Está bien pensado     |
| Muy bien      | Habéis trabajado bien |
| Eso es        | Estoy satisfecho      |
| He ahí        | Os felicito           |
| Perfectamente | etc.                  |

y los millares de frases relativas por las cuales puede uno expresar su satisfacción.

He ahí un ensayo de lo que nosotros llamamos y tenemos el derecho de llamar: « *Una conversación ordenada por medio de las frases relativas.* »

Y esta conversación se hace ó puede hacerse en latín, en griego, en árabe, en chino.... tan bien como en alemán, en ruso, en inglés y en francés.

\*  
\* \*

Ahora, pregunto yo: ¿por el efecto de este ejercicio, la locución.—*A maravilla*—ha penetrado en la memoria del discípulo? ¿Se ha asimilado ella á su entendimiento? Si lo dudáis haced la experiencia. Esta locución no solamente está en su memoria sino en su sustancia y para siempre.

Y bien! lo que se ha hecho con una sola locución puede hacerse y se hará con veinte mil locuciones.

\*  
\* \*

Otro hecho que hay que notar, del cual surgirá una nueva é importante consecuencia:



Si mil asistentes hubiesen escuchado y comprendido esta lección, cual es aquél que, aún sin haber tomado parte personalmente en la conversación, no tendría en su oído y sobre la lengua la expresión. « *A maravilla* » ó su equivalente en un idioma extranjero?

Así pues, nuestro método responde de una manera admirable á la necesidad tan universalmente sentida de una enseñanza colectiva. Una lección como la precedente hecha delante de diez mil oyentes aprovecharía tanto al último como al primero, supuesto que la voz del maestro llegase hasta él.

En fin, hemos puesto la frase relativa en la boca del maestro: nada impide ponerla en la de uno ó de muchos discípulos, los cuales á su turno, y como paladines de su clase, conducirían la conversación mientras el maestro pasase á las clases adyacentes.

Mientras madurase una, se sembrarían otras dos.

Para tres clases un maestro.

Es éste un refrán que repetiremos más de una vez todavía, como final de nuestros capítulos.

En la naturaleza un niño puede enseñar y enseña á hablar á otro niño. Decid si con nuestro método, le es muy difícil á un alumno dirigir una conversación como la precedente en cualquiera lengua. Decid si en estas condiciones el aprendizaje pedagógico puede empezar temprano y tiene alguna probabilidad de buen éxito.

\* \*  
\*

Se nos va á objetar nuevamente con la indisciplina. Contestaremos que la indisciplina es hija de la inacción y del fastidio. Luego: nuestra lección ó conversación ordenada no permite ni éste ni aquélla. Variada en sus temas, variada en los detalles de estos temas, viva y provocativa como la palabra, ella estimula sin cesar la curiosidad, ocupa constantemente la imaginación y hasta el fin mantiene fija la fuerza de atención.

Sé de países en donde los términos nefastos de disciplina ó indisciplina escolar, son desconocidos. Aparentemente la escuela es comprendida de otra manera que entre nosotros, tanto por el discípulo como por el maestro.

Tened por seguro que la noción de la escuela cambiará también para nosotros el día en que los métodos cambien por sí mismos.

En todo caso, un honrado observador será menos raro y menos costoso que un pedagogo provisto de ciencia como lo deseamos.



« *A maravilla* » es una locución relativa absoluta.

Tenemos ahora una frase enclítica, por ejemplo la fórmula tan vulgar como frecuente:

Tened la bondad de....

y apoyémosla sobre el motivo simple de *Continuar*. He aquí cómo se presentará la lección:

*El discípulo*

*El maestro*

Voy hácia la puerta

Tened la bondad de continuar

Me acerco á la puerta

Tened la bondad de continuar

Llego á la puerta

Tened la bondad de continuar

Me detengo junto á la puerta

Tened la bondad de continuar

Extiendo el brazo

Tened la bondad de continuar

Tomo la manija

Tened la bondad de continuar

Vuelvo la manija

Tened la bondad de continuar

Tiro de la manija

Tened la bondad de continuar

La puerta gira sobre sus goznes

Tened la bondad de continuar

Suelto la manija

El tema ha concluido.

\*  
\* \*

A la frase enclítica — *tened la bondad de* — podemos sustituir:

Tened la complacencia de — continuar

Hacedme el favor de.....

Sed bastante bueno para.....

Dignaos, quered.....

Procurad, intentad.....

Haced lo posible por.....

Os ruego que.....

Os invito á.....

Se os compromete á.....

Os exhortamos á.....

Creo que podéis.....

Espero que queraís.....

y las mil locuciones por medio de las cuales se puede formular una invitación, un consejo, una orden, una recomendación, etc.,

(Continuará).



## SPENCER

## EXTRACTO DE SU OBRA TITULADA

## « LOS PRIMEROS PRINCIPIOS »

HECHO ESPECIALMENTE PARA « LA ENSEÑANZA ARGENTINA »

## PRIMERA PARTE.

*(Continuación)*

## CAPITULO V.

La certeza de que el poder insondable existe y de que su naturaleza se eleva más allá de nuestra razón y de nuestra imaginación, ha sido siempre el fin que se ha propuesto alcanzar la inteligencia. Esa conclusión á que llega la Ciencia, la adopta también como suya la Religión, obligada por la crítica.

Dícese: que aun cuando la causa última de todo no pueda sernos realmente conocida, como poseyendo tales ó cuales atributos, no dejamos por eso de estar obligados á la afirmación de esos atributos, y Mr. Mansel en la obra ya citada tantas veces dice: « Es nuestro deber « considerar á Dios como personal; es nuestro deber « creer que es infinito ».

Inútil es decir que no reconocemos ese deber. ¿No hemos visto cuán impotentes son nuestras facultades para concebir lo que hay más allá de los fenómenos? ¿No hemos probado que esa impotencia no es otra que la de lo condicionado para concebir lo Incondicionado?

Verdaderamente es bien extraño crea el hombre: que el culvo supremo consiste en hacer á su imagen el objeto de su culto, y mire como elemento esencial de su fé, no afirmar una diferencia transcendente entre Dios y él, sino confirmar una semejanza.

Todas las vías nos conducen á creer, con certeza, que no nos es dable, no ya conocer, ni aun siquiera concebir, que esa realidad existe con tales ó cuales atributos. ¿Tal pretensión es un homenaje ó una impertinencia?

Se podrían escribir volúmenes sobre la impiedad de las gentes piadosas. En casi todos los escritos y discursos de los sacerdotes, se descubre que pretenden conocer íntimamente el misterio fundamental de todas las cosas; pretensión que, por no decir más, concuerda bastante mal con las palabras de humildad que la acompañan.

Todo el mundo ha oído hablar de aquel Rey que sen-



tía no haber presenciado la Creación, porque hubiera podido dar muy buenos consejos al Creador; pues ese Rey era la humanidad misma, al lado de los que tienen la pretensión, no sólo de comprender las relaciones del Creador con la criatura, sino de saber cómo es el Creador. ¡Esa audacia pasa, no obstante, por religiosidad! ¿No podemos afirmar, sin vacilación, que un sincero reconocimiento de que nuestra existencia y todas las demás son misterios absolutos y eternamente superiores á nuestra inteligencia, contiene más verdadera religión, que todos los libros de teología dogmática?

Reconozcamos, de paso, todo lo que hay de útil en las tentativas continuas para formarse un concepto de lo inconcebible. Desde las primeras ideas religiosas ha podido elevarse gradualmente nuestro espíritu á otras cada vez más altas, gracias al choque de conceptos que no la satisfacían; y, no hay que dudarlo, las hoy en auge son, como las pasadas, transiciones indispensables. Intentamos continuamente conocer lo Incondicionado, somos continuamente rechazados, y esas repulsas nos forman la convicción de la imposibilidad de conocerle, y nos hacen comprender claramente que el mayor grado de sabiduría y nuestro más imperioso deber consisten en considerar á la Causa primaria de todas las cosas como Incognoscible.

32. — La inmensa mayoría de los hombres, que se ha conceptuado siempre feliz en creerse de naturaleza semejante á la del objeto de su culto, rechazará con indignación una creencia que parece tan vaga y tan mal fundada y nos dirá: ¿«Queréis que en vez de volver nuestra «vista hácia un poder que, según nuestra creencia, tiene «simpatías para nosotros, dirijamos nuestra vista á otro «poder que no sabemos si se emociona? Eso es arrancar el corazón mismo de nuestra fé».

Tales protestas acompañan siempre el paso de una creencia inferior á otra superior. No es dudoso que, en todos los tiempos y países, el hombre incivilizado, — que hallaba un gran consuelo en pensar que la naturaleza de sus dioses se parecía á la suya, y que podía granjearse su favor con alimentos y otras ofrendas, — haya experimentado una gran pena, oyendo afirmar que no se soborna á los dioses con ofrendas, y viéndose privado de un modo cómodo de ganarse una protección sobrenatural. Así también, de los griegos, que cobraban valor en los combates con los avisos que recibían de sus dioses



por los oráculos, fué muy natural que increparan con ira á los filósofos, por haber puesto en duda las groscas ideas de su mitología. Es tambien análoga la resistencia de nuestros católicos abuelos que hallaban gran consuelo en creer que se les perdonaban sus crímenes, fundando iglesias; que se abreviaba su castigo y el de sus parientes, en el purgatorio, diciéndoles misas; y que se podía obtener la gracia ó el perdón de Dios, por la intercepción de los santos. Ninguna revolución en las ideas se verifica sin violencia. Pero esas protestas tienen una profunda significación. Preciso es ver en ellas, no simplemente la expresión de la repugnancia que inspira una revolución en las creencias, hecha más intensa en el caso de la Religión, por la importancia vital de la creencia que la revolución viene á atacar, sino también la expresión del afecto instintivo á una ciencia que, para sus partidarios, es la mejor de todas.

En general, la religión adoptada en un pueblo y en una época dados, ha sido siempre la expresión más aproximada de la verdad que en esa época era susceptible de adoptar ese pueblo. En cada grado de su evolución los hombres deben pensar con las ideas que poseen. Así el salvaje debe imaginar que sus dioses tienen pasiones, motivos y modos de obrar semejantes á los de los seres que lo rodean; porque siéndole desconocidos y hasta inteligibles los motivos, pasiones y procederes de superior categoría, no puede formarse de ellos idea exacta que pueda influir en su conducta. En nuestros tiempos mismos si los hombres no hubieran formado, poco á poco, generalizaciones y principios de moral en virtud de los progresos de la especie, y de la experiencia adquirida acerca de los efectos de tal ó cual conducta; si esos principios no hubieran sido inculcados de generación en generación, por los padres á los hijos, proclamados por la opinión pública y santificados por la Religión; si bajo la influencia de esos medios poderosos no hubiéramos llegado á ser seres orgánicamente morales, indudablemente la supresión de los motivos enérgicos y precisos, inculcados por la creencia adoptada, traería consecuencias desastrosas. Un nuevo *Credo* no adquirirá bastante influencia sino cuando sea, como el que hoy reina, un elemento de la primera educación y se apoye en una fuerte sanción social. Es preciso que las formas de Religión, como las formas de gobierno, sean apropiadas á los individuos que viven bajo su imperio, y en uno y otro



caso la forma más apropiada es la que se prefiere intuitivamente. El sistema conservador, en teología como en política, desempeñe una función de la más alta importancia.

33.—El espíritu de tolerancia, que es el verdadero carácter de los tiempos modernos y que crece todos los días debe ser sostenido por el pensador de elevadas miras, que, distinguiendo las funciones de las diversas creencias antagonistas, debe estar más provisto de él que los demás individuos. Sin duda quien comprende la magnitud del error que siguen sus contemporáneos y la magnitud de la verdad que rechazan, hallará difícil ejercitar tanta paciencia. Es duro sufrir el orgullo de la ignorancia, y natural que se indigne al oírse acusar de irreligioso porque no admite como la mejor teoría de la creación la que asemeja ese misterio al trabajo de un carpintero. Pero debe refrenar esos sentimientos, moderando su oposición, de modo que preserve de toda violencia la madurez de su juicio y la conducta que es su natural consecuencia.

Es preciso tener presentes tres hechos cardinales: 1.º que hay una verdad fundamental, por desfigurada que aparezca, en todas las formas de religión; 2.º que si los elementos concretos en que cada creencia encarna su fondo de verdad son malos respecto á un tipo absoluto, son buenos respecto á un tipo relativo; 3.º que la diversidad de las creencias forma parte, y parte no accesorio, sino esencial, del orden universal.

34.—«¿Porqué—se dirá—si todas las creencias son, en suma, apropiadas á su tiempo y á su país, no nos contentamos con aquélla en cuyo seno hemos nacido?»

He aquí la respuesta: sin duda, las ideas religiosas, como las instituciones políticas actuales, están adaptadas al carácter de los pueblos que viven á su sombra; con todo, como los caracteres sociales cambian continuamente, la adaptación se hace cada vez más imperfecta, y aquellas ideas ó instituciones necesitan ser reformadas tan frecuentemente como lo exige el cambio.

De donde se deduce que, si es preciso dejar á la idea y á la obra conservadora toda libertad, también á ésta tienen derecho la idea y la obra del progreso. Sin el libre juego de esas dos fuerzas, no puede producirse la serie continua de readaptaciones necesarias para la regularidad del progreso.

(Continuará)



---

## COLUMNAS LIBRES

---

### LECTURAS RECOMENDABLES PARA EL CURSO DE MORAL

---

*Colección de discursos sobre los premios á la virtud, pronunciados en la Academia francesa.*

#### El sufragio universal.

El acto más grande de la República de 1848, fué establecer el sufragio universal.

Ved como lo que es profundamente justo, es al mismo tiempo profundamente político. Al dar el sufragio universal una boleta á los que sufrían, les quitó el fusil; dándoles el poder, les dió la calma.

Nada conozco más admirable que la formula de la paz publica; el sufragio universal dijo á todos: *¡Tranquilizaos! sois soberanos!*

Y agrega: *¿Sufrís?* Pues bien, no agravéis vuestros sufrimientos, no agravéis las desgracias públicas con el motín. — *¿Sufrís?* Pues bien, desde ahora vais á trabajar vosotros mismos con la destrucción de la miseria, por medio de hombres que os pertenecen, por hombres en quienes pondréis vuestra alma y que serán, en cierto modo, vuestra mano. *¡Tranquilizaos!*

Después á aquellos que se mostraban recalcitrantes, les dijo: «*¿Habéis votado? — Sí. — Pues habéis agotado vuestro derecho; todo está dicho ya. Cuando el voto ha hablado, la soberanía se ha manifestado. Y no corresponde á unos cuantos rehacer ó deshacer la obra de todos. Sois ciudadanos, sois libres; vuestra hora volverá, esperadla. Y mientras la esperáis, trabajad, escribid, hablad, discutid, ilustraos é ilustrad á los demás! Hoy tenéis la libertad para vosotros, mañana tendréis la soberanía: ¡Sois fuertes!*»

Hay un día en el año en que el ganapán, el jornalero, el obrero, el hombre que lleva fardos, el hombre que rompe piedras al borde de los caminos, juzga á los representantes, al Senado, á los Ministros, al Presidente de la República. Hay un día en el año en que el más modesto ciudadano toma parte en la vida inmensa del país entero; en que el pecho mas estrecho se dilata en el aire



henchido de negocios públicos; un día en que el más débil siente en sí mismo la grandeza de la soberanía nacional; en que el más humilde siente en sí el alma de la patria.

¡Qué aumento de dignidad para el hombre y, por consecuencia, de moralidad! ¡Qué satisfacción y, en consecuencia, que pacificación!

(Victor Hugo.)

### El Régimen Republicano.

Un hombre no puede encarnar la República, no! Podrá representarla como funcionario, y debe defenderla como ciudadano; pero sólo por el esfuerzo de los buenos ciudadanos puede el Gobierno vivir y prosperar. Y es precisamente en el carácter colectivo, unánime, general del gobierno republicano, donde se encuentra su excelencia y superioridad.

Los otros gobiernos, en efecto, no pueden vivir sino por el dominio de un amo, engañador ó despota, que se impone por la fuerza ó por cierta especie de privilegio constituido en una familia que hereda un pueblo como heredaría un terreno, y lo trasmite á sus herederos con tamaña indiferencia.

Hé ahí lo que hace que el régimen republicano ofrezca serias garantías en contra aún de la incapacidad, en contra de los azares del nacimiento, en contra de las desgracias, en contra de las pasiones y en contra de los *vicios de un solo hombre. Es necesario guardarnos bien* de no hacer jamás del régimen republicano la herencia de un solo hombre, sino, por el contrario, que se convierta en un régimen el cual cambie de manos, que sea movable, y que mediante la elección y la selección, cada día sea más seguro, más justo, más moral y más digno. Cuando alguno haya concluido su tiempo, que se le reemplace; y sólo entonces la nación estará llamada á darse, por primer magistrado, — no por amo — al más inteligente al más experimentado, al más digno.

Por eso la República es el régimen por excelencia de la dignidad humana, el régimen del respeto de la voluntad nacional. Este es el único régimen capaz de soportar la libertad de todos; el que sólo puede desempeñar los negocios de un pueblo que tiene necesidad de comunicarse consigo mismo, de reunirse, de asociarse,



de exigir cuentas, de criticar, de examinar, en una palabra, de dirigir sus propios intereses y de cambiar á sus administradores cuando han obrado mal.

¡ Hé ahí el régimen republicano !

( Gambetta, *Discursos.* )

Trad. de G. Compayré (*Del Méjico Intelectual*).

---

## DE UNA OBRA INÉDITA

DE

ANDRÉS FERREYRA

---

### INSTRUCCIÓN PÚBLICA

#### LA ENSEÑANZA DURANTE EL COLONIAJE

( *Continuación* )

---

¡ La educación colonial, señores ! No es de ahora que los pensadores argentinos buscan en la escuela la clave de la regeneración popular. En ella la buscó Moreno, en ella la buscó Belgrano, todos sabemos lo que pensaba Rivadavia, y analizando el cuadro de la guerra civil, la reducía á cuerpo de doctrina el famoso canónigo salteño D. Juan Ignacio Gorriti. Uno de los primitivos patricios de la revolución pidió un día al monarca español recursos para rehacer la educación argentina: solo obtuvo una amarga negativa. Un gobernante de Sud-América declaraba con insolente franqueza en la aurora de la emancipación, “que el criollo era ante el español una raza inferior” condenada á vegetar en la oscuridad.

Esta palabra que indignó á la primera generación revolucionaria, contenía el programa completo de la política colonial. En Buenos Aires, capital de un virreinato, no había, señores, más que tres ó cuatro escuelas incluyendo la del rey, destinada á la enseñanza gratuita de los pobres. En aquellos establecimientos miserables, cuyos alumnos se veían obligados á llevar sus propios asientos y amontonarlos en desorden, un dómine ignorante y torpe se hacía temer y odiar por los niños sin cuidarse de prepararlos para las luchas de la vida ni de nutrir su espíritu con ideas sólidas y serias. El azote era su único medio disciplinario; y á varios ancianos



he oído recordar un preceptor Salcedo, que gozaba de grande reputación en aquel tiempo, el cual, siempre que la justicia obsequiaba á la sociedad con un asesinato cometido en nombre de la vindicta pública, llevaba á sus alumnos en corporación al sitio del suplicio, y al regresar, los azotaba sin piedad para que se fijara en su memoria la brutal lección que acababan de presenciar. Era especialmente descuidada la enseñanza de las mujeres, á las cuales les era por lo general vedado aprender á escribir, porque aquellos prudentes patriarcas temían que sus hijas siguieran sus ejemplos contrabandistas, deslizando algún billete amoroso por mano de cualquier esclavo complaciente con su *amita*. Las niñas de las principales familias concurrían para aprender á leer á la escuela de D.<sup>a</sup> Francisca López, única en su género y montada de acuerdo con las ideas dominantes en materia de instrucción pública.

El Dr. Gorriti, observador contemporáneo y hábil, ha resumido sus noticias sobre las escuelas primarias, en las palabras siguientes: *Los maestros — dice — eran en lo general ignorantes y viciosos y toda su enseñanza era cual se podía esperar de ellos. Cada niño leía el libro que podía traer de su casa; historias profanas, cuya relación no entendían ellos ni sus maestros; libros de caballería ó cosas parecidas; los padres más piadosos daban á sus hijos para leer vidas de santos, escritas por autores sin criterio y de consiguiente sobrecargados de hechos apócrifos y milagros fingidos; ú obras ascéticas, parto de una piedad indigesta. Los niños, ciertamente, aprendían á leer; pero su razón había recibido ya impresiones siniestras que producían efectos fatales en la vida social. ( 1 )*

Algunos mulatillos, sedicentes maestros de música, completaban con esta enseñanza artística el cuadro de la instrucción general. En la enseñanza superior, nada podía encontrar el espíritu ansioso de abarcar ideas; latín, filosofía, dialéctica y teología escolástica, componían el programa del Colegio de San Carlos, cuya disciplina tenía también por norte el azote y el terror.

La Jurisprudencia sólo se profesaba en las Universidades. De consiguiente, es cosa clara que aquel sistema de educación difería esencialmente de los medios que la

---

( 1 ) Reflexiones sobre las convulsiones americanas.



ciencia aconseja como indicados para obtener el desarrollo intelectual y moral de las generaciones. Quedaba intacta la tarea para la familia.

¿Pero acaso la comprendía ésta mejor? Ciertos errores estaban, á la sazón, inoculados en la sangre. Hay épocas que ven al absurdo convertirse en dogma y los grandes errores políticos no se conservan, sino á la sombra de este fenómeno. La paternidad era un duro ministerio para aquella generación que reputaba deber suyo encastillar sus más nobles y puros cariños tras del agrio aspecto de una severidad esencialmente opuesta á las delicadezas de la virtud doméstica. Los niños eran tratados con rigor, y su cariño filial como todos sus instintos simpáticos, no podían menos de corromperse, siendo para él sus años inocentes una agresiva iniciación en la tiranía. Podía sospecharse que quedaba en la familia una inagotable fuente de encantos: la madre. ¿Qué podía, empero, la madre sino llorar en secreto contra un sistema que estribaba en una manera errónea de apreciar ciertos deberes morales?

Se ha preconizado ostentosamente la moralidad de los tiempos que nos ocupan y el desarrollo que en ellos obtuvo el sentimiento religioso. Las gentes rezaban y ayunaban, es cierto, pero ¿se infundía en su alma la alta noción de la naturaleza humana y de sus relaciones con Dios, el gérmen de las armonías morales, la responsabilidad y la libertad que dan su mérito á la virtud y constituyen su esencia misma?

Los empadronamientos de la Pascua no comprueban sino el respeto á los ritos de una religión cuyo dogma y cuya esencia bien podrían no ser comprendidos.

¿Era la religión una forma de la unidad de la conciencia con Dios, aceptada por encontrar en ella el espíritu, satisfecha su más elevada y trascendental aspiración?—¿No? Nada tiene entonces la colonia que alegar á su favor. Ni en la escuela, ni en la familia, ni en el templo—tal es la amarga verdad que se recoge, estudiándola, no se preparaban las facultades del hombre para sus altos destinos. »

(Continuará ).



## ¿ LA CIENCIA HA HECHO BANCARROTA ?

Tal es la cuestión planteada por Mr. Brunetière, aunque sin atreverse á resolverla definitivamente. El escritor no llega á decir que la ciencia ha hecho bancarrota total, sino «quiebras parciales».

No entraremos en el detalle de los problemas por él atrevidamente puestos y resueltos. No tomaremos el dédalo de su argumentación; pero sí su trama misma. Expondremos sus razonamientos para darles toda su fuerza:

«La ciencia ha prometido desde hace centenares de años renovar la faz del mundo, suprimir el misterio, y nada ha hecho. Es impotente para resolver las cuestiones esenciales, las que tratan del origen del hombre, de la ley, de su conducta y de su destino futuro. Ahora sabemos que las ciencias naturales jamás podrán enseñarnos nada á este respecto. Luego, en el conflicto entre la ciencia y la religión, la ciencia ha perdido la partida; puesto que debe confesarse impotente allí donde la religión conserva todo su poder. Las soluciones que la ciencia no dá, la religión las dá.

Ella enseña lo que ni la Anatomía ni la Fisiología nos pueden enseñar, es decir, lo que somos, á donde vamos y lo que es necesario hacer. La moral y la religión se completan; y puesto que la ciencia no puede nada para la moral, es la religión la que debe imponerla».

Tal es el sentido de la argumentación de Brunetière: un vivo ataque, si no contra la ciencia, por lo menos contra sus aspiraciones más legítimas.

Es necesario no tomar seriamente la promesa que la ciencia habría hecho de renovar la faz del mundo, en época fija. Los sabios tienen entre otras cualidades, la de ser modestos; y es la ciencia misma la que les impone esta virtud. No hay necesidad de ser un astrónomo, para saber que la tierra es un pequeño planeta, un átomo en el sistema solar; que el sistema solar es un átomo en el mundo estelar visible, y que el mundo estelar visible no es más que un átomo en la inmensidad del espacio: he aquí lo que la ciencia, á despecho de las cosmogonías religiosas, ha establecido sólidamente. Galileo fué mal acogido por haber dicho que la tierra no era el centro del mundo.

En el tiempo y en el espacio el hombre es nada, y es también la ciencia la que lo ha probado. Los seis mil



años de la Biblia son pura leyenda: los geólogos y los astrónomos han demostrado que sería preciso hacer remontar el origen de la tierra á seis mil centenas de siglos más bien que á seis mil años.

Esta pequeñez del hombre, esta casi nada, ¿quién la ha establecido sino la ciencia? Se haría, pues, mal en reprocharle miras demasiado elevadas, puesto que ha demostrado precisamente, que el hombre no es más que un imperceptible fragmento del universo.

«Lo desconocido nos rodea, nos envuelve, nos aprieta y no podemos sacar de las leyes de la Física ó de los resultados de la Fisiología ningún medio para conocer nada». ¿Quién dice esto? Es Brunetiére mismo. Un sabio no lo habría dicho mejor. ¿Cuál es, pues, el químico, el físico, el fisiólogo que cree penetrar en todo? Confesar la impotencia es regla elemental de todo conocimiento científico. No asistimos sino á los fenómenos: la naturaleza íntima de las cosas se nos escapa. El microscopio permite ver células maravillosamente organizadas, cada una de las cuales es un verdadero microcosmos; ¿pero después? Esto no es más que el principio de lo infinitamente pequeño. Para ir más lejos se necesitaría sentidos más perfectos: y lo infinitamente pequeño, como lo infinitamente grande, no está á nuestro alcance.

En todo caso, aunque telescopios maravillosos nos permitieran ver mil veces más, no serían sino apariencias y formas. Ni sería «el por qué» de la materia y de la vida. ¿Por qué una bellota plantada en la tierra se convierte en encina? Se descubrirán las formas sucesivas de transición entre la bellota y la encina, con precisión científica; pero el «por qué» de esas transiciones quedará siempre inaprerable ó desconocido. Si uno solo de los fenómenos naturales fuese comprendido en todas sus causas y manifestaciones, la explicación adecuada del microcosmos traería el conocimiento de la naturaleza entera.

El químico que expone la estructura de las moléculas de un cuerpo, bien sabe que los esquemas que produce, son puros símbolos. La noción de la materia se escapa á nuestra inteligencia, cuando tratamos de penetrarla de otra manera que por sus cualidades exteriores. Describir leyes, hechos, fenómenos y métodos, no es penetrar en la esencia misma de las cosas.

No son las teologías las que han descubierto la impotencia del hombre y la imperfección de sus cinco miserables sentidos: es la ciencia. En sus principios, la hu-



manidad creía saberlo, comprenderlo y analizarlo todo; pero los sabios han echado abajo esa concepción con una ingenuidad infantil: han demostrado que, lejos de hallarse en estado de penetrarlo todo, el hombre no puede pretender nada. Cada progreso científico hace más lejana todavía, si es posible, la conquista de la verdad absoluta. A cada paso que se da hacia adelante, se descubre que el límite se aleja, si bien son los más sabios quienes conocen mejor la extensión de su ignorancia.

Si en cuanto á la concepción integral del universo y á la noción de la verdad absoluta, la ciencia es impotente y se confiesa tal; no es menos cierto que, sin prometer nada, ha ejercido y ejerce grande influencia en el mundo. Los mismos que se aprovechan á cada instante de sus beneficios, se burlan de ellos y «muerden á su nodriza». ¿Podemos pensar, dormir, comer, viajar, escribir, imprimir, hablar, sin vernos envueltos por todas partes por los frutos de la ciencia? Sin ella, estaríamos en los tiempos en que los santos ermitaños predicaban las cruzadas, ó tal vez en la edad de piedra, cuando los hombres armados de sílices, se batían contra los osos, y con las uñas y con los dientes defendían sus sangrientas provisiones contra vecinos tan feroces como ellos.

*Rodolfo Menéndez.*

---

## COLABORACIONES

---

### LEVER DE SOLEIL EN ÉTÉ. BORDS DU PARANA

---

1. C'est d'abord, à l'orient, comme un point plus pâle dans la nuit encore épaisse;
2. De rares étoiles se montrent encore,
3. Puis le point grandit,
4. Il gagne tout le ciel,
5. Et couvre la voûte sombre d'une note lumineuse, d'une douceur infinie.
6. Les étoiles, une à une, s'éteignent;
7. Dans la campagne des feux brillent,
8. Les choses sortent de leur ombre,
9. On distingue la silhouette des arbres, les masures des *gauchos*.



10. Les coqs lancent la trompette de leur réveil,
11. Et, au loin, aux aboiements des chiens, les meuglements des vaches répondent.
12. Puis, tout-à-coup, déchirant ses voiles,
13. Le Soleil se lève,
14. Chassant les nuages roses
15. Qui le cachent ;
16. Il s'élève dans une lumière d'apothéose,
17. Monte vite dans l'espace
18. Qu'il éblouit de son invariable splendeur.
19. Avec lui tout s'éveille,
20. Le fleuve ronle des vagues d'argent,
21. Les champs de verdure pâlisent,
22. Les arbres semblent se couvrir de rouille,
23. Brûlés par tant de flammes.

*Aquiles Sioen.*

---

## BIBLIOGRAFÍA

---

**Memoria Anual del Presidente del Consejo Nacional de Educación, Dr. José M. Gutiérrez, sobre Instrucción Primaria.** — Los órganos mas importantes de publicidad han dado á conocer hasta la fecha las cifras del movimiento económico y estadístico de esta importante rama de la actividad nacional, reflejada con diestra mano en la Memoria de su Presidente, correspondiente al año 1897 á 1898.

La última palabra del análisis que de la obra se ha hecho se traduce por la palabra *progreso*. El estado de la instrucción primaria es próspero en la mayor parte del país, aunque se deja sentir en él la influencia entorpecedora de las necesidades económicas creadas merced á la política internacional.

No lo perdonamos sin embargo, y *chilenizando* nuestro concepto, hemos de repetir incesantemente con el Senador Puga Borne, de últra cordillera:

« Mantener en toda su integridad el servicio de la enseñanza », aunque deba mantenerse en toda su integridad el poder militar que necesita la República para hacer respetar sus fronteras: lo uno para lo otro, como lo acababan de probar elocuentemente los norteamericanos.

Cerramos con esto el comentario de las vistas económicas de la citada memoria para consagrarle la atención



que merece la acción didáctica del Consejo; y al proceder así llenamos un claro dejado por la prensa diaria, guiándonos de una máxima que desde tiempo atrás profesamos: *el prestigio de la escuela ante el poder público se deriva de su propio poder científico; y progresa en razón directa de la mayor altura á que alcanza la ciencia pedagógica.*

Una comprobación *á posteriori* de este concepto es el auge relativo conquistado en pocos años por el imperio y aplicación de principios didácticos mas complejos y heterogéneos. La ciencia de enseñar se hace incesantemente mas complicada y seria, y exige mayores elementos para su aplicación, como todas las obras del arte humano; pues ésta es la condición fundamental, la ley filosófica de toda evolución, de todo progreso.

Es evidente que allí donde la escuela no tiene otra misión que la de familiarizar á los hombres con el alfabeto, y enseñarles á poner malamente su nombre, á contar las espigas de su granero ó los cerdos de su piara, ó procura sólo embutirles un credo político y religioso, pocos recursos tendrá que destinar el Estado ó el pueblo; no faltará el interés confesional que se encargue gratuitamente de la obra; pero cuando el criterio de la enseñanza ha llegado á las alturas de una ciencia, y la sociedad deposita en ella la confianza de sus ulteriores destinos y de sus nuevos horizontes humanos, su largueza no puede hacerse esperar, á menos de incurrir en la ridiculez del que se propusiese edificar castillos en el aire.

Por esto hemos de tributar un sincero aplauso al Consejo, pues si algún merecimiento tiene su incansable gestión, ante los poderes públicos, de los recursos que se adeudan al tesoro escolar y de otros que previsoriamente deben crear nuevas leyes, para conservar, fomentar y acrecer las instituciones docentes, sólo lo tiene por el elevado concepto de la aplicación de dichas fuentes de recursos á las nuevas tendencias que la ciencia actual imprime á la enseñanza primaria.

Las reformas pedagógicas iniciadas por el Dr. Gutiérrez serán siempre su mejor página de honor, y á ellas seguiremos dedicando este estudio.

*Spencerianus.*

( Continuará )

A. DAMIÁN: *La Tierra*.—Cuarto libro de Geografía para la enseñanza primaria superior, secundaria y comercial.



DR. MÁXIMO FERNÁNDEZ BLANCO: *Nociones de Anatomía, Fisiología é Higiene*.—Única obra aprobada por el Consejo Nacional de Educación.

De estos dos libros nos ocuparemos en el número próximo con la detención que merecen.

---

## NOTICIAS

---

### NUESTRO CUMPLEAÑOS

---

**Con este número termina nuestro segundo año de existencia. Esperamos merecer en el entrante el mismo favor que nos han dispensado hasta la fecha nuestros suscriptores. En el próximo número se repartirá el Índice del Tomo II.**

**Reuniones de Inspectores.**—El Consejo Nacional de Educación ha adoptado las siguientes disposiciones á propuesta del Cuerpo de Inspectores y Subinspectores Técnicos de la Capital:

1.<sup>a</sup> Encargar á la misma Inspección Técnica formule un proyecto á fin de clasificar las faltas, en que puedan incurrir los maestros, y las penas que en cada caso corresponden; y definir precisamente el procedimiento que deberá seguirse en los sumarios que á los mismos se instruyan.

2.<sup>a</sup> Encargar á la misma formule un proyecto de horario para la estación de invierno y otro para las demas estaciones, en el sentido de reducir en invierno las horas del día escolar y darse mayor importancia al ejercicio físico.

3.<sup>a</sup> Ni los niños ni los maestros de las escuelas públicas pueden ser obligados por la autoridad escolar á concurrir á acto alguno en los días de asueto establecidos por los reglamentos.

4.<sup>a</sup> Encargar á la oficina mencionada formule un proyecto de especificación y calificación de los *actos* á que se refiere el Reglamento General y á los cuales están obligados á concurrir los maestros.

**Angel C. Bassi.**—Se encuentra entre nosotros, gestionando importantes proyectos de edificación escolar, el Director General de Escuelas de Corrientes, Sr. Angel C. Bassi.

« LA ENSEÑANZA ARGENTINA se complace en saludar al activo educacionista, continuador entusiasta de la reacción popular de la enseñanza y autor de trabajos didácticos de incuestionable mérito, como « LA ESCUELA EXPERIMENTAL DE ESQUINA ».

**Censo Profesional.**—Habiendo sido comisionado el Inspector Técnico General, por el Consejo Nacional para levantar un Censo Profesional en la Capital á requisición del Ministerio de Instrucción Pública, se dará comienzo á dicha operación á mediados de Setiembre, una vez que se hallen terminados los trabajos preliminares indispensables para asegurar su éxito.

---







