



8/p 1.50

12934

PUBLICACIONES DEL INSTITUTO NACIONAL
DEL PROFESORADO SECUNDARIO

Nº 1.

LA CUESTIÓN DEL PROFESORADO SECUNDARIO

POR EL

Dr. WILHELM KEIPER

RECTOR DEL INSTITUTO NACIONAL DEL PROFESORADO SECUNDARIO

—
2ª edición aumentada
—

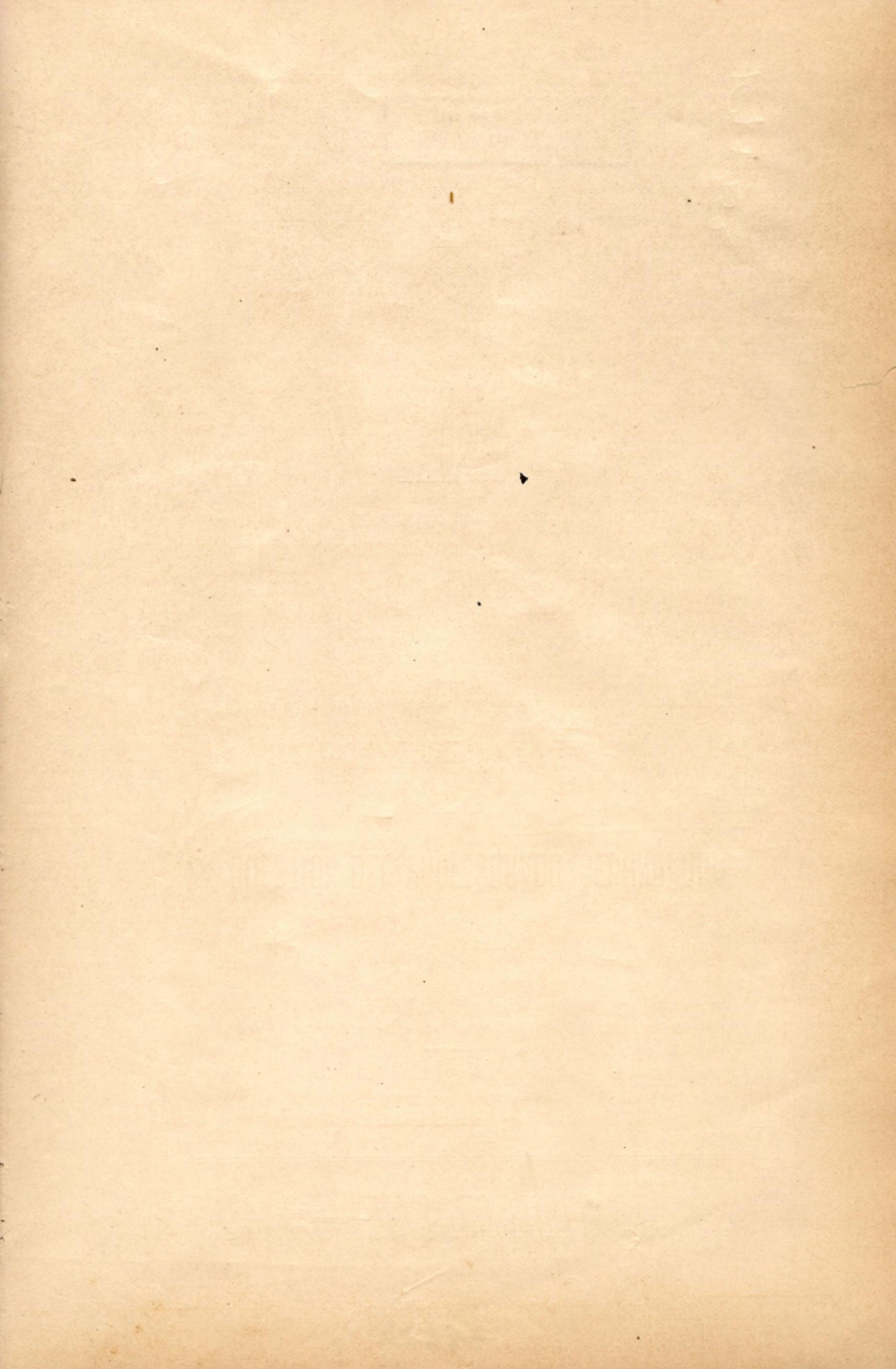
BUENOS AIRES

TALLERES GRÁFICOS DE OSCAR B. MENGEN, SAN MARTÍN 315

· 1911

BIBLIOTECA NACIONAL
DE MAESTROS

167 + 252



PREFACIO DE LA PRIMERA EDICIÓN

Las ideas contenidas en el presente folleto formaron el tema de una conferencia dada por mí el 26 de Agosto del corriente año, en el "Centro Profesores Diplomados de la Enseñanza Secundaria".

Les doy ahora publicidad, en la esperanza de que les prestarán atención, todos los que se interesan por el progreso de la enseñanza del país y de que puedan servir de motivo, para que se abra nuevamente la discusión sobre una cuestión de tan vital importancia, como es la de la formación de un profesorado de enseñanza secundaria.

Con la obtención de este último propósito me daría por muy satisfecho.

Buenos Aires, 13 de Septiembre de 1907

W KEIPER.

PREFACIO DE LA SEGUNDA EDICIÓN

Los cuatros años que han pasado desde la primera publicación de este estudio no han modificado esencialmente la situación del profesorado secundario en la República Argentina; pero han acentuado la ineludible necesidad y reforzado el deseo general de que se asegure definitivamente la carrera de los profesores, por medio de una Ley orgánica sobre la instrucción secundaria.

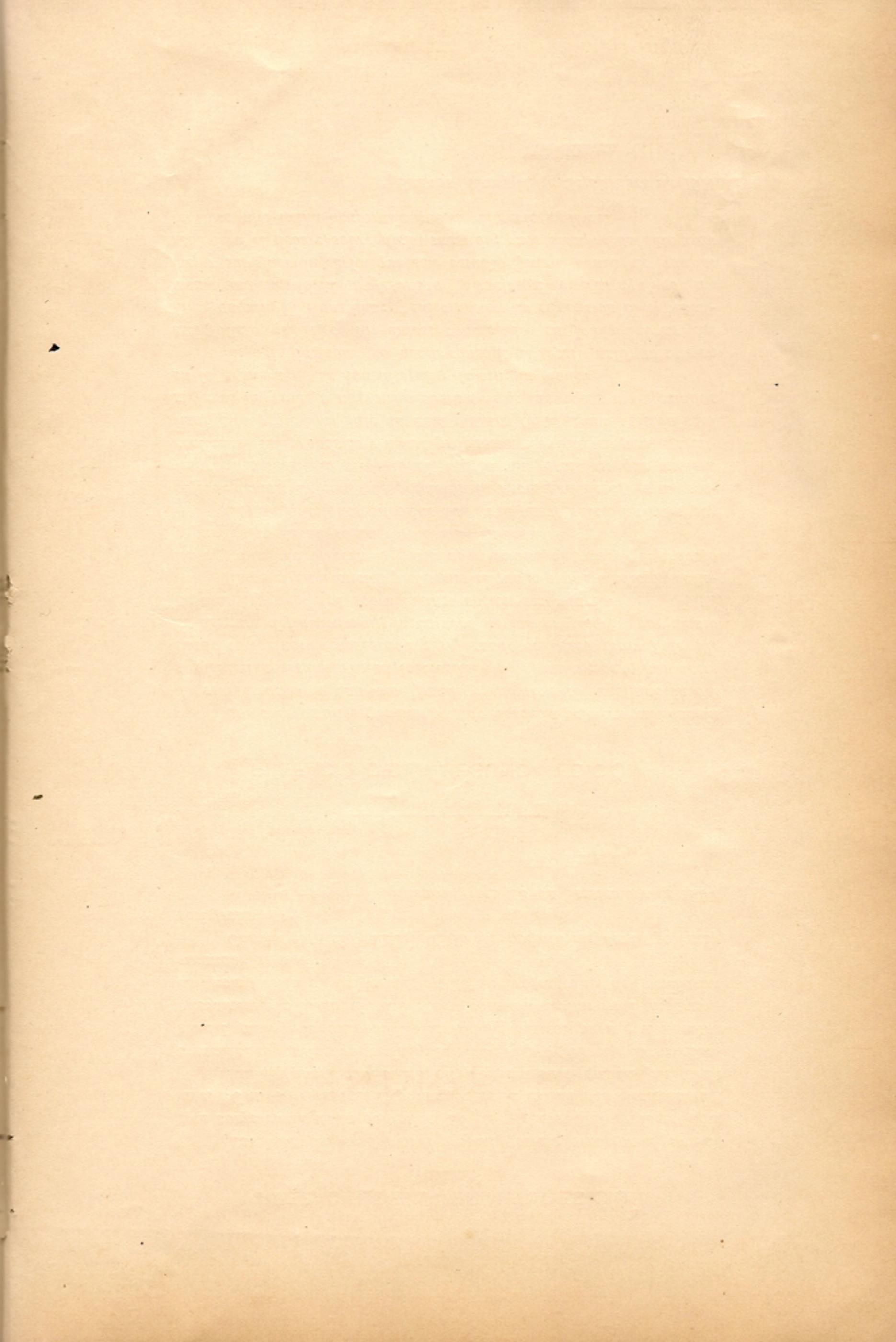
Estas circunstancias y el hecho de que la primera edición se halla agotada, me ofrecen la grata oportunidad de revisar el trabajo y publicarlo de nuevo en forma más extensa.

Las ampliaciones introducidas en la nueva edición, tienen por objeto: demostrar con más precisión la necesidad de crear un profesorado secundario profesional, indicar la forma en que pudiera realizarse tal propósito y hacer propuestas equitativas para garantizar esta profesión. Sale de esta manera la segunda edición cual si fuera un trabajo nuevo, no obstante que las ideas manifestadas en la primera no se han alterado de ningún modo.

Mi opinión, como no me he cansado de repetir asiduamente en este folleto, queda, como antes, concretada en las palabras del Dr. Joaquín V. González: "La cuestión de educación es especialmente una cuestión de profesorado" y vuelvo á reiterar aquí, que mi mejor satisfacción sería, que este estudio fuera causa de que se reabriera el debate sobre dicha cuestión; pues siempre ha sido más fecunda una lucha acalorada que un silencio apático.

Buenos Aires, 11 de Septiembre de 1911

W. KEIPER



ÍNDICE

	<u>Páginas</u>
PREFACIO DE LA PRIMERA EDICIÓN.	I.
PREFACIO DE LA SEGUNDA EDICIÓN	I.
INTRODUCCIÓN	3 á 10

El problema de la instrucción pública 3.—Carácter de nuestra época 3.—La cuestión de la educación 4.—El profesorado secundario 5.—La cuestión del profesorado en la Argentina 6.—Amadeo Jacques 7.—José M. Estrada 7.—José B. Zubiaur 7.—Pablo A. Pizzurno 8.—Los antecedentes 8.—Joaquín V. González 8.—Los tres puntos esenciales del problema 9.—

CAPÍTULO I. LA NECESIDAD DE UN PROFESORADO PROFESIONAL 11 á 31

1. *Carácter de la instrucción secundaria* 11

La instrucción universitaria 11.—La instrucción primaria 12.—La instrucción secundaria 12.—La escuela secundaria antigua 13.—La escuela secundaria contemporánea 13.—Ensayos de reforma 14.—Reformas de la instrucción secundaria en Europa y América 14.—En la República Argentina 15.—Concepto de la instrucción secundaria 16.—Stanley Hall 16.—Misión de la enseñanza secundaria 17.—La enseñanza secundaria en la Argentina 17.—La misión nacional 18.—

2. *La misión del profesorado secundario* 20

El profesorado profesional 20.—La técnica de la enseñanza 21.—Los alumnos: 1ª época de desarrollo 22.—2ª época de desarrollo 23.—La misión docente 24.—Preparación del profesor 25.—Tarea docente 25.—Tarea educativa 26.—Actual situación 26.—Los celadores 27.—Condiciones del profesor 28.—Carácter especial del Colegio 28.—El estado del profesorado 29.—Situación del país 30.—Resumen 30.—

CAPÍTULO II. LA PREPARACIÓN PARA EL PROFESORADO . . . 32 á 106

1. *La preparación especialista científica* 32

Necesidad 32.—Progresos de las ciencias 33.—
Progresos de los métodos 35.—Tarea docente 39.—

2. *La preparación filosófica y pedagógica* 37

La filosofía 38.—Oposición al estudio filosófico
38.—Actual estado 39.—Estudio filosófico del pro-
fesor 40.—Historia de la filosofía 40.—Lógica y
crítica del conocimiento 40.—La ciencia de la edu-
cación 41.—La pedagogía contemporánea 42.—Psi-
cología 43.—Child Study 44.—Experiencia del pro-
fesor 45.—Pedagogía experimental 45.—Estudio
pedagógico 46.—Historia de la pedagogía, psicolo-
gía, ética, pedagogía teórica y práctica, metodo-
logía 47.—

3. *La preparación práctica* 48

Necesidad de la técnica 48.—Oposición al curso
práctico; primer grupo 48.—Los pedagogos genia-
les 49.—Condición del maestro 50.—Segundo gru-
po 52.—Enseñanza universitaria y secundaria 52.—
Tercer grupo 54.—Valor del curso práctico 54.—
Utilidad del curso práctico 57.—Ejemplo del maes-
tro 58.—

4. *Los institutos del profesorado secundario* 59

Institutos para la preparación científica 59.—
Escuela Normal 60.—Escuela Normal Superior 61.—
Instituto especial 60.—Facultades universitarias 63.—
Facultad profesional del profesorado 64.—Desarrollo
histórico 65.—Alemania 65.—Francia 66.—Refor-
mas de 1903 66.—Estados Unidos 67.—Argentina
69.—Sarmiento 69.—Estado actual 70.—La Facultad
de Filosofía y Letras 71.—El Instituto Nacional de
Profesorado Secundario 72.—Sección Pedagógica de
La Plata 73.—Las Facultades 75.—Comparación 75.—
Los dos sistemas 78.—El Instituto 78.—Forma de la
enseñanza científica 80.—Forma de la enseñanza
práctica 81.—¿Cuándo debe hacerse? 82.—Organi-
zación deseable 84.—Alemania 85.—Seminarios Pe-
dagógicos 86.—Francia 86.—Norteamérica 87.—Chile

87. — Argentina 87.—A. Jacques 87.—Situación hasta 1902 92.— Composición del profesorado secundario 92.— Competencia 94.— Juan R. Fernández 94.— Proyecto para la preparación práctica 95.— Decretos 96.— Seminario Pedagógico 97.— Deficiencias 97.— Instituto Nacional del Profesorado Secundario 98.— Experiencia sobre el curso de diplomados universitarios 98.— Propuestas del personal docente 99.— Ampliación del Instituto 100.— Decreto de 23 de Noviembre de 1905 100.— Curso de diplomados universitarios 101.—Curso de bachilleres 101.—Ensayos de enseñanza 101.— Crítica 102.— Lección modelo 102.—Los profesores del Instituto 103.— Sección Pedagógica de La Plata 104.— Forma de la preparación práctica 104.—Conclusiones 105.—

CAPÍTULO III. LA ORGANIZACIÓN DEL PROFESORADO SECUNDARIO 107 á 139

1. *Estado actual y reformas provisorias* 107

Decreto del Dr. Fernández de 1903 107.—Decreto del Dr. González de 1904 108.— Decreto de 23 de Noviembre de 1905 109.—Decreto del Dr. Naón de 15 de Febrero de 1909 109.—Actitud del Dr. Naón 110.—Mérito de los decretos 111.— Composición del profesorado 111.— Falta de estabilidad 111.—Derecho de nombramiento 112.— Efectos sobre el Instituto del Profesorado 112.—Experiencia personal 113.— Sistemas de cátedras 115.—Resultado para la enseñanza 115.—Estadística sobre el profesorado 116.— Número de divisiones 118.—Número de horas semanales 118.—Sistema de horas semanales 118.—Ventaja del sistema 121.— Profesores para las provincias 121.—Exigüidad de los sueldos pagados 122.— Los profesores de idiomas 123.—La jubilación 123.— Resumen 124.— Medidas del Ministerio 124.—

2. *Organización futura*. 125

Ley de enseñanza secundaria 126.—La formación del profesorado 127.—La preparación para el profesorado 128.—El Instituto Nacional del Profesorado Secundario 128.— El nombramiento de los profes-

res 130.—La tarea docente 132.—Los sueldos de los profesores 132.— Disposición transitoria 135.— La jubilación de los profesores 135.— La exoneración 137.— El Rector y Vicerrector 137.— La asamblea del profesorado 138.—	
CONCLUSIÓN	140 á 142
Propósito 140.— Experiencia propia 140.— Cualidades del profesor 140.— Schleiermacher 142.—	
APÉNDICE	143 á 148
<i>Índice de las materias</i>	149
<i>Índice de las personas</i>	151

INTRODUCCIÓN

Hace unos decenios que las naciones más adelantadas del mundo, se vienen preocupando con insistencia y pre-ferentemente de los asuntos inherentes a la instrucción pública, por considerar que del fomento de la misma, depende principalmente su progreso y grandeza.

Tiempos ha habido, en que las cuestiones sobre enseñanza pública, se han considerado privativas de los gobernantes y de los profesionales con mayor ó menor preparación.

Hoy día, los problemas educacionales más complejos, preocupan á todo el mundo y constituyen el tema predilecto de discusiones é investigaciones, en todos los países que aspiran á figurar dignamente en el concierto de las naciones civilizadas.

Las causas de tales discusiones é investigaciones, son múltiples y se explican muy bien por el carácter singular de nuestra época.

El signo característico del tiempo en que vivimos, es el espíritu combativo, el choque violento de todas las fuerzas humanas, sea en la vida internacional, sea en las manifestaciones económicas, intelectuales ó sociales de una sola nación.

No han faltado épocas en que las energías vitales de un pueblo, han sido forzadas hasta lo extremo, concentrándose en la defensa de su suelo patrio, en la conquista de derechos cívicos, en la lucha por la libertad del pensamiento ó de la religión; pero esa contienda ruda é infatigable entre las naciones, esa actividad febril y nerviosa en cada rama de la vida pública, esa tensión incesante de las aptitudes físicas y psíquicas del individuo, para no caer vencido en la lucha por la vida, parece que es una triste prerrogativa de nuestro siglo.

Es el carácter transitorio de la presente época lo que origina tales fenómenos.

La facilidad y celeridad de las comunicaciones, han acercado á las naciones en el comercio del mundo y han agravado la situación económica de cada una de ellas, por la mayor competencia comercial. Nuevos pueblos se levantan en el horizonte comercial é industrial y obligan á los más antiguos á redoblar sus esfuerzos. Ninguna nación puede sustraerse á esa lucha que, de año en año, adquiere mayores proporciones y gasta las mejores energías de cada pueblo.

Al mismo tiempo se transforman las condiciones de la vida colectiva é individual. La distribución de los bienes entre las clases sociales está en continuo movimiento, las masas desenvuelven una influencia poderosa y antes desconocida, la cuestión social llama á las puertas del estado.

A eso se reúnen los progresos rápidos de las ciencias exactas que prolongan cada día su rádio de acción, estudiando con una exactitud é intensidad antes desconocidas, los problemas del mundo orgánico é inorgánico y en consecuencia tienden á conmover más que nunca los fundamentos de nuestros conocimientos y de los dogmas autoritarios de las religiones positivas, sin que por el momento, se haya podido formar una nueva base crítica que pueda satisfacer á las necesidades religiosas, metafísicas y éticas de la humanidad.

La cuestión de la educación.

En tal situación, tan indecisa y confusa de la civilización contemporánea, convergen las miradas de todos los que se preocupan del bienestar de su país, hacia las cuestiones vitales de la educación y enseñanza pública. Es convicción unánime, que las tareas complejas é intrincadas de la vida moderna, exigen forzosamente una generación más fuerte y sana, con instrucción seria, con el más vivo interés por cuantos conocimientos abarca el saber humano, con criterio propio, con firmeza de carácter y pronta á consagrar tales aptitudes al servicio de la patria, á fin de que ésta alcance el progreso anhelado. El lema antiguo: *non scholae, sed vitae discimus*, tiene hoy día una resonancia más fuerte que antes. De ahí resulta la mayor importancia que se da á la educación física y á las materias que sirven para desarrollar la aptitud de la mano,

como el dibujo y el trabajo manual; la preferencia asignada á las ciencias y á los idiomas modernos, así como también á la enseñanza intuitiva y experimental; la más acentuada aplicación de los elementos de educación en la enseñanza pública; el mayor valor que se atribuye á los sistemas del internado ó de las repúblicas escolares y tantas otras medidas que se adoptan para mejorar la enseñanza y la educación modernas.

Pero en el coro de voces reformadoras, á veces muy desacorde, se acentúa progresivamente, como motivo principal, la certeza de que ni las modificaciones de planes de estudios y reglamentos, ni el mejoramiento de los métodos ó la introducción de mejores sistemas escolares, entrañan la solución completa de los problemas que presenta la instrucción pública, sino que poseen un valor relativo y parcial, mientras no existan profesores bien preparados y capaces de poner en práctica las nuevas ideas.

¡Wanted a teacher!: con esta frase de un profesional de la educación se expresa, en su forma más lacónica, la necesidad sentida en la mayoría de los países modernos.

El profesorado secundario.

Estudiaremos en los siguientes capítulos, las razones por las cuales se explica que en el conjunto de la instrucción pública de casi todos los países, haya figurado como más deficiente en su profesorado la instrucción secundaria. El hecho existía y causó paulatinamente la reacción. Los países que ya poseían un profesorado formado, como Francia y Alemania, se empeñaron en asegurar las condiciones económicas del mismo, en mejorar su competencia y darle la posición social que corresponde á su importancia. Otros que antes habían proclamado la completa libertad de la enseñanza, hasta llegar á la anarquía, como Inglaterra y los Estados Unidos, empezaron la formación de esa carrera, prescribiendo nuevas condiciones para la preparación teórica y práctica de los profesores secundarios.

Los reflejos del desarrollo escolar en Europa y Norte América, se han notado también en este país. Formaría un capítulo muy interesante de la historia de la cultura argentina, el estudio del desenvolvimiento de la

enseñanza secundaria, desde el año 1870 hasta nuestros días, considerado desde este punto de vista.

Sería fácil comprobar que las modificaciones continuas y bruscas que ha experimentado hace más de treinta años, no se explican, como generalmente se opina, tan sólo por la actividad reformadora y los caprichos personales de los diversos ministros de Instrucción Pública, sino más fundadamente, por la circunstancia de que la joven nación argentina, desde los tiempos de Sarmiento, que marcan el comienzo general de sus progresos educacionales, ha hecho ingentes esfuerzos para ponerse á la altura intelectual de las naciones europeas y por esa razón se ha visto en la forzosa necesidad de recorrer rápidamente en pocos decenios, el camino que éstas han realizado con más tranquilidad y en largas etapas, recogiendo y asimilando nuevas ideas de todas partes, lo que ha producido forzosamente el estado de desarmonía y discrepancia de tendencias que caracteriza á nuestra enseñanza secundaria.

Creo que actualmente ha llegado el momento de un descanso muy necesario, en esta carrera precipitada; de una consolidación de las instituciones escolares, comprobándolas por la práctica é introduciendo, sobre la base de una experimentación determinada, las reformas que en lo futuro demanden las necesidades del país. Los acalorados debates sobre planes de estudios, reglamentación y sistemas escolares, por el momento se han atenuado, y si no me equivoco, la opinión pública se dirige con más interés y atención hacia el problema que yace oculto en el fondo de todas las cuestiones pedagógicas, y que por su carácter fundamental, surge á la superficie cada vez que la discusión trata de investigar las causas íntimas del mal estado de la enseñanza, y que no es otro que: la cuestión del profesorado.

La cuestión
del profesorado
en la Argentina

Dicha cuestión no se presenta por primera vez, se encuentra expresada en mensajes de Presidentes, en decretos de Ministros de Instrucción Pública, en informes de la Inspección General de Enseñanza Secundaria y de los Rectores de los Colegios Nacionales, así como en largos artículos de revistas universitarias y de los diarios.

Entre múltiples testimonios, cito los siguientes, que revelan la cuestión con mucha claridad:

El proyecto del ilustre Rector del Colegio Nacional de Buenos Aires, Dr. Amadeo Jacques, que pensaba formar los profesores para la enseñanza secundaria en el mismo Colegio y en las Facultades de Filosofía y Humanidades y de Ciencias Exactas, dándoles en “primer lugar una cierta instrucción superior á aquella que puede dar la enseñanza preparatoria, porque la condición para enseñar bien es dominar su ciencia y saber más de lo que se tiene que enseñar; en segundo lugar, la práctica siempre difícil, aun para aquel que mejor sepa de la enseñanza”. (1)

Amadeo
Jacques.

El informe del Rector del Colegio Nacional Central, Dr. José M. Estrada, del año 1878 (2) que dice: “La República no tendrá un sistema de instrucción competente, en tanto que no tenga profesores; y será doloroso postergar indefinidamente su adquisición, cuando se admite que ella es fácil y puede ser rápida”.

José M.
Estrada.

El informe del Dr. Jose B. Zubiaur, que en su calidad de Sub-Inspector de enseñanza secundaria y normal, proclamó la necesidad de “dictar leyes de garantía y estímulo para el personal docente, con el fin de convertir en una verdadera carrera el profesorado secundario que hoy día es nada más que un simple *modus vivendi*”. (3)

José B.
Zubiaur.

El informe del Inspector General de Enseñanza Secundaria, Sr. Pablo A. Pizzurno, de 1901-1902, que después de haber citado la resolución del Congreso Internacional de Enseñanza Superior celebrado en París en 1900, que declara: “Es menester que los maestros de la enseñanza secundaria reciban una educación pedagógica, á la vez teórica y práctica; por medio de la historia de la pedagogía, la discusión de los métodos y los ejercicios profesionales de aplicación”, hace la siguiente afirmación:

Pablo A.
Pizzurno.

(1) Antecedentes sobre enseñanza secundaria y normal, publicados por el Ministro de Justicia é Instrucción Pública, Dr. Juan R. Fernández, Bs. Aires 1903, pág. 900 y 901.

(2) Antecedentes, pag. 142.

(3) Antecedentes pág. 323.

“En la imposibilidad de improvisar nosotros la manera completa y definitiva de formar el profesorado de segunda enseñanza y mientras llega el momento de organizar la Escuela Normal Secundaria, sea sobre la base de la actual Facultad de Letras, modificada, ó creando un organismo totalmente nuevo, puede establecerse que nadie obtendrá desde la fecha en adelante, la efectividad de una cátedra, ni mucho menos la dirección de un establecimiento, sin poseer un certificado de aptitud para el profesorado”. (pág. 27).

Los Antecedentes.

Los “Antecedentes sobre enseñanza secundaria y normal en la República Argentina”, publicados por el Ministro de Justicia é Instrucción Pública, Dr. Juan R. Fernández, en 1903, en los cuales después de examinar y criticar de una manera amplia y seria el estado de la enseñanza secundaria (pág. 721-755), agrega: “Esta situación irregular del profesorado secundario, es el resultado lógico de la carencia de un instituto especial, donde se formen con sus disciplinas propias los profesores de los Colegios Nacionales, lo que contribuirá con otros medios (aumento de asignaciones, garantía de estabilidad y preferencias fundadas en el buen desempeño de las cátedras) para constituir una verdadera carrera profesional”. (página 751).

El Mensaje al Congreso del Presidente de la República, General Roca, en 1904, que habla de una manera precisa y terminante, en la parte que se refiere á la Instrucción pública, sobre la misma necesidad.

Joaquín V. González.

El decreto del Ministro de Justicia é Instrucción Pública, Dr. Joaquín V. González, de 16 de Diciembre de 1904, estableciendo el Instituto Nacional del Profesorado Secundario, que dice en su tercer considerando:

“Que una de las principales preocupaciones de todo país que procure el progreso de la educación pública, debe ser la formación del profesorado, capaz de llevar á efecto las varias enseñanzas que la cultura actual ya exige de los profesionales y de los gobiernos, siendo evidente que la mayor relajación y decadencia de los estudios en los establecimientos docentes de la nación, han sido causadas en ciertas épocas, por la manera descuida-

da y sin límites con que han sido provistas las cátedras, más bien á manera de simples empleos ó ayudas de costas personales, que como un alto y noble ministerio social y patriótico”.

Esta opinión, la repite el mismo Ministro en el decreto de Marzo 4 de 1905, organizando los planes de estudio de los Colegios Nacionales y Escuelas Normales, en forma más concisa todavía. Hela aquí:

«Se atribuye por el vulgo á los planes de estudio y á los programas, una importancia y un papel que no tienen en el sistema general de la enseñanza..... Ninguna combinación de estudios puede dar resultado por sí misma. No hay planes, sino enseñanza. Todo consiste en los métodos y en los hombres. La cuestión de educación, es esencialmente una cuestión de profesorado». (pág. 26).

En vista de tales opiniones, se puede afirmar que la necesidad de tener profesores bien preparados y competentes, ya no puede ser objeto de discusión entre los hombres ilustrados del país. Es, pues, una verdad que no necesita mayor comprobación, por ser aceptada por todos, que *“para tener un buen profesor de enseñanza secundaria, no basta que éste sepa todo lo que debe enseñar, sino que es necesario que sepa cómo ha de enseñar”*.

Las divergencias de opiniones se producen al entrar en los detalles de la cuestión.

Analizando el problema y reduciéndolo á los puntos esenciales, se condensan las cuestiones en las tres preguntas siguientes:

Los tres puntos esenciales del problema.

1°. ¿Es necesario y por qué, un profesorado secundario profesional con unidad de preparación, con armonía de ideas y que se dedique exclusivamente á la tarea docente?

2°. ¿Cómo y dónde debe hacerse esa preparación?

3°. ¿Cuáles deben ser las condiciones de la vida para garantizar una carrera profesional?

La discusión sobre estos problemas tiene que sujetarse á dos puntos de vista: uno especial y otro general. Queda, fuera de duda, que la forma en que se presentan para nuestra enseñanza secundaria, se explica por la tra-

dición histórica, la situación política y económica, el grado de cultura y la composición de la población de este país, y que de todo modo sería erróneo buscar su solución simplemente en el trasplante é imitación de las instituciones de otros países. Esto me ha demostrado con toda evidencia una experiencia de casi ocho años, en que me vengo ocupando teórica y prácticamente de aquellos problemas. Pero se trata de problemas de la instrucción pública que, en forma análoga y en condiciones semejantes, se han producido en los demás países. Será, pues, indispensable, consultar los principios generales de la educación y la enseñanza, para averiguar si son aplicables y hasta qué grado, á la situación especial de la instrucción pública argentina. Así es de esperar que no solamente obtengamos la mayor claridad posible en la teoría, sino que logremos la solución más práctica de las cuestiones citadas.

Parece extraño que la necesidad de formar un profesorado secundario que haga profesión exclusiva del magisterio, pueda ser objeto de discusión en una época como la nuestra, que con tanta energía favorece la especialización de las ocupaciones, la preparación profesional y la organización de asociaciones y gremios vinculados por intereses comunes. Se explica este fenómeno, por la situación singular en que la instrucción secundaria se ha encontrado desde los comienzos de la época moderna.

La organización actual de la instrucción pública en los países civilizados, es un producto de esa época y se ha realizado paulatinamente en consecuencia de la emancipación de las cadenas de la iglesia y de la formación del estado constitucional moderno. Las reformas religiosas y la revolución francesa marcan las dos etapas más significativas en este camino progresivo.

No puede sorprendernos que la instrucción secundaria haya quedado la más atrasada en el progreso gradual que la instrucción pública ha efectuado desde entonces.

Las universidades, por su doble carácter, que es fomentar la ciencia pura e inducir al estudiante al estudio metódico y sistemático de su materia, preparándolo de esta manera para las profesiones superiores, hace siglos han conquistado para el noble ejercicio del profesorado en sus aulas a los más robustos talentos, y aunque el nivel intelectual de la enseñanza universitaria no alcanzó siempre una altura tan elevada como se hubiera deseado, la opinión de que el profesor universitario debería ser un

La necesidad de un profesorado profesional

1. Carácter de la instrucción secundaria

CAPITULO I

hombre especialmente preparado, de un intelecto superior y que dedicara todo su tiempo a sus tareas docentes e investigadoras, pronto se impuso.

El interés común del nuevo estado, que necesitaba hombres muy ilustrados y preparados especialmente para ser en adelante funcionarios públicos y cultores de las ciencias, que debían comprobar las razones de su independencia por medio de la mayor competencia de sus representantes y por los más rápidos progresos de la investigación científica, ha conducido en casi todos los países a la creación de un profesorado universitario profesional, y en aquellos en que tal obra aún no se ha realizado, todo el mundo no ha podido menos que reconocer la necesidad de su existencia.

Por otra parte, también se ha formado paulatinamente para la enseñanza primaria un magisterio profesional, con uniformidad de preparación pedagógica y de tendencias educacionales. Así lo requerían el carácter eminentemente educativo de aquella enseñanza, como también el perfeccionamiento de los métodos que se observan desde los días de Pestalozzi y Herbart y que reclamaba una técnica concisa y bien determinada. Además, el oficio del maestro es tan penoso y absorbente, su posición social generalmente tan poco envidiable, que se dedican a esta carrera, casi exclusivamente, los pocos que atrae un interés vivo y verdadera afición por la educación y consistentes en hacer del magisterio la única ocupación de su vida.

En medio de estas dos enseñanzas se halla la secundaria. Sus estudios no poseen el carácter elemental de los primarios y por eso sus métodos didácticos no son tan sencillos, evidentes y exactos como aquellos; pero tampoco introducen a los alumnos en los secretos más íntimos de la ciencia, por comprender los variados ramos del saber humano, sin llegar al fondo, y por facilitar así una preparación más enciclopédica que especialista, más preparatoria que terminal. No faltan en la instrucción secundaria los elementos educativos; pero éstos se consideraban de exigua importancia en comparación con los instructivos. No parecía necesario y hasta era imposible, confiar la dirección de un grado, como en la escuela primaria, a un solo

La instrucción secundaria

La instrucción primaria

maestro, sino que la variedad y multiplicidad de las asignaturas aconsejaban una mayor especialización y la distribución de la enseñanza entre varios profesores. Por todas estas razones, se pensaba infundadamente que el ejercicio del profesorado en la enseñanza secundaria estaba al alcance de todos los que lo abrazaban con buena voluntad, con una preparación general y somera y con aptitud natural.

Por tal causa la enseñanza cayó en manos del *diletantismo*, manos suaves, pero en general poco hábiles para una misión tan alta y difícil.

En verdad, la misión docente de un profesor de enseñanza secundaria, es mucho más complicada y difícil de lo que generalmente se piensa, y esto se explica bien por el carácter singular que reviste, principalmente en nuestros tiempos.

La escuela secundaria de hoy no es lo que era al principio del siglo pasado: una escuela unitaria, general y preparatoria al mismo tiempo, la única puerta para el estudio universitario y para entrar en los altos puestos de la administración pública; su plan de estudios estaba cimentado en el conocimiento intenso y predominante de la cultura antigua ó por lo menos de los idiomas clásicos, Latín y Griego, y su propósito era ofrecer á sus concurrentes una cultura armónica, ideal, histórico-literaria, y desarrollar en ellos, en primer lugar, las facultades formales del intelecto: la claridad de ideas y el pensamiento lógico, reuniendo así la fórmula de Sócrates: «Saber es virtud» con la de Bacon: «Saber es potencia».

El siglo XIX ha hecho brecha en la fortaleza aparentemente inatacable del clasicismo y del formalismo intelectual. Las tendencias nacionales que, como una reacción natural en contra del imperialismo de la época de Napoleón I, se reforzaron en todos los países y reclamaron un estudio más extenso é intenso de las materias relacionadas con la patria: el idioma nacional, la historia y geografía del país y la instrucción cívica; los progresos admirables de las ciencias exactas y naturales, llevaron al plan de estudios un material inmenso de nuevos conocimientos, modificaron los métodos por medio de la intuición, observación y experimentación y destruyeron definitivamente el

La escuela
secundaria
antigua.

La escuela
secundaria con-
temporánea.

dogma del irremplazable valor formalista de los estudios clásicos, especialmente del Latín; el antagonismo extremado de las tendencias económicas, la lucha más absorbente de la vida, requerían con imperiosa necesidad una instrucción más práctica, más real, más dirigida á los fines inmediatos; y finalmente las Facultades universitarias que observaban en cada decenio mayormente la preparación deficiente de los egresados, en comparación con el nivel siempre más elevado de sus propios estudios, contribuyeron á aumentar la dificultad, por exigir la mayor especialización de los estudios secundarios.

Ensayos de
reforma

Los primeros ensayos para satisfacer á tendencias tan opuestas, tuvieron un resultado contraproducente; la multiplicidad de asignaturas incoherentes llevó á la confusión y superficialidad; los horarios recargados produjeron la fatiga mental y la apatía de los alumnos; los planes de estudios, en vez de formar cuerpos orgánicos, se convirtieron en un conglomerado discrepante, y los remedios primeros que se aplicaron: el mejoramiento de los métodos, la reducción de las horas semanales, la limitación de las materias, la introducción de ejercicios físicos, trabajo manual, juegos deportivos y otros más, poseían más bien un carácter paliativo que curativo. La enseñanza secundaria se veía así ante el peligro de perder de vista paulatinamente sus fines originales y formar un depósito de las más heterogéneas materias, sin orden y sin carácter.

El único remedio eficaz parecía entonces renunciar por completo á la visión quimérica de una instrucción completa y universal, crear nuevos tipos de escuelas secundarias, más especialistas, más prácticas y más reducidas en sus planes de estudio.

Reformas de
la instrucción
secundaria en
Europa y América

Como consecuencia de tales deliberaciones, los diversos países procedieron en conformidad á las condiciones especiales de su tradición nacional, del estado de su cultura y de sus más sentidas necesidades.

Se crearon las escuelas técnicas: de comercio y de industria, de agricultura y de minas, las militares y navales, para libertar á los colegios secundarios de elementos inadecuados y se reformó el carácter de estos mismos. Así llegó Alemania á la creación de cuatro clases de ins-

titutos secundarios: el «Gymnasium», el «Realgymnasium», la «Oberrealschule» y el «Reformgymnasium», cuyos planes de estudios concuerdan en ciertas asignaturas, como Idioma nacional, Historia, Geografía, Matemáticas; pero que difieren no sólo en la extensión de éstas, sino también en la colocación de otras, que forman el carácter especial de cada uno de los diferentes tipos.

Francia, desde el año 1902, ha reformado sus «Lycées» y «Collèges», con el fin declarado de armonizar las exigencias de las Facultades con las de una cultura general, creando el colegio de dos ciclos, el primero, de estudios generales y elementales; el segundo, polifurcado, más especial y más científico. Los «Grammar school» y los «High schools» de Inglaterra y de los Estados Unidos de Norte América, adoptaron un sistema más liberal todavía, que establece ciertas asignaturas como indispensables y obligatorias para todos los alumnos y deja la elección de las demás al arbitrio de los mismos, según la carrera que piensen seguir en adelante.

La evolución de la enseñanza secundaria en la República Argentina ha progresado desde la reorganización de la instrucción pública en la época de Mitre y Sarmiento, en un paralelismo muy interesante, conforme á la operada en los países europeos y aún con cambios más bruscos y rápidos. Se nota inmediatamente la reducción progresiva de los estudios clásicos que en el plan de la comisión de los cinco (1865) ocupaban un lugar preferente, hasta su completa desaparición en el plan de Bermejo (1898). Las tendencias á hacer concesiones á los fines prácticos de la vida son palmariamente visibles y en grado sumo en los planes de Wilde (1884) y de Magnasco (1899), mientras que la influencia de las Facultades se destaca en los planes polifurcados y cíclicos de Bermejo (1898), Magnasco (1899) y Fernández (1902). Sin embargo, el último plan completo que se dictó, el de González (1905), vuelve á restablecer el carácter unitario de la enseñanza, organizando los estudios sobre la base de la armonía, concordancia, sencillez y cultura general y nacional, no obstante que en su actual forma, trunca y abrupta, no corresponde á los propósitos originales de su autor.

En la República Argentina

Concepto de
la instrucción
secundaria.

No creo equivocado afirmar, resumiendo el desarrollo que la enseñanza secundaria ha alcanzado en el último siglo, que la crisis general experimentada en todos los países civilizados, ha conducido á aclarar y definir el concepto verdadero de los estudios secundarios. En primer lugar, observo que las opiniones más autorizadas se inclinan casi con unanimidad á la convicción de que la enseñanza secundaria, colocada en lugar intermedio de la primaria y superior, tiene el derecho y el deber de establecer su carácter propio, sin ser considerada como complementaria de la primera ó preparatoria de la segunda. En cuanto á este último peligro, citaré la opinión del ilustre profesor de psicología y presidente de la *Clark University* en Worcester (E. U.) Granville Stanley Hall (1), que en forma muy concisa se expresa así: «La universidad depende de la escuela secundaria y no ésta de aquélla. La escuela secundaria debe sostener su independencia y continuar resolviendo sus propios problemas según su peculiar tendencia; debe tratar de preparar para la vida á aquellos de sus alumnos cuya educación termina con la instrucción secundaria y debe obligar á la Universidad á reconocer sus exigencias. Ella debe preguntarse siempre de nuevo: ¿cómo puede fomentar los intereses y facultades que son propios de la edad juvenil?; ¿cómo puede fomentar y desarrollar el intelecto, el sentimiento, la voluntad y el cuerpo?; ¿cómo puede asegurarse un caudal de conocimientos preparados y fijados por profesores que no entienden más de las necesidades de las escuelas secundarias que los maestros de otras escuelas? La usual teoría y práctica de la correlación, estorba además las funciones naturales de la libre elección, favorece la monotonía é invariabilidad é ignora las necesidades de la mayoría de los alumnos secundarios que no concurren á la Universidad».

Stanley Hall.

No será necesario llegar al extremo de negar la necesidad de correlacionar entre sí los estudios secundarios y superiores; pero es cierto que la enseñanza secundaria no puede ni debe someterse á lo que exige el plan de estu-

(1) The Ideal School as Based on Child Shedy, «Forum» Septiembre de 1901.

dios de las diferentes Facultades, pues así perderá su carácter propio y su misión esencial.

¿Cuál es esta misión? Podemos precisarla en la triple forma de facilitar una cultura general, nacional y adaptada á la edad de los alumnos, es decir, elemental y científica.

Misión de la
enseñanza se-
cundaria.

El ideal de la anterior escuela secundaria que era el de una preparación universal, armónica y enciclopédica, ha caído y debía caer, porque para nuestros tiempos no era una realidad, sino una ficción. Nos hemos convencido de que la acumulación de asignaturas poco coherentes, no puede producir nunca una verdadera ilustración; pero esto no quiere significar que debemos echarnos sin miramientos en brazos del especialismo profesional. Al contrario, debemos mantener con toda energía ese ideal en la nueva forma, que reconoce algunas materias como fundamentales é indispensables, y elegir entre las demás, aquellas que se han considerado como complementarias y auxiliares. ¿Cuáles serán éstas y en qué forma se organizarán los planes de estudios?—Estos son detalles de menor importancia, que dependen de la situación singular de cada país; lo esencial es sólo que se excluya resueltamente todo elemento demasiado especialista y profesional, que los planes de estudios formen unidades orgánicas y que procuren la base sólida para la vida práctica ó los futuros estudios universitarios.

Estas tendencias las encontramos á través de todos los extravíos, siempre repetidas en el desarrollo de la enseñanza secundaria argentina. Así lo entendieron Sarmiento y Avellaneda al fundar nuevos colegios nacionales. Así lo explicó claramente el ministro Wilde en su memoria de 1884, diciendo: «No es por cierto el fin de los Colegios Nacionales preparar bachilleres ni dirigir todos sus alumnos hacia las aulas de las Facultades, para dotar al país de un número de doctores igual al de los alumnos del Colegio..... La preparación que se da en los Colegios proporciona un caudal de instrucción suficiente para emprender estudios profesionales; pero quedando esto á la voluntad del estudiante, queda también librada á su albedrío la determinación de abandonar los Colegios para

La enseñanza
secundaria en la
Argentina.

adoptar cualquier ocupación en la que será una base de prosperidad el acopio de conocimientos generales adquiridos.» Y así lo repitió el Dr. J. V. González en los magistrales considerandos que preceden al plan de estudios dictado en Marzo de 1905: «.....el ciclo secundario aparece con caracteres propios, independientes y bastantes para desempeñar su propia misión, la que le encomendara la Constitución al denominarla *general*, distinguiéndola en términos expresos de la *primaria* y de la *universitaria*, con las cuales guarda, sin embargo, necesarias é ineludibles correlaciones..... Los Colegios Nacionales no forman especialistas ni profesionales, sino que se limitan á los conocimientos más generales de las ciencias y las letras, desde el punto de vista de su utilidad como disciplina, como elemento de acción y medio de sucesivos desarrollos en la vida. El Colegio Nacional, por lo tanto, al elaborar una cultura general selecta, tiene, respecto á la Universidad, la misión de entregarle un sujeto dispuesto para emprender cualquiera de las direcciones superiores que ella contiene y encauza.»

Inspirada por tales ideales, la enseñanza secundaria tendrá una tarea importantísima y de carácter muy singular entre las demás clases de instrucción pública: la de imbuir á los jóvenes, en la edad más impresionable y susceptible de la vida y antes de iniciar su preparación profesional, la base de una cultura general, la afición por el saber desinteresado y puro y la firme voluntad de contribuir en adelante á la realización de los altos ideales de la humanidad y de su propia nación.

La misión nacional.

Estos dos ideales, el humanitario y el nacional, no son tan divergentes como á primera vista podría creerse. Este era el error noble, pero funesto, de la época del racionalismo, de los iniciados de la revolución francesa, que se empeñaron en derribar los límites naturales de la razón, de las tradiciones históricas y de las condiciones geográficas, para erigir sobre sus escombros el trono de la igualdad y fraternidad humanas. Una dura experiencia ha demostrado desde entonces á los pueblos hasta la evidencia, que el tránsito del nacionalismo al cosmopolitismo no puede efectuarse de golpe y con un salto

mortal, sino por el acercamiento paulatino de los pueblos en la competencia pacífica de sus tendencias.

El ideal tan elevado del cosmopolitismo no puede basarse en la uniformidad monótona, sino en la armonía de los fines específicos de las distintas nacionalidades, como también la vida de una nación se hallará en el mejor estado, cuando los individuos desarrollen conscientemente las facultades propias, para ponerlas después al servicio de los intereses públicos. Será entonces el deber de cada nación: desarrollar sus facultades características, correspondientes á su raza y á su tradición nacional, no con el fin de imponerlas por la fuerza á otras, sino de contribuir, de la manera más eficaz, á la realización de los fines sublimes, comunes á la humanidad.

Para la realización de tan trascendental y augusta misión, no puede colaborar ninguna enseñanza con más éxito que la secundaria; pues la enseñanza primaria deja á sus alumnos en una edad en que apenas puede echarse el fundamento de una cultura nacional, debiendo confiar que la vida misma, en el ambiente nacional, complete y corrobore la instrucción recibida y la enseñanza universitaria cuenta con jóvenes estudiantes que al ingresar en la Universidad, han fijado ya el rumbo intelectual y moral de su vida futura. Es, por lo tanto, la enseñanza secundaria, la que carga en primer lugar con ese noble legado. En ninguna época de la vida el espíritu se halla tan abierto á tal tarea, como en la de la floreciente juventud. Es la edad en que se despiertan los instintos sociales y altruistas, se forma el carácter individual, se satura el alma de inspiraciones é ideales, sin haber experimentado todavía las desiluciones de la vida práctica, y es entonces la época indicada y más propicia para la educación general y nacional. Si careciera la juventud de tales entusiasmos é ideales, como frecuentemente se oye decir en nuestro tiempo, más ineludible sería el deber de la educación pública de despertarlos y crearlos por todos los medios á su alcance.

No hay duda de que existen pueblos en que el espíritu nacional, sea por la homogeneidad de la raza ó por la larga tradición histórica, se ha infiltrado en la masa popular, desde sus espíritus más elevados y cuitos hasta

sus ciudadanos más modestos, en tal grado y forma, que la instrucción pública, encontrando un terreno bien preparado y con la semilla del sentimiento nacional bien esparcida, no tiene más que prestar un poco de su luz y valor para su crecimiento y desarrollo; pero este no es el caso de estepaís. El pueblo argentino no ha podido aún constituir definitivamente su carácter nacional. El país ha abierto hospitalariamente sus puertas á todos los que han querido entrar en él, y todavía no han dejado de existir divergencias de origen histórico entre las diferentes regiones de la República que dificultan hasta cierto grado la marcha de la nación.

El problema más serio, que se presenta en el desarrollo del país, es por consiguiente armonizar las tendencias disonantes y refundir los nuevos elementos con los antiguos, en conformidad con la tradición nacional, para formar una cultura de carácter uniforme y armónico.

Me permito abordar esta cuestión con toda franqueza, como hijo de un país que por largos siglos ha sufrido las consecuencias funestas de una discordia nacional y que actualmente se encuentra feliz, por haber logrado la forma que corresponde á las aspiraciones nacionales. La historia alemana, demuestra claramente, que la unidad de una nación se funda, en primer lugar, en la unidad de su cultura intelectual y moral, y para preparar esa cultura, es uno de los más poderosos factores la enseñanza secundaria que modela á los hijos de las clases más cultas, en los años más impresionables de su juventud.

2. La misión del profesorado secundario

De estas observaciones se deduce sin mayores explicaciones, que el personal docente requerido por la enseñanza secundaria, no debe ser inferior en su tarea especial á ninguna de las otras enseñanzas, sino que por el contrario, deben constituirlo las inteligencias más despiertas, los espíritus más cultos, los caracteres más firmes, en una palabra, las personalidades más selectas y que se dediquen á su oficio con toda abnegación y todo entusiasmo.

El profesorado
profesional

Quizás se dirá que, de tal deducción, no se desprende precisamente la necesidad de formar un *profesorado pro-*

fesional. Se encontrarán entre las otras profesiones, sin duda, personas en suficiente número que reúnan todas las cualidades que se requieren para desempeñar con el mayor éxito una cátedra en la enseñanza secundaria, á saber: una cultura amplia y general, una preparación intensa en las materias de su especialidad y un profundo sentimiento nacional. Si se eligiera entre tales personas las más aptas y las que ofrecen la garantía de dedicarse á su tarea docente y educativa, no por intereses personales, sino por la afición pura y abnegada, ¿por qué obugarlos á renunciar á toda otra ocupación y á mortificarse con la labor aburridora y absorbente de la enseñanza secundaria, mientras que, siguiendo además de esta tarea su profesión principal, conservarían mejor su frescura y llevarían al profesorado una energía no agotada y un espíritu libre é independiente? Es innegable que está perfectamente hecha la observación. Pero con las exposiciones precedentes he tocado sólo la parte material de la enseñanza, falta examinar la otra: la formal ó técnica. En ésta reposan precisamente las razones más poderosas y, en mi opinión, forzosas é imprescindibles para insistir en la creación de un profesorado profesional.

La técnica de la enseñanza ó el conjunto de procedimientos y medios empleados para realizar los fines de la enseñanza, están en dependencia estricta de la calidad del material con que se trabaja, es decir de los alumnos, y la enseñanza secundaria difiere de las otras, no menos en su técnica que en sus fines.

La técnica de
la enseñanza

Los alumnos que frecuentan las aulas de un establecimiento de enseñanza secundaria, son jóvenes generalmente de 12 á 20 años. Esta edad se divide en dos épocas: la de la naciente pubertad (12 á 16) y la de la juventud, en su sentido propio (16 á 20). Ambas se distinguen bien de la edad infantil y tienen cada una su carácter especial y distinto. La Psicología moderna, que nos ha dado tanta luz sobre el desarrollo de la infancia, hasta el momento no ha llegado á caracterizar exactamente esta época; debemos contentarnos con una característica general que, sin embargo, para nuestros fines será suficiente.

Es sin duda la época más delicada y más decisiva al mismo tiempo para la vida. El niño hasta los 12 ó 13 años, es ante todo intuición, fantasía y memoria. Todo le interesa en el mundo de las cosas y principalmente lo nuevo, lo extraordinario; quiere conocer hechos y objetos, quiere observar y experimentar, hacer y deshacer, saber no tanto el porqué, como el *que* y el *como* de los objetos del mundo concreto. Su interés es múltiple y variado, su atención flexible y cambiante, su memoria más mecánica que juiciosa. En sus acciones muestra la versatilidad, la falta de perseverancia de una voluntad que se deja dirigir más por impulsos, inclinaciones y tendencias vagas, que por la conciencia; persigue fines cercanos y concretos y se somete de buen grado a una voluntad superior. Vive fuera del ambiente real, su fantasía se crea otro mundo imaginario, para él a veces el verdadero y real, que puebla con los productos de la imaginación creadora, dando forma tangible a lo irreal é imposible. Con la naciente pubertad cambia completamente, aunque en forma paulatina, esta faz psíquica. El niño termina su existencia, se forma el joven. Empiezan los años menos amables en la evolución juvenil, los *años groseros*, como poco amigablemente se han llamado, en que el joven no tiene acentuada su personalidad, se pone fuera de sí mismo por la novedad y extrañeza de lo que experimenta en dicha época. Se abre para él una vida nueva y antes desconocida; entra en el mundo de las pasiones, sollicitado por los ciegos impulsos del sexo; pero junto con dichas pasiones surgen también y toman mayor vuelo los nobles sentimientos y generosos impulsos que se hallaban en estado latente ó rudimentario. Todo el ambiente parece transformado, todo respira aire de primavera, y con el cambio del hábito físico cambian también los intereses, los juicios, los anhelos. Ante la corriente de esta nueva experiencia desaparecen las tendencias infantiles, el joven, por no conocerse, desconfía de sí mismo y más todavía de los otros, y se repliega con su sentimiento en lo más recóndito del alma, y cuando les da salida alguna vez, su ternura se convierte en dureza y oposición. Con el enriquecimiento de la vida afectiva se despierta

Los alumnos.
1ª época de
desarrollo.

también el sentimiento de la propia individualidad, un espíritu más crítico y penetrante, una voluntad más enérgica é independiente. El joven comienza á seguir el rumbo que él mismo se traza, á rechazar los consejos y prescripciones autoritarias, á oponerse á todo lo que le parece ajeno á su propio modo de pensar y sentir. Quiere ver con sus propios ojos y oír con sus propios oídos, es más razonador, más escéptico, más violento; empieza la época peligrosa en que se preparan los conflictos entre padres é hijos, entre la generación presente y futura. Todas las facultades psíquicas se intensifican y profundizan, pero no son tan fácilmente dirigibles. Se precisa, por lo tanto, para no dejar extraviarse la naciente personalidad, una mano muy hábil, suave y firme al mismo tiempo, un conocimiento penetrante del alma juvenil, mucha superioridad intelectual y moral y mucha paciencia.

En el segundo período de la edad juvenil, no presenta tantas dificultades la educación como la enseñanza misma. La constitución psíquica del alumno ha llegado á un estado más apacible, más consolidado. Las primeras convulsiones de una individualidad en formación se han calmado; las fuerzas positivas: el interés vivo por el saber, la afición por los estudios predilectos, la constancia de la energía, la sensatez del carácter, han operado la negación y oposición de los años anteriores; ahora el alumno es un joven y quiere ser respetado como tal, de igual modo que empieza á respetar á los otros. En tal edad no mueven su interés, como antes, las singularidades, los objetos aislados, sino que se desenvuelve el sentido causal y abstracto, el sentido filosófico, que tiende á conocer el más allá de los fenómenos, que se inclina á especulaciones para entender el mundo en sus conexiones más íntimas y absolutas, todo esto de un modo elemental y confuso á veces, pero con verdadero interés, hasta perder de vista la realidad de las cosas existentes. ¡Otra tarea distinta para el educacionista! Pues ahora se trata de aclarar conceptos, coordinar ideas, reducir exageraciones á su proporción real, disciplinar el pensamiento lógico, y todo esto, sin que se destruyan en nada el entusiasmo natural y la independencia del joven.

2ª época de desarrollo.

No necesito agregar más. ¿Se puede creer en verdad que toda esta tarea que precisa un estudio nunca terminado, una ocupación intensa de las condiciones físicas y psíquicas de todos los alumnos de una división y de cada uno de ellos especialmente, puede llevarse á cabo por un profesor que solamente dedique unas pocas horas desocupadas á la enseñanza, mientras que su verdadero interés se dirige á su profesión principal?—O por el contrario, ¿reclama las mejores fuerzas de un hombre dedicado preferentemente á esta tarea?

Sin embargo, para llegar á la solución más convincente y perfecta de este problema, echaremos una ojeada sobre la tarea diaria que tiene que desempeñar un profesor de enseñanza secundaria, en cuanto á la enseñanza y educación.

La misión
docente.

La misión docente que debe llenar el profesor de enseñanza secundaria se hace cada día más complicada y difícil. Dejando de lado las discusiones nunca agotadas sobre los fines especiales de los estudios secundarios y fijándonos en los propósitos generales y superiores de esta enseñanza, diremos: que no puede ser el objeto de la enseñanza secundaria formar especialistas en materias aisladas, pues ese sería el medio más eficaz de matar el interés científico, sino que debe ser, introducirlos en los elementos de las diferentes ramas del saber é imprimirles la conciencia clara de la unidad y de las correlaciones estrechas que existen entre ellas.

No debemos llenar el cerebro del alumno con una cantidad excesiva de conocimientos aprendidos de memoria, con dificultad, para olvidarlos muy rápidamente, después de pocos años, sino que debemos despertar en él, por medio de estudios útiles ó necesarios, la propia observación, el razonamiento lógico, la facultad de formar su criterio sobre la base de conocimientos sólidos, adquiridos por su propio trabajo intelectual. En resumen: debemos preparar al hombre culto, que sepa ejercer su profesión y tenga bastante interés y juicio para estudiar las cuestiones importantes de su época, de su nación y de la humanidad, á fin de cooperar á la solución de las mismas

Para tal tarea se necesita profesores que no solamente hayan estudiado á fondo la asignatura que piensan dictar y se mantengan continuamente á la altura de los progresos que ella alcanza, sino que también se hayan ocupado de las asignaturas afines hasta tal grado, que sepan trazar las líneas de comunicación entre ellas, tan necesarias para una enseñanza fructífera.

Preparación del profesor.

Además, deben tener una suficiente preparación filosófica, no en el sentido de que conozcan los sistemas metafísicos y encierren á los alumnos en el círculo de hierro del sistema que prefieran, sino que tengan, en el concepto superior de la palabra, espíritu filosófico para escudriñar los problemas que se presentan y para subordinar los resultados de su materia especial al conjunto del saber humano.

Y no bastaría con esto. Enseñar es un arte, y un arte difícil. Esto revela la necesidad de una preparación práctica de que en adelante hablaré más detenidamente.

Considerando ahora á grandes rasgos la tarea docente, se presentan otras dificultades para un profesor de ocasión.

Tarea docente.

Para dictar bien sus clases y ser el verdadero guía intelectual de sus alumnos, el profesor debe no solamente redactar su programa para el año escolar, sino que debe prepararse especialmente para cada clase, elegir la parte correspondiente de su materia y presentarla en forma comprensible, lo que es más difícil de lo que generalmente se cree; debe estudiar á sus alumnos, individualmente, á fin de darse cuenta exacta del estado de los conocimientos y del grado de inteligencia de cada uno, sin descuidar los intereses de todos. Únicamente así llegará á ser el mentor de los alumnos y evitará la enseñanza en que prima el texto, que resulta una enseñanza muerta, sin el prestigio é interés que le da la palabra entusiasta y animada del profesor.

Para que sea eficaz su enseñanza, el profesor no debe trabajar aisladamente, sino que debe siempre tener presente que forma parte de un organismo que merece el nombre de *cuerpo docente*, únicamente cuando existen unidad de ideas y concordancia de métodos y procedimientos; cuando cada profesor

se halla en continuo contacto con los profesores de la misma división y con los que dictan la materia en otros años, y cuando contribuye imparcialmente y sin ambiciones personales á la tarea común arriba significada.

Tarea educa-
tiva.

Pero también se debe tener presente que la enseñanza no es la única tarea de la escuela, aunque generalmente así sea considerada, y que ni siquiera es la más importante. El predominio del intelecto, del saber y de los conocimientos, que ha imprimido su sello á las escuelas secundarias, desde los días del racionalismo, en los tiempos actuales va desapareciendo poco á poco.

Se comprende que el hombre no es puro intelecto, sino también imaginación, sentimiento y voluntad, que la misión de la enseñanza secundaria, como de cualquiera otra, no puede consistir únicamente en preparar sabios, sino en formar hombres de voluntad enérgica, de carácter firme, de sentimiento profundo y accesible á lo bello y lo bueno, hombres en el sentido más amplio y más profundo de la palabra, que posean los caracteres que constituyen las verdaderas *personalidades*.

No obstante ser el propósito de la instrucción pública adaptar el individuo al ambiente social y nacional, no debe oprimirse su libre personalidad, pues los estados más poderosos se forman con ciudadanos dotados de pensamiento independiente y firmeza de carácter.

Eso ha sido comprendido en mejor forma que por los demás pueblos modernos, por los ingleses, que con el feliz instinto de su raza lo han puesto en práctica hasta la exageración. «Los maestros que necesito», ha dicho un director de escuela inglesa, «deben ser cristianos y caballeros (*gentlemen*), activos, con razón natural y que comprendan á los niños. Si además fuesen instruidos, tanto mejor; pero esa no es una cualidad de primer orden.»

No hemos de darnos por satisfechos con tal ideal limitado y deficiente; pero no cabe duda que debemos dar á nuestra enseñanza un carácter más educativo, que debemos educar más é instruir menos.

Actual situa-
ción.

Actualmente, la acción educacional del profesor se limita á su actividad en la clase. No desconozco el valor de esa acción. La enseñanza misma, cuando acostumbra

al alumno á pensar claramente, á observar con exactitud, á cumplir estrictamente con sus deberes y mantener orden y puntualidad, tiene una fuerza educativa muy valiosa, y mucho más, cuando el profesor ofrece á los alumnos el ejemplo de todas estas cualidades, cuando en él observan la tendencia benévola y la voluntad firme de prestarles su apoyo, y ante todo, cuando sienten espontáneamente, en toda su actividad, la manifestación de una personalidad superior y definida.

Pero en clase, queda siempre entre el profesor y los alumnos un algo que dificulta la comunicación íntima y la influencia natural y que podría llamarse la *autoridad de la cátedra*, el derecho á que ambos se someten consciente ó inconscientemente; en cuyo caso el profesor es más bien el superior que el compañero. La influencia educacional debe completarse por relaciones más naturales y extraoficiales, que pueden cultivarse en conversaciones y actos privados, durante el recreo, por la asistencia á los ejercicios físicos y participación en los mismos, por excursiones escolares, por paseos comunes y otros medios análogos.

En esos casos se presentan al profesor frecuentes y agradables oportunidades de hacer estudios prácticos de la psicología del niño y del joven, de penetrar en su modo de pensar y sentir, de observar su carácter y tendencia en el goce de una casi plena libertad, para poder luego influir de una manera eficaz en el desarrollo de sus más nobles cualidades morales é intelectuales.

Es una verdad lamentable que la disciplina y una gran parte de la atención de los alumnos en nuestros establecimientos de enseñanza secundaria, no depende, en primer lugar, de los profesores que, á pesar de su mejor voluntad, no les sería posible mantenerla, sino de los celadores. Es al mismo tiempo encomiable y digna de reconocimiento la actitud de estos jóvenes, que no están preparados para una tarea tan elevada y difícil, que no tienen la autoridad personal ni reglamentaria para imponerse con facilidad á los alumnos y que á pesar de tantas dificultades (á veces son estudiantes que en los pocos momentos de recreo se entregan á sus propios estudios)

desempeñan con un éxito digno de reconocimiento las funciones educativas que normalmente deberían corresponder á los profesores.

Condiciones
del profesor.

No conceptúo necesario sacar minuciosamente las consecuencias de lo demostrado. Para llevar á cabo todas las tareas de la enseñanza y educación, anteriormente citadas, se precisa un profesorado que en primer lugar disponga de tiempo suficiente. El abogado á quien espera en su consultorio su clientela, el farmacéutico que debe hacer economía de tiempo para que no se note su ausencia en su farmacia, el médico que á cada momento puede ser llamado para atender á un enfermo, el empleado que tiene dificultades para arreglar su horario escolar con las horas fijas de su oficina, van como profesores á dar sus clases, generalmente preocupados con sus asuntos, nerviosos y en marcha precipitada, dándose por satisfechos si no llegan tarde, dictan su materia á veces distraídos y sin prestarle toda la atención debida y no son raras las veces que salen á paso acelerado del colegio, seguidos hasta la puerta de la calle por un grupo de alumnos poco afortunados, que demandan en vano, ora mejora de clasificación, ora supresión de una pena, ora un buen consejo respecto á sus estudios.

Podría citar entre el personal docente del Colegio Nacional anexo al Instituto del Profesorado Secundario, un número bastante grande de profesores que reúnen en sí todas las buenas cualidades de un verdadero maestro; pero que sin embargo se ven en la imposibilidad de cumplir, como lo desean, con su delicada tarea docente y cuya circunstancia son los primeros en lamentar.

Debemos suponer lógicamente que algo análogo acontece en los demás colegios.

La culpa de este estado anómalo no puede ser imputada de ningún modo á los profesores, pues no faltan entre ellos claras inteligencias y verdaderos talentos, lo que falta es nada más que la organización.

Carácter espe-
cial de Colegio

Si en cada Colegio existiese un cuerpo docente menos numeroso y compuesto de profesores que tuviesen cada uno una ocupación hasta de 15 horas semanales y que pudieran dedicarse á los alumnos, también fuera de las

clases, en la forma arriba indicada, los vínculos de amistad y cordialidad entre profesores y alumnos, ahora tan débiles, se estrecharían más fuertemente, tomarían un carácter más familiar y natural y no podrían producirse esas huelgas ó motines estudiantiles que son la consecuencia lamentable del actual sistema. En cada colegio se formaría una tradición benéfica, que se transmitiría naturalmente de una generación á otra, que se impondría sin ninguna dificultad á cada alumno que ingresara y que sería la base más sólida de una buena disciplina.

Constituída bajo sólidas bases la carrera del profesorado, queda aún otra consecuencia muy importante, que debe ser considerada especialmente.

Cada asociación, cada profesión, tiene por sí misma un valor ideal y ético y ejerce una influencia incesante y muy saludable en los individuos que la componen. El individuo se educa por la colectividad y la colectividad por el individuo. La necesidad de perseguir los fines que se propone la sociedad, aunque sean fines puramente prácticos, la obligación moral de difundir los intereses de la misma, se impone á cada miembro y lo eleva sobre los intereses personales y egoístas. Por la igualdad de las tendencias, se forma en el gremio de la sociedad un código de honor especial á que los miembros se subordinan, cada uno se siente representante de la colectividad y responsable ante ella de todos sus actos públicos.

El estado del
profesorado.

Existiendo un profesorado profesional con unidad de cuerpo, cada profesor tendrá, más que ahora, la noble y legítima ambición de ser un miembro digno, no solamente por su crédito personal, sino también porque la opinión pública juzga del valor de una sociedad por las acciones de cada uno de los socios, y la asociación misma velará por la honradez de cada uno de sus miembros y eliminará los elementos impropios.

Además, estará en el propio interés de dicho profesorado, mejorar las condiciones de la instrucción secundaria y proponer las reformas que se hayan constatado por la experiencia de los mismos profesores. En las revistas pedagógicas, en las asambleas generales, en los círculos particulares del profesorado, serán discutidas y bien plan-

teadas esas reformas. Así quedará garantida la evolución continua y progresiva de la enseñanza, y podría señalarse al gobierno el derrotero que deberá seguir para realizar tales reformas.

A esas razones generales que comprueban la necesidad de formar un profesorado profesional, se agregan otras no menos importantes, que se deducen de las condiciones peculiares de este país.

Situación del país.

La República Argentina se encuentra hoy día, por la riqueza natural de su suelo y por su exigua población parangonada con la inmensa extensión de su territorio, en la situación feliz de ofrecer á cada uno de sus habitantes, sin dificultad, los recursos necesarios para la vida. Pero la población aumenta cada año considerablemente, y por eso no solamente se hacen más difíciles los medios de subsistencia para los individuos, sino también se presentan problemas completamente nuevos en la vida económica, social y política, cuyos prolegómenos ya es posible notar en los centros más poblados, principalmente en esta capital. Se precisa, pues, preparar las nuevas generaciones de una manera más amplia y sólida, para las tareas difíciles de lo futuro, de lo cual debe encargarse muy especialmente la enseñanza secundaria, que echa la base general para educar el elemento directivo, de cuyas filas deben salir los que han de tomar parte un día en el gobierno de la nación.

Resumen.

Resumiendo todas las razones, mencionadas, las generales como las especiales, llego á la conclusión: que la tarea docente y educativa en los Colegios Nacionales, la misión de preparar la futura generación para los estudios superiores ó para la vida, es una de las mas nobles y más necesarias para cada nación, y que para su desempeño satisfactorio, se precisa crear un profesorado bien preparado y profesional, que se consagre á su labor con todo su corazón, con todas sus energías y con exclusión de otras ocupaciones profesionales.

La cuestión del profesorado secundario es uno de los más importantes problemas nacionales, y necesita con urgencia una solución definitiva, por lo menos en su principio. Repito las palabras de José M. Estrada: «La Repú-

blica no tendrá un sistema de instrucción competente, en tanto que no tenga profesores; y será doloroso postergar indefinidamente su adquisición, cuando se admite que ella es fácil y puede ser rápida.» Estas palabras, escritas desde hace 33 años, son hoy día de actualidad y entrañan una verdad amarga y más amarga todavía que en aquel tiempo.

Veamos, cuales son las condiciones para preparar tal profesorado y para darle vida y existencia.

CAPITULO II

La preparación para el profesorado secundario

No pretendo desarrollar en estas líneas la teoría de una preparación científica y practica para la profesión del profesor de segunda enseñanza, ni tampoco señalar los detalles de tal preparación. Lo que nos ha interesado en el conjunto de las ideas expuestas en el primer capítulo, es solamente la cuestión general: si se reconoce la necesidad de que exista un profesorado profesional, ¿cuál debe ser su preparación? y ¿cómo y dónde debe efectuarse?.

Al hablar sobre la tarea docente y educativa del profesor, ya he tocado ligeramente las condiciones que debe llenar el profesor de verdadera competencia y que son en resumen las siguientes:

Triple prepa-
ración.

1.º Una preparación amplia y especialista en las materias que dicte en el Colegio.

2.º Una orientación general, de carácter filosófico y pedagógico sobre los principios y fundamentos de la educación.

3.º El dominio perfecto de la técnica de la enseñanza.

Faltando uno de estos requisitos, el profesor resulta incompetente ó un rutinario ó diletante.

1. La preparación especialista científica

Necesidad

Hoy día, felizmente, nadie pone en duda la necesidad de que el profesor de enseñanza secundaria posea una preparación científica y especialista en las materias que debe dictar. Han pasado los tiempos en que el verdadero maestro del alumno en clase con el texto, mientras que el profesor figuraba sólo como su fiel servidor é intérprete y han pasado igualmente aquéllos en que cada profesor era un depositario de todas las ciencias, una enciclopedia

viva de conocimientos muy heterogéneos, en que el teólogo ó filólogo que, además de dominar sus materias especiales, en primer lugar el Latín y el Griego, se había munido de ciertos conocimientos generales y se consideraba capaz de desempeñar la enseñanza de cualquier otra asignatura, sin sentir ningún remordimiento de su conciencia científica. Los progresos del saber humano en el último siglo han condenado á muerte este tipo de profesor universal, resto de la época escolástica y del renacimiento. El profesor de hoy siente el orgullo de ser especialista, á veces en tal grado que, encerrado en el círculo de su especialidad, desconoce y desprecia el valor de una cultura general y de un saber amplio, aunque menos minucioso. Nos hallamos hoy día, en algunos países, corriendo el peligro de que se transfieran á la enseñanza secundaria aquellos estudios «microscópicos» é «infinitesimales» que han predominado lamentablemente en la enseñanza universitaria de nuestros tiempos.

Pero dejemos de lado las exageraciones y fijémonos sólo en el estado normal del principio. La preparación especialista del profesor secundario es la consecuencia natural de estas dos razones principales: de los progresos actuales de la investigación científica y del perfeccionamiento de los métodos de enseñanza.

Cuán sencillo y limitado era, por ejemplo, el plan de estudios secundarios á principios del siglo pasado: un estudio intenso del Latín y tal vez del Griego, de la religión y de parte de la filosofía y matemáticas, algunas crónicas de historia y como un apéndice de ésta, de geografía, una enseñanza muy medioere del idioma nacional y de idiomas extranjeros y elementos rudimentarios de las ciencias naturales. Ahora bien, parangónese esta enseñanza modesta en la mayor parte de las asignaturas, con la intensidad con que actualmente se estudia cada una de dichas asignaturas. Basta citar sólo algunos ejemplos: la geografía, en vez de ser una enumeración seca de nombres y cifras estadísticas, con algunos datos dispersos sobre instituciones, cultura, religión, etc., se ha convertido hoy día en una ciencia muy compleja, cuyo objeto es estudiar la superficie de

Progresos de
las ciencias

la tierra en su relación con el hombre que la habita, valiéndose de una cantidad de ciencias auxiliares, como la geología, la climatología y la cosmografía, por una parte, y por la otra, de la antropología, la historia y la economía política. Las ciencias biológicas, limitadas antes á dar á los alumnos nociones áridas sobre nomenclatura, sistemas artificiales y clasificaciones de los organismos, con un poco de descripción y observación, se ha enriquecido inmensamente por la observación profundizada y más exacta y estudia el organismo en su larga evolución filogenética y ontogenética, en el ambiente natural de su vida y con todos los medios de una investigación exacta y detallada.

El idioma nacional y los idiomas extranjeros, en los planes de estudios más adelantados, desprecian el antiguo estudio de la gramática metódica y se fundan en la fonética, el desarrollo histórico del lenguaje, la gramática comparada, procurando además facilitar el conocimiento acabado é intenso de la cultura y del carácter especial del pueblo respectivo.

En vista de tales cambios, ¿quién se atrevería á dirigir actualmente la enseñanza de una de estas materias ó de cualesquiera otras, sin haber realizado sobre ellas estudios profundos y especialistas? Existe una disposición en el reglamento de nuestros Colegios Nacionales que obliga al Rector ó Vicerrector á substituir en su clase á cualquier profesor que faltara á ella; pero creo que ninguna de las disposiciones reglamentarias se cumple menos que ésta, porque su cumplimiento estricto expondría á las citadas autoridades, en la mayor parte de los casos, á un desprestigio de sus cualidades docentes.

He conocido al Rector de un Colegio que, dotado de una memoria estupenda, una agilidad intelectual extraordinaria y una facultad poderosa de asimilación, había llegado en su larga carrera á dominar la enseñanza secundaria en toda su extensión; pero los alumnos, á pesar de admirar este don singular, lo apreciaban más bien como un hábil artista ó prestidigitador pedagógico.

Nadie cree, en efecto, en los momentos actuales, en la posibilidad de la existencia de una ilustración universal y al mismo tiempo especialista, y los mismos profesores especialistas tienen que estar alertas para no quedarse a la zaga de los progresos incesantes y rápidos de sus asignaturas.

Del estado de las ciencias especiales y de la psicología dependen, como es natural, los métodos didácticos.

La nueva psicología experimental nos ha indicado la necesidad de basar los procedimientos de la enseñanza y la educación en el conocimiento lo más perfecto posible de la constitución psíquica del alumno, y aunque sus resultados hasta la fecha han sido en gran parte incompletos y dudosos, nos ha enseñado sin embargo un número notable de conocimientos exactos sobre la formación del carácter, las cualidades de los sentimientos, el funcionamiento del aprendizaje, los fenómenos de la atención, la memoria, de la fatiga mental y algunos otros más. Estos resultados, junto con el perfeccionamiento de los métodos de investigación en las diversas ramas del saber, se han transferido a la enseñanza secundaria, donde han producido un cambio sorprendente de los métodos en todas las materias.

Las ciencias naturales, como: Física, Química y Ciencias Biológicas, han dejado por completo el antiguo método deductivo, tan poco fructuoso en la enseñanza secundaria, y conducen hoy día a los alumnos por la misma ruta de la investigación científica, el de la observación y experimentación, aun en forma más simplificada y modesta.

Los gabinetes y laboratorios se han llenado de un sinnúmero de instrumentos y aparatos complejos, cuyo manejo exige un estudio especial y mucha práctica manual, y la demostración y experimentación del profesor ante los alumnos, ya no figura como método más adelantado, sino que se tiende a que los alumnos mismos hagan su propia experiencia por medio de trabajos prácticos, investigaciones elementales y estudio directo de los objetos.

Tal tendencia se ha transplantado también á las materias filosóficas, históricas, literarias y matemáticas. Ya poseemos laboratorios de psicología, las matemáticas utilizan medios intuitivos, en las clases de idiomas figuran los fonógrafos y los modelos de los órganos del lenguaje y no tardaremos mucho en poseer también museos de estudios históricos, donde se suministrará una enseñanza objetiva y se efectuará el estudio práctico de documentos y restos de los tiempos pasados. Además de esto, en todas las materias se exige un estudio más espontáneo, más individual, más inductivo por parte de los alumnos que, en vez de repetir mecánicamente las exposiciones del profesor ó del texto, deben dar pruebas de criterio propio, de sus facultades de observación y comprensión y de sus aptitudes adquiridas por ensayos personales.

En virtud de todo esto, es indiscutible que el profesor de segunda enseñanza que pretenda ser el verdadero mentor de sus alumnos, debe poseer una preparación seria y profunda en las ciencias que forman su especialidad docente. La forma antigua de la enseñanza, que consistía en la simple interpretación del texto ó la exposición dogmática del profesor, que no esperaba ni admitía la libre actividad de los alumnos, era compatible con una preparación mediocre; la forma actual de la enseñanza requiere maestros que posean amplios conocimientos y que en cada momento los tengan presentes, para contestar inmediatamente á cualquiera consulta de los alumnos ó intervenir en cualquier error teórico ó práctico que cometan, pues no es admisible rechazar sus deseos ó dejar pasar sus errores, sin perder el momento oportuno en que demuestran mayor atención é interés.

¿Será suficiente para un profesor de enseñanza secundaria una preparación pura y exclusivamente especialista, como sería deseable tal vez para un catedrático de la universidad? Y en caso contrario, ¿en qué deberá consistir el complemento de ella? ¿Bastará el dominio de algunas materias afines ó debemos exigir una preparación más general todavía, ya que no se acepta la antigua ilustración enciclopédica y universal?

Fijándonos primero en el organismo de las funciones derentes de la escuela secundaria, salta á la vista que no puede ser el ideal deseable la especialidad pura, porque no correspondería de ningún modo á los fines de la instrucción secundaria, como arriba los hemos expuesto. El maestro secundario no debe ser el representante de la ciencia pura, el intérprete de la investigación minuciosa, el guía intelectual para enseñar ó resolver problemas determinados de una sola asignatura especial. Si así entendiera su tarea, llevaría á sus alumnos á la confusión, por la exageración de conocimientos aislados, también á la fatiga mental, y destruiría el carácter unitario de la enseñanza. El especialismo extremo es la muerte de un saber coherente y bien relacionado.

Tarea docente

La tarea indeclinable de un verdadero maestro debe ser, por consiguiente, el imbuir á los jóvenes alumnos los conocimientos fundamentales y sólidos de su materia especial, utilizar sistemática y conscientemente cualquiera ocasión que se le ofrezca, para trazar las líneas de unión con las asignaturas afines é inculcar á sus discípulos la convicción indestructible de que la ciencia es una é indivisible y su tratamiento en forma de ciencias especiales es nada más que una abstracción, justificada sólo por razones prácticas y de economía mental. Y para que ejecute esto con éxito, el profesor, además de sus estudios especialísimos, deberá dominar no sólo las materias auxiliares sino también las afines, hasta tal grado, por lo menos, que conozca su estado científico en general y sepa orientarse en sus múltiples problemas.

2. La preparación filosófica y pedagógica

La preparación científica del profesor debe reposar en un fundamento sólido de carácter filosófico. Se que tal exigencia ha encontrado en los últimos decenios, una fuerte oposición, tanto en los círculos de los representantes de las ciencias especiales como en los de los maestros mismos, y se explica bien esta circunstancia por el descrédito general que sufrió la filosofía desde la caída del último gran sistema metafísico: el de Hegel.

La filosofía

La «sciencia regia» de la Metafísica que pretendía construir el mundo natural y humano por medio de principios y axiomas y prescribir el camino y los fines á las ciencias especiales, con absoluta estrictez, había experimentado la suerte de otros tantos gobiernos absolutos: de ser minada por sus propios sujetos, que en el primer entusiasmo de su labor libertadora decretaron la abolición eterna de esa «fantasmagoría estéril» y su substitución por las ciencias exactas, críticas y positivas. En esto estaban de acuerdo á pesar de todas sus divergencias en los detalles, el materialismo y el positivismo, el agnosticismo y neocriticismo y la fórmula de Augusto Comte sobre las tres épocas sucesivas de la investigación humana: la teológica, metafísica y científica, fué considerada [como una verdad indiscutible.

El desarrollo de las ciencias filosóficas, propiamente dichas, parecía confirmar la exactitud de tal opinión. El conjunto filosófico, antes tan estable y unitario, se disolvía poco á poco. La psicología se transformó en una ciencia exacta de carácter fisiológico; la ética parecía hundirse en la nueva ciencia, la sociología; la metafísica fué substituída por la crítica del conocimiento, la que á su vez, aliándose con la lógica, venía á constituir la base formal de todas las ciencias, y el único refugio que había quedado á la filosofía, envejecida y pronta á perecer por completo, era el [de contar su propia historia; pero bajo el punto de vista de la nueva faz triunfante de la evolución humana.

Oposición al estudio filosófico

¿Para qué, pues, estudiar filosofía? ¿Qué utilidad tendría tal estudio para un futuro profesional de la enseñanza? ¿Qué objeto, fuera del poco valioso de un conocimiento histórico de una época transcurrida? Conocer bien su asignatura, esto era todo lo que podía exigirse. Al mismo resultado llegaron las opiniones de los hombres prácticos en cuanto á las relaciones entre la filosofía y la pedagogía. La pedagogía apenas había empezado á tomar un carácter más científico, librándose de teorías vagas y mal fundadas, y ya estaba á punto de perder de golpe esta base, por la falta de seguridad de sus ciencias auxiliares principales: la psicología y la

ética, que no le podían ofrecer, por el momento, principios claros y reglas prácticas para su procedimiento. Incapaz de volver á fundarse en ideas anticuadas, debía recurrir sólo á la práctica, para elaborar un sistema pedagógico que la misma práctica continuamente debería corregir y perfeccionar. ¿Para qué ocuparse de teorías tan mal fundadas que, examinándolas bien, no parecían sino una vana palabrería sin valor práctico?

No cabe duda que el desprestigio general de los estudios filosóficos toca á su término y que no estamos lejos de superar la antítesis positivista por una nueva síntesis entre la filosofía y las ciencias especiales. Seguramente no en el sentido de hacer revivir la filosofía en la forma anterior de un sistema metafísico de absoluta verdad, pero sí de un ensayo de certeza relativa que tienda á reunir los resultados de las diversas ramas del saber humano, subordinarlas á principios superiores, examinar el valor que posean en el conjunto del saber humano y llegar de esta manera á erigir un sistema filosófico que satisfaga al estado actual de las ciencias especiales y á las necesidades de nuestra propia época. Tal ensayo, aunque no llegue á un resultado satisfactorio para todos, se repetirá continuamente con el imperio de una ley natural; pues es y será siempre una de las tendencias indelebles de la humanidad, la de formarse conceptos sobre los últimos y más transcendentales problemas de nuestra existencia. La metafísica no cesará nunca de existir, como tampoco cesarán la ciencia, la religión y el arte, y en ciertas épocas puede considerarse más valiente, al pensador que no vacila en entrar en la región incógnita de las especulaciones metafísicas, que aquél que se contenta con un triste «ignorabimus». La filosofía no debe esperar todo de las ciencias, puesto que muchas veces estas mismas han recibido de aquéllas un nuevo estímulo, un paso adelante inesperado. Aun en el caso de que nada de útil pudiera ofrecer la filosofía á las ciencias, la ocupación sería de los últimos problemas del saber, por lo menos tendría para ellas un valor refrigerante y regenerador: removerlas del rincón escondido de su investigación minúscula y obligarlas á mirar

Actual estado

un poco el mundo, como se presenta fuera del círculo de especialismo, les demostraría los límites y el valor relativo de su especialidad, como la correlación con otras, y las podría llevar así á juzgar con más modestia sus propios problemas y con más tolerancia los de otros.

Estudio filosófico del profesor

Por tales razones, opino que para un profesor especialista en sus asignaturas, será de un valor irremplazable el estudio filosófico en sus generalidades. No necesita ser un filósofo, pero debe poseer un poco de «sentido filosófico» que penetrando en sus pulmones científicos como el aire fresco de las montañas, será exhalado después en su enseñanza. «Firme y erguido en el suelo y con la mirada dirigida hacia las estrellas», debiera ser su divisa; pues las estrellas marcan á veces mejor el camino que la orientación terrestre.

Tal estudio filosófico no debe tener, de ningún modo, el carácter de un curso completo y enciclopédico, sobre los sistemas de la filosofía y menos de una nueva especialización en cualquier problema de la filosofía. Su materia podrá condensarse:

Historia de la filosofía

1.º En un curso de historia de la filosofía, que no debería perderse en un estudio árido de todos los sistemas filosóficos, desde la especulación naturalista de los griegos hasta nuestros días, sino que trataría de aquellos filósofos, en su orden y progreso histórico, que han marcado las etapas de la evolución filosófica de la humanidad, para culminar, por ejemplo, en el tratamiento de Platón y Aristóteles, Bacon y Descartes, Spinoza y Leibniz, Kant y uno de los filósofos contemporáneos de mayor volumen. Tal estudio tocaría al mismo tiempo los problemas superiores de las ciencias especiales y los de la metafísica y los pondría en contacto inmediato.

Lógica y crítica del movimiento

2.º En un curso de Lógica y Crítica del conocimiento. El primero no se detendría en facilitar á los oyentes las fórmulas escolásticas de la lógica formal y fatigarlos con la enumeración de todas las formas de juicios y silogismos, sino que debería partir de los procedimientos de investigación empleados en las ciencias especiales, analizarlos, reducirlos á los principios lógicos y enseñar así á los alumnos los elementos de la

metodología lógica; el segundo completaría el curso de lógica por el estudio crítico de la evolución del pensamiento humano, del origen y de las condiciones de nuestros conocimientos, de su alcance y de sus límites. Entrarían en este curso otra vez los problemas de la metafísica; pero no como en el curso de historia de la filosofía en su desarrollo histórico, sino bajo el punto de vista crítico y comparativo. De esta manera se daría á los futuros profesores una orientación filosófica, al mismo tiempo introductoria y vinculada con los intereses de sus propias materias.

La forma en que dichos cursos se dictaran, debería ser la más libre y práctica posible: exposiciones por parte del profesor y de los alumnos, lectura de trozos escogidos de los grandes autores y de obras críticas, discusiones sobre problemas interesantes, resúmenes y análisis de ciertos capítulos selectos, etc.; pues el objeto principal del curso debe ser despertar el más vivo interés por las cuestiones de la filosofía y educar el sentido filosófico.

La otra parte de la preparación general abarca la pedagogía y sus ciencias auxiliares. Se abre para este curso un campo muy vasto y muy arado, pero muy pocas veces cultivado con éxito. Parece á primera vista extraño que se pueda decir, pero encierra una verdad, la humanidad, que la educación es tan antigua como que á pesar de la ciencia de la educación es una de las más jóvenes y cuenta con pocos decenios de existencia. No han faltado, desde los tiempos más remotos de la sabiduría de los vedas de la antigua India y de los proverbios de Salomón, doctrinas de educación, pruebas del tesoro de experiencia de largas generaciones, sea en forma de colecciones ó de aforismos sueltos; abundan los sistemas de pedagogía basados en teorías filosóficas, desde la inmortal obra de Platón hasta los sueños fantásticos del caprichoso J. J. Rousseau, y más todavía los tratados penosos de la práctica educacional; pero todos estos ensayos ó carecen de la base científica ó si la poseen, no es suficiente para apoyar sus teorías, dado el actual estado de las ciencias. No hablo de sistemas

La ciencia de
la educación

de siglos lejanos, en los cuales no sería extraña tal deficiencia, sino de aquellos que hasta mediados del siglo pasado figuraban como sistemas clásicos é indiscutibles, los de Pestalozzi, Herbart, Bacón y otros hasta Heriberto Spencer. Se encuentra sin duda en estas obras un caudal muy rico de observaciones útiles, de principios claros y de reglas prácticas; pero ¿quién se contentaría, hoy por hoy, con la base psicológica ó ética, por ejemplo del sistema de Herbart, tal vez el mejor fundado de los mencionados? O ¿quién se declararía en todo conforme con sus conceptos, fundamentales como son: el interés múltiple y variado, los grados formales del aprendizaje, la reducción de todas las funciones psíquicas á las representaciones, el camino progresivo de la enseñanza en armonía con el camino progresivo de la cultura humana, la formación del carácter exclusivamente por la enseñanza?

La pedagogía
contemporánea

En verdad, se prepara hoy día y en parte ya se realiza una reforma completa del concepto de la pedagogía como ciencia de la educación. Como en los planes de estudio se han acumulado materias y los métodos se han especializado y profundizado, también se busca actualmente una base más amplia y más exacta para fundar en ella sólidamente las teorías didácticas y educativas. El interés general, que se dirige en nuestro tiempo á la educación, ha conseguido que la pedagogía cuente ahora con el socorro y la colaboración de un gran número de las más distintas ciencias, que antes ni remotamente se ponían en relación con ella. Lo que precisaba antes el futuro profesor para su tarea práctica, era en resumen: una noción general de los grandes sistemas pedagógicos anteriores en su orden histórico; los elementos de la psicología racional y de la ética; el conocimiento de la organización y administración nacional de la instrucción pública y un conjunto de máximas metodológicas, sacadas de la práctica y adaptadas á ella misma. Y con tan modesto bagaje compárese el arsenal de conocimientos que, en la opinión de los partidarios de la pedagogía moderna, se exigen como absolutamente necesarios y que cada día están aumentando, así como también la profundización y extensión que

cada una de esas materias y la pedagogía misma han experimentado.

La historia de la pedagogía no puede conformarse con el estudio aislado del desarrollo de la educación en los diversos países, sino que lo considera como parte integrante y manifestación característica del desarrollo de la cultura general, nacional y humana, y en su contextura con las ideas filosóficas y religiosas, estéticas y científicas, sociales y políticas de las épocas respectivas. Para conocer bien las condiciones del ambiente en que el alumno nace, crece y deberá ejercer un día sus facultades individuales, se recurre á la sociología y se estudia la dependencia del individuo de las instituciones políticas y sociales, como también la importancia que aquél tiene para la formación orgánica de la vida pública. Los fines prácticos de la instrucción pública nos enseñan, junto con la ética, el estudio de la ingenuidad de la raza, de la situación económica del país, de la composición y distribución de la población y de las fuerzas características de la nación; estudio que en su fondo íntimo nos lleva á buscar el apoyo de las siguientes ciencias: la geografía económica, la antropología y la biología humana. Tratándose de cuestiones de la metodología y de la técnica de la enseñanza, en las diversas ramas del plan de estudios, no podemos prescindir de consultar la lógica y especialmente la metodología científica, única fuente para llegar á la claridad y precisión necesarias, á fin de determinar bien el procedimiento metódico en clase, hasta en sus detalles más minuciosos.

Todas estas materias no pueden faltar hoy día para establecer paulatinamente una verdadera ciencia de la educación, que tanto nos hace falta, dada la confusión siempre creciente de nuevas tendencias, tan divergentes entre sí; pero no alcanzan la importancia que en nuestra época ha conquistado, como ciencia fundamental de la pedagogía *par excellence*, la psicología.

Esta ciencia, que ha renegado de su vieja filiación con la especulación metafísica y se ha convertido en una ciencia exacta y experimental, da la nota característica para distinguir la actual pedagogía de la anterior; influye

la labor asidua, penosa y metodizada de los prohombres de la ciencia del niño.

Experiencia
del profesor

La influencia de todos estos movimientos se nota también en la pedagogía directamente. Esta, además de los principios que le facilitaron siempre sus ciencias auxiliares, no había conocido otra fuente para sus teorías que la experiencia efectuada en la misma práctica de la enseñanza. Sin duda alguna, un profesor hábil y buen observador puede adquirir de este modo un caudal muy rico de observaciones claras y concisas, respecto á la psiquis de sus alumnos y al tratamiento individual de cada uno de ellos, y cuando sepa sintetizar tal material y subordinarlo á conceptos generales, llegará paulatinamente á una seguridad de procedimiento que en los casos singulares obrará casi con la infalibilidad de un instinto. Sin embargo, esa experiencia envuelve siempre la deficiencia de que es una experiencia personal que difícilmente admite la generalización y que jamás se eleva á la exactitud científica, requisito indispensable para echar los fundamentos de una ciencia de la educación. Necesita, pues, como complemento, el trabajo consciente y ordenado de una ciencia especial, en la cual se realizara en forma de observación sistemática y experimentación exacta, en laboratorios pedagógicos: la labor de la nueva ciencia de la pedagogía experimental ó empírica.

Esta se propone investigar el desarrollo físico y psíquico del alumno en general y además especialmente el de sus facultades individuales y de toda su individualidad; la relación entre las diversas aptitudes, entre éstas y la labor en clase, entre el maestro y el alumno, y por último, examinar los métodos y los procedimientos didácticos para constatar si se adaptan á la indole del alumno. Son estos los mismos problemas que ocupan diariamente al maestro en el ejercicio de su profesión; pero se solucionan por otros medios, en otras condiciones y con fines distintos. Lo que interesa al profesor en clase, es conocer bien á cada uno de los alumnos, para aplicarles individualmente el tratamiento adecuado á su naturaleza. En cambio, el investigador de la pedagogía experimental tiende á obtener resulta-

Pedagogía ex-
perimental

dos generales, leyes psico-pedagógicas aplicables á la generalidad de los alumnos. El primero estudia al alumno confines preferentemente prácticos; el segundo con fines preferentemente teóricos. Ni uno ni otro puede pretender abrazar la totalidad de fenómenos pedagógicos, porque al primero le falta la exactitud y generalidad en sus observaciones, y el segundo, con sus procedimientos generales, no penetra en el fondo íntimo de la personalidad y los casos concretos y complejos de la realidad en la vida escolar, no se apaptan siempre á sus abstracciones. Deben por esta razón ayudarse y complementarse.

Estudio pedagógico

Ahora bien, para cumplir con todas las exigencias citadas ¿cuál será en verdad el estudio filosófico-pedagógico que tendrá que emprender el futuro profesor? ¿No le imponemos una tarea imposible, al exigirle que abarque tantas y tan diversas materias, cuyo dominio perfecto requeriría un estudio especialista de muchos años? El tiempo con que debe contar un jóven para prepararse para su profesión es limitado y con un estudio pedagógico tan enormemente amplio ¿qué tiempo le quedaría para sus materias especiales? y si no le adjudicamos el tiempo necesario ¿no llegaremos á la misma preparación enciclopédica, superficial y somera, que tanto hemos condenado? Entendámonos bien. No se puede tratar de formar peritos ó especialistas en cada una de las ciencias citadas, ni tampoco enseñar algo de todo. Una cosa es examinar cuáles son las ciencias que hoy día se consideran como base científica de la pedagogía, y otra, elegir dentro de su totalidad, aquellas materias y aquellos resultados que debe conocer el futuro profesor, para tenerlos presentes continuamente en su tarea de maestro. Se trata de introducirle en los problemas pendientes de la educación y recurrir, cuando fuese necesario, á los resultados seguros de las ciencias auxiliares, para que él mismo en adelante pueda mantenerse en contacto con ellas, comprendiendo sus métodos y sus procedimientos, y consultarlas cuando le fuera preciso.

Tal curso no será completo, ni enciclopédico ó superficial, sino de selección, según la importancia que corres-

ponda á las diversas ciencias ó á sus diversos problemas para la tarea práctica del maestro secundario,

Deberán establecerse con tales fines, los siguientes cursos, sin que esta enumeración quiera significar un plan de estudios inalterable:

1°. Un curso de historia de la pedagogía, en forma análoga al de historia de la filosofía, arriba citado. Este curso se empeñaría en estudiar los progresos históricos de la educación en su relación natural con la cultura de la época respectiva y con la nuestra, tanto de las ideas pedagógicas como de la organización escolar en diferentes países y principalmente en la República Argentina.

Historia de la
pedagogía

2°. Un curso de psicología, que partiría de los fenómenos elementales de la psicología normal y luego se remontaría al estudio de las funciones más complejas en su relación con la enseñanza y la educación, y que abarcaría también los elementos del «Child Study», con preferencia las cuestiones que se presentan en la enseñanza de alumnos de 12 á 18 años de edad.

Psicología

3°. Un curso de ética y sociología, que daría á conocer los principios fundamentales de la moral y su aplicación á la educación.

Ética y socio-
logía

4°. Un curso de pedagogía teórica y práctica. En éste se utilizarían los estudios de los tres primeros cursos para tratar los problemas especiales de la organización y administración, del régimen escolar, del aprendizaje y de la educación, no sólo en forma general sino también en cuanto á la situación especial de la instrucción pública argentina. Con este curso podrían combinarse fácilmente ensayos sencillos de la pedagogía experimental, con el fin de ilustrar las exposiciones y habilitar á los estudiantes para hacer en adelante ensayos semejantes, cuando despertaran su interés.

Pedagogía teó-
rica y práctica

5°. Un curso de metodología de las ciencias especiales de los estudiantes, en estrecha vinculación con la práctica de la enseñanza, que al mismo tiempo tendrían que realizar.

Metodología

Estos cursos podrían extenderse ó limitarse según el tiempo disponible; pero aunque se concretaran á lo más indispensable, nunca deberían perder el carácter

de una enseñanza práctica, como lo he indicado al hablar sobre los cursos filosóficos, pues en la pedagogía no hay ningún peligro mayor que el de divagar en abstracciones y frases generales, procedimiento que con seguridad lleva á la trivialidad y á la fútil palabrería pedagógica, arriba mencionada

La preparación práctica.

La preparación científica y filosófico-pedagógica, una vez realizada, debe haber puesto á los aspirantes al profesorado en las condiciones de iniciar los ensayos de la enseñanza en un curso práctico, bajo la dirección de profesores peritos en la materia. Este es el tercer requisito que debe llenar el futuro profesor y sin duda el más discutido.

Necesidad de la técnica

Todo el mundo está de acuerdo, en que, para dirigir eficazmente una clase, se necesita conocer y aplicar ciertas reglas y prácticas. Enseñar es un arte y un arte difícil y para que sea ejecutado con éxito, no debe faltarle su técnica. Nadie lo niega y sería absurdo hacerlo. Pero ¿cómo ponerse en posesión de esta técnica? ahí empiezan á divergir las opiniones, hasta separarse por completo.

Oposición al curso práctico

Entre los que se oponen á una preparación especial, práctica, para el futuro desempeño de la tarea docente, podemos distinguir fácilmente tres grupos: el primero que rechaza absolutamente tal preparación, cualquiera que sea su forma, por la convicción de que el arte de enseñar, como las demás artes, es producto exclusivo del talento innato y por esta razón no es enseñable; el segundo, que no considera necesario un curso práctico de enseñanza porque opina que la buena y sólida preparación científica hace emanar espontáneamente la técnica adecuada; el tercero, que no niega por completo la necesidad ó la posibilidad de aprender el manejo de aquella técnica, pero cree que esta se adquiere sólo por el uso y la experiencia en el largo camino de la práctica misma.

Primer grupo

Examinemos las razones que se aducen en defensa de tales opiniones, para ver qué fondo de verdad contienen.

Los opositores que figuran en el primer grupo se fundan en el antiguo lema del «Magister non fit, sed nascitur» que, á pesar de ser refutado tantas veces, vuelve á resonar siempre con nueva fuerza, lo que parece comprobar su exactitud.

El éxito verdadero de la tarea educacional así se argumenta, depende en parte de la buena preparación científica y del dominio técnico de las reglas prácticas; pero en última instancia es el producto no analizable de la personalidad del maestro, es un secreto y hasta un misterio. Conocer á fondo al alumno, pulsar las cuerdas más delicadas de su organismo, hacer palpar su corazón con el mismo ritmo que el del maestro, es en verdad dirigirlo y educarlo, y esto no se enseña ni se aprende, sino que es obra exclusiva de la intuición inspirada, del talento ingenuo, de la facultad innata de substitución. ¿Qué puede significar, en comparación con tal don nativo, el adiestramiento práctico? Un poco de pulimento en el mejor caso, si no suprime lamentablemente la bella espontaneidad, de donde nace y brota la flor más tierna de la actuación humana. «Magister non fit, sed nascitur.»

No pienso combatir estos argumentos con las mismas armas, de lemas y proverbios. Sería fácil hacerlo, pues no faltarían las razones para defender el lema citado en su forma inversa: *magister non nascitur, sed fit* ó en la otra: «fit fabricando faber» ó en la más popular: «los bueyes se forman arando.» Pero con esto no habría dicho una verdad más aceptable que la combatida y no saldríamos de un juego de palabras, entretenido quizás, pero sin ningún valor positivo. Es la deficiencia de todas las opiniones extremas, que pierden el fondo de verdad que contienen, por la exageración del principio y evocan inmediatamente la oposición no menos extrema, sin contribuir mucho á la solución de una cuestión.

Nadie negará que en la instrucción pública como en cada rama de la vida, existen esos «outsiders», hombres geniales y de verdadera originalidad, que rehusan seguir el camino común, que abren senderos nuevos pa-

Los pedagogo-
geniales

ra si mismos y para otros y que figuran siempre á la vanguardia de los progresos humanos. Tales personas suelen ejercer una influencia muy eficaz y muy peculiar, producto de su personalidad singular, y no admiten fácilmente que se les someta á un sistema de reglas y de técnica metódica; pero son excepciones raras é inimitables, que no pueden constituir regla general y pocas veces sirven de modelo á otros. Organizar la preparación para el profesorado, conforme á las condiciones especiales en que se encuentran tales genios excepcionales, sería entregar el profesorado á la desorganización y anarquía y renunciar á mantener la tradición y los progresos metódicos de la enseñanza.

No cabe duda que también á estos podría serles útil un curso práctico de enseñanza; los más grandes artistas no son aquellos que menosprecian la técnica de su arte, sino los que la estudian y dominan y en ese estudio no puede perjudicarles de ningún modo, oír los consejos de personas competentes y peritas y hacer, bajo su dirección, sus propios ensayos de enseñanza. Pero dejemos á un lado los casos excepcionales, puesto que no comprueban nada en pro ó en contra del problema, y fijemos nuestra atención sólo en el promedio ó tipo normal de los aspirantes al profesorado.

Condición del
maestro

La eficacia del maestro en el desempeño de su oficio es el producto común de dos factores: de las facultades que forman su personalidad y de la técnica de la enseñanza. Ninguno de estos factores debe faltar, sin que se disminuya ó hasta imposibilite el éxito de la tarea docente ó educativa. Las facultades son en parte innatas, como la inclinación natural á enseñar, el cariño por los menores de edad, el conocimiento espontáneo de la naturaleza infantil y juvenil, la facultad instintiva de penetrar en lo más íntimo del alma de los distintos individuos, la energía del carácter, la paciencia incansable, y cuando se hallan todas reunidas y bien encauzadas, no se precisan muchos ejercicios ni instrucciones especiales. Estoy muy lejos de desconocer el valor de estas cualidades originales, por el contrario, opino que representan la dote más apreciable para el

futuro profesor, un tesoro inagotable y la fuente más pura y fecunda para toda su acción en el campo de la educación, y que cuando falten en su totalidad, será la labor más improba y ardua dedicarse al profesorado. Si no me ocupo en estas exposiciones más detenidamente de ellas, es, porque las considero silenciosamente la «conditio sine qua non» para la profesión del profesorado y porque me empeño en demostrar lo que, además de éstas, se debe exigir de un educacionista de la juventud. Pero quiero dejar constancia de esta convicción mía y declarar que me hago solidario una vez más de las siguientes palabras de Federico Paulsen, que, en otra ocasión he citado: (1)

«En la educación de la juventud lo único que resulta de eficacia esencial y verdadera es el interés vivo del maestro por la cosa y por el alumno, y es ello lo que despierta fuerzas vivas en las almas de los alumnos. Esto no lo consiguen ni el plan de estudios, ni los programas, ni tampoco el método, aunque sea el más perfecto, y menos todavía la inspección y la vigilancia de las autoridades superiores. Es el hombre quien las produce, el hombre lleno de entusiasmo por su objeto y que sepa despertar los impulsos innatos del alma, por lo verdadero, lo bueno y lo bello»

Pero opino también que estas facultades innatas no se encuentran siempre en pleno desenvolvimiento en el alma del maestro, sino muchas veces en forma rudimentaria y latente. Es entonces indispensable despertarlas, desarrollarlas y, si fuera necesario, disciplinarlas. La buena voluntad, la afición y el entusiasmo, no son suficientes solamente para constituir al perfecto maestro, esto se consigue por una labor consciente y por esfuerzos y ejercicios bien dirigidos, con el apoyo de personas expertas que sepan fijar rumbos y evitar desviaciones inútiles. Este es el verdadero propósito de una preparación práctica para el profesorado y en esto consiste el mérito reconocido de tal preparación, como, en

(1) En el artículo sobre «La Metodología y la personalidad del profesor en la enseñanza», publicado en «La Instrucción Secundaria», órgano del Centro de Profesores Diplomados de enseñanza secundaria, año I. número 1, pág. 3 á 16.

forma análoga, se efectúa para cualquiera otra profesión: la del médico en la clínica, la del militar en el campo de maniobra, la del artista en la escuela técnica de un maestro.

No pretendemos crear maestros: el verdadero maestro «nascitur»; pero sí formarlos y mejorarlos: el perfecto maestro «fit».

2º grupo

Pero ¿no bastaría, para el desempeño del profesorado, la preparación científica? «Rem tene, verba sequentur»; el que conoce bien su materia sabrá también imbuirla á otros, sin necesidad de aprenderla expresamente en un curso práctico. El método científico es al mismo tiempo el didáctico, el sabio más competente será también el profesor más eficaz; la preparación práctica no es necesaria. Esta es la opinión que suele reinar en los círculos de profesores universitarios y que de ahí se propala á la enseñanza secundaria.

Enseñanza
universitaria y
secundaria.

No es preciso, á mi parecer, combatir extensamente el error de tales ideas; la refutación se encuentra implícita ya en el capítulo anterior, donde he hablado sobre la diferencia de métodos en la enseñanza primaria y secundaria, en comparación con la superior. Me limitaré á repetir aquí los párrafos correspondientes de un artículo mío sobre «Los cursos del profesorado en el Instituto Nacional del Profesorado Secundario» (1) puesto que lo que he dicho en esa ocasión queda perfectamente englobado en la corriente de las ideas expresadas en este estudio.

«En cuanto á la técnica de la enseñanza y de la educación, no puede ser suficiente, de ningún modo, el conocimiento de los métodos científicos, para desempeñar una cátedra en la enseñanza secundaria.

¿Por qué? Por la sencilla razón de que los métodos aplicables en la enseñanza universitaria y secundaria no son en todo idénticos. El profesor universitario está en la admirable condición de no necesitar buscar métodos especiales, fuera de los que le prescriben las cien-

(1) La Instrucción Secundaria, Año II. número 1, página 13.

cias mismas. Puede presentar á los estudiantes los resultados de la investigación en su pura forma científica, ó lo que más conviene, puede conducirlos al mismo camino que ha seguido la investigación para llegar á tales resultados. Cuanto más sabio y competente es, cuanto más vive en él mismo el anhelo serio de buscar la verdad por todos los medios científicos á su alcance, tanto más fácilmente introducirá á los alumnos en el santuario de la ciencia.

En la enseñanza secundaria es todo diferente. En los años superiores el método se acerca tal vez al de los estudios universitarios, mientras que en los inferiores es más parecido al método de la instrucción primaria; pero en todos los años la didáctica difiere de la didáctica universitaria esencialmente, tanto por la calidad de los estudios, que en la enseñanza secundaria son generales y más elementales, como por la capacidad y el desarrollo psíquico de los alumnos, que son jóvenes de 12 á 18 años. Se trata de *elementarizar* y simplificar los problemas, seleccionar la materia, eligiendo lo esencial y lo que se adapte á la inteligencia de los alumnos, contralorear y examinar continuamente los trabajos hechos por ellos. En una palabra: se trata de convertir el oro de la ciencia en plata y hasta en cobre, para que se haga un intercambio fructuoso entre profesor y alumno. Todo esto no se comprende por sí mismo y debe ser aprendido como cualquiera otra profesión.

Veo pasar, año por año, por las aulas del Instituto, á los diplomados universitarios, y puedo asegurar que forma la tarea más dura de los profesores del Instituto, convencerlos de que no deben demostrar su competencia científica ante los alumnos y usar una terminología abstracta y técnica, sino bajarse de la cátedra universitaria hasta el nivel de los alumnos, comprender su pensamiento y hacerse entender por ellos, transformarse en su compañero de estudios y pensar, sentir y hasta sufrir con ellos en su desarrollo intelectual. El diplomado universitario, por más conocimientos que posea, no está por esa razón habilitado para dirigir clases en un

Colegio de enseñanza secundaria y menos los estaría en una escuela primaria». (1)

3º grupo

Se necesita entonces aprender la técnica especial de la enseñanza secundaria. Pero ¿cómo se aprende esta? ¿En un solo curso práctico cuya duración se limitaría siempre á uno ó dos años?

Cada individuo que ha practicado en la enseñanza, sabe perfectamente que la técnica de la misma, el manejo hábil de los métodos y más todavía el conocimiento íntimo del alma del alumno, no se consiguen en un tiempo tan reducido, sino que son el fruto de continua y atenta ocupación en largos años de práctica. El ejercicio forma al maestro: *docendo discimus*.

Se opone así esta opinión á las dos anteriormente citadas, por la declaración de que no sólo es posible apoderarse de la técnica de la enseñanza sino también que es necesario, muy necesario hacerlo; pero en cuanto á un curso práctico, establecido expresamente con este propósito, está conforme con ellas, aún por razones diferentes: lo declara insuficiente y de un valor muy insignificante en comparación con la dificultad y la extensión de la tarea del profesorado.

Valor del curso práctico

Estoy completamente de acuerdo con la idea fundamental de esta opinión. El curso práctico, de uno ó dos años, es, sin duda, insuficiente para formar maestros perfectos y si pretendiera esto, si quisiera imprimir á los aspirantes al profesorado reglas definitivas y procedimientos absolutos é inalterables, si no contara con el continuo perfeccionamiento y el complemento indispensable que debe efectuarse en la práctica siguiente, en tal caso sería inútil y perjudicial. Nadie debe pensar que se trate de otra cosa que de dirigir los primeros pasos, iniciar de un modo sistemático los ensayos vacilantes para enseñar y educar, llamar la atención sobre deficiencias y faltas, aconsejar y probar métodos, en una

(1) Sobre la diferencia entre los métodos de la enseñanza universitaria y de la secundaria, habla en el mismo sentido y con mucha claridad el Dr. Ernesto Quesada, en su obra «La enseñanza de la historia en las Universidades Alemanas», La Plata 1910, pág. 885.

palabra, no llevar al profesor novicio directamente al combate, sin haber afilado antes sus armas y haberle instruído sobre su uso.

Es insuficiente seguramente tal preparación; pero ¿es por esta razón superflua? La preparación práctica para el profesorado se encuentra exactamente en el mismo caso que cualquier otro curso de instrucción práctica, y al fin y al cabo, que cualquiera de las ocupaciones humanas. ¿Es suficiente el ejercicio que practica el estudiante de medicina en las clínicas y hospitales, antes de rendir su exámen de «suficiencia» para la futura profesión? ¿Basta con los estudios prácticos realizados por un joven alumno de una Academia de Bellas Artes, en cuatro ó cinco años, para salir de allí como artista perfecto, aun sólo en la técnica el del arte? ¿Será un sabio formado el que haya obtenido grado de doctor en su materia especial ó se considerara así al mismo profesor secundario, después de haber terminado sus estudios científicos, tal vez con la nota «sobresaliente»? Sería absurdo pensar esto, y el creer en el valor absoluto de una preparación «terminada» ó del exámen de competencia, significaría una falta de criterio semejante á las de nuestros estudiantes de los Colegios Nacionales, que protestan, cuando se les pregunta sobre una parte de la materia estudiada y aprobada en años anteriores, porque no la «deben», aunque no la sepan. Sin embargo, la convicción de que toda la vida es un aprendizaje y un perfeccionamiento nunca concluído, que al fin nos lleva á la confesión socrática de que el más sabio es el que sabe que no sabe nada, no puede ser un argumen toplausible en contra de la preparación práctica de ninguna profesión y menos de la del profesorado. ¿Por qué razones debe ser privado de tal preparación, precisamente el profesor de enseñanza secundaria, si para todas las demás profesiones ésta se admite como útil y necesaria? ¿Por la menor dificultad que ofrece su oficio? Esto lo podrá aseverar únicamente el que no conozca por la propia práctica la tarea tan ardua como complicada del profesor. ¿Por el valor menor del material en que trabaja? Pero ¿puede haber un material más valioso que las almas de los futuros ciudadanos de la nación? O ¿qué

otras razones podrían aducirse para justificar tal negligencia?

Creo del caso repetir aquí las palabras del artículo citado sobre «Los cursos del profesorado secundario», «En el curso práctico no se trata de grandes secretos, sino simplemente del manejo de algunas reglas y prácticas que la experiencia ha señalado á los educacionistas como seguras y útiles. . . .»

Se muy bien y no me canso de repetirlo continuamente á los aspirantes, que tal técnica no es la panacea para el éxito futuro en la enseñanza y que no explica la eficacia de un buen maestro, la que consiste en la rara combinación de una personalidad superior con un entendimiento inspirado del alumno; sin embargo, he podido observar muchas veces en la práctica, cuántos obstáculos se superaron por el dominio de la técnica y con cuánta mayor seguridad recorrieron los alumnos profesores la ardua senda en el bosque intrincado de los problemas educacionales que los rodeaba.

No se me diga que para ejercer la profesión de médico, abogado ó ingeniero, no existen tales cursos preparatorios y que, en consecuencia, pueden faltar también para el profesor secundario. Sería muy útil desde varios puntos de vista que existieran, pero tratándose de carreras libres, el Estado no tiene interés tan inmediato en su instalación, como debe tenerlo en la formación del profesorado nacional. En un país como los Estados Unidos de Norte-América, donde los directores de los establecimientos de segunda enseñanza tienen amplia libertad y plena responsabilidad en la selección del cuerpo docente, puede permitirse á cada director que elija sus profesores según su propio criterio; pero cuando depende la organización de la instrucción pública directamente del Gobierno Nacional, como acontece en este país, éste tiene el deber ineludible de imponer sus condiciones para la preparación del profesorado, á fin de garantizar la igualdad y armonía de procedimientos en toda la República. Tal preparación práctica no puede considerarse de ningún modo como un amiguamiento de la personalidad de un diplomado uni-

versitario, desde que se la reconoce como un complemento necesario para el ejercicio de la labor docente; pues la enseñanza, en un establecimiento de segunda enseñanza, aunque se juzge inferior desde el punto de vista social y en la escala del desarrollo intelectual de la juventud, no lo es en cuanto á su importancia general y á la dificultad intelectual que presenta, y es tan noble y quizá más todavía que el ejercicio de la profesión en un abogado, médico ó ingeniero».

No necesito entrar en nuevas consideraciones para comprobar la utilidad de un curso práctico para el futuro profesor. Me pongo en el caso de que un novel profesor que acaba de terminar sus estudios científicos, se encuentre por primera vez frente á una clase, al inaugurar una cátedra en la enseñanza secundaria. Va á su tarea armado de amplios y profundos conocimientos y animado de las mejores intenciones que ha de comunicar á sus alumnos y entra en clase bién preparado para la parte de la materia que piensa desarrollar. Empieza á exponer con toda claridad y en perfecto orden de ideas, según su leal entender, los alumnos siguen su discurso con tamaños ojos y fascinados por su entusiasmo, la hora de clase pasa volando y el jóven profesor sale al terminarla, un poquito agitado y nervioso, pero con entera satisfacción. Llega la clase siguiente y el profesor invita á un alumno á explicar la lección dada en la clase anterior. Este no sabe hacerlo y otro que lo hace deficientemente, no le repite sus propias exposiciones, sino que reproduce lo que ha estudiado en el texto. Empieza á preguntar, pero las preguntas resultan vagas, difusas, demasiado generales ó elevadas, los alumnos le contestan confusamente, la atención se amengua y empiezan á notarse algunos principios de indisciplina: la distracción, la sonrisa, la conversación entre unos y otros, y entonces espera con gran ansiedad que termine la clase, cuya duración le parece interminable y finalmente cuando concluye, le acompaña la angustiosa impresión de haber fracasado en sus propósitos.

Utilidad del
curso práctico

Es claro que un hombre verdaderamente interesado en su nueva tarea, no se desanimará por tales contratiempos, sino que estudiará sus causas y con el tiempo llegará á dominar las dificultades y superar los obstáculos, que no solamente le han creado sus propios alumnos sino que él mismo se ha creado por su impericia. Pero con cuánta labor, con cuántas desazones consigue á veces el fin deseado y no faltan los casos en que un novicio en la enseñanza, por los primeros pasos dados en falso, ha perdido para siempre la seguridad y confianza en sí mismo, base indispensable para el éxito de la enseñanza.

Ahí está el curso práctico para mostrarle sus errores é indicarle el camino viable para su procedimiento en clase, enseñándole como debe prepararse para la clase, como debe disponer la materia, ilustrar sus exposiciones, llamar los alumnos á la colaboración, estimular á los poco inteligentes ó desatentos, y por último, como debe preguntar, cosa mucho más difícil de lo que generalmente se supone.

Ejemplo del
maestro

Mayormente le servirán los consejos de hombres peritos, tratándose de las tareas más delicadas y superiores: de ayudar á los alumnos en sus deberes, fijarse en la individualidad de cada uno de ellos, corregir sus trabajos prácticos, ponerse en contacto con sus alegrías y desalientos, juzgar y educar su carácter y otros tantos menesteres del maestro, para los que se precisa tacto y mano segura. En todas estas peculiaridades es de un valor inapreciable el modelo vivo de un compañero más experto, que sin atiborrar el espíritu del practicante con muchas reglas y prescripciones abstractas, le demostrará por la práctica misma y por su propio ejemplo, el mejor modo de proceder.

Recuerdo hasta ahora, con la mayor gratitud, la instrucción que me dió tacitamente y sólo con su ejemplo, un ingenioso maestro mío, profesor de historia, á quien debo un sinnúmero de buenas observaciones y prácticas, que habría aprendido tal vez tarde y á duras penas, á pesar de no haberme dado jamás una sola clase de metodología. No he querido ni he podido imitarlo, pues habría resul-

tado ciertamente una caricatura de su modo muy individual y peculiar; pero las horas que he pasado á su lado, observándolo en la plena actividad de su tarea docente y en contacto vivo con sus alumnos, han quedado impresas para siempre en mi memoria, hasta el punto de que aún podría repetir sus gestos y frases enteras de sus clases, y en tal estudio intenso de la personalidad de un maestro, tomada como modelo, en tal enseñanza verdaderamente práctica y demostrativa, veo el verdadero é inapreciable valor de un curso práctico para el futuro profesor.

4. Los Institutos del profesorado secundario

Habiendo terminado con esto el estudio sobre la preparación científica, filosófico-pedagógica y práctica del aspirante al profesorado, tenemos que ocuparnos de la siguiente cuestión: ¿en qué institutos debe hacerse tal preparación, para que revista carácter serio y sea en un todo suficiente para la enseñanza secundaria?

En cuanto á la preparación teórica, fácilmente se encuentra una contestación. Se trata de formar profesores para la enseñanza secundaria, es por consiguiente lógico que deban haber cursado, antes de iniciar sus estudios científicos, en los mismos Colegios Nacionales, donde en adelante piensan desempeñar sus funciones docentes. Así conocerán por propia experiencia, el espíritu predominante en esa enseñanza, con todas sus peculiaridades y deficiencias y llevarán á su [futura tarea, inconscientemente, un gran número de puntos de vista y procedimientos tradicionales, que les facilitarán en lo futuro, su adaptación al nivel intelectual de los alumnos. El recuerdo de sus propios estudios secundarios, es de esta manera una ayuda directa y muy valiosa para el futuro profesor y por esta razón es irremplazable. Además, forman estos estudios la preparación más natural para el estudio especialista y científico, que seguirá á continuación de ellos,

¿Y dónde deberá efectuarse tal estudio? Para mí, está fuera de discusión, que no debe hacerse sino úni-

Institutos para la preparación científica

Escuela
Normal

camente en un instituto de altos estudios, en que reine el espíritu de una enseñanza libre, independiente, científica y de carácter universitario.

No han faltado y no faltan ahora mismo, personas que se interesan por esta cuestión, que juzgan lo más práctico y útil entregar la enseñanza secundaria en manos de profesores normales ó formar los profesores de enseñanza secundaria en las mismas escuelas normales. No desconozco el valor tradicional de los profesores normales en la enseñanza secundaria, especialmente de este país, y sé por propia experiencia, que por la solidez de conocimientos y la seriedad con que se dedican á su empleo, los que dictan clases en los Colegios Nacionales, figuran casi siempre en primera fila entre los miembros del cuerpo docente y como la tarea á que se consagran constituye la exclusiva y absorbente ocupación de toda su vida, son verdaderos maestros, en el sentido amplio de la palabra.

Sin embargo, opino que la Escuela Normal no es el lugar más apropiado para la formación de profesores de enseñanza secundaria, por lo menos para lo años superiores de los Colegios Nacionales.

La tarea privativa de las Escuelas Normales, es formar maestros de enseñanza primaria ó profesores que instruyan á los futuros maestros. A tales propósitos han sido adaptados los planes de estudios que en ellas rigen. Comparando el plan de las Escuelas Normales de Profesores—pues la competencia de un maestro normal para ser profesor secundario no entra en la discusión—con el de los Colegios Nacionales, se observa á primera vista que el primero no se distingue radicalmente del segundo, ni por la extensión de los estudios y del horario, ni tampoco por la selección de las materias ó la intensidad de los programas. Indudablemente, los estudios que se efectúan en las Escuelas Normales, podrán dar un resultado superior á los equivalentes de los Colegios Nacionales, puesto que los alumnos entran en la Escuela Normal á una edad adelantada y con el decidido propósito de consagrarse á una carrera profesional; pero lo esencial es que dichos estudios, de acuer-

do con sus fines propios, dan al alumno una ilustración general en muchas materias y no le ofrecen la ocasión de profundizar una ó dos que han de constituir su especialidad.

Así, el profesor que haya cursado con éxito la Escuela Normal, por el estudio teórico y el dominio práctico de los métodos pedagógicos y por el caudal de conocimientos positivos que haya adquirido, estará sin duda en condiciones de dictar con provecho la enseñanza de ciertas materias en los primeros años de los cursos secundarios, como ser: Aritmética, Castellano é Historia; pero ¿cómo podrá desempeñar cumplidamente, por ejemplo, una cátedra de Física, Química, Fisiología ó Historia, en los años superiores, cuando sus mismos estudios en estas materias no superan en gran parte á los del Colegio Nacional?

Si existen, lo que no pongo en duda, profesores normales que, con innegable competencia, dictan clases en los últimos años de los estudios secundarios, creo que tal resultado favorable no es debido exclusivamente á la educación que hayan obtenido en la Escuela Normal, sino á estudios particulares hechos exprofeso.

Vuelvo á repetir que el que quiera introducir á los estudiantes secundarios en los elementos de los estudios científicos, debe conocer el estado actual de los problemas científicos y el procedimiento metódico de su materia *en toda su extensión* y aun cuando no haya hecho investigaciones especiales, debe poseer por lo menos bastante criterio para formar su propia opinión respecto á cualquiera de los tópicos que se susciten y libertarse de la dictadura de textos y compendios. Tales estudios no pueden hacerse sino dedicándose á pocas materias con todo fervor por algunos años y no pueden tener otro carácter que el de la libre investigación, como la requieren exclusivamente los estudios de carácter universitario.

Tal vez se diría que esta deficiencia podría salvarse con la creación de una Escuela Normal Superior, como instituto destinado á dar al mismo tiempo la instrucción teórica y práctica á los profesores secundarios y á formar un personal directivo y docente para la Escuelas Normales de Profesores y de Maestros, con más amplitud

de conocimientos. La existencia de tal instituto estrecharía además muy eficazmente las relaciones entre la enseñanza primaria y secundaria, formándose para ambas un personal docente con más uniformidad de ideas y de preparación que el existente en la actualidad, en la mayor parte de los países civilizados.

Las ventajas de tal establecimiento para la enseñanza normal, saltan á la vista. Pero ¿qué ganaría con él la enseñanza secundaria? Si tal Escuela Normal Superior fuera una simple continuación de las Escuelas Normales de Profesores y si debiera adaptar su plan de estudios y sus métodos de enseñanza á los cursos preparatorios de éstas, resultaría lógicamente una enseñanza inadecuada en ciertas materias para la instrucción que debe darse á los profesores de enseñanza secundaria, por lo menos en los cursos de los primeros años. Deberían instalarse además, cursos especiales para los bachilleres, en aquellas materias que no se estudian en las Escuelas Normales; pero si en los Colegios Nacionales, como son los idiomas extranjeros, y entonces la Escuela Normal Superior cambiaría su carácter y debería ser denominada mejor «Instituto Superior del Profesorado Secundario y Normal». Sería en verdad una especie de Facultad para los dos profesorado, en la cual cursarían profesores normales y bachilleres, con fines distintos y con preparación distinta, y esta heterogeneidad de los dos elementos estudiosos no sería propicia para que se desarrollara en tal instituto un verdadero espíritu de cuerpo, requisito indispensable para reunir y ligar las diferentes tendencias y hacer de los estudiantes una falange inquebrantable, que bregue por el progreso y el crédito de la casa que los ha formado.

Instituto
especial.

Francamente, no veo otra razón plausible por la cual deben reunirse los estudios científicos que precisan realizar los futuros profesores normales superiores y los de la enseñanza secundaria, que la de economía. El profesorado secundario puede exigir, con el mismo derecho que cualquiera otra profesión, que sus aspirantes se formen en un instituto destinado especial y exclusi-

vamente á su preparación científica, sea en una Facultad de Pedagogía ó en un instituto independiente de la Universidad, pero con carácter universitario en su profesorado, sus alumnos y su enseñanza.

Antes de entrar en el estudio de la cuestión sobre cuál de estos dos tipos de establecimiento será el más adecuado á los fines del profesorado secundario, debo ocuparme de una objeción que frecuentemente se ha hecho y que tiene sus defensores hasta el presente. ¿Será efectivamente necesario crear institutos ó facultades especiales, en vista de la existencia de las Facultades profesionales de Derecho, de Filosofía y Letras, de Medicina, de Ciencias Exactas, etc., donde se estudian en gran parte las mismas asignaturas que debe estudiar el profesor secundario y muchas veces con más extensión y especialización? ¿No sería suficiente para ejercer el profesorado, exhibir los diplomas expedidos por las Facultades en que haya cursado las materias especiales cada uno de los aspirantes? ¿No bastaría para el buen desempeño de una cátedra de Química, poseer el diploma de la Facultad de Ciencias exactas? ¿Qué más podría exigirse de un profesor de Anatomía, Fisiología é Higiene, que los siete años de estudios cursados en la Facultad de Ciencias Médicas? ¿No quedaría habilitado para dictar clases de Matemáticas un Ingeniero Civil ó Mecánico? Y en el caso de que careciesen estos diplomados universitarios de conocimientos satisfactorios en aquellas partes de sus materias que tienen relación directa con la enseñanza secundaria, ¿no sería más práctico y más natural instalar en las mismas Facultades ó en Institutos de enseñanza secundaria, cursos especiales para los que piensen seguir la carrera del profesorado, en lugar de fundar una Facultad especial para tal carrera?

Si la necesidad de exigir al profesor conocimientos suficientes en su materia fuese el único argumento que se adujera para justificar la existencia de institutos especiales del profesorado secundario, la cuestión no tendría una importancia tan fundamental, aunque á las razones invocadas podrían hacerse objeciones de igual valor, como por ejemplo: ¿Qué interés tendrían las dife-

Facultades
universitarias

rentes Facultades en recargarse de cursos especiales para futuros profesores, tan en desacuerdo con sus fines propios? Si para formar el maestro ó profesor normal se crean escuelas profesionales, ¿por qué debe ser privado de igual derecho el que ha de ser mañana profesor de enseñanza secundaria? ¿En nombre de qué principios se obligaría á los que aspiren á consagrarse únicamente á la enseñanza secundaria, á seguir los seis años de la Facultad de Derecho ó los siete de la Facultad de Medicina, para presentar luego diplomas muy ajenos á su futura tarea? ¿No sería esto caer en dispendios inútiles y realizar un doloroso desperdicio de tiempo y de fuerzas intelectuales?

Tales razones en pro y en contra no tocan el fondo de la cuestión discutida. Lo esencial es que los que se oponen a la creación de una Facultad ó Instituto del profesorado, basándose en principios generales, no reconocen la necesidad de un *profesorado profesional*. Una vez aceptada esta necesidad, creo que no puede existir divergencia de opiniones sobre ese punto.

Es cierto que entre los diplomados universitarios, egresados de otras Facultades, no faltarán personas que, cuando se hayan iniciado en la tarea docente, se sientan con verdadera vocación por ella y la hagan la principal y tal vez la única ocupación de su vida; pero no es menos cierto que tales casos serán excepcionales.

Facultad profesional del profesorado

No es exacto que no debe existir un establecimiento profesional para el profesorado, mientras no exista una carrera formada; sino por el contrario, que nunca habrá un verdadero profesorado mientras no exista la Facultad destinada á darle la preparación necesaria.

Únicamente en tal ambiente podrá desarrollarse y florecer el espíritu de solidaridad y de comunidad de ideas, el noble compañerismo que proviene de la conciencia de ser miembro de una sociedad honorable y benéfica, que infunde fe y estímulo á los profesores y á los estudiantes, para que se consagren con perseverancia y entusiasmo á la realización de comunes ideales.

El estudiante debe sentirse al entrar en las aulas de su establecimiento, como en su propia casa, no debe

considerarse como el huésped, bien ó mal acogido, de una casa ajena, donde permanece por breves horas, indiferente y despojado de vínculos y afectos.

Esto último ocurriría cuando los diplomados de otras Facultades debieran seguir cursos de Ciencia de la educación y de Filosofía en una Facultad de Filosofía ó en un instituto especial.

Si se adjudica á las otras Facultades el derecho de preparar profesores, la consecuencia inevitable debe ser instalar en ellas mismas los cursos generales de Pedagogía y Filosofía para fomentar este espíritu doméstico y fundar el hogar científico, que no tiene menor importancia que el hogar de la familia; pero tal procedimiento llevaría á crear inútilmente cursos paralelos en las diversas Facultades. Queda, pues, como única solución la creación de una Facultad ó Instituto especial para el profesorado secundario.

Examinando la evolución histórica que ha seguido la cuestión de la preparación científica del profesorado secundario en otros países, observamos que sus tendencias progresistas coinciden unánimemente en el sentido de la creación de tales Facultades, sea que se llamen Escuelas Normales Superiores ó Facultades de Pedagogía, sea que conserven el antiguo nombre de Facultades de Filosofía.

Desarrollo
histórico

Algunos de estos países no han dado á este respecto nada más que los primeros pasos; pero hay varios que ya han establecido en la práctica sistemas determinados, distintos en los detalles, según el carácter de la organización de la Instrucción Pública que tenga cada uno, aunque perfectamente concordantes en los principios, y son: Francia y los Estados Unidos de Norte-América.

En Alemania, la preparación para el profesorado secundario se encontraba á fines del siglo XVIII en un estado de completa anarquía. Los profesores eran ya maestros, estudiantes ó doctores en teología ó ya aficionados con preparación irregular ó sin ningún título. Esta situación confusa fué cambiada de golpe en Prusia por un Decreto del Ministerio de Instrucción Pública, en 1810, estableciendo que ningún profesor podría dictar clases en

Alemania

la enseñanza secundaria sin haber obtenido el diploma en alguna de las Facultades de Filosofía del país. Este ejemplo fué imitado poco á poco por los demás Estados de Alemania. En consecuencia, las antiguas Facultades de Filosofía, que antes tenían el carácter de un colegio superior, preparatorio para los estudios de otras Facultades, se transformaron rápidamente, para constituir de preferencia Facultades para el profesorado secundario, no solamente en Filosofía y Letras, sino también en Ciencias exactas, y hoy día son los únicos establecimientos donde se preparan teóricamente aspirantes al profesorado secundario.

Francia

Francia, que había organizado su instrucción pública de un modo definitivo, después de los primeros ensayos de la época de la revolución, por el famoso decreto de Napoleón I, de 10 de Mayo de 1806, creando «L' Université Imperiale», la totalidad de los estudios primarios, secundarios y universitarios, ha necesitado, sin embargo, casi un siglo para llegar á un régimen unitario en la preparación del profesorado secundario. Durante más de cincuenta años, desde 1808 en adelante, los aspirantes al profesorado realizaron sus estudios científicos en la célebre «Escuela Normal Superior» de París, la única y verdadera Universidad de París en aquel tiempo, según el criterio de Charles Langlois (1), que por la preparación de sus alumnos y el carácter de su enseñanza, no debía considerarse, de ningún modo, como una escuela normal para formar maestros primarios, sino como una Facultad especial para el profesorado secundario.

Reformas
de 1903

Desde las grandes reformas de la instrucción pública realizadas en 1903 como consecuencia de la *Enquête parlementaire* de 1898, todos los que aspiran al profesorado secundario deben cursar en una de las Universidades nacionales del país, las Facultades de Letras ó de Ciencias Exactas respectivamente, para obtener allí los diversos grados universitarios, el «baccalauréat», la «licence» y la «agrégation». Además de estos exámenes, que comprueban la competencia científica del aspirante, deben presentarse á un concurso ante una comisión examinadora del Estado, el cual tiene el carácter de un examen especial

(1) Charles Langlois: La préparation professionnelle á l'enseignement secondaire - París 1902.

y técnico en las materias de su especialidad. De esta manera queda garantizada la uniformidad de preparación y la equivalencia de estudios para todo el personal docente de las escuelas nacionales secundarias y no se admite ningún aspirante que no haya cumplido con estos requisitos.

En los Estados Unidos no fué la iniciativa del gobierno sino la privada que, mancomunando esfuerzos con asociaciones del profesorado, consiguió perfeccionar la educación de los profesores.

Estados Unidos

Existían en el siglo pasado, en los diversos Estados, institutos pedagógicos de muy diferente organización y valor, bajo el nombre de *Escuelas Normales*, *Teachers Colleges*, *Teachers Institutes*, etc., que al mismo tiempo educaban maestros primarios y profesores secundarios.

Algunos de ellos, que se distinguían por la seriedad de su enseñanza y habían ensanchado sus planes de estudios, fueron anexados á las Universidades, y en el año 1873, la Escuela Normal de Jowa fué incorporada á la Universidad de dicha ciudad como parte integrante de la misma y sobre una base más amplia, ejemplo que imitaron bien pronto otras Universidades.

Un paso más adelante dió en 1879 la Universidad de Michigan, á iniciativa de su presidente Angell, con la creación de una cátedra de «Ciencia y arte de la education» que tenía el triple propósito:

1.º De contribuir al progreso de las ciencias pedagógicas.

2.º De asegurar la preparación profesional de los profesores.

3.º De asegurar á las personas dedicadas á la enseñanza los derechos y prerrogativas de una profesión legalmente constituida y de dar á la organización escolar del Estado de Michigan más unidad, poniendo en relaciones más estrechas los establecimientos de segunda enseñanza con la universidad.

Desde entonces, en la mayor parte de las Universidades norteamericanas se crearon cátedras de Pedagogía y se fundaron «Escuelas de Pedagogía», siendo entre ellas la más completa, eficaz y científica, la de la «Clark University in the City of Worcester, Massachusetts», que fun-

ciona desde 1889 bajo la dirección inteligente del que en la actualidad es el más eminente pedagogo de los Estados Unidos, Mr. G. Stanley Hall.

La asamblea de profesores de Pedagogía de las Universidades norteamericanas celebrada en Washington en 1898, proclamó los siguientes requisitos para los futuros profesores secundarios:

- 1.º El título de bachiller, expedido por un *College*.
- 2.º El diploma universitario en una, dos ó tres materias especiales.
- 3.º El certificado de estudios pedagógicos hechos en los cursos de Ciencia de la Educación.
- 4.º Cierta práctica en la enseñanza, adquirida en las escuelas de aplicación.

La evolución siguió su marcha natural, sin quedar estacionada en este punto. Las Universidades más adelantadas comprendieron la necesidad de reunir en una sola Facultad los estudios del profesorado, hasta entonces distribuidos entre varias Facultades.

En el mismo año de 1898, la *Columbia University* de Nueva York inauguró la primera *Facultad de Educación* de los Estados Unidos y del mundo entero, y actualmente en la célebre *Harvard University*, se ha organizado, sobre la base del *College*, una Facultad graduada para el profesorado secundario.

Todavía la organización norteamericana está lejos de ser uniforme, y probablemente no lo será nunca, dada la completa independencia que la constitución nacional ha atribuido á los Estados de la Confederación, en cuanto á la organización y administración de la instrucción pública; sin embargo, se nota esta misma tendencia en todas las partes del país: la de mejorar y asegurar la preparación científica del profesorado secundario por un estudio serio y especialista que debe realizarse en institutos universitarios equivalentes en todo á los de otras profesiones.

Chile

Entre los países de la América del Sud, la República de Chile ha sido la primera que ha iniciado los estudios profesionales del profesorado secundario, fundando el Instituto Pedagógico en Santiago y contratando con tal pro-

pósito un grupo de profesores alemanes para todas las materias que abarca el plan de estudios secundarios.

Dicho establecimiento funciona, hace casi veinte años, en forma de una Facultad de Pedagogía, bajo la dirección del Dr. Amunátegui, y ha dado al país un notable número de profesores de enseñanza secundaria, teórica y prácticamente preparados.

En la República Argentina, los ensayos de formación de un profesorado secundario empiezan en el año 1865, con la propuesta de la Comisión nombrada por el P. E. para proyectar un plan de instrucción general y universitaria, y que consistía en realizar los estudios profesionales en el Colegio Nacional de la Capital, «convenientemente habilitado para sus nuevas funciones, en una forma que se acercaba por sus caracteres al de un seminario pedagógico de la escuela (primaria) alemana».

Argentina

Desde esa época, durante más de 30 años, se redactaron muy diferentes proyectos y se hicieron algunos ensayos prácticos, sin llegar á un resultado satisfactorio.

La primera tentativa que en el año 1876 realizó Sarmiento, con la organización de la Academia de Ciencias en Córdoba, fracasó «por falta de dirección y por deficiencia en el apoyo moral y material con que debió contar siempre en el Ministerio para ser eficaz» y además porque «el medio, los elementos, la forma adoptada para la preparación del profesorado, no era la más conveniente» (Antecedentes, pág. 751).

Sarmiento

Para historiar en forma concisa la marcha ulterior de tan loable pensamiento, me basta citar las palabras del Dr. Juan R. Fernández (Antecedentes, págs. 751, 752):

«Si todos estaban contestes en patrocinar la formación de un profesorado secundario, el desacuerdo surgía en el modo de llevar á la práctica la ejecución de la idea. *José M. Estrada* pedía la organización de los estudios del profesorado en el *Colegio Nacional* de Buenos Aires (1877) en una forma, que de acuerdo con Jacques (1865) se aproximaba al Seminario pedagógico alemán. El Dr. *Juan A. García* (hijo), Inspector de enseñanza secundaria y normal, en un erudito informe (1888) proyectaba la fundación de la *Escuela Normal Superior* en la capital de la República,

con sus tres especialidades: Literatura, Historia y Filosofía, Ciencias físico-matemáticas y Ciencias naturales. El ministro *Carballido* en 1891 y el ministro *Bermejo* en 1895 solicitaban la creación de la *Facultad de Filosofía y Letras* en la Universidad de Buenos Aires, para que en uso de una de sus funciones, preparase para el profesorado secundario. Obtenida la autorización, la Facultad organizó los estudios del profesorado en Filosofía, en Literatura y en Historia en 1898.

Una tentativa posterior tuvo lugar en 1900 con motivo de la reorganización de las *Escuelas Normales*, encargando á estos institutos de la formación del profesorado normal, secundario y de *toda otra Escuela*. Estas fórmulas eran las únicas netamente expresadas en este largo período de simples discusiones y ensayos. Además de ellas, los *rectores y profesores* de los Colegios Nacionales, en sus informes anuales ó especiales, opinaron con frecuencia á favor de la fundación de la *Escuela Normal Superior*, contando inmediatamente con el apoyo del Ministerio de Instrucción Pública; pero sin llegar á tratar la forma práctica de la ejecución del propósito.»

En realidad, quedó la preparación científica del profesorado secundario, como es conocido, hasta 1905, en el mismo estado de falta de organización y unidad existente en el año 1865. Las reformas que desde aquella fecha se han introducido, están en estrecha relación con los proyectos y ensayos para organizar la preparación práctica de los futuros profesores secundarios, los que dieron también el empuje inmediato á las primeras. Conviene, por tal razón, tratar sobre el desarrollo histórico de la preparación para el profesorado en el siguiente capítulo, y me limitaré en éste, á dar á conocer solamente la actual organización de los estudios científicos para la carrera del profesorado secundario.

Estado actual En la actualidad la República Argentina cuenta con los siguientes institutos con esa tendencia:

- 1.º La Facultad de Filosofía y Letras de las Universidad Nacional de Buenos Aires fundada en el año 1898.
- 2.º El Instituto Nacional del Profesorado Secundario fundado en 1905.

3.º Las Facultades de la Universidad Nacional de La Plata y la Sección Pedagógica anexa á la Facultad de Ciencias jurídicas y sociales, creada en 1905.

4.º Las Facultades de las Universidades Nacionales de Buenos Aires y de Córdoba.

La Facultad de Filosofía y Letras fué creada en el año 1898 en substitución de la Facultad de Humanidades y Filosofía que había funcionado en la Universidad de Buenos Aires desde 1874 á 1883. Los propósitos á que debió su existencia fueron los de crear un instituto universitario de altos estudios en Filosofía, Literatura é Historia, con sus asignaturas auxiliares, y organizar al mismo tiempo la preparación teórica y práctica para los futuros profesores de enseñanza secundaria en las tres precitadas materias.

La Facultad
de Filosofía
y Letras.

Para matricularse como estudiante regular en la Facultad, se requiere:

1.º Aprobación de los estudios completos de segunda enseñanza en los Colegios Nacionales de la República.

2.º Título de profesor normal expedido en la República.

3.º Examen de ingreso con sujeción á los programas que formulará la Facultad.

Para obtener el diploma de profesor de enseñanza secundaria se establecieron los siguientes cursos anuales:

El de Filosofía: Psicología (dos años), Lógica, Ética, Metafísica, Sociología ó Historia de la Filosofía.

El de Literatura: Latín, Griego, Literatura latina, griega, castellana (de España y de América) y de la Europa medioeval, Estética y Literatura general.

El de Historia: Geografía, Historia universal, Historia argentina, Arqueología americana y Antropología

Además de estas materias, forma parte de todo curso el de Ciencia de la Educación (un año).

Estos cursos se dividen en cinco años, según la distribución de asignaturas en el doctorado en Filosofía y Letras, que abarca los cursos completos de las materias citadas.

Conforme á este plan de estudios, la Facultad expide los títulos científicos de profesor de segunda enseñanza en las tres especialidades: Filosofía, Literatura é Historia.

El Instituto Nacional del Profesorado Secundario.

El Instituto Nacional del Profesorado Secundario, antes Seminario Pedagógico, ha establecido sus estudios teóricos desde el presente año en la forma siguiente, aprobada por decreto del P. E. de fecha 31 de Agosto de 1910.

Pueden ingresar en sus aulas exclusivamente los que hayan cursado el plan de estudios completo en los Colegios Nacionales de la República (bachilleres).

Curso general

La preparación de estos alumnos se efectúa en cursos generales y especiales. El curso general de «Ciencia de la Educación y sus ciencias auxiliares» se propone dar á los estudiantes la base general, filosófica y pedagógica para sus estudios especialistas y abarca las siguientes materias:

Curso introductorio de Filosofía. (Crítica del movimiento y Lógica, Psicología, Metafísica).

Observación y crítica de la enseñanza.

Ética y Sociología.

Historia de la Pedagogía

Pedagogía teórica y práctica.

Metodología general y especial.

Estos cursos se reparten entre los cuatro años de estudio que forman el curso especial.

Curso especial

Las materias que abarca el curso especial son: Filosofía, Idioma Nacional y Literatura, (1) Francés, Inglés, Historia, Instrucción y Moral Cívica, Geografía, Geología, Matemáticas, Física, Química, Mineralogía, Ciencias biológicas (Botánica, Zoología, Anatomía, Fisiología) é Higiene.

Cada uno de estos cursos se desarrolla en cuatro años de estudios, de 6 á 12 clases semanales, incluyendo los trabajos prácticos de laboratorio, según las necesidades de las diversas materias.

El curso de «Ciencia de la educación y sus ciencias auxiliares» es obligatorio para cada uno de los estudiantes; de las demás materias pueden elegir una ó más que forman su estudio especial.

Con estos fines las materias se dividen en dos grupos:

(1) Los cursos de Idioma nacional y Literatura y Francés se inaugurarán en el año 1912.

1°. Filosofía y letras: Filosofía, Idioma nacional y Literatura, Francés, Inglés, Historia, Instrucción y Moral Cívica.

2°. Ciencias exactas: Geografía y Geología, Matemáticas, Física, Química y Mineralogía, Ciencias Biológicas.

Dentro de cada grupo, los estudiantes pueden optar por cualquiera combinación de dos ó más materias; la Filosofía puede ser combinada con cualquiera de las materias de los dos grupos, la Geografía con la Historia.

Los estudiantes que se inscriban en los cursos de Instrucción y Moral Cívica, Geología y Mineralogía, están obligados á seguir también los cursos de Historia, Geografía y Química respectivamente.

La enseñanza se realiza en la misma forma que la enseñanza universitaria, dándose mayor importancia á los ejercicios y trabajos prácticos que deben efectuar los alumnos bajo la dirección de sus profesores.

El diploma que expide el Instituto, es el de profesor de enseñanza secundaria en las materias que han formado el estudio especial de cada uno de ellos.

Los estudios técnicos para el profesorado secundario en la Universidad de La Plata, se hacen también en dos cursos diferentes, un curso general de Pedagogía y otro de las ciencias especiales.

El curso de Pedagogía corresponde á la Sección Pedagógica anexa á la Facultad de Ciencias jurídicas y sociales, que tiene por objeto formar al profesor de enseñanza secundaria, al profesor superior y al de especialidad facultativa en cuanto á la Pedagogía técnica y práctica. Se divide en dos secciones:

Sección Pedagógica de la Plata.

Sección A (para el título de profesor de enseñanza secundaria) con el siguiente plan de estudios:

1er. año: Anatomía y fisiología del sistema nervioso.

Antropología.

Psicología.

Higiene escolar.

Metodología general.

Observación, experimentación y práctica.

2° año: Psicología experimental teórica.

» « práctica.

Psicopedagogía.
Metodología especial.

3er. año: Historia y ciencia de la educación.
Psicología anormal.

4º año: Metodología especial.
Legislación escolar argentina y comparada.

Sección B (para el título de profesor en las materias que el estudiante curse en las demás Facultades):

1er. año: Psicología.
Metodología.

2º y 3º año: Metodología especial y práctica.
Historia y Ciencia de la educación.
Legislación escolar.

Para ingresar en la Sección A se precisa tener uno de los siguientes títulos: título universitario, de bachiller, de profesor normal, de maestro normal, con la clasificación sobresaliente y con aprobación de las siguientes materias de 5º año del Colegio Nacional: filosofía, literatura, geografía, italiano ó inglés, y química los que la hubieran dado.

Para ser admitido como alumno en la Sección B se exige ser alumno de cualquiera de las siguientes Facultades y Escuelas superiores: Ciencias Naturales, Ciencias Matemáticas y Físicas, Ciencias Jurídicas y Sociales, Escuela ó Instituto Superior de Química y Farmacia, Academia de dibujo y Bellas Artes y Agronomía y Veterinaria.

Cursos especiales.

Los cursos especiales, como se ve por esta enumeración, se realizan en las diversas Facultades ó Escuelas Superiores de la Universidad, como partes integrantes del estudio profesional de la Facultad respectiva y siguiendo los planes de estudios de aquellas. Además de las Facultades arriba citadas, se ha creado en 1909 una Sección de Filosofía, Historia y Letras, anexa á la Facultad de Ciencias jurídicas y sociales, con el triple fin de perfeccionar la instrucción universitaria con el complemento de las ciencias filosóficas de la historia y de la literatura, de preparar profesores de enseñanza secundaria y de crear un doctorado en las tres materias citadas.

Las condiciones de ingreso varían en los diferentes institutos ó facultades; se admiten, según la facultad res-

pectiva, bachilleres de los colegios nacionales, profesores normales, egresados de la Escuela Naval y del Colegio Militar de la Nación y otros que comprueben su idoneidad por medio de un examen de ingreso. Rige, de este modo, la más amplia libertad en la admisión de los alumnos.

Además de los tres institutos citados: la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires, el Instituto Nacional del Profesorado Secundario y las Facultades de la Universidad de La Plata, se reconocen también los diplomas de los egresados de las Facultades profesionales de las Universidades de Buenos Aires y de Córdoba á los efectos del ingreso en el curso práctico del Instituto Nacional del Profesorado Secundario, no obstante que aquellas no han formulado planes de estudios científicos para la carrera del profesorado. Las materias especiales que corresponden á estos diplomados universitarios son las siguientes:

Las Facultades

A los Doctores de la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires: Filosofía, Literatura, Historia.

A los diplomados de las Facultades de Derecho y Ciencias sociales: Instrucción y Moral Cívica.

A los Ingenieros Civiles y Mecánicos de la Facultad de Ciencias exactas: Matemáticas.

A los Doctores en Ciencias Físico-matemáticas de las Facultades de Ciencias exactas: Física, Matemáticas.

A los Doctores en Ciencias Naturales de las Facultades de Ciencias exactas: Botánica y Zoología, Anatomía, Fisiología é Higiene, Mineralogía y Geología.

A los Doctores en Química de las Facultades de Ciencias exactas: Química, Mineralogía, Zoología y Física.

A los Doctores en Medicina de las Facultades de Medicina: Anatomía, Fisiología é Higiene.

A los Doctores en Medicina Veterinaria: Anatomía, Fisiología é Higiene.

A los Ingenieros agrónomos: Botánica.

Sintetizando esta organización múltiple y muy variada de la preparación científica para el profesorado secundario, podemos decir, que la República Argentina está experimentando los dos sistemas arriba mencionados: 1º. la preparación en la Universidad, ya sea en Facultades ó

Comparación

en Secciones especiales ya sea en las demás Facultades profesionales. 2º. la preparación en un Instituto especial que depende directamente del Ministerio de Instrucción Pública, sin estar incorporado á una Universidad.

Estos dos sistemas no difieren en los principios generales y en la forma de la enseñanza, sino únicamente en los detalles y en la extensión de sus cursos. Al comparar los diferentes tipos representados por los institutos citados, surgen las siguientes observaciones:

La preparación de los abogados, médicos, ingenieros y otros diplomados de las Facultades profesionales, no puede considerarse adecuada á la carrera del profesorado secundario, puesto que sus estudios no se han puesto en relación con los fines especiales de la instrucción secundaria. Su admisión á los cursos prácticos, obedece más bien á la posición histórica que los diplomados universitarios tienen en el profesorado de segunda enseñanza y puede conceptuarse tan solo como una concesión transitoria, hasta que se haya formado un número suficiente de profesores especialistas. Sobre este punto trataré con más detención en el capítulo sobre la preparación práctica.

La Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires, prepara profesores secundarios sólo en tres asignaturas: Filosofía, Literatura é Historia, y no puede figurar, por esta razón, como instituto científico completo para el profesorado secundario. Además, estos estudios no se han constituido en forma de una preparación amplia para cada una de las tres especialidades, sino que forman parte de los cursos del doctorado, que persiguen evidentemente otros fines, como claramente lo expresa el artículo sexto del plan de estudios, que dice: «Los cursos no comprenderán la enseñanza enciclopédica de las materias. La Facultad, á propuesta de los profesores, determinará cada año la parte especial de las asignaturas que debe ser objeto de la enseñanza en el curso anual ordinario. Se exceptúan las lenguas, cuya enseñanza abarcará toda la materia». El único curso de Ciencia de la Educación, que abarca un solo año, puede ofrecer á los estudiastes nada más que una orientación general sobre los problemas

y resultados de la Historia y Ciencia de la educación y la Metodología general, sin profundizar la materia. Para llegar á una organización en todo satisfactoria, se preciaría, en mi opinión, crear planes de estudios especiales, fuera de los estudios para el doctorado, exclusivamente para el profesorado secundario, y amplificar el curso de Ciencia de la Educación.

Los estudios científicos efectuados en el Instituto Nacional del Profesorado Secundario y en la Universidad de La Plata, se proponen facilitar á los estudiantes una preparación lo más completa posible, especialista y dirigida inmediatamente á los fines de la instrucción secundaria. En los detalles difieren en el sentido de que los planes de estudios del Instituto se concretan al estudio intenso de una sola materia especial, sin buscar siempre las relaciones con las materias afines, confiando en que los alumnos mismos estudiarán aquellas ciencias que se necesitan para completar y auxiliar el estudio de la materia especial. En cambio, los planes de estudios de La Plata, tienden á trazar, en cuanto es posible, las líneas de unión entre la ciencia especial y las afines; pero, según mi creencia, por tal razón los mismos estudios especiales pierden su intensidad.

Será fácil corregir dichas deficiencias por medio de pocas modificaciones que deberían introducirse en los planes de estudios de los dos institutos.

En cuanto á la preparación filosófica y pedagógica de los profesores especialistas—no me refiero á los profesores de enseñanza secundaria de La Plata, cuyo plan de estudios es mucho más amplio—se nota la diferencia de que en el Instituto se da más valor á una preparación general que ponga en estrecha relación la pedagogía con todas las disciplinas filosóficas, especialmente con la crítica del conocimiento, lógica y ética; mientras que la Sección Pedagógica, gracias al rico material de enseñanza y de laboratorios de que dispone, está en mejores condiciones para introducir á sus alumnos en los problemas y métodos de la psicología y pedagogía experimental y les facilita una preparación pedagógica más completa que la que puede efectuar el Instituto, por razones que se expli-

can por la situación peculiar en que éste se halla y de la cual me ocuparé más adelante.

Los dos sistemas.

No es mi ánimo entrar á discutir nuevamente, en esta oportunidad, cuál de los dos sistemas citados es el mejor, si el universitario ó el de un Instituto especial independiente de la Universidad, puesto que lo he hecho recientemente en un artículo especial que ya he citado. ⁽¹⁾ Pero, para no dejar aquí en el vacío esta cuestión, séame permitido citar los puntos principales de aquel artículo, en la parte pertinente á este estudio.

El Instituto

«Se ha puesto en duda que en un Instituto especial y fuera de las Universidades puedan formarse profesores de enseñanza secundaria con la amplitud de miras que se precisa para la futura profesión, y también se ha creído que la carrera del profesorado, tal vez nunca ó en tiempos lejanos será en este país un atractivo para jóvenes inteligentes y de buena sociedad, como deben ser los profesores que han de preparar los futuros estudiantes universitarios.

A estas objeciones replico:

Cierto es que en la mayor parte de los países que han organizado la carrera del profesorado en forma de una verdadera profesión, la preparación científica de los profesores se efectúa en las Universidades, por ejemplo: en Facultades de Pedagogía ó de Filosofía, y desde el punto de vista científico no existe ninguna razón por la cual deban ser excluidos los futuros profesores de enseñanza secundaria del estudio universitario, sino que por el contrario, la preparación tan variada y múltiple que éstos necesitan, exige indiscutiblemente estudios profundos é intensos de tal índole. Con tales fines se han creado desde 1898 los cursos del profesorado de Filosofía, Historia y Literatura, en la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires, y hace algunos años funciona en la Universidad de la Plata la Sección pedagógica de la Facultad de Derecho. Sin embargo, opino que no es superflua la existencia de un instituto especial para el profesorado secundario, cuyo carácter tiene el Instituto Nacional del Profesorado Secundario.

(1) Los cursos del profesorado en el I. N. del P. S.

El gobierno quiere crear un profesorado profesional y contrae la obligación de colocar en la enseñanza secundaria á los que tengan el diploma de profesor de la misma y declaren que se dedicarán con preferencia ó exclusión de otra profesión á la tarea docente. Es concluyente, pues, la necesidad de que vigile tal preparación é intervenga directamente en la organización, los planes de estudios y la marcha de los establecimientos destinados á la formación de los profesores, para introducir en ellos inmediatamente las reformas que la experiencia haya aconsejado ó que se consideren necesarias en lo futuro. Todo esto no puede efectuar el Gobierno en una Facultad, cuyo régimen independiente está establecido por la ley universitaria. Esto no implica que deba suprimirse uno ú otro de los diferentes tipos, sino que conviene mucho que sigan su experiencia, pues de esta diferencia saldrá poco á poco el tipo definitivo de un establecimiento para la preparación del profesorado secundario. Cuando el Instituto haya consolidado su carácter, quizás habrá llegado el momento de incorporarse á la Universidad; pero no como un anexo á una de las Facultades existentes, sino como Facultad equivalente á las actuales.

No puedo creer de ningún modo que, por el hecho de que funcione el Instituto separado de la vida universitaria, se amengüe el nivel científico de sus estudios, ni que á los estudiantes les falte saber «el más allá de la materia enseñada» ó que carezcan de «la flexibilidad mental que da la vida universitaria».

Esto depende del espíritu que reine en la casa. Reconozco que la organización de la enseñanza universitaria y las relaciones mutuas que se establecen entre profesores y estudiantes de las diferentes Facultades, son muy propicias para crear el espíritu de la libre investigación, de la independencia de los estudios y de la mayor amplitud de horizontes. Si ha habido siempre Universidades, donde ha presidido un espíritu estrecho y carcelario, en cambio han existido y existen Institutos fuera de las Universidades, que en su nivel científico y en su vida estudiantil, bien pueden compararse con las mejores de ellas.

No debemos, pues, generalizar esa observación. Hoy día, el Instituto Nacional del Profesorado Secundario, por su plan de estudios, por su organización, por su cuerpo de profesores, que son en su totalidad especialistas en sus materias y diplomados universitarios, y por la preparación de sus estudiantes, equivale á una Facultad del profesorado secundario, no por derecho pero sí de hecho.

Si actualmente la misión del Instituto es más limitada de lo que debiera ser, se explica esta deficiencia, que nadie conoce mejor que yo mismo, porque el Instituto durante toda su existencia no ha trabajado en las condiciones deseables, por razones ajenas al establecimiento. Pero una vez que se ponga en estas condiciones, que posea un edificio bien ubicado y apropiado á sus fines, que tenga completo su material de enseñanza, que cuente con los recursos necesarios para proveer debidamente las cátedras y todos los requisitos de una enseñanza moderna, creo que se demostrará de un modo más visible y claro el espíritu que domina en sus aulas.

En cuanto á la cualidad de estudiantes del Instituto, no puedo adherirme tampoco á la opinión expresada. Son hasta el momento muy pocos los estudiantes que estudian exclusivamente en el Instituto; la mayor parte, casi puede decirse la totalidad, son al mismo tiempo estudiantes de las Facultades, entre los cuales no son los peores, en virtud de que al mismo tiempo que siguen sus estudios en aquéllas, poseen la energía necesaria para dedicarse á nuevos estudios para el profesorado.

No es normal este estado y mejor sería que cambiara cuanto antes; pero con seguridad no sucederá esto hasta que no desaparezca la falta de garantías para la carrera del profesorado. Mientras tanto, el número de alumnos que se dedican á esta carrera y estudian exclusivamente para ella, siempre será relativamente reducido, y no sólo en el Instituto, sino también en otros Institutos que preparan los profesores de enseñanza secundaria.»

Forma de la
enseñanza cien-
tífica.

Sobre la forma en que debe realizarse la enseñanza científica de los aspirantes al profesorado, no necesito hablar mucho, dado el carácter universitario y superior de estos estudios. Los métodos de la enseñanza universitaria

en la actualidad han cambiado su aspecto en todos los países. Las conferencias de los profesores, con sus métodos dogmáticos y puramente expositivos, que antes constituían la única forma de la enseñanza, se dictan todavía, pero no poseen más el valor exclusivo y absoluto de entonces. El verdadero y fecundo trabajo científico se hace actualmente en los seminarios universitarios, los trabajos prácticos de los laboratorios, de las clínicas y talleres. Allí tienen los estudiantes la más amplia ocasión de ejercer los primeros ensayos de investigación, formar su criterio científico y desarrollar la facultad de estudiar y tratar un problema de su ciencia especial, en la forma, como se les presentará en adelante en sus propias investigaciones. Esta será la forma preferida que corresponda aplicar en la enseñanza de los futuros profesores, para que se imbuyan de ella y la transfieran un día en las aulas del Colegio secundario.

Muy bien se expresan tales tendencias en el capítulo sobre los fines de la Sección Pedagógica de la Universidad de la Plata (1), donde se dice: «La enseñanza debe despojarse del tono burocrático y declamatorio para dar el valor que corresponde al hecho investigado, fuera de preconceptos y con el esfuerzo paciente del que busca la verdad mediante la observación y la experiencia, se comprende que dentro de los métodos científicos. El profesor y el alumno son, desde este punto de vista, dos aliados que persiguen un mismo propósito.»

Mucho más discutida que la forma de la instrucción científica ha sido siempre la de la instrucción práctica para el profesorado secundario. La primera existía ya hacía muchos años, antes de que se hicieran los primeros ensayos sobre la segunda. Una vez admitida su necesidad, la cuestión queda planteada en esta forma: ¿dónde podría efectuarse tal preparación en la mejor forma y con el mayor éxito? Es indiscutible que los ensayos prácticos de los aspirantes al profesorado, debieran realizarse en un establecimiento con carácter idéntico ó análogo por lo menos á los Institutos de enseñanza secundaria, donde en lo futuro debería practicar el profesor: en un Colegio

Forma de la
enseñanza
práctica.

(1) Digesto de la Universidad de La Plata. Buenos Aires 1910, pag. 295.

secundario. El problema consistía en lo siguiente: Si era práctico mandar á los aspirantes, después de haber terminado sus estudios científicos, generales y especiales, á un Colegio Nacional que, entre sus afines, se distinguiera por la competencia de su rector y de sus profesores y por los resultados satisfactorios que hubiera obtenido en su misión pedagógica; ó si era preferible, dejarles en el ambiente universitario y darles la ocasión de practicar en un Colegio anexado á la Facultad ó al Instituto donde hicieran sus estudios teóricos. La otra cuestión era: Si los ensayos prácticos debían ejercitarse al mismo tiempo que se hicieran los estudios científicos ó si debían iniciarse después de la terminación de aquéllos.

¿Cuándo debe hacerse?

Esta última cuestión no es difícil resolverla. Es claro que el que quiera enseñar á otros debe dominar la materia, si no completamente y en toda su extensión, por lo menos en la parte que corresponde al plan de estudios del año escolar en que dicta sus clases. Unicamente en tal caso poseerá la libertad y seguridad de acción que surge de la conciencia de conocer á fondo lo que debe transferir á los alumnos y que es la base ineludible de una buena enseñanza y al mismo tiempo de una buena disciplina. Sería entonces más prudente llevar á los aspirantes á la práctica, cuando hayan terminado sus estudios científicos con el examen final ó general, que significa la primera etapa en el camino interminable del estudio científico, ó si esto no pudiera realizarse por razones prácticas, para no extender demasiado el tiempo de la preparación, esperar por lo menos hasta el último año de estudios, en que el estudiante ya posee vistas generales sobre su ciencia y ha consolidado y armonizado sus conocimientos.

Esta disposición tendría otras ventajas más que no deben desestimarse: evitaría la distracción y fatiga que debe resultar necesariamente de la doble tarea que se impone al estudiante y prorrogaría la práctica por un año más, y para una época en que el practicante, sintiéndose con el peso de un hombre de ciencia, podrá dedicarse á sus ensayos prácticos con todas sus fuerzas, sin pensar continuamente en la proximidad de su examen científico. La ex-

perencia ha demostrado que los jóvenes practicantes no prestan la misma atención á los problemas de la enseñanza práctica cuando no se han desocupado todavía, hasta cierto grado, de los problemas científicos. El interés con que se dedican á la enseñanza práctica es siempre en esos casos un tanto artificial, mientras que lo que debe desearse es que el practicante entre en la tarea tan importante y tan difícil de la enseñanza práctica con todo entusiasmo é interés espontáneo y natural.

En cuanto al primer problema, debe decirse que los dos sistemas aplicados tienen sus ventajas y desventajas y que no será posible resolverlo de un modo general, sino tan sólo conociendo la situación especial de cada país.

Lo más lógico parece, á primera vista, que se mandara á los aspirantes á un Colegio del Estado, donde harían su práctica bajo la dirección inmediata del rector y de profesores elegidos de las diferentes asignaturas. Allí encontrarían todas las condiciones de una buena preparación, viviendo en el mismo ambiente en que más adelante deberán actuar y utilizando los consejos de compañeros más peritos, diaria y continuamente. Pero no siempre será fácil encontrar un establecimiento, cuyo rector y cuyos profesores se hubieran mantenido al tanto de los progresos de la ciencia de la educación y á la altura de todos los nuevos procedimientos didácticos y educativos. Y si faltara este requisito, los aspirantes, en vez de recibir una preparación sólida y completa, llegarían á la rutina y el esquematismo mecánico y muchas veces se sentirían superiores, en cuanto á la teoría pedagógica, á sus propios mentores. Para salvar esta dificultad, podrían ser mandados los aspirantes á los pocos Colegios que se hallaran en las debidas condiciones; pero en tal caso resultaría una acumulación de candidatos en un solo establecimiento, lo que podría perjudicar la marcha de éste y modificar desfavorablemente las condiciones naturales de la misma enseñanza.

Si la práctica se hiciera en Colegios anexados á los institutos especiales del profesorado ó en las Facultades de Pedagogía, desaparecería la dificultad arriba citada, los aspirantes estarían compenetrados de los adelantos de

la Pedagogía científica; pero ¿quienes dirigirían sus ensayos prácticos? Los profesores de los cursos científicos generalmente no se hallarían en condiciones de hacerlo ó por lo menos no estarían dispuestos á una tarea tan divergente de la suya y se encargaría de ésto á un solo profesor, el de Pedagogía, quien tendría una labor tan recargada, que sería imposible que pudiera acompañar á todos los alumnos en sus clases prácticas, lo cual es esencial. No basta presenciar algunas pocas clases de los practicantes y hacer su crítica, sino que el practicante debe trabajar bajo la continua y nunca interrumpida dirección del profesor, no con el fin de ser continuamente corregido y adiestrado, sino de que observe como ya lo he explicado, el ejemplo vivo del maestro y aprenda insensiblemente el manejo de una clase.

Además, cuando la práctica se realiza en colegios anexos á las facultades pedagógicas, cuyos planes de estudios y régimen dependen de estas mismas, falta á veces la conformidad con los demás colegios del estado y con ésto una condición fundamental para el éxito de la preparación práctica.

Organización
deseable.

No será posible evitar en todo, los inconvenientes inherentes á uno ú otro de los dos sistemas, ni tampoco será necesario, por cuanto la preparación práctica es nada más que el primer paso en el camino del perfeccionamiento del futuro profesor. Sin embargo, deberían disminuirse en lo posible y opino que esto se puede conseguir por un sistema mixto. A cada facultad de pedagogía ó instituto especial del profesorado debería agregarse un colegio de aplicación, con un personal selecto elegido para este propósito, que formaría con el profesor de pedagogía un cuerpo especial y que colaborarían en plena conformidad con los principios generales. El profesor de pedagogía sería el director de estudios y profesor de metodología general, que mantendría la unidad de la preparación. Los demás profesores, deberían dirigir los cursos especiales y dictar también las clases de metodología especial. Los practicantes, divididos en grupos, pasarían á las clases dictadas por los profesores, en turnos establecidos por el cuerpo docente, y asistirían

también á clases de la misma materia ó de materias afines, que dictarían otros profesores, hasta iniciar sus propios ensayos, los que harían por varias semanas ó meses en una sola división, de cuya dirección se les encargaría completamente. El Colegio anexo dependería, en su plan de estudios y régimen, del Gobierno, que podrá intervenir siempre que observe un desvío de los principios y fines que rigen en los otros colegios del estado. En el caso de que por el gran número de aspirantes resultaran dificultades prácticas en la preparación de éstos ó en la marcha del establecimiento, deberán instalarse los ensayos prácticos en otros Colegios, para los cuales será necesario nombrar también un personal docente escogido y un director de estudios con funciones análogas al profesor de pedagogía del Colegio anexo. De este modo quizás sería posible llegar á una solución satisfactoria del problema.

Entre los países que han organizado la preparación práctica de los aspirantes al profesorado, representan el primer tipo, los estados de Alemania y el segundo, Francia, Estados Unidos y Chile.

El estado de Prusia, el primero que estableció dicha práctica (en 1837) con un año de prueba (*Probejahr*) la ha completado en el año 1890 por la institución de otro año más, el de seminario (*Seminarjahr*) y este ejemplo lo han seguido desde entonces casi todos los demás estados del imperio alemán.

Alemania

Sobre la forma en que se realiza la práctica de la enseñanza, se expresa correctamente el Dr. Juan R. Fernández en los antecedentes, pág. 753:

«La fórmula alemana, de origen prusiano, consiste en que una vez aceptados por concurso los candidatos preparados en su instrucción literaria ó científica por las universidades, éstos deben someterse á una enseñanza pedagógica que en sus formas más severas comprende dos años de disciplinas:—el primer año, el *Seminarjahr*; en que los candidatos, al lado de un profesor experimentado y en los seminarios pedagógicos de enseñanza secundaria, adquieren la práctica profesional, observando al profesor encargado de un educación, escuchando sus lecciones y dictando algunas conferencias bajo su contralor;

—y el 2º. año, el *Probejahr*, en que el futuro profesor adscripto á un gimnasio, á un real gimnasio ó á una escuela real (superior), dicta durante un año los cursos que le sean confiados, recibiendo permanentemente indicaciones del director del instituto para su perfeccionamiento profesional».

Existen además de los citados seminarios pedagógicos, que funcionan anexos á las escuelas secundarias, otros pocos en Jena, Giessen y Halle, anexados á las Facultades de Filosofía de estas universidades y dirigidos por el profesor de pedagogía de las mismas Facultades; pero estas son excepciones que se explican por la iniciativa de profesores eminentes de pedagogía, que buscaban la ocasión de dar una forma más práctica á sus cursos pedagógicos.

Seminarios
pedagógicos

Los seminarios pedagógicos no quedan por siempre reunidos con un solo Colegio, sino que cambian su sitio y se agregan á otros, según lo dispone la autoridad superior, teniendo en cuenta las condiciones especiales de los Colegios. El éxito de esta forma de preparación hoy día está reconocido en toda la Alemania; sin embargo, se nota desde luego la tendencia á concentrar los seminarios pedagógicos y ponerlos en más estrecha relación con las universidades, sin perjudicar el carácter eminentemente práctico de esta institución, aunque su separación de las Facultades no ha producido mayores inconvenientes, en virtud de la preparación muy uniforme de todos los profesores secundarios y de la organización perfecta de los gimnasios, etc.

Creo que esta nueva tendencia triunfará en adelante, y mayormente cuando se acentúe más el estudio de la pedagogía experimental y de la psicología exacta, como requisitos indispensables para el futuro profesor.

Francia

Francia ha adoptado el sistema alemán desde 1902, en sus principios generales, aunque no en su forma característica. La afamada Escuela Normal Superior, antes un centro de altos estudios científicos, ha perdido este carácter y ha vuelto á realizar los fines originales de su creación. Está en camino de transformarse en un Seminario pedagógico anexo á la Universidad de París, donde ha-

rán la práctica pedagógica los futuros profesores secundarios, de un modo análogo á las instituciones de Alemania.

De la misma manera se ha desarrollado la preparación práctica en los Estados Unidos de Norte América y en Chile. Las universidades, como la Columbia University de Nueva York y el Harvard College de Boston, que crearon facultades ó secciones pedagógicas con estudios completos y teóricos, también procedieron á establecer la práctica pedagógica en colegios anexos á estas facultades, y el Instituto Pedagógico de Santiago de Chile cuenta, desde su fundación, con un Liceo anexo, cuyo director es al mismo tiempo el profesor de pedagogía que dirige la práctica de los aspirantes al profesorado en todas las materias.

Norteamérica

Chile

En la República Argentina el problema de la preparación práctica para los futuros profesores, fué planteado por primera vez en la memoria presentada por Amadeo Jacques á la comisión encargada de elaborar un plan de instrucción pública general y universitaria en 1865. En este proyecto, traza el autor á grandes rasgos, las líneas directrices para la formación de un profesorado nacional. Hago cumplido honor á los manes del ilustre y previsor educacionista, transcribiendo aquí textualmente las ideas expresadas en dicha memoria, por considerarias perfectamente adaptadas al estado de la enseñanza universitaria y secundaria de aquel tiempo.

Argentina

He aquí las partes principales del proyecto:

A. Jacques

«La objeción más grave que se puede dirigir en contra del sistema de enseñanza indicado en las páginas anteriores, se sacaría de la falta absoluta ó al menos de la escasez de profesores idóneos para aplicarlo. Contestaremos primeramente á esto, que si no hay tales profesores es preciso crearlos, y que esto no se alcanzará dándoles un solo libro é imponiéndoles un texto único. Este texto se supone probablemente que serán capaces de entenderlo, de explicarlo y comentarlo, porque sin eso es preciso renunciar á toda enseñanza. Pero si comprenden un libro, ¿por qué no podrían comprender dos, tres y cien y compararlos? La libertad misma de elegir los medios para acertar en el blanco

rigurosamente señalado por los programas, les obligará á esta comparación y á este estudio, y es por el estudio, por la reflexión personal y la meditación solitaria que se forma el profesor. Es al tocar con el dedo las dificultades y al encararlas de frente, que uno aprende á resolverlas por sí mismo y á enseñar á los otros el arte de separarlas; mientras que repitiendo cada año á la misma hora la misma frase del mismo libro, uno alcanza solamente á transformarse en un ejemplar, entre tantos otros, del texto impreso y en un ejemplar de los más incorrectos.

Pero, sin volver á entrar en esta discusión ya larga, si no agotada, convengamos que con todo sería triste contar siempre, para la formación de un cuerpo docente, con los esfuerzos individuales y con el talento ó el empeño personal, y dejar á la casualidad de las inspiraciones que pueden no ser siempre felices, la dirección de todo eso; y veamos si no habría algún medio sencillo de preparar la formación gradual de ese cuerpo enseñante, sacándolo, si es posible, de las entrañas de la nación y librándonos algún día de la necesidad tantas veces experimentada, de llamar al extranjero para formar el corazón y el espíritu de nuestra juventud.

Divisamos uno muy simple y muy seguro, de una facilidad particular en la ejecución práctica, así como de una perfecta eficacia. No consiste en la creación de una Escuela Normal aparte, lo que á todos ocurre, pero necesita un concurso de maestros eminentes y una abundancia imposible de recursos de toda clase. Es una simple transformación muy insignificante y solamente parcial de aquello que existe con el nombre, que ha de quedar intacto así como la cosa, de *Colegio Nacional de Buenos Aires*, casi sin sacrificios nuevos de parte de la Nación y con el engrandecimiento seguro de este Colegio y de los demás. Expondré brevemente y en términos generales la idea de este arreglo.

El Congreso Nacional ha votado para el Colegio de Buenos Aires ochenta becas, que se distribuyen al arbitrio de los gobiernos provinciales, por consideraciones que no tenemos que juzgar y son por lo demás en ge

neral muy respetables, pero á las cuales queda absolutamente extraña la del mérito propio y personal de los niños agraciados.

De estas ochenta becas reservemos un cierto número, ó más bien, pidamos al Congreso que las vote para ser sacadas á oposición; pues serán becas de una categoría especial, que impondrán deberes, pero también traerán derechos á sus poseedores. Las llamaremos becas de Alumnos Maestros, ó si se quiere de Alumnos Normales. Se precisará de éstas tal vez, quince ó veinte, desde el primer año de la institución, y un número gradualmente más reducido para los años subsiguientes, variable por lo demás con las necesidades del servicio, que es siempre fácil preverlas de antemano.

Llamamos alumnos-maestros ó normales á unos jóvenes destinados desde su entrada al Colegio al servicio de la instrucción pública, que debe desde ahora ser en el país una carrera tan provechosa como honrosa. Difieren de los demás pupilos del Estado en muchos puntos importantes y primeramente por la edad y las condiciones de su admisión. Se exigirá que tengan, al entrar al Colegio, de 14 á 15 años; que su ortografía sea intachable, que sepan bien la práctica de las operaciones aritméticas, hasta las que dependen de las proporciones exclusivas, y que tengan, al menos, nociones generales de geografía sobre las cinco partes del mundo. Su capacidad absoluta y relativa se averiguará por medio de un certamen de competencia que se abrirá el mismo día en todas las Capitales de todas las Provincias sobre unos temas de composición mandados bajo pliego sellado, en tiempo oportuno, por la Administración Superior, y cuyos resultados garantidos contra toda posibilidad de fraude, por las disposiciones reglamentarias convenientes, se mandarán á Buenos Aires, para ser examinados, juzgados y clasificados por una Comisión nombrada al efecto. Los que obtengan en la lista final de mérito los primeros rangos en número igual al de las becas sacadas á oposición, serán declarados alumnos-maestros y costeados desde sus provincias respectivas hasta Buenos Aires, á expensas del Estado.

Entrados en el Colegio Nacional, los alumnos-maestros tienen ahí deberes serios. No solamente son por su conducta y por su aplicación los alumnos modelos de la división á la cual pertenecen, sino que desempeñan continuamente el cargo de inspectores y maestros repetidores de sus compañeros de estudio. Para esto, se dividen éstos en tantas pequeñas secciones cuantos alumnos-maestros hay, y se encomienda una á cada uno de ellos. Sin dejar de cumplir con todos los deberes comunes de su clase, vigilan á sus condiscípulos en el dormitorio, en el refectorio, en las salas de estudios, en los patios de recreo y son, hasta cierto punto, responsables de los desórdenes acaecidos que hubiesen podido prevenir con un aviso pasado en tiempo oportuno á los superiores. Ayudan y dirigen también á sus compañeros en el cumplimiento de todas sus tareas escolares y se aseguran de que ninguno de los de su sección falten á los trabajos prescritos por los catedráticos. Son un intermedio entre los estudiantes y los celadores principales, á los cuales pasan un informe diario que éstos transmiten á los superiores. Llevan en el uniforme general del Colegio unas insignias distintivas de su grado.

He aquí ahora sus derechos: el Estado les suministra no solamente el alojamiento y la mantención, como á los demás pupilos gratuitos, sino también los libros, cuadernos, papeles, compases y demás útiles que precisen. Les da también un sueldo mensual, pequeño al principio pero que se podrá aumentar gradualmente y cuya supresión ó suspensión parcial ó total será, en casos de falta grave á sus deberes, la pena afflictiva más eficaz que se les pueda imponer. Tienen, con la condición de alternarse en el servicio interior, una libertad algo más amplia que la de otros alumnos en los días de fiesta.

Al cabo de los seis años de estudios generales, faltan todavía á los alumnos-maestros, para pasar á profesores, dos cosas: en primer lugar una cierta instrucción superior á aquella que puede dar la enseñanza preparatoria, porque la condición de enseñar bien es dominar su ciencia y saber más de lo que se tiene que enseñar; en segundo lugar, la práctica siempre difícil, aun para aquel

que mejor sepa, de la enseñanza. Esta instrucción superior, los alumnos-maestros la sacarán de la enseñanza de *las Facultades*, cuya creación se va á indicar más adelante; cursarán, efectivamente, con asistencia obligatoria, los unos la Facultad de Ciencias Físico-matemáticas, los otros la Facultad de Filosofía y Humanidades, según las aptitudes y la inclinación de cada uno, y no serán definitivamente admitidos al profesorado, sino con un grado superior que estas Facultades conferirán. En cuanto á la práctica, la adquirirán en el Colegio mismo, en el que tendrán la obligación de permanecer cuatro años más, con un sueldo ya más elevado y en calidad sea de celadores, sea de profesores auxiliares. Bajo la dirección é inspección de los catedráticos principales, serán encargados de varias partes de la enseñanza, con notable provecho de su propia instrucción, con alivio de los funcionarios superiores y con economía para el Estado, que no tendrá que multiplicar indefinidamente el número de éstos.

¿Quién no ve las ventajas de esta combinación? Ventajas para el Colegio de Buenos Aires, que gana en ello, sin aumentar casi sus gastos. un ejército de celadores y de profesores auxiliares y asegura así el perfecto régimen de la disciplina interior y dan un progreso notable en los estudios mismos; ventajas para los Colegios de las Provincias, que tienen así, en un porvenir no muy lejano, un reclutamiento asegurado en la persona de aquellos jóvenes que volverán á sus provincias para ejercer allí el oficio siempre honroso y ya lucrativo de la enseñanza pública, adiestrados por un aprendizaje práctico de diez años, más eficaz indudablemente que el sistema europeo de las Escuelas Normales separadas. Ventajas, en fin, para el Estado, que forma así, casi sin gasto, un numeroso y excelente personal docente, el cual, después de haber centuplicado infaliblemente la prosperidad del Colegio Nacional de Buenos Aires, irá á difundir la instrucción uniforme bebida en esta fuente en todas las partes de la Nación.»

Indudablemente, la realización de ese proyecto tan claro como sencillo, habría echado una base sólida para

la preparación de un profesional; pero desgraciadamente no fué llevado á la práctica, que esta ha sido la suerte lamentable de todos los demás proyectos durante un lapso de casi cuarenta años.

La situación en que quedaba estancada la cuestión de la preparación práctica á principios del presente siglo, la pinta perfectamente el Dr. Fernández en las siguientes frases: (1)

«El profesorado secundario, como el profesorado normal, necesita de dos clases de conocimientos: 1.º Aquellos que deben transmitir á sus discípulos desde la cátedra, según el plan de estudios en ejecución, y para lo que no debe olvidarse la sentencia de Bersot: «On ne sait pas assez, si l'on ne sait que ce qu'on enseigne.»

2.º Lo que lo habilitarán como profesor idóneo, comunicándole virtudes educativas, mediante estudios teóricos y prácticos de pedagogía general y especial.

Los distintos ensayos de formación del profesorado secundario en la República no habían comprendido en sus disciplinas, los dos grupos de movimientos que se han indicado como indispensables. El sistema empleado en la Academia de Ciencias de Córdoba en 1876, en la Universidad de Buenos Aires como Instituto Provincial en 1879 y como Instituto Nacional en 1898, se reducía á dictar la enseñanza de la primera clase de conocimientos (la teórica). Después de la reorganización de la Escuela Normal de Profesores en 1900, se cayó en los inconvenientes del otro extremo opuesto, pues la preparación del profesorado secundario quedó limitada al segundo género de conocimientos, desatendiéndose en absoluto los estudios esenciales que corresponden al primer grupo.»

El profesorado secundario del país se componía de cuatro elementos principales:

- 1.º Profesores sin título.
- 2.º Maestros y profesores normales.
- 3.º Profesores con títulos de las Facultades de las Universidades nacionales.

Composición del profesorado secundario.

Situación hasta 1902

(1) Antecedentes pág. 752 y 753.

4.º Profesores extranjeros sin título ó con títulos de profesores normales ó universitarios.

El porcentaje de estos elementos en el conjunto del profesorado, se indica bien en el siguiente cuadro estadístico que el Ministerio de Instrucción Pública ordenó efectuar á la Inspección general de enseñanza secundaria:

Colegios Nacionales	Maestros Provinciales	Maestros Normales	Profesores Normales	Con títulos universitarios	Con títulos extranjeros	Con título especial	Sin título	Total
Capital: Central	—	—	1	54	—	—	21	76
» Norte	—	—	6	12	—	—	16	34
» Sud	—	—	5	17	—	—	13	35
» Oeste	—	—	3	27	4	3	9	46
La Plata	—	—	4	4	5	—	5	18
Rosario	—	5	—	9	—	—	14	28
Uruguay	—	—	6	5	—	—	4	15
Paraná	—	1	10	3	1	—	3	18
Corrientes	—	10	2	3	—	—	10	25
Córdoba	—	1	6	13	—	—	6	26
Santiago	—	—	7	9	—	—	4	20
Tucumán	—	4	2	6	4	—	8	24
Salta	—	3	4	8	1	—	11	27
Jujuy	—	3	5	5	—	—	7	20
Catamarca	3	3	5	7	—	—	—	18
Rioja	—	5	3	7	—	—	4	19
San Juan	—	3	3	12	—	—	8	26
Mendoza	—	2	4	5	—	—	8	19
San Luis	—	10	3	2	3	—	3	21
	3	50	79	208	18	3	154	515

Entre los 19 rectores de los Colegios Nacionales eran

Maestros normales:	1
Profesores normales:	3
Abogados:.....	6
Médicos:.....	4
Sin títulos:.....	5

Total:..... 19

Como se deduce claramente de esta estadística, forman el contingente más grande entre los profesores de los Colegios Nacionales, los diplomados universitarios que figuran con un porcentaje de más de 40 %; después siguen los profesores sin título con 30% y los maestros y profesores normales con 25%. El resto exiguo se divide entre los maestros provinciales, profesores con títulos especiales y profesores con títulos extranjeros, formando estos un pequeño porcentaje de 5%.

«Estas cifras demuestran por sí solas», como lo afirma el Dr. Fernández, «la profunda perturbación del concepto de la enseñanza secundaria en 1902. El profesorado entremezclado, sin guardar entre sí, ni el rango ni sus privilegios propios, según sus títulos profesionales, contribuía á desquiciar el régimen de los institutos, rebajando constantemente el nivel de sus estudios».

Competencia

No pretendo juzgar la competencia de este personal docente. Las mismas personas que proclaman la necesidad de efectuar reformas fundamentales en la organización del profesorado secundario, como el Dr. Joaquin V. González, reconocen que «existe en los Colegios Nacionales de enseñanza secundaria de la Nación, un considerable número de profesores que corresponden, por su preparación y su práctica, á las exigencias de un buen régimen escolar»; pero al mismo tiempo declaran que «faltan en el conjunto del profesorado, las condiciones docentes, que solo se adquieren en el estudio de las ciencias pedagógicas y en la experimentación previa de las mismas». (1)

¿En qué consistía entonces la deficiencia del personal docente de aquel tiempo, según la opinión de hombres competentes é interesados en el progreso de la en-

Considerando del Decreto de 16 de Diciembre de 1904, estableciendo el Instituto Nacional del Profesorado Secundario.

señanza secundaria? En la falta de uniformidad y armonía de la preparación científica, dirigida inmediatamente á los fines de la enseñanza secundaria; en la carencia de un estudio filosófico y pedagógico, igual para todos los que aspiraban á cátedras en los Colegios Nacionales; en la falta completa de una preparación práctica, antes de iniciar la labor docente en los institutos de segunda enseñanza. No les faltaba á los profesores en general é individualmente las facultades docentes, la preparación suficiente para su tarea, la buena voluntad para dedicarse á su oficio con empeño é interes; lo que sí les faltaba era la coherencia de los elementos heterogéneos que formaban el profesorado, la unidad de preparación y por consiguiente de los principios y procedimientos, en una palabra: la organización.

Constituye un timbre de honor para el ex-ministro, Dr. Fernández, haber estudiado seria y profundamente la cuestión del profesorado secundario y haber aplicado toda su energía para dar forma tangible á las nobles ideas que lo animaban.

Juan R. Fernández.

Examinando con detención la situación confusa y complicada, en que se encontraba el problema de la formación de un profesorado profesional para la enseñanza secundaria, el Dr. Fernández llegó al resultado de que no habría sido posible eliminar á los actuales profesores de sus puestos, lo que habría constituido en muchos casos un acto injusto y una innovación arbitraria y violenta á que se habría opuesto con razón la opinión pública, ni tampoco improvisar de un día para otro un profesorado que hubiera correspondido en todo á los altos ideales del Ministro de Instrucción Pública. Era pues justo, prudente y práctico al mismo tiempo, proceder paulatinamente y empezar con las reformas más urgentes y eficaces.

El Dr. Fernandez no dudó un solo momento de que el punto más vulnerable de la preparación del profesorado actual, era: la preparación práctica y pedagógica. Ahora bién, los tres elementos principales que constituían el profesorado secundario: los profesores universitarios, los profesores sin título y los maestros y profesores normales, estaban en condiciones muy desiguales respecto á tal preparación. A los últimos les faltaba no solo ésta, sino

Proyecto para la preparación práctica.

que era difícil constatar su competencia científica, por la falta de título, y por lo tanto convenía, no dejarlos entrar en adelante en el cuerpo del profesorado secundario. Los normalistas, cuyos meritorios servicios á la enseñanza secundaria todo el mundo reconocía, poseían conocimientos sólidos y precisos, tanto en las ciencias como en la pedagogía y no les faltaba la práctica, pero no podían considerarse tampoco como elementos constituyentes del futuro profesorado secundario, por la sencilla razón de que habían sido formados para las escuelas primarias y normales y se habrían desviado de ese modo, de su verdadero destino. Quedaban entonces los diplomados universitarios, el contingente más numeroso de todos y que, mientras no se podía crear un nuevo profesorado en la forma que claramente estaba impresa en el espíritu del Dr. Fernández, formaría con seguridad, también en los próximos años, el elemento indispensable para proveer las cátedras de los colegios nacionales, cuyo aumento demandaría cada año en número creciente. La preparación científica de estos profesores, aunque no se había hecho encaminándola directamente á las fines de la enseñanza secundaria, revelaba sin embargo el carácter de estudios amplios é intensos; pero lo que debía enmendarse, era su preparación pedagógica y práctica.

Desde este punto de vista deben juzgarse los proyectos de reforma que intentaba realizar el ministro Fernández y que inmediatamente inició con la energía característica de su temperamento.

Decretos

En los decretos de Enero 17 de 1903 (Decreto sobre el profesorado de enseñanza secundaria) y de Enero 30 de 1903 (disposición sobre personal docente de enseñanza secundaria y normal) estableció la «fórmula argentina» de preparación del profesorado secundario, utilizando el modelo de la «fórmula alemana», pero modificándola conforme á las condiciones especiales de la República Argentina.

«Para obtener el título de Profesor de Enseñanza Secundaria se exige:

1.º El diploma universitario en la asignatura correspondiente, expedido por una de las Facultades de las Universidades Nacionales.

2.º Un curso teórico y experimental de las ciencias de la educación, seguido en la Facultad de Filosofía y Letras en Buenos Aires (psicología, moral, metodología, legislación escolar argentina y comparada, etc).

3.º Un curso práctico de pedagogía dividido en dos años de enseñanza:

a) el primer año, en el que se estudiará la pedagogía general en la escuela normal de profesores, con la práctica en la escuela de aplicación y en las escuelas normales de maestros.

b) el segundo año, que debe comprender la pedagogía especial y que será dictado por los profesores en el Seminario Pedagógico de enseñanza secundaria, con su metodología propia y la práctica del aspirante, bajo la dirección de su personal docente».

Para la parte práctica de esta preparación de los profesores secundarios, contrató el Ministro seis profesores alemanes, elegidos por concurso por el Ministerio de Instrucción Pública de Prusia, y proyectó en la Capital de la República el Seminario Pedagógico, aunque no le fué dado inaugurarlos personalmente, por la grave enfermedad que le sorprendió y le obligó á abandonar el Ministerio.

Seminario
Pedagógico

Como se vé por su lectura, este proyecto se refería exclusivamente á los diplomados universitarios, procurando darles una preparación pedagógica y práctica, lo más amplia é intensa posible, y además, utilizar con tal fin las instituciones existentes en el país: la Facultad de Filosofía y Letras para la parte filosófica, la Escuela Normal de Profesores para la parte de la pedagogía general de esta preparación y concluyendo los estudios prácticos con la pedagogía especial y los ensayos de enseñanza que debían efectuarse en el nuevo Seminario Pedagógico.

No podría escapar á una observación atinada del referido proyecto, que la fórmula argentina, como la había proclamado el Dr. Fernández, no podía ser considerada la solución definitiva del problema de la preparación práctica para el profesorado, en primer lugar, por la falta de uniformidad y concordancia en los estudios

Deficiencias

teóricos y prácticos que exigía, y en segundo lugar, porque no trataba de resolverlo en toda su amplitud.

Era de prever que los estudios que se obligaba á los aspirantes á cursar en tres institutos tan distintos en sus fines y en su organización, debían llevarlos á repeticiones inútiles y tal vez á una confusión lamentable de los principios pedagógicos.

No parecía justo tampoco someterlos, después de haber terminado los largos estudios universitarios y en vista de las exigues garantías para obtener cátedras en los Colegios Nacionales, á un curso penoso de tres años continuos.

Instituto Nacional del Profesorado Secundario.

Atendiendo á estas observaciones que el personal docente del Seminario Pedagógico le expuso con toda franqueza á fines del año 1904, el sucesor del Dr. Fernández en el Ministerio de Instrucción Pública, Dr. Joaquín V. González, dispuso por decreto de 16 de Diciembre, suprimir el año de la Escuela Normal y que la práctica se hiciera solo en el Seminario Pedagógico, que desde entonces recibió el nombre de Instituto Nacional del Profesorado Secundario, puesto que éste condecía más exactamente con los fines del establecimiento.

Experiencia sobre el curso de diplomados universitarios.

(1) Las observaciones hechas en el año 1905 sobre las peculiaridades de cada aspirante, demostraron claramente la gran inteligencia natural y la facilidad de concepción que caracterizan al elemento nacional, pero también revelaron deficiencias notables del curso práctico de los diplomados universitarios.

Los aspirantes habían realizado sus estudios en las Facultades de la Universidad, cuyos planes de estudios persiguen fines muy diferentes á los de la enseñanza secundaria. No les faltaba, en la mayoría de los casos, los conocimientos científicos suficientes, pero no siempre respondía su preparación á las exigencias especiales de la enseñanza secundaria.

Además, lo que revestía más importancia, no se habían presentado aspirantes para el ingreso en número suficiente, sino únicamente en una parte de las materias

(1) Sigo en estas exposiciones (pag. 98) la Memoria del Instituto Nacional del Profesorado Secundario del 1909, pág. 27 á 31.

que abarca el plan de estudios de los Colegios Nacionales, como los abogados para Instrucción Cívica y los médicos para Anatomía, Fisiología é Higiene. En otras materias como Matemáticas, Física, Química, Botánica y Zoología el número era muy reducido, en virtud de que los diplomados de la Facultad de Ciencias Exactas son menos numerosos y generalmente no piensan dedicarse á la carrera del profesorado secundario, y en otras asignaturas, como Idiomas vivos, Castellano, Filosofía y Geografía, no se presentó ningún aspirante, en parte porque los diplomados de la Facultad de Filosofía y Letras fueron eximidos de seguir los cursos en el Instituto, en parte porque ni en las Facultades ni en otros institutos de enseñanza, existían cursos científicos para prepararlos en dichas materias.

De este modo, el Instituto podía ser utilizado únicamente para dar la práctica á muy escasos aspirantes en pocas materias, lo que no era de ningún modo suficiente para llenar su importante rol educativo.

También, aun en el caso de que en todas las materias que se dictan en los Colegios Nacionales, se hubiesen presentado aspirantes, ¿cuál habría sido el propósito de éstos al someterse á tal régimen? Seguir «una carrera de tránsito», como la llamaba el Dr. Fernández.

Los diplomados universitarios no pensaban ni podían pensar en dedicarse á la enseñanza «con exclusión de otras profesiones ú ocupaciones que los distrajera de la tarea docente», por las sencillas razones de que ella no formaba su profesión propia y de que la carrera del profesorado no les garantizaba los recursos necesarios para la vida.

Era este el punto en que se cristalizaba la cuestión de formar un profesorado secundario digno de su alta misión.

El personal docente del Instituto tenía la convicción de que había llegado el momento en que la República Argentina debía crear un Instituto del Profesorado Secundario, completo y profesional, con un carácter semejante á las instituciones afines de otros países.

Propuestas del
personal do-
cente.

Se pensaba que en tal ambiente unitario podía desarrollarse y florecer el espíritu de solidaridad y comunidad de ideas, indispensable para llegar á realizar el *desideratum* de un verdadero profesorado profesional, fundamento de un sólido y perfecto régimen educativo.

No habría sido justo excluir por el momento y totalmente á los diplomados universitarios del ingreso á la práctica, en vista de sus condiciones científicas bastante apreciables, de su posición social y de la falta, en el presente, de otros elementos que podrían reemplazarlos; pero parecía muy razonable abrir las puertas á aquellos que pensaban realizar un estudio completo, científico y práctico en un solo Instituto, á fin de dar un paso adelante en el sentido de la formación de un profesorado profesional. Únicamente sobre esta base podía darse también á los cursos prácticos la forma perfecta y extensa que les faltaba por el momento.

Ampliación
del Instituto

Tales observaciones impulsaron al cuerpo docente del Instituto á presentar al Ministerio el proyecto de ampliación del establecimiento, con el fin de formar una escuela completa para la preparación científica y práctica de los profesores secundarios. El Ministro, Dr. González, declaró su conformidad con el proyecto y dictó el 23 de Noviembre de 1905 el decreto «organizando los cursos del Instituto Nacional del Profesorado Secundario», que fijó la forma en que funciona desde entonces este establecimiento. (1)

Decreto del 23
de Noviembre
de 1905.

La organización con que cuenta actualmente el Instituto, es la siguiente:

1.º El curso teórico de cuatro años, (de que trata el capítulo sobre la preparación científica) en el cual ingresan los bachilleres de los Colegios Nacionales.

2.º El curso práctico para los estudiantes, que se distribuye en el tercero y cuarto año de estudios del curso de bachilleres.

(1) En los años de 1907 y 1908 la marcha iniciada por el Instituto sufrió una interrupción por la anexión á la Facultad de Filosofía y Letras, decretada por el Ministro Dr. Federico Pinedo; pero desde principios de 1909 volvió á depender directamente del Ministerio y fué restablecido en su forma anterior por el Decreto del Ministro Dr. Rómulo S. Naón, de 15 de Febrero de 1909.

3.º El curso práctico de un año abierto para los diplomados universitarios, citado en la pág. 197.

Este último curso ya no puede ser considerado como el principal del Instituto, por las razones arriba expuestas. La forma como se efectúa en él la preparación, es idéntica á la del otro curso, pero más abreviada: se dicta un curso de Ciencia de la Educación y sus ciencias auxiliares, que abarca en forma sintética la Historia de la Pedagogía, la Psicología y la Ética en sus relaciones con la educación, la Pedagogía teórica y la Metodología general y especial, y en el cual se hace la práctica de la enseñanza durante un año entero, siguiendo las mismas disposiciones que rigen para el curso práctico de los bachilleres. Mas tal curso tendrá siempre carácter provisorio é incompleto, mientras no se extienda á dos años, lo que le daría una organización más satisfactoria.

Curso de diplomados universitarios.

El curso que da al Instituto su carácter especial, es el curso científico y práctico de los bachilleres. La práctica de éste se lleva á cabo de la siguiente manera:

Curso de bachilleres

En el tercer año de estudios, los aspirantes asisten á las clases de «Observación y crítica de la enseñanza», dirigidas por el Rector, que al mismo tiempo es Profesor de Pedagogía. Se les lleva á los alumnos á las clases de las diversas asignaturas del Colegio Nacional anexo al Instituto, con el fin de enterarles de la forma diferente en que funciona la enseñanza, conforme á los fines y métodos distintos de las materias, y se hacen sistemáticamente visitas y excursiones á otros establecimientos de enseñanza: escuelas primarias, escuelas industriales, escuelas de sordomudos, internados, escuelas extranjeras, para completar de este modo práctico é intuitivo las observaciones hechas en la enseñanza secundaria.

En el cuarto año empieza la asistencia á las clases de las materias especiales de los alumnos y se realizan los ensayos de enseñanza en el mismo Colegio Nacional anexo, todo esto bajo la dirección de profesores especialistas encargados de dirigir dicha práctica.

Ensayos de enseñanza

En las primeras semanas del año, los alumnos, divididos en grupos según sus materias especiales, asis-

ten á las clases dictadas por los profesores encargados de dirigir la práctica, como también á las clases de los profesores del Colegio Nacional anexo. Paulatinamente empiezan los propios ensayos de enseñanza de los aspirantes en presencia del profesor que dirige el curso y de los demás alumnos. El número de clases dictadas por ellos va gradualmente aumentando y en los últimos meses del año se les confía todas las lecciones de la asignatura que se dicta en la división respectiva.

Los alumnos deben presentar al profesor, antes de dictar su clase, un plan de las lecciones que dictarán y un resumen detallado de cada una de ellas.

Crítica

La crítica de las clases dictadas por los alumnos, se hace inmediatamente después de la lección, por el profesor y por los otros alumnos, en forma de discusión libre y según los apuntes que los oyentes hayan tomado sobre la clase. Además se celebran conferencias y discusiones semanales entre profesores y estudiantes, en las cuales se practican estudios generales de cuestiones pedagógicas y didácticas, relacionadas con la enseñanza de la materia.

Los alumnos están obligados á dar al profesor todos los informes que exija sobre la preparación para la clase, los métodos y procedimientos aplicados y sobre los alumnos de la división en que hayan practicado.

Además de las clases que tienen que dictar, deben familiarizarse con el manejo de los aparatos é instrumentos para las clases experimentales y los trabajos prácticos de los alumnos y en general con el uso del material de ilustración existente en el Colegio, así como deben también realizar ejercicios prácticos de clasificación y de corrección de composiciones y otros deberes escritos de los alumnos.

Lección
modelo

Al terminar el año de estudios prácticos, los aspirantes aprobados por la clasificación del profesor, deben demostrar, además, su competencia en la enseñanza, dando una lección modelo de cada una de las materias que forman su especialidad, ante una Comisión formada por el Rector ó Profesor de Pedagogía y dos profesores,

entre los cuales debe figurar el de la asignatura respectiva.

No es el objeto principal de toda esta preparación, instruir á los aspirantes teóricamente sobre los procedimientos en clase ó doblegarlos bajo el yugo férreo de métodos dogmáticos y absolutistas, sino llevarlos gradualmente, por medio de continuos ejercicios prácticos y conscientes, al dominio libre de la técnica de la enseñanza. El profesor que dirige el curso no es el dictador autócrata, sino el compañero de los aspirantes, cuyo principio superior debe ser siempre despertar en los novicios de la enseñanza las aptitudes innatas, dormidas é inconscientes todavía, como ellos mismos deben ejecutarlo en adelante con sus alumnos.

Lo que distingue ventajosamente los cursos prácticos del Instituto de otros semejantes, es en primer lugar, la circunstancia favorable de que los profesores encargados de dirigir la práctica de los aspirantes, son los mismos que dictan la mayor parte de los cursos científicos de la materia en el curso teórico y que acompañan á sus alumnos, á veces desde el primero hasta el último año de sus estudios en el Instituto. Esto puede efectuarse sin ningún inconveniente, puesto que los profesores fueron elegidos y contratados con este propósito, siendo un testimonio fehaciente de su competencia científica, sus respectivos diplomas de doctores en la materia especial á que se han dedicado y el haber revelado facultades especiales y experiencia suficiente en el desempeño de las funciones del profesorado secundario.

Los profesores
del Instituto

Esta combinación singular caracteriza esencialmente la fórmula argentina de la preparación del profesorado secundario, en comparación con la de otros países, como por ejemplo la del Instituto Pedagógico de Chile, en que un solo profesor está encargado de dirigir la práctica de los aspirantes. Como ya he explicado, da la garantía de una conexión estrecha y muy saludable entre la teoría y práctica de las materias especiales, sin destruir la uniformidad de los procedimientos didácticos que está asegurada por la preparación congruente

de los profesores especialistas y por el curso de metodología general, dirigido por el profesor de pedagogía, y sin recargar á este de una labor práctica y científicamente irrealizable.

La misma correlación existe, además, entre los profesores del Instituto y los del Colegio Nacional anexo, pues estos son, con muy pocas excepciones, profesores diplomados del Instituto que han pasado por la misma escuela práctica que lo están haciendo los aspirantes. Así se asegura la congruencia de los métodos enseñados por los profesores del Instituto y aplicados por los del Colegio, lo que contribuye á imprimir una vez más á los dos establecimientos el sello de una institución unitaria y armónica en sus procedimientos.

Sección Pedagógica de La Plata

El ensayo realizado por el Instituto Nacional del Profesorado Secundario, no ha sido el único en la República Argentina. El mismo Dr. González, fundador del Instituto en su actual forma, al ser nombrado Presidente de la Universidad más reciente y moderna del país, la de La Plata, que debe su origen y su organización amplia y liberal á su feliz iniciativa, creó en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales la Sección Pedagógica mencionada en el capítulo anterior, con el fin de establecer un instituto central de preparación pedagógica y práctica para el profesorado secundario.

Esta Sección funciona desde hace años bajo la hábil dirección del profesor Víctor Mercante y con un personal selecto de profesores nacionales, que dictan los diversos cursos de pedagogía.

Forma de la preparación práctica

Sobre la forma en que se ejecuta el curso práctico en la Sección, no necesito acumular datos, puesto que tanto en los principios como en los detalles, difiere muy poco de la aplicada en los cursos prácticos del Instituto.

Los alumnos practican en el Colegio Nacional ó Escuela Normal anexas á la Universidad, bajo la estricta vigilancia del Director y Profesor de Metodología.

Sus obligaciones son:

- 1.º Preparar especialmente la lección.
- 2.º Preparar bosquejos por escrito según indicaciones del catedrático.

3.º Disponer los elementos para ajustarla á las exigencias pedagógicas.

4.º Aplicar los principios que aseguren el máximun de provecho para sus alumnos.

La distribución de la asignatura en lecciones, los bosquejos, las observaciones, las críticas, los apuntes del curso teórico dictado por el catedrático de metodología, constituyen las partes fundamentales de la monografía que el aspirante debe presentar en Noviembre sobre la metodología de la asignatura respectiva.

Las demás disposiciones contenidas en la «Reglamentación de la práctica», de 1.º de Febrero de 1909 (1), son en todo semejantes á las del curso práctico del Instituto, lo que demuestra claramente que los mismos principios y fines producen, independientemente y con lógica objetiva, procedimientos análogos.

Posee así la República Argentina, desde algunos años, dos establecimientos diferentes en su organización pero conformes en general, en la aplicación de los principios de la preparación práctica para el profesorado. La Sección Pedagógica de La Plata, si no me equivoco, gracias al material más rico de experimentación de que dispone y utilizando los recursos é instituciones amplias de una gran Universidad, da más importancia á la parte teórica y experimental de la preparación práctica. En cambio, el Instituto Nacional del Profesorado Secundario acentúa más la intensidad de la misma práctica, en la medida de sus recursos más modestos; pero estos detalles no desvirtúan el hecho de que existen en el país hace algunos años las condiciones necesarias para formar un profesorado secundario con una buena preparación científica, pedagógica y práctica.

Conclusiones

Completo estos datos con la lista de materias y del número de profesores diplomados por el Instituto Nacional del Profesorado Secundario, desde 1905 á 1910, de los cuales la mayoría ya están colocados en los establecimientos de enseñanza secundaria y especial de la República.

(1) Digesto de la Universidad de La Plata, Buenos Aires 1910.

NÚMERO DE PROFESORES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA EGRESADOS DEL
INSTITUTO NACIONAL DEL PROFESORADO SECUNDARIO

Materias	Curso de Diplomados Universitarios						Curso de Bachilleres				Total	
	1905	1906	1907	1908	1909	1910	Total	1908	1909	1910		Total
Filosofía.....	—	—	—	—	1	1	2	1	—	—	1	3
Castellano.....	4	—	—	—	9	—	13	—	1	—	1	14
Literatura.....	—	—	—	—	3	—	3	—	—	—	—	3
Historia.....	10	4	—	1	43	16	74	6	—	—	6	80
Instrucción Cívica ...	10	3	—	1	42	16	72	—	—	—	—	72
Moral Cívica.....	—	—	—	—	42	16	58	—	—	—	—	58
Geografía.....	4	—	—	—	5	—	9	1	—	—	1	10
Matemáticas.....	4	1	2	—	7	5	19	5	1	2	8	27
Física.....	3	2	1	—	—	—	6	7	—	1	8	14
Química.....	5	6	5	—	3	2	21	7	—	1	8	29
Mineralogía y Geología	1	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	1
Anatomía, Fisiología é Higiene.....	3	5	2	—	8	15	33	—	—	—	—	33
Botánica y Zoología..	3	—	—	—	1	1	5	5	—	—	5	10
Total de diplomas (1)..	47	21	10	2	164	72	316	32	2	4	38	354
Total de profesores (1).	23	17	9	1	72	43	165	23	—	—	23	188

(1) NOTA:—La diferencia entre el número de diplomas y el de profesores egresados se explica por la circunstancia de que varios profesores han obtenido el diploma en dos ó más materias, correspondientes á su estudio especial.

Estos diplomados y los egresados de la Sección Pedagógica de La Plata constituyen un núcleo respetable para la formación de un profesorado secundario. Entre los que actúan en la enseñanza secundaria, sin haber pasado por las aulas de los dos establecimientos citados, hay también, sin duda, un gran número que con empeño y entusiasmo se dedicarían exclusivamente á la carrera del profesorado, si se les pusiera en condiciones de vida aceptables y si se les diera las garantías necesarias para tal carrera. Ha llegado el momento de trasladar la cuestión del profesorado secundario del reino nebuloso de los proyectos y teorías al campo fecundo de la realidad; ha llegado el momento de dictar una ley de enseñanza secundaria que afiance la carrera del profesorado por medio de disposiciones claras y permanentes, ley que tantas veces y con tanta unanimidad ha sido reclamada por los más ilustres hombres del país.

CAPITULO III

La organización del profesorado secundario

1. Estado actual y reformas provisorias

La situación del profesorado secundario en la República Argentina no ha cambiado fundamentalmente, desde que el Dr. Juan R. Fernández inició sus ensayos de reforma de la preparación práctica de los futuros profesores, no obstante que desde entonces fueron dictadas varias disposiciones tendientes á mejorar esa situación y consolidar la carrera del profesorado. Citaré entre éstas, como principales, las siguientes:

El decreto del Ministro Dr. Fernández, de Enero 17 de 1903, había establecido la forma en que en adelante debían efectuarse los nombramientos de los profesores de enseñanza secundaria y había fijado ciertas garantías y preferencias para los que hubieran cumplido con las condiciones de preparación práctica exigidas por el mismo Decreto. Dice así:

Decreto del
Dr. Fernán-
dez en 1903

«Art. 13. Queda abierto en el Ministerio de Instrucción pública un registro permanente de los candidatos que llenen las condiciones anteriormente expuestas, los que deberán presentarse con sus comprobantes ante la Dirección respectiva y dejar constancia de los trabajos personales que abonen de un modo más marcado su idoneidad en la enseñanza; todo lo cual será debidamente expuesto y anotado por el Director de Instrucción Pública y bajo su firma, en un libro especial de profesores de enseñanza secundaria disponibles».

«Art. 14. Desde la promulgación del presente decreto, el P. E. producirá los nombramientos de los profesores de enseñanza secundaria, tomándolos del registro de candidatos inscriptos y éstos preferentemente en su orden de presentación, y no habiéndolos en las condiciones requeridas, designará *con carácter provisorio* á las

personas que posean mayores garantías de idoneidad, los que desempeñarán estos cargos por el año escolar en que sean nombrados. Estos nombramientos interinos caducarán indefectiblemente el 31 de Diciembre de cada año».

«Art. 15. La Dirección de Instrucción Pública llevará para cada profesor de enseñanza secundaria su expediente profesional respectivo, con las mismas formalidades prescriptas para el registro de inscripción, donde se anotarán los actos fundamentales de su función docente y cualesquiera clase de información que pueda ser pertinente al más perfecto conocimiento de sus condiciones en el ejercicio del magisterio. Este expediente profesional se conservará en privado y para el uso exclusivo del Ministerio de Instrucción Pública, quien deberá examinarlo en los casos de ascenso del profesor ó en los de aplicación disciplinaria, teniéndosele muy en cuenta para las resoluciones que se adopten.»

Por estas disposiciones se declaraba con todo rigor que en la República Argentina no podía ser nombrado, en adelante, ningún profesor de enseñanza secundaria, por otras razones que las de su competencia profesional y que ascendería conforme á la aptitud demostrada en el desempeño de sus funciones docentes.

El sucesor del Dr. Fernández, el Dr. Joaquín V. González, se declaró partidario decidido de tales ideas en el Decreto de 16 de Diciembre de 1904, diciendo al establecer el Instituto Nacional del Profesorado Secundario:

«Considerando 4º: Que la libertad de enseñar, garantizada por la Constitución á todos los habitantes de la República, no puede favorecer á los que no estén habilitados para ejercerla, y que si esto no fuese así, las más graves consecuencias se desprenderían de una franquicia que por su naturaleza se halla fundada en condiciones de idoneidad profesional, imposibles de obtener sin estudios sistemáticos; y por otra parte, desde el punto de vista de las atribuciones del Poder Ejecutivo para discernir los empleos del profesorado, como todos los demás á que se refiere el inciso 10, art. 86, de la Constitución, á él le corresponde establecer los requisitos á los cuales haya de sujetar la concesión de los referidos cargos.»

En consecuencia de estas ideas, el decreto mencionado dispuso:

«Art. 12. A partir de 1905, todo diplomado universitario que aspire á la adjudicación de cátedras en propiedad en los Colegios Nacionales, deberá aprobar el curso teórico-práctico en el Instituto Nacional del Profesorado Secundario, obteniendo el título respectivo».

«Art. 13. En la Subsecretaría de Instrucción Pública se abrirá un registro especial y permanente, donde se anotarán los diplomas de profesores de enseñanza secundaria, los que serán preferidos para la provisión de las cátedras en los Colegios Nacionales.»

Esta última disposición fué repetida en el Decreto de Noviembre 23 de 1905, organizando los cursos del Instituto Nacional del Profesorado Secundario y extendida también á la provisión de cátedras para las escuelas normales. Además, el art. 18 establecía:

«El Ministerio dispondrá que á los profesores actualmente en ejercicio y que tengan cinco ó más años de antigüedad, se les otorgue un diploma análogo al que se expide á los aspirantes egresados del Instituto Nacional del Profesorado Secundario, expresándose en él el motivo de la concesión y el nombre de la asignatura correspondiente.»

Los únicos que se eximían de esta disposición eran los diplomados de doctores ó profesores de la Facultad de Filosofía y Letras que aspiraban á ser profesores de enseñanza secundaria, quienes no estaban obligados á seguir los cursos del Instituto, sino que podían recibir el título de profesores presentándose al Ministerio de Instrucción Pública con el diploma expedido por la Facultad.

Dando cumplimiento estricto á estas disposiciones, el Ministro Dr. González nombró á principios del año 1906 con preferencia á los diplomados del Instituto en los Colegios Nacionales de la Capital.

Después de haber sido interrumpido este desarrollo progresivo en los años de 1907 y 1908, el Ministro Dr. Rómulo S. Naón volvió á restablecer el Instituto del Profesorado en la forma que le habían dado los decretos del Dr. González, con algunas ampliaciones neces-

Decreto de 23
de Noviembre
de 1905

Decreto del
Dr. Naón de
15 de Febrero
de 1909

rias. El Decreto de 15 de Febrero de 1909 admitió para ingresar en el Instituto y obtener su diploma, además de los diplomados universitarios y los bachilleres, á los profesores de los Colegios Nacionales, Escuelas de Comercio y Escuelas Industriales Superiores de la Nación que hubieran desempeñado cátedras durante el transcurso de tres años consecutivos, y dispuso en su art. 6.º que «los profesores actualmente en ejercicio que hayan regentado cátedras durante diez años consecutivos, en cualesquiera de las Universidades de la Nación, Colegios Nacionales ó Escuelas de Comercio ó Industriales Superiores de la Nación, podían presentarse al Ministerio de Justicia é Instrucción Pública, solicitando que, previa la debida comprobación, el Instituto Nacional del Profesorado Secundario les otorgue el correspondiente diploma de «Profesores secundarios».

Respecto á los nombramientos de profesores, fué restablecida la disposición de que se abriera un registro en la Subsecretaria de Instrucción Pública y en el Instituto—se agregó además la Inspección General de Enseñanza Secundaria,—donde serían anotados los diplomas de Profesor de Enseñanza Secundaria por orden de antigüedad, con el fin de proveer las cátedras vacantes preferentemente con ellos. El Decreto de 30 de Abril de 1909, estableciendo un nuevo Reglamento para los Colegios Nacionales, fija como condiciones para ser nombrado profesor, las siguientes: (art. 48)

1.º Tener título de profesor de enseñanza secundaria otorgado por el Instituto Nacional del Profesorado Secundario, de acuerdo con el decreto de fecha 15 de Febrero próximo pasado, ó de la Sección Pedagógica de la Universidad de la Plata.

2.º Tener buena conducta.

3.º No padecer enfermedad repugnante ó contagiosa ó defecto físico que lo inhabilite para la enseñanza.

Actitud del
Dr. Naón

El Dr. Naón, durante todo su Ministerio, se atuvo rigurosamente á estas disposiciones. Revisando los múltiples nombramientos efectuados en los años 1909 y 1910 en los establecimientos de enseñanza secundaria, se observa claramente que no fueron nombrados aspirantes

que no respondieran á las exigencias del referido decreto, y en el caso de no poseer el diploma de los dos Institutos citados, fueron nombrados en comisión hasta el 1.º de Marzo de 1910, debiendo antes de esa fecha presentar el diploma de profesor de enseñanza secundaria.

Las disposiciones y procedimientos de los Ministros citados, sin duda tienen el gran mérito de haber roto con la tradición antigua, según la cual se nombraban los profesores de enseñanza secundaria indistintamente entre las personas que, por cualquiera razón, obtuvieran la confianza del Ministro de Instrucción Pública ó hubieran comprobado sus condiciones de profesores por la práctica realizada en los establecimientos nacionales. Era la primera vez, en la historia de la Instrucción Pública del país que se reconocía prácticamente y por decretos ministeriales, la necesidad ineludible de poseer un título profesional fuera de las condiciones personales ó la vocación comprobada de los candidatos. De este modo se dió un gran paso adelante en el desarrollo progresivo de la cuestión del profesorado. Sin embargo, tales medidas no pueden ser consideradas—y los mismos Ministros estaban muy lejos de pensarlo—como la solución completa del problema.

Por el momento se compone el personal docente de los institutos de enseñanza secundaria, en su mayor parte, de profesores sin el diploma requerido, y aunque, por la aplicación consecuente de la práctica iniciada, el número de éstos deberá disminuir año por año, no ha llegado todavía el momento de que la carrera del profesorado pueda atraer los elementos deseables en número suficiente, por la razón muy comprensible de que esta carrera carece hasta el presente de las garantías indispensables para que se forme de ella una verdadera profesión, que proporcione el necesario sustento para la vida.

No voy á entrar en mayores detalles, pues la situación desfavorable del profesorado ha sido discutida tantas veces en los últimos tiempos, que bastará resumir sólo los puntos principales.

Los nombramientos de los profesores se efectúan por decreto del P. E. y en conformidad con las cátedras existentes en los presupuestos de los respectivos esta-

Mérito de los decretos

Composición del profesorado

Falta de estabilidad

blecimientos. Perduran, pues, mientras permanece la partida correspondiente en el presupuesto aprobado por el Congreso Nacional. Pero ¿en qué situación queda el profesor cuando por cualesquiera razones, ajenas completamente á su competencia ó buena conducta, se suprima la cátedra ó toda la escuela á que pertenece? Aun con la mejor voluntad no será siempre factible colocarlo en otro establecimiento, y si esto se hiciera, se perjudicaría á veces á otros colegas que han contado con esa cátedra como con un derecho adquirido por los buenos servicios que han prestado á aquel establecimiento.

Derecho de
nombramiento

Cierto es que, dado el actual estado de cosas, ningún profesor, aunque haya cumplido con todas las exigencias requeridas por los decretos, sobre la preparación científica y práctica, puede reclamar el derecho de ser colocado en la enseñanza secundaria; pero esta es precisamente otra deficiencia notable de la organización presente. En países como los Estados Unidos ó Inglaterra, donde el nombramiento de los profesores [no depende del Gobierno Nacional sino de la corporación que mantiene el Colegio ó del Rector que lo dirige, nadie que se dedique á la carrera del profesorado, puede aspirar con toda seguridad á ser empleado, después de haber terminado debidamente su preparación, puesto que la profesión del profesor se considera, como las de los médicos, abogados ó ingenieros, una carrera libre que el estado ó la nación puede contemplar con toda indiferencia y sin comprometer su responsabilidad. Pero desde el momento que la enseñanza secundaria es nacional y que el Gobierno exige ciertas condiciones de preparación al futuro profesor, éste contrae la obligación legal y formal, de asegurarle su colocación en la instrucción pública, siempre que él se declare conforme con las condiciones establecidas. Exigir al futuro profesor tal preparación y no garantizarle su colocación, significaría estimularlo para realizar su carrera y al mismo tiempo ponerle trabas para ello, la conclusión no puede ser más clara y evidente.

Efectos sobre
el Instituto del
Profesorado

Los efectos de esta falta de seguridad para los futuros profesores se demuestran y corroboran fácilmente

por el número de alumnos inscriptos en el Instituto Nacional del Profesorado Secundario que ha crecido ó amenguado á medida del apoyo que ha prestado á esta institución el Ministerio de Instrucción Pública (véase el cuadro, pág. 106). En los primeros años subsiguientes á su creación, bajo el Ministerio del Dr. González, el Instituto funcionó con un número tan excesivo en el curso de diplomados universitarios, que, por razones de buena enseñanza, se impuso la necesidad de reducirlos á un mínimun de admitidos. En el año siguiente, 1907, sólo nueve alumnos siguieron hasta el fin del año, y en 1908, un sólo aspirante se había inscripto. Tal merma de inscriptos reconocía por causa que en los nombramientos efectuados por el Ministerio no se había tenido en cuenta, con preferencia, los diplomas del Instituto y que, después de la anexión de éste á la Facultad de Filosofía y Letras, el Ministerio no estaba en relación directa con el establecimiento. Esta situación cambió inmediatamente en 1909, por las circunstancias de que el Ministro, Dr. Rómulo S. Naón, volvió á poner al Instituto bajo la inmediata dependencia del Ministerio y cumplió estrictamente con las disposiciones del decreto de 15 de Febrero de 1909 arriba citado. El número de matriculados en el curso práctico subió enormemente y desde entonces ha permanecido sin grandes variaciones á la misma altura.

Exactamente lo mismo puede observarse en el curso de bachilleres, con la única diferencia de que el aumento ó disminución de inscriptos, se explican en gran parte por la ampliación ó reducción que sufrió el plan de estudios en las diferentes etapas del desarrollo del Instituto.

Puedo ilustrar los áridos datos numéricos de la estadística con algunos de mi experiencia personal, especialmente en el curso de bachilleres, donde ingresan los que verdaderamente piensan hacer profesión del profesorado. Como ya he explicado, la mayoría de los alumnos estudian al mismo tiempo en una ú otra de las Facultades universitarias y el número de los que exclusivamente cursan las aulas del Instituto, es suma-

Experiencia
personal

mente reducido. La causa de este hecho desfavorable á los estudios y á la futura carrera, como he podido constatar en frecuentes conversaciones con los mismos alumnos, no es la opinión de que los estudios para el profesorado carezcan de seriedad y puedan efectuarse sin ningún esfuerzo y de paso; por el contrario, es la dura necesidad que obliga á los estudiantes á adoptar tal temperamento.

Cuantas veces me han manifestado precisamente los mejores de los estudiantes—y los resultados obtenidos en los exámenes demostraron que no eran ficticias sus manifestaciones—que se habian inscripto en los cursos arrastrados por el entusiasmo y vocación que sentian por los estudios del profesorado; que se dedicarían á ellos con todas sus energías, si les diera mayores garantías de preferencia en la provisión de cátedras, y que obtenidas éstas, estudiarían con el mayor placer cinco años en lugar de los cuatro que establece el plan de estudios y también se someterían á todo lo que se les exigiera para perfeccionarse.

Por otra parte no me han ocultado que en vista de las actuales condiciones inciertas en que se encuentra el profesorado diplomado, no podían abandonar sus empleos ó los estudios de las Facultades, pues de lo contrario se encontrarían un día en situación precaria y desesperada en cuanto al sustento de la vida. Sin embargo entre ellos ha habido no pocos que en los últimos años de sus estudios, han dejado por completo la carrera iniciada en las Facultades, ó por lo menos la han interrumpido para continuarla después de haber obtenido el diploma del Instituto.

No debe extrañar tal actitud previsorá; puesto que á mi parecer es mucho más extraño que, dadas las circunstancias tan poco favorables del presente, se encuentren personas que no sientan repulsión por una preparación tan recargada y larga, que al fin no les ofrece nada más que una esperanza incierta y una perspectiva de privaciones. ¡Cuánto mayor sería el número de aspirantes al profesorado, si con el diploma de profesor obtuvieran el derecho garantizado por la ley de ser ce-

locados á medida que se creen cátedras ó se produzcan vacantes de las mismas en la enseñanza secundaria, sin ningún otro requisito que el de su competencia y de su antigüedad!

Claro está que este derecho no podría limitarse á la obtención de una sola cátedra, sino que implicaría el reemplazo absoluto del sistema de cátedras por el otro más justo y más eficaz de una asignación mensual, con un mínimun de horas semanales de trabajo docente, al cual se obligaría el profesor.

El sistema de cátedras ha tenido su razón de ser, puesto que estaba perfectamente adaptado á la situación en que se hallaba y se halla todavía la enseñanza secundaria.—¿Qué sistema más práctico y cómodo podría inventarse que el de dar á cada persona consagrada á la tarea docente el número exacto de clases, con tres, cuatro ó cinco horas semanales, según el plan de estudios de la materia, que podría dictar sin perjudicar los intereses de su profesión principal?—A medida que aumentara ó disminuyera el tiempo desocupado de que dispusiera, el profesor podría solicitar que se le adjudicara otra cátedra más ó se redujera el número de ellas.

Sistema de cátedras

Sin embargo, este sistema ha sido funesto para la enseñanza y más todavía para la educación en los establecimientos de enseñanza secundaria y no vacilo en declarar que yo veo en él la causa primordial del estado deficiente en que se encuentra esta parte importantísima de la instrucción pública.

Resultado para la enseñanza.

He tocado este punto en el capítulo sobre la necesidad de un profesorado profesional (véase pág. 28) recalcando sobre los perjuicios que se causan á la tarea docente; bastará pues agregar aquí, que también para la formación del profesorado futuro, el problema es de capital importancia.

El sistema de cátedras tiene y tendrá siempre la tendencia de aumentar el número de profesores en vez de concentrar la tarea docente en unos pocos. Supóngase que en un Colegio Nacional, por el número creciente de alumnos, deba crearse una nueva división, por ejemplo del primer año de estudios. Se precisarían

entonces seis nuevas cátedras que el Rector solicitaría se incluyeran en el presupuesto del año siguiente: de Castellano, Historia, Geografía, Aritmética, Francés y Dibujo. Tal vez habría en el Colegio algunos profesores que se ocuparan preferentemente de la enseñanza y á quienes lógicamente correspondería ser preferidos, tanto por esta circunstancia como por razones de una enseñanza unitaria; pero tales casos serían excepcionales. La regla sería que se nombraran profesores que hasta ese momento no hubieran tenido ninguna ó una sola cátedra, puesto que la acumulación de cátedras no puede ser favorable á la enseñanza, mientras que los profesores ejerzan otra profesión que sea para ellos la principal. Aún en el caso de que se nombraran los profesores, exclusivamente dentro del cuerpo de profesores diplomados de enseñanza secundaria, seguramente se procedería de idéntica manera; pues debe parecer más equitativo, en vez de acumular cátedras en manos de pocos individuos, colocar en lo posible á todos los que posean el diploma y que con él hayan adquirido los mismos derechos que los primeros. La consecuencia de todo esto será que los que se preparan para el profesorado, no lo hagan sin antes asegurarse otra profesión más productiva y que el problema de formar profesores profesionales no saldrá nunca de este «círculo vicioso».

Estadística
sobre el
profesorado

Efectivamente, es este el estado actual del profesorado en los Colegios Nacionales. (1) En el presupuesto de este año figuran 964 cátedras de 180 \$, 206 de 170 \$ y 155 de 150 \$, total 1325 cátedras. (2) La distribución de las cátedras entre los profesores se hace del modo siguiente:

Profesores con una cátedra:.....	553
» » dos cátedras.....	266
» » tres » 	69
» » cuatro » 	5
Total.....	893

(1) Debo los siguientes datos á la amabilidad siempre experimentada del Jefe de la Oficina de Estadística en el Ministerio de Justicia é Instrucción Pública, Señor Carlos H. Pizzurno.

(2) En este número no están comprendidas las cátedras del Colegio Nacional y del Colegio Secundario de Señoritas de La Plata, que dependen de aquella Universidad.

Como se vé, el número de profesores que desempeñan dos ó más cátedras es muy exiguo en comparación con los que desempeñan una sola y que forman casi dos terceras partes del profesorado. En todo el personal docente de los Colegios Nacionales no existen nada más que cinco profesores con cuatro cátedras, no obstante que los decretos permiten la acumulación de cátedras hasta cuatro. (1) Esto comprueba hasta la evidencia que el personal docente de la enseñanza secundaria no es todavía un profesorado profesional, sino que predominan en gran mayoría los profesores de ocasión, que buscan en el desempeño de una cátedra una ayuda en la lucha por la existencia.

No debemos olvidar otra circunstancia, que es de suma importancia para la organización de la enseñanza en los Colegios Nacionales: los profesores con más de una cátedra en la Capital no pertenecen siempre á un solo Colegio, lo que se ve muy bien en los siguientes datos comparativos.

Existen en la Capital:

Profesores con una cátedra.....	247
» » dos cátedras.....	123
» » tres » 	33
» » cuatro » 	4
Total.....	407

De los cuales tienen en un solo Colegio:

Una cátedra	332
Dos cátedras	106
Tres » 	22
Cuatro » 	1
Total.....	461

Es claro que los profesores que acumulan dos ó más cátedras, cuando no las desempeñan en el mismo establecimiento, están en peores condiciones que los que

(1) El número de profesores con dos ó más cátedras aumentaría cuando se agregara la estadística sobre la enseñanza especial y normal; pues varios profesores poseen también cátedras en esos establecimientos. No he tomado en cuenta esos datos para no complicar la estadística. Además el resultado general no se alteraría notablemente, por la razón de que también resultaría aumentado el número de profesores con una sola cátedra.

los que cuentan con una sola cátedra, porque en vez de concentrar sus actividades, deben dispersarlas forzosamente y sin ninguna ventaja para la enseñanza. Constituye este hecho un nuevo obstáculo para una enseñanza unitaria, por las dificultades de los horarios, cuya formación presenta un verdadero problema intrincado y estratégico para los rectores de los Colegios de la Capital.

Número de divisiones

Interesante es también examinar el número de clases que corresponde dar á los profesores, conforme al sistema de cátedras.

El cuadro inserto en la pag. de enfrente demuestra el número de años y divisiones existentes en los Colegios Nacionales de la República, como también el de cátedras que figuran en el presupuesto de este año.

Número de horas semanales

El número de horas semanales que corresponde al plan de estudios en los diferentes años de los Colegios Nacionales y la totalidad de horas semanales que resulta para toda la enseñanza secundaria, se expresa en el cuadro inserto en la pag. 120.

Ahora bien; corresponden á las 964 cátedras de Ciencias y Letras (180 \$): total 4.306 horas semanales ó sea un promedio de 4,5 horas semanales por cátedra; á las 206 cátedras de idiomas (170 \$): total 1.044 horas semanales ó sea un promedio de 5 horas por cátedra; á las 155 cátedras de Dibujo, Ejercicios físicos y Trabajo manual (150 \$): total 730 horas semanales ó sea un promedio de 4,7 horas semanales por cátedra.

Sistema de horas semanales

Si este sistema fuera cambiado por el de horas semanales y si se obligara á cada profesor á dictar 16 á 20 clases semanales, el personal docente que se preciaría para la enseñanza secundaria quedaría reducido á la cuarta parte de los actuales profesores. Citaré un ejemplo: el Colegio Nacional anexo al Instituto Nacional del Profesorado Secundario cuenta en el presupuesto con 43 cátedras de Ciencias y Letras, 12 de Idiomas y 5 de Dibujo y Ejercicios físicos, total: 60 cátedras. En cuanto al número de profesores, este Colegio se encuentra en condiciones más favorables que una gran parte de los demás Colegios Nacionales, puesto que varios profesores reúnen dos ó más cátedras, de modo

NÚMERO DE DIVISIONES		NÚMERO DE CÁTEDRAS									
ESTABLECIMIENTO	1 ^{er} . AÑO	2 ^o . AÑO	3 ^{er} . AÑO	4 ^o . AÑO	5 ^o . AÑO	TOTAL	CIENCIAS Y LETRRS	IDIOMAS EXTRANJ.	DIBUJO ETC.	TOTAL	
1	Colegio N. de Bs. Aires.....Capital	8	6	4	4	2	24	118	22	10	150
2	D. F. Sarmiento....."	4	4	3	2	1	14	61	12	10	83
3	B. Rivadavia....."	5	3	2	2	2	14	51	12	7	70
4	M. Moreno....."	6	5	3	2	2	18	74	15	13	102
5	N. Avellaneda....."	5	3	3	2	1	14	54	10	9	73
6	Liceo Nnal. de Señoritas....."	3	2	2	2	2	11	47	11	15	73
7	Anexo al Insto. Nal. del Prof. Sec. "	3	2	2	1	1	9	43	12	6	61
8	Dolores (Buenos Aires).....	2	1	1	1	1	6	19	7	3	29
9	Bahia Blanca.....	2	1	1	1	—	5	16	4	4	24
10	Mercedes (Buenos Aires).....	1	1	1	1	1	5	20	5	4	29
11	San Nicolás.....	1	1	1	1	1	5	20	5	4	29
12	Rosario.....	3	3	2	2	1	11	37	11	7	55
13	Santa Fé.....	1	1	1	1	1	5	29	4	4	37
14	Uruguay.....	3	2	2	1	1	9	32	8	6	46
15	Paraná.....	2	1	1	1	1	6	23	6	4	33
16	Corrientes.....	2	2	1	1	1	7	27	6	4	37
17	Córdoba.....	3	2	2	2	1	10	48	7	6	61
18	Santiago.....	2	1	1	1	1	6	29	6	4	39
19	Tucumán.....	2	2	2	1	1	8	32	8	6	46
20	Salta.....	2	1	1	1	1	6	26	5	4	35
21	Jujuy.....	1	1	1	1	1	5	19	5	5	29
22	Catamarca.....	1	1	1	1	1	5	29	5	4	38
23	La Rioja.....	1	1	1	1	1	5	24	5	4	33
24	San Juan.....	2	1	1	1	1	6	25	5	4	34
25	Mendoza.....	2	2	1	1	1	7	29	5	4	38
26	San Luis.....	1	1	1	1	1	5	22	5	4	31
		68	51	42	36	29	226	964	205	155	1325

Número de horas semanales en un Colegio Nacional							en todos los C. N.					
Años	Ciencias y Letras	h. s.	Idiomas extranjeros	h. s.	Dibujo etc.	h. s.	Total	C. y L.	I. E.	Dib. etc.		
1er. año	Castell.	4	Francés	4	Dibujo	2						
	Historia	4			Ejer. Fís.	2						
	Geograf.	3			Trab. ma.	2						
	Matemát.	5										
		16				4					6	26
2o año	Castell.	4	Francés	3	Dibujo	2						
	Historia	3			Ejer. Fís.	2						
	Geograf.	2			Trab. ma.	2						
	Matemat.	8										
		17				3					6	26
3er. año	Castell.	3	Francés	3	Dibujo	2						
	Historia	2			Inglés	4					Ejer Fís.	2
	Mor. Civ.	2										
	Geograf.	2										
	Matemat	6										
	Zoología	4										
		19		7	4	30					798	294
4o año	Literat.	3	Inglés	3	Dibujo	2						
	Historia	4			Italiano	2					Ejer. Fís.	2
	Geograf.	2										
	Matemat.	3										
	Física	3										
	Química	3										
	Psicolog.	2										
	Anat. etc.	3										
		23		5	4	32					828	180
5o año	Literat.	3	Inglés	3	Ejer. Fís.	2						
	Filosofía	3									Italiano	2
	Historia	4										
	Inst. Civ	3										
	Geograf.	2										
	Física	3										
	Química	3										
	Bot. y Min.	4										
		25		5							2	32
Total. . . .	100		24		22	146	4.306	1.044	730			

que el número de profesores es de: 33 de Ciencias y Letras, 7 de Idiomas y 4 de las demás materias; total: 44 profesores. Aplicando el sistema de horas semanales, el personal docente se reduciría á 12 ó 13 profesores. En toda la República se precisarían, en lugar de los 947 profesores que actualmente forman el cuerpo docente del profesorado secundario, 240 á 250.

Se comprende, sin entrar en mayores explicaciones, la gran ventaja que tal reducción ofrecería para el manejo administrativo y la tarea docente en los Colegios Nacionales. El personal docente, compuesto exclusivamente de profesores profesionales y de la misma preparación científica y práctica, sería entonces un verdadero cuerpo orgánico, vivamente interesado en su misión y con unidad de ideas y de procedimientos.

Ventaja del sistema

Además de esto, con la reforma indicada se resolverían inmediatamente y con la mayor facilidad, problemas esenciales de la enseñanza secundaria que por ahora parecen insolubles. Voy á enunciarlos en pocas palabras.

Se ha observado, por repetidas veces y con razón, que el Instituto del Profesorado Secundario y la Sección Pedagógica de La Plata, dada la presente organización del profesorado, no pueden dar al país un personal docente suficiente para todos los Colegios Nacionales de la República. Tal observación se ha formulado, no por la razón de que les haya faltado á dichos Institutos los medios de formarlos; ó que su organización no les haya permitido admitir aspirantes al profesorado en número suficiente para dotar á los Colegios Nacionales del personal docente que requieran, sino por dos razones de índole distinta: primero, porque entre los estudiantes hay y habrá siempre pocos procedentes de las provincias, y segundo, porque los que hayan recibido el diploma de profesor, aunque sean del interior, generalmente no se hallan dispuestos á volver á sus provincias de origen á fin de desempeñar cátedras en los Colegios Nacionales respectivos, prefiriendo quedarse en la Capital Federal.

Profesores para las provincias

Por tal circunstancia quedan, en realidad, los Colegios del interior desprovistos por ahora de profesores

de enseñanza secundaria preparados especialmente para su tarea, y deben ser reclutados entre los elementos disponibles en cada localidad. Esta es una verdad incontrovertible y reconocida por todos. Con el sistema de cátedras en boga, ¿qué joven inteligente y estudioso se pondrá á estudiar cuatro ó cinco años para el profesorado, luchando con todas las dificultades de una existencia fuera del ambiente natural á que pertenece, para obtener, en el caso más propicio, una ó dos cátedras en un Colegio de provincia, donde no se le presentan las ocasiones favorables para mejorar de situación, como á cada paso y con seguridad se le ofrecen en la Capital? O también ¿qué profesor diplomado que se haya radicado en la Capital, aceptará con gusto el puesto de profesor en cualquier provincia en condiciones tan poco halagüeñas, aunque se le garantizara el nombramiento para tres ó cuatro cátedras, lo que únicamente ocurriría por excepción con el sistema preponderante?

Todas estas dificultades desaparecerán, cuando el joven profesor, preparado especialmente para la profesión, pueda con seguridad esperar se le dé un puesto cuya remuneración alcance á satisfacer sus aspiraciones y necesidades. Entonces no sólo habrá profesores para los Colegios de las provincias, sino que, por el número mucho más exiguo de puestos, bastará un solo establecimiento ó dos para proveer á todas las necesidades de la enseñanza secundaria.

Existiendo un profesorado profesional con la organización indicada, también será mucho más sencillo normalizar la cuestión de los sueldos y de la jubilación de los profesores, que forzosamente requiere una reforma amplia y definitiva.

Todo el mundo está de acuerdo en que los actuales sueldos de 180, 170 y 150 \$ mensuales por las cátedras de Ciencias y Letras, de Idiomas y de las materias técnicas respectivamente, no representan de ninguna manera una recompensa adecuada á la labor que exige el ejercicio de la profesión docente y á las crecidas é imperiosas necesidades de la vida en el presente. Según el cálculo que hemos hecho, corresponde á un profesor de

Exigüedad de
los sueldos
pagados

Ciencias ó Letras dictar más de cuatro horas semanales por cátedra, lo que equivale á 16 ó 18 horas mensuales. Se remunera entonces una hora de clase con más ó menos diez pesos. Esta es una recompensa sumamente exigua en comparación con lo que gana otro diplomado universitario, v. gr., un abogado ó médico, con una suma de trabajo seguramente menor que la del profesor; pues no es la clase sola que debe contarse, sino también el tiempo que se precisa para la buena preparación para la clase y que en ciertas materias, como Física, Química y Ciencias biológicas, [se ve aumentado notablemente por el arreglo de los aparatos necesarios para dictar satisfactoriamente la clase, mientras que en otras materias, como en Idiomas y Matemáticas, se gasta mucho tiempo en corregir los trabajos y deberes escritos de los alumnos. Además, la tarea docente del profesor necesita tanta concentración de las fuerzas intelectuales y volitivas, tanta tensión de la atención, tanta versatilidad de espíritu, que es en general mucho más cansadora y absorbente que la de otras profesiones.

Los profesores de idiomas extranjeros se encuentran en condiciones menos favorables todavía que sus colegas, puesto que, según la estadística citada, deben dictar como promedio cinco horas semanales, y reciben, por razones poco comprensibles, un sueldo menor que aquéllos, no obstante que su labor en clase y fuera de ella no representa, de ningún modo, menores esfuerzos intelectuales. El sueldo que les corresponde por hora es, por consiguiente, más limitado y no sube mucho de 7 \$.

Los profesores
de idiomas

En cuanto á la jubilación, existen otros graves inconvenientes. Según la Ley de jubilaciones y pensiones, no sólo se descuenta á los profesores al ser nombrados, la mitad del primer sueldo mensual, y el sueldo de un mes entero cuando reciben un aumento de sueldo ó pasen á ocupar un empleo mejor retribuído ó acumulen empleos, sino también que deben entregar á la Caja de jubilaciones y pensiones el 5 % del sueldo de que por cátedra gozan mensualmente, lo que equivale á 108 \$ anuales.

La jubilación

La jubilación ordinaria no se acuerda al empleado sino después de haber prestado treinta años de servicios,

y la extraordinaria se le acuerda sólo al empleado que, después de cumplir veinte años de servicios, «fuera declarado física ó intelectualmente imposibilitado para continuar en el ejercicio de su empleo, y al que, cualquiera que fuese el tiempo de servicios prestados, se inutilizase física ó intelectualmente en un acto de servicio y por causa evidente y exclusivamente imputable al mismo».

Estudiaré este punto detalladamente en la segunda parte de este capítulo; pero ya puedo decir que el tiempo que debe esperar el profesor hasta recibir la jubilación ordinaria ó extraordinaria, es demasiado largo y que convendría reemplazar el actual sistema por otro más graduado y progresivo, el que también debería aplicarse á los sueldos.

Resumen

Los puntos citados en las páginas anteriores ponen de manifiesto las deficiencias más sensibles de la situación en que se halla al presente el profesorado secundario, el cual requiere con urgencia reformas fundamentales y definitivas. Esto no quiere decir que no debamos producir una revolución repentina y radical del estado actual. Ni someramente he creído en la necesidad ó posibilidad de la demolición completa de las instituciones existentes; pero sí creo, que es imprescindible tomar las medidas necesarias para llevar á feliz término las reformas que conducirán á un arreglo y afianzamiento satisfactorio de la enseñanza secundaria. Tal arreglo puede esperarse con verdadero éxito sólo de una Ley orgánica; pero esta no puede estatuirse del día á la noche sino que por el contrario requiere el estudio intenso y serio de todos aquellos, sea cual fuera su posición, que se interesen vivamente por el progreso gradual de la instrucción secundaria y muy especialmente por parte del Gobierno, del Congreso Nacional y de los verdaderos interesados, que son los mismos profesores.

Medidas del
Ministerio

Sin embargo, mientras se prepara esta Ley, el Ministerio de Instrucción Pública podría allanar el terreno por medio de una serie de medidas administrativas que no será difícil introducir y que, en su conjunto, contribuirían mucho á mejorar la situación del profesorado. Las medidas serían las siguientes:

Me he empeñado en demostrar en los capítulos que preceden, las deficiencias de la actual situación del pro-

2. Organización futura

Tales medidas y otras semejantes, a pesar de que llegarían a corregir todas las deficiencias mencionadas, abrirían por lo menos una vía luminosa para la solución definitiva de la cuestión del profesorado, hasta que se dicte la Ley orgánica sobre la enseñanza secundaria.

7.º Mandar al extranjero profesores sobresalientes y rectores, para que estudien metódicamente el estado de los progresos de otros países en la enseñanza secundaria y apliquen sus observaciones y estudios a la enseñanza nacional.

6.º Atraer, por medio de becas, buenos elementos de las provincias, para facilitarles el estudio para el profesorado en la Capital ó en La Plata.

5.º Conceder a los que se dediquen exclusivamente a la enseñanza, además del sueldo, una recompensa equitativa por los gastos de alquiler de habitación.

4.º Aumentar la remuneración que reciben los profesores por cátedra y poner a los profesores de idiomas extranjeros en iguales condiciones que los de ciencias y letras.

3.º Conseguir paulatinamente que los profesores que dictan dos ó más cátedras en distintos establecimientos, las reúnan en uno solo.

2.º Ajudicar a los profesores en servicio que deseen la precitada declaración. Conceder a los profesores que no se haya sometido a la preparación exigida por los decretos respectivos y que no presencien la intención de dedicar todo su tiempo disponible a la enseñanza, con exclusión de otras ocupaciones, hasta cuatro cátedras y no nombrar en adelante a ningún nuevo profesor que no se haya sometido a la preparación exigida por los decretos respectivos y que no presencien la precitada declaración.

1.º Otorgar el diploma de profesor de enseñanza secundaria a todos los profesores en ejercicio, que durante diez años consecutivos hayan prestado servicios a entera satisfacción, si ningún otro requisito que el certificado del rector y el informe de la Inspección general de enseñanza secundaria;

fesorado secundario é indicar algunas medidas parciales para mejorarla. Cabe ahora señalar los puntos principales que debieran tenerse en cuenta, cuando se dicte la tan esperada Ley de enseñanza secundaria.

No pienso presentar mis ideas al respecto en forma de un proyecto detallado, por dos razones: en primer lugar, porque no soy legislador ó perito en proyectar leyes, y en segundo, porque los detalles de la Ley no dependen sólo de razones profesionales, sinó de muchos otros factores de orden político, económico y administrativo, por cuyas circunstancias, son objeto de discusiones inagotables que en verdad no hacen resaltar los principios fundamentales de la Ley, los únicos que aquí nos interesan mayormente.

Ley de
Enseñanza
Secundaria

Se ha dicho en verdad que una Ley completa de enseñanza secundaria naturalmente no podrá limitarse á fijar disposiciones sobre la organización del profesorado, sino que ésta queda englobada en la cuestión superior de la organización general de la enseñanza secundaria. Considero demás el afirmar que el profesor mejor preparado y que se encuentre en condiciones en todo satisfactorias de empleo y situación económica, no puede obrar eficazmente en su profesión cuando no le es propicio el ambiente en que actúa. Es necesario, por lo tanto, que en la futura Ley de enseñanza secundaria, sean definidos claramente el carácter y la misión de la instrucción secundaria; sean fijados el concepto y la división de los Colegios Nacionales, así como también los fines de la enseñanza y educación que éstos persiguen; sea dictado un plan de estudios definitivo ó que se establezca por lo menos el mínimum de enseñanza que debe darse en ellos; sean organizadas la dirección, administración é inspección de los institutos de segunda enseñanza, y por último, sean creadas las autoridades que garanticen de un modo más eficaz la marcha progresiva de la instrucción secundaria, como por ejemplo: un Consejo general de enseñanza secundaria con amplias atribuciones para dirigirla, fijar sus rumbos é informar al Ministerio de Instrucción Pública sobre las reformas que debieran introducirse en adelante.

No puedo ocuparme de estas cuestiones importantísimas para la buena organización de la instrucción secundaria, por no perder de vista el fin principal de mi trabajo y tendré que limitarme á mencionárlas de paso, en el momento oportuno en que lo exija el estudio de la organización del profesorado.

Las disposiciones al respecto que, en mi opinión, no deben faltar en una Ley de enseñanza secundaria que proscriba definitivamente la actual anarquía y confusión, son las siguientes:⁽¹⁾

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO. — Para ser profesor en uno de los establecimientos de la enseñanza secundaria, se requiere: poseer el diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria, expedido por el Ministerio de Justicia é Instrucción Pública.

La formación
del profesorado

Para obtener dicho diploma, se precisa: el certificado de estudios completos, teóricos y prácticos, expedido por el Instituto Nacional del Profesorado secundario ó la Sección Pedagógica de la Universidad de la Plata ó por otros institutos que en adelante se crearan con iguales fines é igual organización.

Los actuales profesores en servicio en los establecimientos de enseñanza secundaria, quedarán en su empleo mientras dure su buena conducta y demás aptitudes para el cargo. Al cumplir diez años de servicios podrán solicitar el diploma de Profesor de enseñanza secundaria, que les dará los mismos derechos que á los demás profesores que lo poseen, en las condiciones establecidas por la Ley de enseñanza secundaria.

Los profesores en servicio que desearan obtener el diploma de profesor de enseñanza se-

(1) Los artículos que siguen, formaban parte de un proyecto, que á pedido del Ministro de Instrucción Pública, Dr. Rómulo S. Naón, y sobre la base de sus indicaciones, elaboré conjuntamente con el Vice-Rector del Instituto Nacional de Profesorado Secundario, Sr. René Bastianini, y que presentamos al Ministerio en 1910.

Una revisión de aquel proyecto me llevó á introducir algunas modificaciones, de modo que soy el único responsable del contenido y de la forma en que es presentado en esta ocasión.

cundaria, antes de haber cumplido los diez años de servicio, podrán seguir despues de tres años de servicio, un curso especial de un año en el Instituto Nacional del Profesorado Secundario. El Ministerio de Instrucción Pública les dará, para este fin, licencia por un año con goce de sueldo de una cátedra, siempre que declaren que se dedicarán exclusivamente á la profesión docente.

Creo que estas disposiciones serán las más equitativas y prácticas para formar un nuevo profesorado y normalizar al mismo tiempo la situación de los actuales profesores. Se establece que, desde la promulgación de la Ley, no se admitirán otras personas para las altas funciones de profesor, que profesores diplomados por los institutos especiales del profesorado. A los profesores en servicio que piensan dedicarse á la profesión de profesor, se les abre un camino fácil que los coloca en iguales condiciones que los nuevos profesores ó en mejores todavía, puesto que se reconocen los años de servicios prestados por ellos, y á aquellos profesores que no se encuentran dispuestos á someterse en las condiciones establecidas por la Ley, no se les irroga ningún perjuicio, en virtud de que pueden conservar sus cátedras hasta cuando lo deseen.

La preparación
para el
profesorado

LA PREPARACIÓN PARA EL PROFESORADO. — Todos los que aspiren en adelante á obtener el nombramiento de profesor de enseñanza secundaria, deberán cursar en el Instituto Nacional del Profesorado Secundario, en la Sección Pedagogía de La Plata ó en los institutos que en adelante cree ó reconozca como equivalentes el Ministerio de Justicia é Instrucción Pública.

El Instituto
Nacional del
Profesorado
Secundario

El Instituto Nacional del Profesorado Secundario funcionará como establecimiento destinado á la preparación de los profesores de enseñanza secundaria, con organización universitaria y bajo la superintendencia inmediata del Ministerio.

Los cursos que se dictarán en el Instituto serán los siguientes:

1.º El curso de Bachilleres, en que pueden inscribirse todos los que hayan terminado los estudios completos de un Colegio Nacional. Este curso abarcará por lo menos cuatro años de estudios científicos y un año de práctica de enseñanza, realizada en el Colegio Nacional anexo al Instituto.

Los estudios científicos comprenderán: cursos generales de Ciencia de la educación y sus ciencias auxiliares (filosofía, psicología, etc.) y cursos especiales en las materias que formarán la especialidad de los futuros profesores y que deben abarcar por lo menos dos materias afines con sus materias auxiliares.

2.º El curso de Diplomados Universitarios, abierto para los diplomados de las Facultades de las Universidades Nacionales, que comprenderá dos años, el primero, de estudios científicos complementarios á los de las Facultades y de un curso general de Ciencia de educación y sus ciencias auxiliares; el segundo, de práctica de enseñanza.

Este curso funcionará sólo durante los cinco primeros años, desde la promulgación de la ley, ó hasta que se haya formado un número suficiente de profesores en el curso de Bachilleres.

3.º El curso de los Profesores con tres años de servicios, abarcando un solo año, en que se efectuará un curso de Ciencia de educación y sus ciencias auxiliares y otro de práctica de enseñanza.

Los Institutos ó Facultades universitarias que preparen profesores de enseñanza secundaria y que desearan asegurar á sus diplomados los mismos derechos garantizados á los profesores diplomados por el Instituto del Profesorado, deberán someter su plan de estudios á la aprobación del Ministerio de Instrucción Pública, gozando en su organización y ejecución

de las prerrogativas de independencia correspon-

dientes a una Facultad universitaria.

Estas disposiciones tienden a asegurar la unidad de preparación para los futuros profesores de enseñanza secundaria, sin excluir la variedad de procedimientos en los detalles y la diferencia de los distintos institutos, según su carácter y tradición especiales, y a facilitar a los actuales profesores de los Colegios Nacionales, del modo más liberal posible, la oportunidad de enrolarse en las filas del nuevo profesorado cuando lo deseen.

No necesito repetir por cuales razones se declara el curso de diplomados universitarios en el Instituto del Profesorado un curso transitorio, que en pocos años desaparezca. Tal vez no habría sido necesario establecer disposiciones especiales sobre su funcionamiento; pues estoy convencido de que, una vez exista la Ley, no habrá casi ningún diplomado universitario que quiera someterse a la disposición que determine que deben dedicarse exclusivamente a la profesión del profesorado, ni siquiera preferentemente a la misma. Sin embargo, me parece justo no se cerrara el camino a aquellos que en los primeros años subsiguientes a la promulgación de la Ley, quisieran abrazar la carrera del profesorado, abandonando su profesión primitiva.

EL NOMBRAMIENTO DE LOS PROFESORES. — Los

profesores serán nombrados por el P. E., dentro de los que llenen las condiciones de la Ley y que hayan declarado que se dedicarán exclusivamente al profesorado, sin tener otro empleo u otra profesión particular, en el orden de antigüedad de sus diplomas y de acuerdo con las necesidades de la enseñanza secundaria.

Para los fines de esta disposición, la nómina de los profesores diplomados será anotada en un registro especial que se abrirá en el Ministerio de Instrucción Pública y en el que se anotarán los diplomas según las materias especiales de los profesores.

Cada profesor de enseñanza secundaria adquirirá con el diploma respectivo el derecho de

El nombramiento de los profesores

ser colocado en la enseñanza secundaria á medida de los puestos vacantes y de las especialidades que representa su diploma. En el caso de que se previera un exceso de profesores en relación con el número de empleos disponibles, el Ministerio podrá limitar el número de estudiantes en el Instituto Nacional del Profesorado Secundario y aconsejar lo mismo á las Facultades que preparan profesores.

Los profesores son:

- a) Profesores suplentes.
- b) Profesores titulares.

Los profesores suplentes serán aquellos diplomados de enseñanza secundaria que no han podido ser ubicados en la instrucción secundaria por falta de puestos vacantes. Estos deberán atenerse á la disposición del Ministerio para sustituir á los profesores titulares en sus funciones docentes, mientras que lo ordene el Ministerio.

Los profesores titulares serán nombrados por el P. E. á informe de los Rectores de los establecimientos donde hayan prestado servicios de suplentes y de la Inspección General de Enseñanza Secundaria, así como á propuesta en terna del Consejo General de Enseñanza Secundaria, debiendo preferirse en general á los profesores más antiguos, en igualdad de méritos y dentro de las necesidades de la enseñanza secundaria. Los nombramientos se harán en lo posible para un solo establecimiento.

Los profesores suplentes y titulares estarán obligados á aceptar el nombramiento para cualquier establecimiento de enseñanza secundaria dentro de la República, siempre que corresponda á las especialidades de su diploma.

El Ministerio les recompensará los gastos de traslación de un lugar á otro, en el caso de que la traslación haya sido ordenada por él.

Creo que las disposiciones citadas en este párrafo no necesitan mayores explicaciones. El Ministerio tendrá por ellas la garantía de que no faltarán profesores para los puestos vacantes, aunque sea en el interior, gozará, dentro de un límite claramente definido, de cierta libertad de preferencia de los mejores elementos y podrá regularizar el número de aspirantes de un modo sencillo, para evitar los inconvenientes de la existencia de un número excesivo de profesores sin colocación. Los profesores, por su parte, verán asegurada su carrera de una manera equitativa y justa y se empeñarán en ponerse en las mejores condiciones para obtener pronto el nombramiento deseado. En toda la profesión del profesorado habrá, por estas razones, más seguridad, más tranquilidad y más estímulo.

La tarea docente

TAREA DOCENTE.—El número de clases que debe dictar semanalmente cada profesor titular será de veinte en los primeros diez años de servicios, de diez y ocho después de diez años y de diez y seis después de veinte años de servicios.

El grave inconveniente de la actual organización es que el profesor que cuenta con muchos años de servicios, se halla en las mismas condiciones, respecto al número de clases semanales, que el novel profesor, á pesar de que ha gastado sus fuerzas en servicio del Estado. El sistema propuesto reconoce el derecho que le asiste de ser aliviado un poco en su tarea, á medida de la edad, de los servicios y de los méritos adquiridos.

Los sueldos de los profesores

SUELDO DE LOS PROFESORES.—Los sueldos que percibirán los profesores serán:

a) Los profesores suplentes: 40 \$ $\frac{m}{n}$ mensuales por cada hora semanal que dicten en suplencia de un profesor titular, hasta el máximo de quince horas semanales.

b) Los profesores titulares: 600 \$ $\frac{m}{n}$ mensuales en los tres primeros años de servicios y esta asignación aumentará cada tres años, hasta doce años de servicios, y desde doce años de ser-

vicios, cada dos años en 50 \$ hasta llegar al máximo de 1000 \$ mensuales (1).

Además de los sueldos, los profesores titulares percibirán una recompensa mensual para los gastos de alquiler, en escala graduada según las diferencias de las condiciones de vida existentes en las diversas partes de la República, que será fijada para cada ciudad especialmente por la Ley. La recompensa será:

- a) En la Capital y ciudades de primera categoría, 250 \$.
- b) En las ciudades de segunda categoría, 180 \$.
- c) En las ciudades de tercera categoría, 140 \$.

El profesor titular que por enfermedad esté obligado á pedir licencia, percibirá el sueldo íntegro hasta por cuatro meses continuos. Si la imposibilidad de desempeñar sus funciones continuara por mayor tiempo, el caso se someterá á la resolución del Ministerio.

La cuestión de fijar de un modo equitativo los sueldos de los profesores, forma ciertamente la parte más importante de la cuestión del profesorado. La deficiencia principal de la presente organización consiste, además de que los sueldos no corresponden al presente estado de la vida económica y á la posición social del profesor, en la falta de aumento progresivo de los sueldos, conforme al aumento de los años de servicios. De esta manera el profesor, á pesar de toda su buena conducta, del perfecto desempeño de su profesión y del peso abrumador de su trabajo, aumentado año por año, no puede esperar un mejoramiento de su situación económica si no únicamente por la obtención de nuevas cátedras, lo que, en vez de aliviarle en su tarea, constituye para él otro factor más

(1) La escala de sueldos sería según este sistema:

Con 1 á 3 años de serv.: 600 \$ mens.	Con 15 y 16 años de serv.: 850 \$ mens.
— 4 á 6 — — — : 650 —	— 17 y 18 — — — : 900 —
— 7 á 9 — — — : 700 —	— 19 y 20 — — — : 950 —
— 10 á 12 — — — : 750 —	— 21 en adelante: 1.000 —
— 13 y 14 — — — : 800 —	

de fatiga. Sería, pues, no solamente justo, sino también humanitario, introducir la escala graduada de sueldos, como existe en todos los países modernos que poseen un profesorado profesional.

Además, debe tenerse en cuenta la diversidad de las condiciones de la vida económica en las distintas partes de la República. ¿Cómo puede asignarse á un profesor de enseñanza secundaria en la Capital, en el Rosario, en Bahía Blanca, donde la vida es notoriamente cara en exceso, el mismo sueldo de que goza en lugares como La Rioja, San Juan, San Luis y otros, donde se precisa tal vez la mitad de recursos para vivir en las mismas condiciones que en los grandes centros de población! Ciertamente es que esta diferencia no podrá igualarse por completo, á fin de no privar á los Colegios de las provincias de un buen personal docente; pero, por lo menos, deberían equipararse los sueldos en algo á las diferentes situaciones regionales. El mejor medio, que se halla en uso también en otros países es, por consiguiente, formular una escala de recompensas para el alquiler de la casa habitación del profesor, que se encuentre en perfecta armonía con las diferencias de la vida económica de las diversas localidades.

Las propuestas que hago con respecto á los sueldos y á las recompensas para alquiler de casa habitación para los profesores, no deben de ningún modo considerarse exageradas, teniendo en cuenta la tarea absorbente y pesada del profesor.

Si algo se me podría objetar en este caso, sería por el contrario, que son aún demasiado bajos y que, para atraer los mejores elementos á la carrera del profesorado, convendría aumentarlos notablemente. No tendría, por cierto, nada que replicar á tales opiniones. Tengo la convicción íntima de que para remunerar debidamente á un buen profesor que se consagre pura y exclusivamente á la enseñanza, viva de ella y le sacrifique todos los demás intereses y medios de mejorar su situación económica, no hay una suma bastante, aunque fuera la más elevada posible. Pero esta cuestión no es de puro orden profesional, sino que intervienen otras razones generales, como de

la igualdad de sueldos entre empleados de la misma categoría y del estado financiero de la República. Si éstas permitieran, lo que no puedo juzgar, dar á los profesores sueldos más altos, yo sería el primero en aplaudir tal medida.

Sin embargo, opino que con la forma propuesta mejoraría indiscutiblemente la situación del profesorado. Esto se demuestra fácilmente, mediante un juicio comparativo de los actuales sueldos con los de la escala que propongo.

Un profesor que actualmente reúne cuatro cátedras con 18 á 20 horas semanales de labor docente percibe un sueldo nominal de 720 \$ $\frac{m}{n}$; pues en realidad con el descuento del 5 % para la Caja de jubilaciones, queda reducido á 684 \$. En cambio, el joven profesor que inicie su carrera recibirá, según la escala que propongo, por el mismo número de horas semanales de clase 600 \$, más la recompensa para alquiler, lo que arroja un sueldo de 740 á 850 \$ que aumenta cada dos ó tres años en 50 \$, de modo que al fin de doce años de servicios recibirá de 890 á 1000 \$; al fin de veinticuatro años: de 1140 á 1250, con la obligación de dictar en los últimos años solamente diez y seis clases semanales. La ventaja del nuevo sistema salta á la vista.

DISPOSICIÓN TRANSITORIA. — Mientras que no puedan distribuirse las horas semanales entre los profesores, en la forma indicada, éstos percibirán 50 \$ mensuales por hora semanal que dicten, hasta diez y seis horas semanales.

Disposición transitoria

LA JUBILACION DE LOS PROFESORES — LOS profesores que después de cinco años de servicios se vieran en la imposibilidad física ó intelectual de continuar ejerciendo sus funciones, gozarán de una jubilación vitalicia igual á $\frac{15}{60}$ del sueldo que perciban al terminar sus servicios. El importe de la jubilación irá aumentando cada año de $\frac{2}{60}$ hasta llegar al último sueldo íntegro.

La jubilación de los profesores

Pasando de veinticinco años, el profesor que quisiera retirarse por cualquier causa, podrá solicitar la jubilación correspondiente á sus años de servicios.

No se hace á los profesores ningún descuento de sueldo para los fines de la jubilación.

En el caso de muerte de un profesor en servicio ó jubilado, la viuda de éste recibirá la mitad de la jubilación correspondiente al marido y para cada niño de una edad menor de quince años, diez $\%$, no debiendo superar la suma total á la de la jubilación que hubiera correspondido al profesor.

La mayor deficiencia de la actual Ley de jubilaciones es que el profesor no tiene ningún derecho á ser jubilado, sino en casos de hallarse imposibilitado física ó intelectualmente para continuar en el ejercicio de su empleo, despues de veinte años de servicios. Este lapso es demasiado largo, si se toman en consideración las eventualidades que pueden ocurrir facilmente en la tarea tan desgastadora y absorbente del profesor. La escala progresiva propuesta es más favorable para los profesores que se ven en la necesidad forzosa de retirarse de los diez á los veinticinco años de servicios, pues es precisamente esa época en la que los hijos en general no han llegado todavía á una posición independiente, mientras que el profesor jubilado, despues de veinte y cinco á treinta y cinco años de servicios, ya puede contar con esa circunstancia favorable.

Correspondería al profesor jubilado, según la presente Ley de jubilaciones y sobre la base de la escala de sueldos arriba expuesta, la siguiente jubilación:

Con 5 años de servicio:	—	\$; con 10 años de servicio	—	\$
» 15 » » »	—	»	» 20 » » »	456	»
» 25 » » »	600	»	» 30 » » »	950	»

En cambio, según la escala propuesta, el profesor percibiría:

Con 5 años de servicios:	$\frac{15}{60} = \frac{1}{4}$	del último sueldo:	142,50
» 10 » » »	$\frac{25}{60} = \frac{5}{12}$	» » »	312,50
» 15 » » »	$\frac{35}{60} = \frac{7}{12}$	» » »	362,50
» 20 » » »	$\frac{45}{60} = \frac{3}{4}$	» » »	712,50
» 25 » » »	$\frac{55}{60} = \frac{11}{12}$	» » »	925
» 30 » » »	$\frac{60}{60} = \frac{1}{1}$	» » »	1000.

El concepto de la jubilación con el nuevo sistema, será muy sencillo y muy equitativo, mientras que, con

el actual, presenta un gran trabajo y además puede ser perjudicado notablemente el profesor jubilado en el caso de que, por cualquier causa, el sueldo del último año sea menor que el de los años anteriores.

LA EXONERACIÓN DE LOS PROFESORES. — LOS PROFESORES titulares son inamovibles en su empleo. La exoneración del servicio puede decretarse únicamente por el Ministerio á propuesta del Consejo General de Enseñanza Secundaria, á base de un sumario que haya revelado graves faltas de disciplina, de idoneidad ó de inmoralidad.

La exoneración

Con estas disposiciones y las arriba citadas, queda bién asegurada la carrera del profesor. Falta ahora agregar los párrafos que se refieren á los rectores y vicerrectores de los Colegios Nacionales.

EL RECTOR Y EL VICERRECTOR. — Para ser Rector ó Vicerrector se requiere:

El Rector y el Vicerrector

1.º Poseer el título profesional establecido en la Ley.

2.º Tener por lo ménos seis años de servicios de profesor en un establecimiento de enseñanza secundaria de la Nación.

El rector gozará de un sueldo mensual de mil pesos m/n , durante los tres primeros años de servicios, que aumentará cada tres años hasta 6 años de servicios y desde 6 años de servicios cada dos años en 50 \$ hasta llegar al máximo de 1400 \$

El rector tendrá casa-habitación para él y su familia; de lo contrario recibirá como recompensa una suma para gastos de alquiler:

a) En la Capital y ciudades de primera categoría: 360 \$ mensuales.

b) En las ciudades de segunda categoría: 280 \$ mensuales.

c) En las ciudades de tercera categoría: 220 \$

El Vicerrector recibirá el sueldo de 800 \$ m/n en los tres primeros años de servicios, que será aumentado en 50 \$ cada tres años hasta 6 años

de servicios y desde 6 años de servicios cada dos años, hasta llegar al máximun de 1200 \$.

El Vicerrector tendrá casa-habitación para él y su familia ó recibirá 300, 240 ó 180 \$ como recompensa de los gastos de alquiler, según la categoría de la ciudad respectiva.

En cuanto á la jubilación del Rector y Vicerrector y en cuanto á la exoneración, regirán las mismas disposiciones que para los profesores titulares.

El fin principal de estos artículos es, dar á los rectores y vicerrectores la recompensa económica correspondiente á su alta posición y á la gran responsabilidad de sus empleos. La disposición de que el rector ó vicerrector debe poseer el título de profesor de enseñanza secundaria y debe haber desempeñado seis años de servicios, como profesor titular, tiene por objeto garantizar su competencia y evitar que se nombren para empleos tan importantes, personas que carezcan de las facultades docentes y administrativas necesarias para tales puestos.

Es una verdad innegable que el carácter y la buena marcha de un Colegio, dependen, en primer lugar, del rector y vicerrector, que son el alma y la mano derecha del cuerpo docente.

La asamblea del
profesorado

LA ASAMBLEA DEL PROFESORADO. — Cada dos años se efectuarán en los diferentes centros de enseñanza, alternativamente, asambleas del profesorado de enseñanza secundaria, con el fin de tratar asuntos de interés general

Estas asambleas serán convocadas por el Consejo General de Enseñanza Secundaria, el que también establecerá los asuntos á tratar por la asamblea.

Cada establecimiento será representado por el Rector ó Vicerrector y por dos delegados elegidos por el cuerpo docente del establecimiento. Los demás profesores podrán concurrir á la asamblea si así lo desean.

Los asuntos de la asamblea serán tratados en forma de conferencias y de reuniones espe-

ciales. El presidente de las reuniones será el Inspector General de Enseñanza Secundaria

Las conferencias, resoluciones, etc., de las asambleas del profesorado, serán publicadas y distribuidas entre el personal docente de los establecimientos de enseñanza secundaria.

La organización de la asamblea del profesorado, en esta ó semejante forma, me parece de capital importancia para hacer del profesorado secundario, paulatinamente, un cuerpo orgánico con unidad de ideas y solidaridad de tendencias. Todas las demás disposiciones revisten carácter de autoridad, puesto que provienen del Ministerio de Instrucción Pública y de las reparticiones dependientes de él. La asamblea será la única forma de cooperación en la cual podrá manifestar el personal docente de enseñanza secundaria, con toda libertad é independencia, sus deseos especiales y sus iniciativas. Si son bien organizadas y bien dirigidas, las reuniones bianuales de los profesores podrán constituir en adelante una excelente contribución al desarrollo progresivo y al mejoramiento de la enseñanza secundaria. Para el Gobierno mismo, sería de un valor inapreciable conocer de este modo la verdadera opinión del profesorado sobre muchos de los problemas pendientes de solución, puesto que tal opinión sería el fruto natural de la experiencia y práctica diaria y el resultado del criterio y pensamiento de personas competentes é interesadas personalmente en el progreso de la enseñanza. Formarían así las asambleas del profesorado un complemento indispensable para las resoluciones del Gobierno y un estímulo muy saludable para los mismos profesores, que verían con entera complacencia que el Ministerio atendiera á sus proposiciones.

Es innegable que las reformas verdaderamente fructíferas no deben provenir de los decretos ó resoluciones de una autoridad superior, sino de la iniciativa consciente de los hombres de práctica, que en el presente caso son los profesores de enseñanza secundaria.

CONCLUSIÓN

He llegado al fin de mis exposiciones.

Propósito

Mi propósito ha sido el de tratar la cuestión encerrada en la siguiente pregunta: ¿cómo puede formarse un profesorado profesional, competente y unitario, para la enseñanza secundaria en la República Argentina? en su desarrollo histórico y en su importancia actual para la educación de la juventud y la cultura nacional. Me ha interesado este problema, tanto en mi calidad de Profesor de Pedagogía empeñado en conocer las instituciones de los países modernos en cuanto á la instrucción pública, como en la de Rector de un instituto destinado exclusivamente á preparar profesores de enseñanza secundaria y que ha visto muy de cerca las deficiencias del sistema reinante y considera su deber cooperar, en la medida de sus fuerzas, á mejorar el estado lamentable en que se halla hace tantos años el profesorado secundario nacional.

Experiencia propia

Los que saben leer entre líneas, palparán fácilmente en el contexto de este trabajo lo que no ha podido faltar en él: el sello de mi experiencia y de mis impresiones personales. En verdad, he vertido en las páginas de este estudio una gran parte de los placeres y desplaceres, de las satisfacciones y desengaños, experimentados durante los casi ocho años de desempeño de mi cargo.

Si esta experiencia no me ha conducido al pesimismo respecto á la cuestión del profesorado secundario, es porque confío íntimamente en la fuerza, lenta tal vez, pero segura, de las ideas sanas y progresivas, que se abren camino á través de todos los obstáculos y prejuicios, como el hacha del cultivador abre picadas, lenta é irresistiblemente, en el bosque virgen; porque estoy convencido de que las cosas buenas, con el tiempo se desenvuelven desde adentro, como lo hace todo sér orgánico; porque, en una palabra, creo que: evolución es progreso,

Cualidades del Profesor

El profesorado secundario se formará, porque debe formarse; pues su existencia es una necesidad imperiosa

de la vida nacional de la República Argentina. No me cabe duda que, establecidas las condiciones expuestas en los capítulos que anteceden, se presentará un número bastante considerable de personas dispuestas á hacer profesión de la enseñanza, pues esta ocupación tiene una fuerza de atracción muy singular, sólo explicable para los que se dedican á ella con fervor y abnegación. En ningún país, el profesor secundario llega fácilmente á los altos puestos administrativos ó alcanza honores considerables; pero, en cambio, no existe ninguna profesión que tenga un carácter tan personal é individual como ésta. Se dice que el profesor es un sacerdote que conduce al alumno al templo de la verdad, que es un artista que modela un material delicado y precioso, como es el alma del joven, precisamente cuando ofrece mayor plasticidad; pero ante todo y en realidad debe ser un hombre perfecto, una verdadera personalidad, y expresamente en eso consiste la mayor eficacia de su actitud como maestro y educacionista.

Si me es permitido referirme otra vez á mi propia experiencia, puedo afirmar que he pasado las horas más felices cuando me he sentido en directa é inmediata relación con mis alumnos y he visto sus ojos brillantes y sus caras llenas de alegría por haber dado un paso adelante y por haber satisfecho á su profesor. Esas son las horas sagradas del maestro, que lo resarcen de las fatigas y desengaños de su oficio, y en ellas no existe para el profesor *cuestión del profesorado*.

No he agotado mi tema. Estaré contento cuando haya podido trazar á grandes rasgos algunas líneas para marcar el derrotero que debe tomar la cuestión de la formación de un profesorado profesional de enseñanza secundaria.

El problema es serio y pueden existir diferentes opiniones sobre su solución. No importa. Por la discusión general se dilucidarán los diversos problemas. Mas es necesario que se dirija el interés público con mayor calor y entusiasmo que en el presente hacia dicha cuestión.

De cualquier naturaleza que fueren las medidas para solucionarla, el espíritu que debe reinar en la discusión

Schleiermacher previa para su adopción, como en el desempeño de la tarea docente y educativa del profesor, debe ser el que expresa muy bien Friedrich Schleiermacher en la siguiente frase:

«Tal vez habrá instituciones que puedan florecer, aunque los que se ocupan de ellas sean impulsados por fuerzas exteriores; esta obra, la de la instrucción pública, no podrá progresar si no únicamente reinando en ella el espíritu de afición y abnegación. Los mejores estatutos ó reglamentos son nada más que apariencias vacías.

»Empeñarse en fundar institutos de enseñanza sin contar con profesores animados de la mayor voluntad y aptos para su servicio, es empezar una cosa inútil y superflua.

»Pues todo lo que está destinado á formar el espíritu y el carácter debe provenir de la fuerza del espíritu mismo.»

APÉNDICE

Al concluir el manuscrito del presente trabajo—el 11 de Septiembre—fué presentado, por una coincidencia singular, á la H. Cámara de Senadores de la Nación un Proyecto de Ley sobre el profesorado y el magisterio, firmado por los dos senadores que en el seno del Senado y fuera de él siempre se han distinguido por el alto interés y la fecunda iniciativa; el primero en la enseñanza primaria, el segundo en la secundaria y universitaria: los Dres. M. Láinez y J. V. González.⁽¹⁾

Los autores presentan su proyecto con la firme intención de fijar la situación incierta del profesorado y magisterio en toda la República y dar «el primer paso hacia la formación de la ley orgánica del profesorado».

No puedo dejar de expresar la gran satisfacción que experimento al notar que los principios manifestados en dicho proyecto y las medidas propuestas para mejorar la situación del profesorado nacional, están en un todo conformes con las ideas que acabo de exponer anteriormente. Es en los siguientes puntos que se concreta el proyecto:

1.º La inamovilidad de los profesores «sin justa causa comprobada en proceso administrativo».

2.º El sueldo progresivo.

3.º La jubilación progresiva en condiciones mucho más favorables que las establecidas por la Ley de jubilaciones y pensiones en vigencia.

Las diferencias de detalles existentes entre el proyecto y las propuestas hechas en este folleto, se destacan inmediatamente por la lectura y se explican por la razón de que el proyecto no se aparta esencialmente de la actual organización del profesorado, mientras que las modificaciones propuestas por mí son más radicales y requieren una reforma completa del sistema vigente. Sería, por tal

(1) No dejaré de mencionar que, en el año de 1909, el Sr. Diputado Nacional, Dr. Felipe Guasch Leguizamón, presentó á la H. Cámara de Diputados un Proyecto de ley amplio y minuciosamente elaborado, sobre los sueldos y la jubilación del profesorado, que desgraciadamente no fué tratado en el Congreso.

circunstancia, improbo entrar en un estudio comparativo de ambos proyectos y además porque los mismos autores ofrecen el suyo, «como el canevás en que las comisiones y las cámaras respectivas lo estudian á fondo, y para que con el mayor acopio de datos, con la mayor cantidad de informes, recogidos ya sea en los puestos técnicos ó individualmente por profesores, ó ya sea de la administración misma, pueda completarse». Espero que se dará cumplimiento á este noble deseo de los dos autores y que se abrirá una discusión amplia y seria sobre la cuestión planteada de nuevo con tanto acierto. Me contentaría si mis exposiciones contribuyeran un poco á aclarar los problemas pendientes, y para que no les falte un apoyo tan valioso, me permito repetir en este sitio, *in extenso*, tanto el mismo proyecto como el discurso con que lo recomendó el señor Senador M. Láinez á la H. Cámara de Senadores. He aquí el texto íntegro:

PROYECTO DE LEY

El Senado y Cámara de Diputados, etc.

Artículo 1.º Desde la fecha de su nombramiento para los miembros del profesorado y del magisterio, diplomados en las universidades, institutos ó escuelas, y desde cinco años después para los no diplomados, el titular no podrá ser privado de su empleo sin justa causa comprobada en proceso administrativo fallado por el Consejo de disciplina que se crea en la presente ley.

Art. 2.º El Consejo de disciplina será formado por los decanos de las Facultades de Derecho, Medicina, Ingeniería, Letras y los inspectores generales de colegios nacionales y escuelas normales, presididos por el Ministro de Instrucción Pública.

Art. 3.º El empleo docente se pierde:

- a) Por mala conducta pública.
- b) Por irregularidad en el cumplimiento de los deberes profesionales.
- c) Por incapacidad para la enseñanza de las asignaturas que constituyen la cátedra ó cátedras á su cargo.

d) Por actos de indisciplina con los superiores jerárquicos administrativos.

Art. 4.º Siempre que un miembro del magisterio nacional quedase cesante por otras causas que las consignadas en el artículo anterior, gozarán de un sueldo hasta que sea reintegrado á su empleo.

Art. 5.º Para cada cinco años de actividad continua en el mismo empleo, el maestro ó profesor gozarán de una bonificación del diez por ciento del sueldo correspondiente al mismo.

Art. 6.º Los miembros del magisterio nacional tendrán derecho á la jubilación ordinaria establecida por la ley 4349, siempre que hubiesen prestado cuando menos veinte años de servicios, y equivaldrá al noventa y cinco por ciento del sueldo.

Con quince años de servicios tendrán derecho á la jubilación extraordinaria establecida en el artículo 19 de la citada ley, y cualquiera que sea el número de años de servicios si llegara á inutilizarse física ó intelectualmente para continuar en el desempeño de sus tareas profesionales. La jubilación extraordinaria equivaldrá al tres por ciento del último sueldo multiplicado por los años de servicio.

Art. 7.º El Poder Ejecutivo integrará anualmente de rentas generales á la caja de pensiones y jubilaciones las sumas que fueran necesarias para compensar las erogaciones que la impone el artículo anterior:

Art. 8.º Deróganse las disposiciones legales que se opongan á la presente ley.

Art. 9.º Comuníquese, etc.

M. Láinez—J. V. Gonsáles.

(1) **Sr. Láinez.**—Pido la palabra.

Me he apresurado á presentar el proyecto de que acaba de darse lectura porque el tiempo urge y la ley se hace indispensable para establecer y consolidar la situación de la agrupación mayor, más respetable, más con-

(1) Las frases, que en mi opinión significan los puntos más esenciales del discurso, las he marcado con letras más fuertes.

siderable y más meritoria de los empleados públicos nacionales, y que se encuentran librados al azar de todas las situaciones, al capricho de todos los hombres y á las irregularidades administrativas.

El proyecto que tengo el placer de informar y que se autoriza con la firma del Dr. González, Senador por La Rioja, una de las grandes autoridades en la materia, tiende á **fijar la situación del magisterio en la República**; y lo presentamos como **el primer paso hacia la formación de la ley orgánica del profesorado**.

Es singular la situación del profesorado y el magisterio, entregado á todas las incertidumbres, sin ninguna de las garantías que leyes orgánicas conceden á otros gremios y empleados nacionales, que no pueden autorizarse del precedente ilustre y de los servicios prestados, que puede invocar para el país el profesorado profesional.

Existen hoy, señor Presidente, muy cerca de veinticinco mil personas, lo más meritorio y abnegado, que tienen su vida, su existencia, su porvenir y tranquilidad pendiente de un capricho. Basta que un nuevo Ministro de Instrucción pública, que un nuevo Director general de escuelas, al entrar á tomar posesión del presupuesto del año, realice, como tantas veces ha sucedido, el prodigioso caso de declarar en comisión á todo el personal docente de la República, para reconstruirlo más tarde á su voluntad.

La ley—si consigue el proyecto condensarse en tal—vendrá á dar estabilidad á la única profesión que no la tiene, siendo ella la que contribuye á formar todas las profesiones que hacen mérito de ese carácter para ser amparados por el Estado.

El profesorado nacional necesitaba, verdaderamente, para llegar á ser una profesión liberal, más que en el título en la realidad y en sus efectos, una ley que estableciera sus derechos y responsabilidades. El proyecto provee en gran parte á eso; y aun cuando no tenemos la pretensión de haber dicho la última palabra, lo ofrecemos como el canevás en que las comisiones y las cámaras respectivas lo estudien á fondo, y para que con el mayor

acopio de datos, con la mayor cantidad de informes, recogidos ya sea en los puestos técnicos ó individualmente por profesores, ó ya sea de la administración misma, pueda completarse.

Pero es necesario establecer algo y creemos haber dado el primer paso, que nos llevará seguramente á un fin que será muy honroso para la Nación haberlo alcanzado y dejar de ser entre todos los países civilizados del mundo la triste excepción de que es el único que no protege definitivamente al cuerpo docente que forma sus generaciones para el porvenir, siendo así que es el primero y más eficaz obrero de su grandeza.

Este proyecto, además de su **objeto principal, de dar forma definitiva á las relaciones del profesorado con la administración**, tiende á reparar una injusticia—de las más grandes, porque se funda en la ley, una injusticia cometida á sabiendas, un despojo—la de haberse establecido para el profesorado, que debe regir, en sus jubilaciones y pensiones, los mismos principios que al respecto contiene la ley general sobre empleos públicos.

En otros tiempos el profesorado estaba amparado por una ley; era una ley de justicia, desde que á mayor sacrificio correspondía también mayor amparo, á mayor esfuerzo, mayor recompensa, y se le señalaba una situación de excepción dentro de la administración nacional. Vino la nueva ley sobre pensiones y jubilaciones, y el profesorado quedó entonces asimilado á los demás empleos públicos, sin tenerse en cuenta que muchas veces estos empleos públicos son una forma de holganza, mientras el profesorado es de constantes sacrificios, y si hay otros empleados que terminan su carrera con la imaginación tan fresca, es muy raro que un hombre que se ha entregado con toda su consagración á la enseñanza, pueda alcanzar á los veinte años sin que sea otra cosa que un resto humano, casi sin ninguno de los valores primitivos con que inició sus tareas. **Es frecuente, y no cito casos extraordinarios, el constatar la rápida decrepitud que produce la enseñanza, aun á los hombres más robustos, en el profesorado**, y no es extraño encontrar en el profesorado inferior, entre las maestras y maestros de

escuelas, el caso frecuente del histerismo, de la tisis, de la tuberculosis en todas sus formas, haciendo estragos entre ellos, que tampoco están bien remunerados, pues sus sueldos apenas equivalen á los de los más infimos y menos necesarios empleados, no obstante su colaboración meritoria.

Uno de los artículos de la ley responde á reparar la injusticia cometida con todos ellos y, como una compensación del Tesoro Nacional, para integrar la parte que adelanta la Caja de Pensiones y Jubilaciones sobre la ley actual; **en lugar de los veinticinco años, que fija la ley actual para tener derecho al noventa y cinco por ciento del sueldo como jubilación, se establecen veinte años,** y continúa rigiendo, para los efectos del pago, del mismo descuento que sufre el sueldo.

Este proyecto de ley se recomienda, además por otros fundamentos que no dejan de tener importancia. El profesorado tendrá la compensación, no en un aumento de sueldo inmediato, sino en el hecho de producirse el retiro dentro de su actividad, tomando el Estado una pequeña parte de las erogaciones que sean necesarias para asegurar esa situación al quedar fuera de trabajo.

Creo que las pocas palabras con que he fundado el proyecto llevarán á los señores senadores la **convicción de que, por lo menos, se han de fijar rumbos definitivos en la enseñanza nacional y que se trata de reparar una injusticia.** Pido para él el apoyo de mis honorables colegas y la deferencia de la Comisión para su estudio inmediato y un pronto despacho, como lo requieren el tiempo y el asunto.

ÍNDICE ALFABÉTICO DE LAS MATERIAS

	<u>Páginas</u>
A cademia de Ciencias de Córdoba . . .	69
Actitud del Dr. Fernández	95 á 98
" " " González	109 á 110
" " " Naón	110 á 111
ALEMANIA	
Preparación científica del profesorado	65
" práctica " " " "	85
Probefahr	85, 86
Seminarios pedagógicos	
Seminarjahr	85
Alumnos de los Colegios Nacionales . . .	22 á 24
Antecedentes de la enseñanza secundaria en la R. A.	7, 8
ARGENTINA	
<i>Enseñanza Secundaria</i>	
Carácter	17 á 18
Ley de enseñanza secundaria	126
Planos de estudios	15
<i>Profesorado Secundario</i>	
Actitud del Dr. Fernández	95 á 98
" " " González	109 á 110
" " " Naón	110 á 111
Asamblea del profesorado	138 á 139
Competencia	94
Composición	92 á 94, 111
Cualidades del profesor	140 á 141
Cuestión del profesorado	6 á 10
Decretos	96, 98, 107 á 111
Educación	26 á 29
Estabilidad	111
Estadística del profesorado	116 á 118
Exoneración	137
Formación	5 á 9, 127 á 128
Ley del profesorado	127 á 142
Nombramiento	130 á 132
Organización futura	125 á 142
Profesores para las provincias	121 á 122
Proyecto del Dr. Fernández	121 á 122, 95 á 96
Proyecto de Láinez y González	142 á 148
Rectores y Vicerrectores	137 á 138
Reformas provisorias	124 á 125
Sistema de cátedras	115 á 116
" " horas semanales	118 á 121
Situación	92 á 95, 107 á 124
Sueldos	122 á 123, 132 á 135
Tarea docente	132
Asamblea del profesorado	138 á 139

	<u>Páginas</u>
C arácter de la enseñanza secundaria . . .	12 á 14, 16, 53.
Carácter de nuestra época	3
Cátedras	116 á 119
Celadores	27
Child Study	44
CHILE	
Instituto Pedagógico de Santiago	68, 87
Ciencia de la educación	41 á 42
Clark University	67
Columbia University	68, 87
Competencia del profesorado argentino	94
Condiciones del maestro	50 á 52
" " profesor	28
Crítica del conocimiento	40
Cuestión de la educación	4
" del profesorado en la R. A.	6 á 10
Cursos científicos del profesorado: véase profesorado secundario.	
Cursos filosóficos y pedagógicos del profesorado: véase profesorado secundario	
Cursos prácticos del profesorado: véase profesorado secundario	
D ecreto del Dr. Naón	100, 109 á 111
Decretos del Dr. Fernández	96 á 97, 107 á 108
" " " González	98, 100, 108 á 109
Diplomados universitarios	53, 100, 101, 129
E cole Normale Supérieure	66
EDUCACIÓN	
Cuestión	4
Estado en la R. A.	26 á 27
Empleo del maestro	58
Enseñanza primaria	125
ENSEÑANZA SECUNDARIA	
Alumnos	22 á 24
Carácter	12 á 14, 16, 53
Estado del profesorado	29 á 30
Ley de enseñanza secundaria	126
Misión	17, 18 á 20
Reformas	14 á 15
Técnica	21
Enseñanza universitaria	11, 52
Escuela Normal	60
Escuela Normal Superior	61
Estabilidad de los profesores	111

	Páginas
ESTADOS UNIDOS DE NORTE AMÉRICA	
Asamblea de profesores de pedagogía	68
Preparación científica del profesorado	67
Preparación práctica del profesorado	87
Estudio pedagógico	46 á 48
Ética y Sociología	47
Exoneración de los profesores	137
Experiencia personal	113 á 114, 141
F	
Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires	71, 76 á 77
Facultad profesional del profesorado	64
Facultades universitarias	63, 75
Filosofía	37 á 40
Forma de la preparación científica de los profesores	80 á 81
Forma de la preparación práctica de los profesores	81 á 85
Formación del profesorado	5 á 9, 127 á 128
Fórmula argentina de la preparación al profesorado	96, 104
FRANCIA	
Preparación científica del profesorado	66
" práctica " "	86
Harvard University	68, 87
Historia de la Filosofía	40
" " " Pedagogía	47
INSTITUTO NACIONAL DEL PROFESORADO SECUNDARIO	
Carácter	80, 103 á 104
Conclusiones sobre los cursos	77, 105
Cuerpo docente	103 á 104
Curso de Bachilleres	100, 101 á 103
" " ciencia de la educación	72
" " diplomados universitarios	100, 101
Cursos de las materias especiales	
Cursos prácticos	100 á 103
Decretos de organización	8, 96, 98, 100
Desarrollo	98 á 104
Estudios pedagógicos y filosóficos	77
Necesidad de su existencia	78 á 80
Organización futura	128 á 130
Profesores diplomados	106
Instituto Pedagógico de Chile	68, 87
Institutos del profesorado secundario	59 á 106, 128
Jubilación de los profesores	123 á 124, 135 á 137, 145
Jubilación de los rectores y vicerrectores	138
Ley del profesorado secundario	127 á 142, 143 á 148

	Páginas
Ley de enseñanza secundaria	126, 143 á 148
Lecciones modelo	102 á 103
Lógica	40
M	
Metodología	47
Métodos	35 á 36
Misión de la enseñanza secundaria	17 á 20
N	
Necesidad de la preparación al profesorado	32, 48
Nombramiento de los profesores	130 á 132
" " " rectores y vicerrectores	137
O	
Organización actual del profesorado	92 á 95, 107 á 124
Organización futura del profesorado	125 á 142
P	
Pedagogía contemporánea	42 á 43
" experimental	45
" teórica y práctica	47
Pedagogos geniales	49 á 50
Planes de estudios	33
Preparación científica del profesorado: véase profesorado secundario	
Preparación filosófica y pedagógica del profesorado: véase profesorado secundario	
Preparación práctica del profesorado: véase profesorado secundario	
Probefahr	85
PROFESORADO SECUNDARIO	
En Alemania: véase Alemania	
" la Argentina: Argentina	
" Chile: Chile	
" Estados Unidos de Norte América: E. U. de N.A	
" Francia: Francia	
Estado del profesorado	29 á 30
Institutos de preparación	59 á 106, 128
Misión	20 á 31
Preparación científica	32 á 37
" filosófica y pedagógica	37 á 48
Preparación práctica	48 á 59
Profesorado profesional	20, 28 á 31
Tarea docente	25 á 26, 37
" educativa	26 á 29
Profesores diplomados del Instituto Nacional del Profesorado Secundario	106
Profesores para las provincias	121 á 122
Progresos de las ciencias	33 á 34
" " los métodos	35 á 36
Proyecto de Amadeo Jacques	87 á 91
" " J. R. Fernández	95 á 96
" " Ley de F. Guasch Leguizamón	143
Proyecto de ley de M. Láinez y J. N. González	143 á 148

<u>Páginas</u>	<u>Páginas</u>
PRUSIA	Seminarjahr 85, 86
Preparación práctica de los profesores	Sistema de cátedras. 115 á 116
secundarios 85	" " horas semanales. 118 á 121
Psicología 43, 47	Situación del profesorado argentino 92 á
R ecompensa de alquileres 133, 134	95, 107 á 124
Rectores de los Colegios Nacionales 137 á 138	Sueldos de los profesores 122 á 123,
Reformas de la enseñanza secundaria	132 á 135, 145
argentina. 124 á 125	T area docente del profesor. 25 á 26, 37
S ECCIÓN PEDAGÓGICA DE LA PLATA	" educativa del profesor 26 á 29
Conclusiones sobre los cursos. 77, 105	Técnica de la enseñanza 21
Cursos de materias especiales 74	U niversidad de Michigan. 67
" " pedagogía 73 á 74, 77	" " La Plata 73
" " prácticos 104 á 105	V icerrectores de los Colegios Nacio-
Seminario pedagógico 97, 98	nales 137 á 138
Seminarios pedagógicos de Prusia 86	

ÍNDICE ALFABÉTICO DE LAS PERSONAS

Amunátegui, Miguel L. 69	Magnasco, Osvaldo 15
Bastianini, René 127	Mercante, Victor 104
Bermejo, Antonio 15, 70	Naón, Rómulo S. 100, 109 á 111, 127
Carballido, Juan. 70	Paulsen, Friedrich. 51
Estrada, José M. 7, 30, 69	Pinedo, Federico 100
Fernández, Juan R. 7, 8, 15, 69, 85, 92, 94, 95,	Pizzurno, Carlos H. 116
á 98, 107 á 108.	Pizzurno, Pablo A. 7
García, Juan A. 69	Quesada, Ernesto. 54
González, Joaquín V. 8, 15, 18, 94, 98, 100,	Roca, Julio R. 8
104, 108 á 109, 113, 143, 144 á 145.	Sarmiento, Domingo F. 69
Guasch, Leguizamón, Felipe 143	Schleiermacher, Friedrich 142
Jacques, Amadeo 7, 87	Stanley Hall 16, 68
Keiper, Wilhelm 51, 52, 78	Wilde, Eduardo. 15, 17
Láinez, Manuel 143, 144 á 148	Zubiaur, José B. 7
Langlois, Charles 66	

