



132

2

REPÚBLICA ARGENTINA

BOLETIN  
DE LA  
INSTRUCCIÓN PÚBLICA

ÓRGANO OFICIAL  
DEL MINISTERIO DEL RAMO

DIRECTOR: DR. ROBERTO REPETTO  
SUBSECRETARIO DEL DEPARTAMENTO

Núm. 2. — ABRIL de 1909



BUENOS AIRES  
TALLERES GRÁFICOS DE LA PENITENCIARÍA NACIONAL  
1909

## SUMARIO

SECCIÓN OFICIAL.—Policlínico «José de San Martín».—Ingreso de bachilleres argentinos en las Facultades de Ingeniería y Medicina, de Turín.—Escuela Normal de Barracas al Norte.—Liceo Nacional de Señoritas.—Colegios Nacionales de la Capital.—Colonia de menores varones de Marcos Paz.—Censo General de Educación.—Escuela Normal de Maestras de Flores.—Escuelas Nacionales de Comercio de la Capital.—Escuelas Profesionales de Mujeres Nos. 1, 2 y 3.—Escuela Profesional de Mujeres No. 4.—Escuelas Normales de la Capital.—Depósito de material de enseñanza.—Escuela Comercial de Mujeres de la Capital.—Escuela Normal Mixta de Gualguay.—Colegio Nacional y Escuelas Normales de Catamarca.—Colegio Nacional de Tucumán.—Boletín de la Instrucción Pública.—Consejo Nacional de Educación.—Reorganización del personal docente del Instituto Nacional del Profesorado Secundario.—Colegio Nacional y Escuela Normal de Maestras de Santa Fe.—Colegio Nacional y Escuela Normal de Profesores de Paraná.—Colegio Nacional, Escuelas de Comercio, Normal de Maestras é Industrial del Rosario.—Escuela de Comercio de Bahía Blanca.—Escuela Normal de Maestras del Uruguay.—Escuela Normal en 25 de Mayo.—Museo Mitre.—Bibliotecas Populares.—Escuela Normal Mixta de Bahía Blanca.—Escuela Normal Mixta de Chivilcoy.—Colegio Nacional y Escuela Normal de Mercedes (B. A.).—Escuela Normal Regional de Corrientes.—Colegio Nacional y Escuela Normal de Mendoza.—Censo General de Educación de la República.—Gabinete de Psicología Experimental.—Comisión Nacional de Bellas Artes.—Colegio Nacional Oeste de la Capital.—Universidad Nacional de La Plata.—Escuela Normal Mixta de Gualguay.—Enseñanza de la Moral Cívica y Política.—Escuela Normal Rural Mixta de Santa Rosa de Toay.—Monumento al Magisterio Nacional.—Becas en el Colegio Nacional del Uruguay.

SECCIÓN DOCTRINAL Y TÉCNICA.—Los Internados de Segunda Enseñanza.—Informe del Sr. Director de la Biblioteca Nacional.—Endofasias: *Rodolfo Senet*.—Enseñanza Secundaria: *Domingo G. Silva*.—Exposición de las teorías de Educación sobre el carácter: *Luis R. Fors*.—Moral Cívica y Política. (Fragmento): *Guillermo Correa*.—El Gobierno del niño por el niño.—Las Bibliotecas Populares en el Reino de Italia.

SECCIÓN ADMINISTRATIVA Y ESTADÍSTICA.—Biblioteca Nacional.—Escuela Normal de Maestras de Santiago del Estero.—Colegio Nacional de Tucumán.—Colegio Nacional del Uruguay.—Escuela Normal Mixta de Bahía Blanca.—Escuela Normal de Maestras de Mendoza.—Colegio Nacional de Mercedes (B. A.).—Escuela Normal de Maestros de Jujuy.—Resoluciones varias.

SECCIÓN INFORMACIONES.—Conmemoración del Centenario de la Independencia.—Agrupación de Universidades y Grandes Escuelas de Francia para las relaciones con la América Latina.—El pintor argentino Sr. Cesáreo de Quirós.—Congreso Internacional de Enseñanza de lenguas vivas.—Disquisición histórica del profesorado francés.—BIBLIOGRAFÍA.

## ADVERTENCIA

La correspondencia y canjes deben dirigirse al Secretario de la Redacción, Dr. Luis R. Fors, en el Ministerio de Instrucción Pública.

## CONDICIONES

Los números del BOLETÍN se venden al precio de un peso m/n, en la Capital Federal en los puntos siguientes:—*Librería Central*, calle Florida, No. 16.—*Librería Americana*, calle San Martín, No. 12.—*Librería Hispano-Americana*, calle Rivadavia, No. 581.—*Librería de Jesús Menéndez*, calles Bernardo de Yrigoyen No. 186 y Cuyo No. 829.

PRECIO DE SUSCRIPCIÓN, AL AÑO: Diez pesos m/n.





# BOLETIN

DE LA

## INSTRUCCIÓN PÚBLICA

AÑO I.

BUENOS AIRES, ABRIL DE 1909

NÚM. 2.

### SECCIÓN OFICIAL

#### **Policlínico «José de San Martín»—Concurso de planos**

Buenos Aires, Enero 18 de 1909.

A fin de reglamentar la Ley N°. 6026 autorizando la construcción del Policlínico «José de San Martín», y la expropiación del terreno necesario,

*El Presidente de la República—*

#### DECRETA:

Art. 1º Llámase á concurso por el término de seis meses, dentro y fuera del país, para la presentación de planos, especificaciones, presupuesto y propuesta de construcción para el edificio del Policlínico.

Art. 2º Los planos, especificaciones, presupuesto y propuestas serán presentados en el Ministerio de Obras Públicas (Casa de Gobierno) el día 30 de julio próximo. En esa fecha y á las 3 p. m. se procederá en el despacho del Sr. Ministro á la apertura de las propuestas que correspondan á los planos respectivos en presencia de los interesados ó sus representantes que concurran, labrándose el acta correspondiente ante el Escribano General de Gobierno.

Art. 3º Los proponentes deberán llenar los requisitos exigidos por la Ley de Obras Públicas de 20 de julio de 1876 y los establecidos por la Ley que se reglamenta, sujetándose á las indicaciones generales de distribución en ella establecidas y á las bases que oportunamente fije el Ministerio de Obras Públicas

Art. 4º El P. E. dará el fallo dentro de los treinta días siguientes á la clausura del concurso con carácter de inapelable,

previo informe de una comisión formada por los doctores Eufemio Uballes, Eliseo Cantón y José R. Semprún y los arquitectos J. A. Buschiazzo y Domingo Selva y de los demás asesores técnicos del Gobierno que el P. E. crea oportuno consultar. Aquella comisión cuidará en su oportunidad, de que la ejecución de la obra se lleve á cabo consultando las exigencias técnicas á que debe responder esta clase de construcciones.

Art. 5º Aceptada una propuesta, el Poder Ejecutivo acordará á los dos proyectos que le sigan en importancia, como premio, la suma de diez mil pesos (\$ 10.000) moneda nacional y cinco mil pesos (\$ 5.000) moneda nacional, respectivamente.

Art. 6º El Poder Ejecutivo se reserva el derecho de aceptar un proyecto con independencia de la propuesta de construcción, en cuyo caso se llamará á nueva licitación con sujeción al proyecto adquirido. En este caso el autor del proyecto tendrá la dirección técnica de la obra, fijándose los honorarios en un (5 %) cinco por ciento del importe del edificio.

Art. 7º Los proyectos premiados quedarán de propiedad del Gobierno, quien podrá hacer uso de ellos en la forma que crea más conveniente.

Art. 8º La expropiación de las manzanas comprendidas entre las calles Córdoba y Charcas, Junín y Ayacucho, declaradas de utilidad pública por la Ley, se irá haciendo efectiva paulatinamente, á medida que el Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto vaya poniendo á disposición del de Instrucción Pública los fondos necesarios.

Art. 9º Queda fijado en cinco (5 %) por ciento el interés anual del capital invertido en la construcción.

Art. 10 Comuníquese, publíquese y pase al Ministerio de Obras Públicas, á los efectos del artículo 3º.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---



**Ingreso de bachilleres argentinos en las Facultades de Ingeniería y Medicina de Turín**

DEPARTAMENTO DE RELACIONES EXTERIORES Y CULTO.

Buenos Aires, Enero 18 de 1909

*Señor doctor Rómulo S. Naón, Ministro de Justicia é Instrucción Pública.*

Sr. Ministro:

Por el interés que pueda ofrecer al Departamento al digno cargo de V. E., tengo la honra de transmitirle en copia adjunta, la nota número 32, fecha 25 de noviembre último, de nuestro Cónsul en Turín, referente á las gestiones que ha iniciado para conseguir la admisión de los bachilleres argentinos en las Facultades de Ingeniería y Medicina de esa ciudad, libre de exámenes.

Saludo á V. E. con mi alta consideración.

V. DE LA PLAZA

---

CUNsulADO DE LA REPÚBLICA ARGENTINA.

Turín, Noviembre 18 de 1908.

*A S. E. el Sr. Ministro de Relaciones Exteriores y Culto.*

Señor Ministro:

Tengo el honor de dirigirme á V. E. para comunicarle que he tenido la satisfacción de conseguir del Sr. Rector y del señor Secretario General de la Real Universidad de Turín las corteses facilitaciones para el ingreso de estudiantes argentinos en las Facultades de Ingeniería y Medicina.

En la misma nota (de fecha 20 del corriente) en la que se me comunica la buena acogida que se hizo á los estudiantes argentinos, por mí recomendados, el Sr. Secretario General, Profesor Gorrini, me comunica también que será muy pronto y favorablemente despachada la propuesta presentada al Consejo

Superior de admitir, sin exámenes los jóvenes compatriotas que hayan conseguido el bachillerato.

Saluda á V. E. con toda su consideración más distinguida.

A. M. BOTTERO.

---

DEPARTAMENTO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA.

Buenos Aires, Febrero 12 de 1909

Acúsesse recibo, publíquese, hágase saber á las Universidades y Colegios Nacionales de la República y archívese.

NAÓN.

---

### Escuela Normal en Barracas al Norte

Buenos Aires, Febrero 16 de 1909.

Visto que el H. Congreso ha aceptado la iniciativa del Poder Ejecutivo incorporando á la Ley General de Presupuesto las partidas necesarias para el sostenimiento de una Escuela Normal en Barracas, y

#### CONSIDERANDO:

Que hay urgencia en que dicha Escuela abra sus cursos en la época fijada por los reglamentos respectivos,

*El Presidente de la República—*

#### HA ACORDADO Y DECRETA:

Art. 1º Fúndase la Escuela Normal de Maestras de Barracas al Norte, que funcionará en el edificio situado en las calles Vieytes y Suárez.

Art. 2º Organízase el personal de dicho Establecimiento en la siguiente forma:

#### *Personal Directivo*

Directora: Profesora Normal. Dra. Clotilde Guillén.

Vicedirectora: Profesora Normal, Dra. María Alcides de los Llanos.



*Personal Administrativo*

Secretaria y Bibliotecaria: Sta. Amalia Sánchez Boado.

Escribiente: Sta. Olimpia Llampallas.

Auxiliar de Secretaría: Sta. Amalia Menéndez.

*Personal Docente*

Profesor de Pedagogía y Crítica: Profesor, Dr. Carlos Octavio Bunge.

Profesora de Pedagogía: Profesoras Normales, Dras. Clotilde Guillén, María Alcides de los Llanos y Sofía S. de López.

Profesor de Geografía: Profesor Normal, Guillermo Navarro y Dr. en Filosofía y Letras, Sr. René Bastianini.

Profesor de Historia General: Profesor José Porchietti.

Profesor de Historia Argentina: Profesor de Enseñanza Secundaria, Dr. Armando Bárbaro.

Profesor de Historia Natural: Profesores de Enseñanza Secundaria, Dres. Cupertino del Campo y Horacio González del Solar.

Profesor de Idioma Nacional: Profesoras Normales en Lenguas Vivas, Stas. Raquel Carmagna y Carmen Delbue.

Profesor de Física: Profesor de Enseñanza Secundaria, Sr. Antonio Frumento.

Profesor de Química: Profesora de Enseñanza Secundaria, Sta. Margarita Curto.

Profesor de Francés: Profesoras Normales en Lenguas Vivas, Stas. Ema Piñero y Celia Brau.

Profesor de Aritmética: Profesora Normal Sta. Carmen Avila.

Profesor de Álgebra y Geometría: Alumno del Instituto Nacional del Profesorado Ingeniero Aureliano R. Bosch, en comisión hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Profesor de Economía Doméstica y Labores: Sta. Catalina Grifaro y María A. Ruiz.

Profesor de Dibujo: Profesores Martín Malharro y Juan L. Bussallan.

Profesor de Música: Profesores Sr. Carlos Pedrel y Sras. Gabriela Fernández de Schoo y Enriqueta B. de Domenech.

Profesora de Ejercicios Físicos: Profesora Normal de Educación Física, Srta. Agustina F. Maraval.

Auxiliar de Ejercicios Físicos: Profesora Normal de Educación Física, Srta. Elena Larrosa.

Profesor de Trabajo Manual: Sra. Dolores U. de Varela.

*Escuela de Aplicación*

Regente y profesora de crítica pedagógica: Profesora Normal, Sra. Sofía S. de López.

Maestro de grado: Maestras Normales, Srtas. Silvia de los Llanos, Yole Caballero, Emerita Salgado, Arminda L. Aires, Adela Plaudó, Elena Duchenolse, María Dolores Pérez, Zulema Ruiz, Nancy Copello y Sra. Aurora M. de Ozan.

Profesora de Música: Profesora, Sta. María L. Bosch.

Art. 3º Comuníquese, publíquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA

R. S. NAÓN.

---

**Liceo Nacional de Señoritas**

Buenos Aires, Febrero 18 de 1909.

Con el fin de regularizar la situación de los profesores del Liceo Nacional de Señoritas imputados á ítems extraordinarios y proveer las cátedras creadas en el mismo por la Ley de Presupuesto para el corriente año,

*El Presidente de la República—*

**DECRETA:**

Art. 1º Los profesores del Liceo Nacional de Señoritas que desempeñan cátedras con imputación á los incisos 9, 10 y 16, ítems 62 y 133 y 5, respectivamente, del presupuesto del año anterior, se imputarán desde el 1º de enero del presente año, al ítem correspondiente á dicho Instituto.

Art. 2º Nómbrase para llenar las cátedras creadas en el mismo, á los señores:

Matemáticas: Profesora Normal y de Enseñanza Secundaria, Luisa M. Chauvet; Profesora Normal, Sara Pérez Wrigt y Profesor de Enseñanza Secundaria, D. Pascual Amicón.

Geografía: Dr. en Filosofía y Letras, Dr. René Bastianini.

Botánica y Mineralogía: Profesor de Enseñanza Secundaria, Manuel A. Burgos.

Química: Profesora de Enseñanza Secundaria, Estela Valentino.

Fisiología: Alumno del Instituto Nacional del Profesorado



Secundario, Dr. Ricardo Argerich en comisión hasta el 1° de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Ciencias Domésticas: Alumna del Instituto Nacional del Profesorado, Dra. en Medicina, Juana Becker, en comisión hasta el 1° de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesora de Enseñanza Secundaria.

Física: Profesora de Enseñanza Secundaria, Juana Abriani.

Inglés: Profesora Mayhome Cheesbrough.

Francés: Profesoras Raquel Mulhrad y Eugenia A. Delhomme.

Trabajo Manual: Profesora Manuela Cisneros.

Música: Profesoras Isabel Hurtado, Margarita Deporte y Olga Carelli.

Art. 3° Comuníquese, publíquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

### Colegios Nacionales de la Capital

Buenos Aires, Febrero 18 de 1909.

Con el fin de regularizar la situación de los profesores de los Colegios Nacionales de la Capital, imputados á ítems extraordinarios y proveer las cátedras creadas en cada uno de ellos por la Ley de Presupuesto para el corriente año,

*El Presidente de la República—*

#### DECRETA:

Art. 1° Los profesores de los Colegios Nacionales de la Capital que desempeñan cátedras con imputación á los incisos 9 y 10, ítems 62 y 133, respectivamente, del presupuesto del año anterior, se imputarán desde el 1° de enero del corriente año, á los ítems respectivos de los establecimientos en que prestan sus servicios.

Art. 2° Nómbrase para llenar las cátedras creadas en los distintos Colegios Nacionales de la Capital, á los señores:

Colegio Nacional Central.—Profesor de Francés: Profesor de Enseñanza Secundaria D. Balmar Dobranich y alumno del Instituto Nacional del Profesorado D. Alberto Legrand, en comisión

hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

*Moral Cívica*:—Alumno del Instituto Nacional del Profesorado, Dr. Alberto C. Oderigo, en comisión hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Colegio Nacional Oeste.—Profesores de Castellano: Profesor de Enseñanza Secundaria, Dr. José María Rizzi, y el alumno del Instituto Nacional del Profesorado, Dr. en Filosofía y Letras, D. Norberto Villegas, en comisión hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Profesores de Historia: Profesores de Enseñanza Secundaria, Dr. Manfredo Stucchi del Castillo y Sr. Leopoldo Codino; Profesor de Geografía: Profesor de Enseñanza Secundaria, Sr. Eugenio Corbet France; de Aritmética: Profesor de Enseñanza Secundaria, José N. Bollo; de Francés: Profesores Juan Theilhard de Leterrissi, J. Daireaux Molina y Emilio Lorgeaud; de Italiano: Profesor, Dr. Francisco Lecce; *Moral Cívica*: Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras, Dr. David Peña; Dibujo: Profesores, Eugenio Menghi, Antonio Pagneux y Ricardo Paradello; Ejercicios Físicos: Profesor Normal de Educación Física: D. Manuel Jarque; Trabajo Manual: Profesor Daniel Olmos.

Colegio Nacional Noroeste.—Profesores de Castellano: Dr. en Jurisprudencia y alumno del Instituto Nacional del Profesorado, D. Horacio C. Rivarola y el alumno del mismo Instituto, Dr. Angel F. Pizarro, ambos en comisión hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar sus diplomas de Profesores de Enseñanza Secundaria.

Profesor de Historia Argentina: Alumno del Instituto Nacional del Profesorado, Dr. Juan del Campillo, en comisión hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Profesores de Aritmética: Profesor del Instituto Nacional del Profesorado Secundario, D. José E. Semino y Profesor de Enseñanza Secundaria, D. José Framain; de Geometría: Profesor de Enseñanza Secundaria y Profesor de la Facultad de Ciencias Exactas de Buenos Aires, Ingeniero Juan Rospide; Geografía: Profesor de Enseñanza Secundaria, Dr. Enrique F. Costa; *Moral Cívica*: Alumno del Instituto Nacional del Profesorado, Dr. Marco Aurelio Avellaneda, en comisión hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesor



de Enseñanza Secundaria; Dibujo: Profesores Augusto G. Roche y Ernesto Salas y de Trabajo Manual: Profesor Martín Chaine.

Colegio Nacional Norte.—Profesor de Moral Cívica: Alumno del Instituto Nacional del Profesorado, Dr. Enrique Ruiz Guinázú, en comisión hasta el 1° de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria, y de Dibujo: Profesores Mario A. Canale y Manuel A. Molina.

Colegio Nacional Sud.—Profesor de Matemáticas: Alumno del Instituto Nacional del Profesorado Secundario, Profesor del Colegio Nacional, D. Carlos Monteverde, en comisión hasta el 1° de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Profesor de Historia: Profesor de Enseñanza Secundaria Dr. Antonio Rombi; Moral Cívica: Alumno del Instituto Nacional del Profesorado, Dr. Alejandro Ruza; en comisión hasta el 1° de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria y de Francés: Profesor Fernando Lucena.

Art. 3° Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

### Colonia de Menores Varones de Marcos Paz

Buenos Aires, Febrero 20 de 1909.

#### CONSIDERANDO:

Que el Departamento del ramo tiene en depósito en el Banco de la Nación Argentina, á plazo fijo que vence el 25 de abril próximo, la cantidad de \$ 55.396,60 <sup>m</sup>/<sub>n</sub>, procedente de una de las Defensorías de Menores de la Capital, como perteneciente á ahorros de ex pupilos, cuyo paradero se ignora;

Que, sin perjuicio de atender en cada caso los reclamos de devolución que se presenten, es conveniente dar una aplicación práctica á dicha cantidad y ninguna mejor que en la construcción de un pabellón en la Colonia Nacional de Menores Varones de Marcos Paz, para alojamiento de los menores remitidos por las Defensorías de esta Capital, análogo al que se construye en ella actualmente, por administración, en virtud del Acuerdo

de Ministros de diciembre de 1907; y teniendo en cuenta los fundamentos de dicho Acuerdo y que razones de economía aconsejan construir este nuevo pabellón simultáneamente con el otro,

*El Presidente de la República*, en Acuerdo de Ministros—

DECRETA:

Art. 1º El Ministerio de Obras Públicas, dispondrá se proceda á la construcción de un pabellón para menores en la Colonia Nacional de Menores Varones de Marcos Paz, igual al que se construye en virtud del citado Acuerdo de 24 de diciembre de 1907 y por el mismo procedimiento administrativo.

Art. 2º Al vencimiento del plazo por el cual está depositada en el Banco de la Nación Argentina la cantidad de cincuenta y cinco mil trescientos noventa y seis pesos con sesenta centavos moneda nacional (\$ 55.396,60 <sup>m/n</sup>) en cuenta «Pupilos Ausentes», el Ministerio de Justicia é Instrucción Pública la transferirá á la orden del Director de dicha Colonia para atender los gastos de esa construcción, imputándose oportunamente á la respectiva partida de la Ley de Presupuesto del año entrante la diferencia entre la expresada cantidad y la del costo del pabellón.

Art. 3º Del producido líquido de la venta de los diferentes productos de la Colonia, la Dirección de la misma depositará en el Banco de la Nación en la aludida cuenta «Pupilos Ausentes», las cantidades que resulten hasta reintegrar la suma de que se dispone por el presente Acuerdo.

Art. 4º Comuníquese, publíquese y dése al Registro Nacional.

FIGUEROA ALCORTA.—R. S. NAÓN.—MANUEL  
DE IRIONDO.—MARCO AVELLANEDA.—PE-  
DRO EZCURRA.—R. M. AGUIRRE.

---

**Censo General de Educación**

Buenos Aires, Febrero 27 de 1909.

Vista la nota que precede del Director del Censo General de Educación de la República; las consideraciones que en ésta se aducen para que el levantamiento del Censo se practique en



la segunda quincena del mes de mayo, y siendo urgente iniciar sin pérdida de tiempo los trabajos preliminares de esta vasta operación,

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º El levantamiento del Censo General de Educación ordenado por decreto de 23 de julio ppdo., se efectuará en la segunda quincena del mes de mayo próximo.

Art. 2º Nómbrase Jefes de Mesa del Censo General de Educación de la República, á las señoritas Isabel Lestren y Tilza Silva López, con la remuneración mensual de ciento cincuenta pesos (\$ 150  $\frac{m}{n}$ ) cada una, y dactilógrafas, á las señoritas Elvira Hornos, Isabel Casariego, Julia Farissé, Aurora Baigorri, Luisa Pesce, Celinda Patiño Andrade, Eugenia Brotski, Delia Baigorri, Julia Rossi, Rosa Mazzella, Hortensia Maradona y Germana Van der Vekon, con la remuneración mensual de ciento diez pesos cada una (\$ 110  $\frac{m}{n}$ ).

Art. 3º Acuérdate al Director del Censo General de Educación, D. Alberto B. Martínez, la remuneración mensual de setecientos pesos moneda nacional (\$ 700  $\frac{m}{n}$ ) mientras duren las funciones que se le confían, sin perjuicio de la remuneración extraordinaria que el Gobierno se reserva el derecho de acordarle una vez terminado el trabajo, si éste merece su completa aprobación.

Art. 4º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

Escuela Normal de Maestras de Flores

Buenos Aires, Febrero 27 de 1909.

Con el fin de regularizar la situación del personal de la Escuela Normal de Maestras de Flores, cuyos sueldos se imputaban á la Ley de creación de dicho Instituto y proveer las cátedras creadas por la ley del Presupuesto para el corriente año,

*El Presidente de la República*

DECRETA:

Art. 1º El personal de la Escuela Normal de Maestras de

Flores, cuyos sueldos se imputaban á la ley de creación de la misma, se imputarán desde el 1° de enero ppdo., al ítem de dicho establecimiento.

Art. 2° Nómbrase para llenar las cátedras creadas en la referida Escuela, á los siguientes señores:

Ciencias Naturales: Profesor Normal, Dr. Nicolás Roveda y alumno del Instituto Nacional del Profesorado Secundario, Dr. José María Jorge, en comisión éste último, hasta el 1° de marzo 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Pedagogía: Profesores Normales, Sr. Juan Bernabó y Sta. Emelina Repeto.

Moral Cívica: alumno del Instituto Nacional del Profesorado, Dr. Lorenzo A. Barros, en comisión hasta el 1° de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Matemáticas: Profesora Normal, Sta. Justa Lozano.

Idioma Nacional: Profesora Normal Sta. Alejandrina Bidart.

Francés: Profesora Normal en Lenguas Vivas, Sta. Albina Barabino.

Economía Doméstica y Labores: Profesora Normal Sta. Alejandrina Dillón.

Art. 3° Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA

R. S. NAÓN.

### Escuelas Nacionales de Comercio de la Capital

Buenos Aires, Febrero 27 de 1909.

Con el fin de regularizar la situación de los profesores de las Escuelas Nacionales de Comercio de la Capital, imputados á ítems extraordinarios y proveer las cátedras creadas en cada una de ellas por la Ley de Presupuesto para el corriente año,  
*El Presidente de la República—*

#### DECRETA:

Art. 1° Los profesores de las Escuelas Nacionales de Comercio de la Capital, cuyas cátedras se hallaban imputadas el año anterior á partidas no correspondientes á esas Escuelas se



imputarán desde el 1º de enero ppdo., á los ítems respectivos de los Establecimientos donde prestan sus servicios.

Art. 2º Nómbrase para llenar las cátedras creadas en los mismos Institutos á los siguientes señores:

*Escuela Nacional de Comercio S. Central.*—Matemáticas: Ingenieros, doctor Carlos M. Morales, Alberto D. Otamendi y Ramón B. Castro

Idioma Nacional: Profesores de Enseñanza Secundaria, Dr. Esteban F. Ríos y José Parray Ciudad Real, y alumno del Instituto Nacional del Profesorado, Dr. Eudoro Gorlero Pizarro, en comisión este último, hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Geografía é Historia: Profesor de Enseñanza Secundaria, D. Clemente L. Fregeiro.

Contabilidad Práctica: Contadores Públicos, Félix Remedi, Alberto Cassaigne Serres y Federico Meyrelles Torres.

Contabilidad Comercial: Contador Público, Santiago M. Schivo.

Estenografía y máquina de escribir: Oscar Suárez.

Tecnología Comercial: Profesor, Dr. Juan J. Galiano.

Ejercicios Físicos: Profesor Normal de Educación Física, Sr. Manuel Jarque.

Tramitación Aduanera: Profesor de Enseñanza Secundaria, Dr. Ernesto Weigel Muñoz.

Derecho Comercial y Economía Política: Alumno del Instituto Nacional del Profesorado, Dr. José Munuce, en comisión hasta el primero de 1º de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Moral Cívica: Alumno del Instituto Nacional del Profesorado, Dr. Fermín M. Alsina, en comisión hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Curso de Dependientes Idóneos—Aritmética: Profesor de Enseñanza Secundaria, Ingeniero Eduardo Rodríguez.

Contabilidad: Contador Público José M. Oller.

Geografía é Historia Comercial: Profesor de Enseñanza Secundaria, D. Clemente L. Fregeiro.

Caligrafía: Calígrafo Nacional, D. José E. Basile.

Estenografía y máquina de escribir: Julio Castellanos.

Curso de Contadores Públicos—Castellano y Literatura:

Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras, Dr. Rómulo E. Martini.

*Escuela Nacional de Comercio Sección Sud.*—Director: Profesor Normal y de Enseñanza Secundaria D. Juan Tufró.

Vicedirector: Dr. Ernesto L. O'dena.

Castellano y Correspondencia Comercial: Alumno del Instituto Nacional del Profesorado D. Manuel A. Marini, en comisión hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Inglés: Profesores, Patricio Conway, que se le traslada de la Escuela Normal de Profesoras en Lenguas Vivas, Carlos Prot y Edmundo J. Wilson.

Francés: Profesores, Eugenio Mithieux, que se le traslada de la Escuela Normal de Maestras de la Capital y Fernando Houssaye.

Derecho Comercial y Economía Política: Dr. Esteban Canale.

Legislación Fiscal y Tramitación Aduanera, Alumno del Instituto Nacional del Profesorado, Dr. Manuel García Barros, en comisión hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo, antes de esa fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Moral Cívica: Profesor de Enseñanza Secundaria, Dr. Martín Hidalgo.

Castellano y Correspondencia Comercial: Profesor de Enseñanza Secundaria, Dr. Diego Ataegui.

Regente de Eseritorio Modelo: Contador Público, Julio R. Segura; Secretario, Dr. Antonio S. Candia.

Art. 3º Comuníquese, publíquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

### Escuelas Profesionales de Mujeres N<sup>os</sup>. 1, 2 y 3

Buenos Aires, Febrero 27 de 1909.

Con el fin de proveer las cátedras y puestos creados por la ley de Presupuesto para el corriente año en las Escuelas Profesionales Mujeres de la Capital,

*El Presidente de la República--*

DECRETA:

Art. 1º Nómbrase el siguiente personal en las Escuelas Profesionales de la Capital:



*Escuela Profesional de Mujeres N.º 1.*—Maestras de taller: Srtas. María Rodríguez y Alicia Klappembach.

Ejercicios Físicos: Profesora Normal de Educación Física, Srta. Victoria Bilbao.

Subregente de corte y confección: Srta. Ernestina Braudt.

Auxiliares: Srta. Luisa Salinas, Julia Castro, Isolina Aráoz Lamadrid, Sara Aguirre, Sara S. de Nicodemi, María Ferro, Tomasa O. L. de Iturri, Delfina Rodríguez González, Carmen Riolfo, Raquel Etcheveroy, Inés de Liñáú, Ana María Agudini, Elvira Cidra, y Dolores Derqui de Wilkes.

*Escuela Profesional de Mujeres N.º 2.*—Maestras de taller: Sra. María I. A. de Ristorini y Srta. Antonieta Cesarini, ésta en reemplazo de la Srta. Irma García, que pasa á desempeñar el mismo puesto en la Escuela Profesional de San Cristóbal.

Corte y confección: Srta. Sara Manzoni.

Ejercicios Físicos: Profesora Normal de Educación Física, Srta. Josefina Grecco.

Regente y encargada de talleres: Srta. Julia Derqui.

Ayudantes de taller: Sras. María Martínez de Ferrín, Lucía Payva de Ruiz, Aurelia Palacios de Lanuza, Julia Casado de Gutiérrez, Srtas. Angela Olezza, Carlota Salas, Natalia Lamadrid y Ana de Loureyro.

*Escuela Profesional de Mujeres N.º 3.*—Regente: señorita Isabel Diharce.

Maestras de taller: Srtas. Enriqueta Wilner y Margarita Ody.

Profesora de Pintura: Srta. Bice Bonavía.

Dibujo: Profesora, Srta. María de Lantero y Eduardo P. de Guillón.

Ayudantes de Taller: Sras. María Luisa M. de Mosconi, Juana L. de César, Ana N. F. de Benítez; Srtas. Laureana Bravo, Lola Márquez, Luisa Trauchard, María Carlota Aguirre, María Teresa Urien, Petrona Zaballa Somellera, Elisa Pagura, Manuela Lamas, Matilde Puccio, María García, Esther C. Meres, Esther Erausquin, Gregoria Villarreal, Carmen Rico y Ninfa Parodi.

Art. 2º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

### Escuela Profesional de Mujeres N°. 4

Buenos Aires, Febrero 27 de 1909.

Visto que la Ley de Presupuesto para el corriente año provee los recursos necesarios para el funcionamiento de una Escuela profesional de San Cristóbal,

*El Presidente de la República —*

DECRETA:

Art. 1º Fúndase la Escuela Profesional de Mujeres N°. 4 San Cristóbal.

Art. 2º Organízase el personal de la misma en la siguiente forma:

Directora: Sra. Lucía Rodríguez de Paz.

Vicedirectora: Sra. Juana C. de Carabajal.

Secretaria: Señorita Judith Eastman.

Maestras de Taller: Sras. Otilia Romero de Rodríguez, Encarnación L. de Fraguero; Srtas. Juana Sorsoburo, Irma García, Rosario Codazzi, Paulina Gerosa, María E. Rivero y Rosa Carlevato.

Auxiliares de Talleres: Srtas. Dolores Botet, Josefina Aragona, María Brienza, Blanca Schiezzari, Clara Rivanera, Josefina Molina Campos, Mercedes Soto Campbell é Isabel Arditi.

Art. 3º Comuníquese, publíquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

### Escuelas Normales de la Capital

Buenos Aires, Febrero 27 de 1909.

Con el fin de regularizar la situación de los profesores de las Escuelas Normales de la Capital cuyas cátedras se hallaban imputadas el año anterior á partidas extraordinarias y llenar las creadas por el Presupuesto del corriente año,

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Los profesores de las Escuelas Normales de la Capital, cuyos sueldos se hallaban imputados el año anterior á los



incisos 9 y 10, ítems 62 y 133 respectivamente, se imputarán desde el 1º de enero del corriente año al ítem de los Establecimientos donde prestan sus servicios.

Art. 2º Nómbrase para llenar las cátedras creadas en las Escuelas Normales de la Capital á los siguientes señores:

*Escuela Normal de Profesores.*—Moral Cívica; Alumno del Instituto Nacional del Profesorado, doctor Carlos Ponce, en comisión hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo, antes de esta fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Ciencias y Letras: Profesor Normal D. Juan Bernabó.

Dibujo: Profesor Ricardo Paradelo, que se le traslada del Colegio Nacional Oeste, nombrándose para reemplazarle en dicho Colegio al Profesor Sr. Ernesto de la Cárcova.

Música: Profesor Carlos N. Ruiz.

Trabajo Manual: Profesor Normal Justo P. Farías.

Ciencia de la Educación: Profesor Normal Dr. D. José Rezano.

*Escuela Normal de Profesoras.*—Matemáticas: Profesoras Normales Srta. Corina A. Billordo y Sra. María I. Arce de Soriano.

Pedagogía: Profesora Normal Señorita Inés Fossatti.

Moral Cívica: Alumno del Instituto Nacional del Profesorado, Dr. Adolfo Rawson, en comisión hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo, antes de esta fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

*Escuela Normal de Profesoras en Lenguas Vivas.*—Moral Cívica: Alumno del Instituto Nacional del Profesorado, Dr. Federico Figueroa, en comisión hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo, antes de esta fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Inglés: Profesora Normal en Lenguas Vivas, Srta. Clelia Denegri, en reemplazo del Profesor P. Conway que se traslada á otro Establecimiento.

Economía Doméstica y Labores: Señoritas Manuela Medrano Saavedra y Victoria Stigliano.

Música: Profesora Srta. Adela F. Guevara.

*Escuela Normal de Maestras.*—Física y Química: Alumno del Instituto Nacional del Profesorado, Dr. Luis A. Tamini, en comisión hasta el 1º de marzo de 1910; debiendo, antes de esta fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Matemáticas: Profesor Normal Agustín Maniglia.

Moral Cívica: Alumno del Instituto Nacional del Profes-

rado, Dr. Francisco Tornese, en comisión hasta el 1° de marzo de 1910; debiendo, antes de esta fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Francés: Profesora Clotilde G. de Cranwell que ha quedado cesante por el Presupuesto sancionado para el corriente año en la Escuela Normal de Profesoras.

Música: Profesora, Srta. Esther Aguerrete.

Auxiliar de Labores: Srta. Valentina Pereyra.

Ayudante de Ejercicios Físicos: Profesora Normal de Educación Física, Srta. María Moreno.

Maestras de Grado: Srtas. Mercedes Roca, Delfina Clara, Mercedes Durán, Catalina Roseli, María Catrén, María E. López, Laura Balbuena, Custodia Zuioaga, Clorinda Araya y Elena Rossi.

*Escuela Normal de Maestras de Barracas.*—Castellano y literatura: Profesor de enseñanza secundaria, y Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras, Dr. Carlos O. Bunge.

Historia y Geografía: Profesor de Enseñanza Secundaria, D. Clemente L. Fregeiro.

Art. 3° Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

### Depósito de material de enseñanza

Buenos Aires, Marzo 3 de 1909.

#### CONSIDERANDO:

Que la provisión de mobiliario y material de enseñanza a los institutos de instrucción secundaria, normal y especial dependientes del Ministerio, no se hace en forma que consulte las necesidades de cada establecimiento, ni las conveniencias de la Administración Pública;

Que Mientras algunos Colegios oficiales poseen todo lo necesario, otros se hallan deficientemente dotados, ó carecen en absoluto de elementos para la enseñanza experimental;

Que la práctica de entregar á cada establecimiento sumas determinadas para hacer aquellas provisiones, resulta antieconómica, dada la enorme difusión que ha alcanzado la administración de esos institutos, y dificulta la regularidad y el orden que



interesa mantener en la inversión y manejo de los dineros votados para la provisión de esos materiales, que será siempre más ventajosa si las adquisiciones se realizan en conjunto, por medio de licitaciones públicas, ó á precios de catálogo;

Que con estos propósitos el Poder Ejecutivo solicitó y obtuvo del H. Congreso la inclusión en la Ley General del Presupuesto, de las partidas necesarias para la organización de un depósito destinado á la administración de todo lo que se relaciona con la provisión de materiales de enseñanza que reclame cada establecimiento de instrucción secundaria, normal y especial.

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Créase el «Depósito de material de enseñanza del Departamento de Instrucción Pública», que funcionará bajo la dependencia inmediata de la Inspección General, y tendrá á su cargo todo lo relacionado con la provisión de mobiliario, material y útiles de enseñanza á los establecimientos de educación dependientes del Ministerio.

Art. 2º La Inspección General formulará la nomenclatura completa y detallada de todo lo que actualmente necesitan los Colegios Nacionales, Escuelas Normales é Institutos de Enseñanza Especial: y el Depósito licitará oportunamente su adquisición, dentro y fuera del país, con arreglo á los recursos que autoriza la Ley de Presupuesto.

Art. 3º El taller mecánico que actualmente funciona en el Colegio Nacional Norte de la Capital, dependerá, con su personal, de la Oficina de Depósito; y los Directores de los Institutos de Enseñanza le remitirán los aparatos de gabinetes y laboratorios que se deteriorasen, para ser allí compuestos.

Art. 4º El jefe del depósito propondrá oportunamente á la Inspección General un reglamento interno destinado á regir la marcha de esa Institución.

Art. 5º Comuníquese, publíquese é insértese en el Registro Nacional.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

### Escuela Comercial de Mujeres de la Capital

Buenos Aires, Febrero 21 de 1909.

Con el fin de regularizar la situación de los profesores de la Escuela Comercial de Mujeres de la Capital, cuyas cátedras se hallaban imputadas el año anterior á partidas extraordinarias, y proveer las creadas por el presupuesto del corriente año,  
*El Presidente de la República*—

#### DECRETA:

Art. 1º Los profesores de la Escuela Comercial de Mujeres de la Capital, cuyos sueldos se hallaban imputados el año anterior á partidas no correspondientes á la Escuela, se imputarán desde el 1º de enero ppdo., al ítem de dicho Establecimiento.

Art. 2º Nómbrase para llenar las cátedras creadas en el mismo instituto, á los siguientes Sres:

Aritmética comercial: Profesoras normales, Srtas. Emilia M. Salza y María Eloísa Caso.

Moral Cívica: Alumno del Instituto Nacional del Profesorado, D. Rodolfo Luque, en comisión hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo antes de esta fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Práctica de escritorio, Teneduría de Libros y Contabilidad: Contador Público, D. Zacarías Relva.

Francés: Srta. Julieta Pollack.

Italiano: Srta. María Antonia Vidal que prestó sus servicios durante el año anterior con imputación á la Escuela Profesional de Mujeres N° 1.

Derecho Comercial y Economía Política: Alumno del Instituto Nacional del Profesorado, Dr. José Manuel Astigueta, en comisión hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo, antes de esta fecha presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Política aduanera: Luis Piñeiro Sorondo.

Jefe de Celadoras: Gabina B. de Fernández Blanco.

Art. 3º Comuníquese, publíquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.



## Escuela Normal Mixta en Gualeguay

Buenos Aires, Marzo 8 de 1909.

### CONSIDERANDO:

Que de los estudios practicados por orden del Ministerio de Justicia é Instrucción Pública, respecto á los elementos con que cuenta la instrucción primaria en la ciudad de Gualeguay y departamentos adyacentes de la Provincia de Entre Ríos, resulta que las escuelas carecen del personal diplomado necesario para asegurar debidamente la difusión de la instrucción primaria en esa sección de la República;

Que el Poder Ejecutivo solicitó y obtuvo oportunamente del H. Congreso la inclusión en la Ley General de Presupuestos de una partida especial para atender á la fundación de nuevos institutos donde las necesidades del país lo reclamaran;

Que las autoridades respectivas de la Provincia de Entre Ríos han puesto á disposición del Gobierno de la Nación el edificio de la Escuela Graduada de la ciudad de Gualeguay para establecer allí la Escuela Normal;

Por estas consideraciones,

*El Presidente de la República—*

### DECRETA:

Art. 1º Fúndase una Escuela Normal Mixta de Maestras en la Ciudad de Gualeguay, Provincia de Entre Ríos, sobre la base de su Escuela Graduada y que funcionará en el edificio de ésta, cedido por el Consejo General de Educación, al Ministerio de Justicia é Instrucción Pública de la Nación.

Art. 2º Queda organizado el personal directivo administrativo y docente, en la siguiente forma:

Director: Profesor Normal Felipe L. Alvelda con el sueldo mensual de trescientos pesos moneda nacional.

Secretario, Contador, Tesorero: Profesor Normal Santiago Etchemendy con el sueldo mensual de cien pesos moneda nacional.

### *Personal docente*

Física: Profesor Normal, Santiago Etchemendy.

Aritmética: Profesor Normal Felipe L. Alvelda.

Álgebra: Profesor normal, Felipe L. Alvelda.

Pedagogía: Profesor Normal, Aníbal Chizzini.  
Pedagogía: Profesor Normal, César Castro.  
Castellano: Profesor Normal, César Castro.  
Historia: Profesor Normal, Ernesto Bouilly.  
Francés: Profesor Normal, Ernesto Bouilly.  
Geografía: Profesor Normal, Carlos Almuni.  
Química: Profesor Normal, Juan N. Ceballos.  
Historia Natural: Profesor Normal, V. Alejandro Badano.  
Dibujo: Profesora Normal y especial de Dibujo y Pintura,  
Laura L. de Alvelda (dos cátedras).  
Ejercicios Físicos: Profesor Normal, de Educación Física, Rogelio Izeta.  
Trabajo Manual: Profesor, Rogelio Izeta.  
Labores y Economía Doméstica: Srta. Eduarda Mazza.  
Música, Maestros de Grado: Profesores Normales, Carlos Almuni, Juan N. Ceballos y V. Alejandro Badano.  
Art. 3º Los sueldos del personal nombrado se imputarán en la siguiente forma: los del personal directivo y administrativo al Inciso 16, Item 9 y los del personal docente, al Inciso 15, Item 2º Anexo E. del Presupuesto vigente.  
Art. 4º Comuníquese, publíquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

### Colegio Nacional y Escuelas Normales de Catamarca

Buenos Aires, Marzo 8 de 1909.

Con el fin de proveer las cátedras creadas por la Ley de Presupuesto para el corriente año en el Colegio Nacional y Escuelas Normales de Catamarca,

*El Presidente de la República—*

#### DECRETA:

Art. 1º Nómbrase el siguiente personal en los establecimientos referidos:

#### *Colegio Nacional.*

Moral Cívica: Trasládase al Profesor de Instrucción Cívica de la Escuela Normal de Maestras de la Capital, Dr. D. Guillermo Correa.



*Escuela Normal Regional.*

Ciencias y Letras: Sr. Henry Saint Clair.  
Ciencias y Letras: Profesor Normal, Agustín M. Madueña.  
Ciencias y Letras: Dr. Sinforiano Herrera.  
Moral Cívica: Dr. Julio P. Acuña.  
Agricultura: Samuel Furque.  
Trabajo Manual: Joaquín R. Acuña y Francisco A. Ocampo.

*Escuela Normal de Maestras*

Castellano: Sra. Mercedes G. de Gómez, cuya cátedra se imputaba á una de Dibujo y que queda regularizada.

Historia: Srta. Lía A. Didoménico, cuya cátedra se imputaba á una de idiomas extranjeros quedando regularizada su situación.

Historia Natural: Dr. Enrique Ocampo que queda cesante en el Colegio Nacinal.

Moral Cívica: Dr. M. Hernández Herrera.

Dibujo: Palemón Castro.

Música: Ercilia F. de Robín Escalante.

Economía Doméstica y Labores: Paulina Torres Blanco.

Art. 2º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

**Colegio Nacional de Tucumán**

Buenos Aires, Marzo 8 de 1909.

Con el fin de proveer los puestos creados por la Ley de Presupuesto para el corriente año, en el Colegio Nacional de Tucumán,

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Nómbrase el siguiente personal en el Establecimiento citado:

Auxilar: Sr. Miguel Mendoza.

*Personal docente.*

Moral Cívica: Dr. Ernesto Padilla.

Historia y Geografía: Sr. Abraham de la Vega.  
Ciencias Naturales: Dr. Luis M. Poviña.  
Matemáticas: Sr. Valois Martínez.  
Trabajo Manual: Sr. Mariano Pizarro.  
Francés: Dr. Pedro I. García.  
Art. 2º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.  
R. S. NAÓN.

---

« Boletín de la Instrucción Pública »

Buenos Aires, Marzo 30 de 1909.

Siendo necesario dar cumplimiento al decreto del 27 de Febrero ppdo., por el cual se creaba el «Boletín de la Instrucción Pública»; y vista la precedente nota de la Dirección de la Penitenciaría Nacional,

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Acéptase el adjunto presupuesto presentado por la Dirección de la Penitenciaría Nacional, para imprimir en sus talleres tipográficos, 600 ejemplares del BOLETÍN DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA, á razón de treinta y cuatro pesos con cincuenta centavos moneda nacional (\$ 34,50  $\frac{m}{n}$ ) el pliego de 16 páginas, incluyendo la encuadernación de cartulina que se eligirá oportunamente, gasto que deberá imputarse al inciso 1, ítem II, partida 11, del Anexo E. del Presupuesto vigente.

Art 2º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.  
R. S. NAÓN.

---

Consejo Nacional de Educación

Buenos Aires, Marzo 30 de 1909,

Vista la precedente nota del Consejo Nacional de Educación



y lo informado al respecto por el Ministerio de Obras Públicas de la Nación,

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Autorízase al Consejo Nacional de Educación para adquirir en propiedad de los Srs. M. Silva y Cía., la casa ubicada en San Pedro (Misiones), situada en la manzana N°. 225 del plano del radio urbano, con destino á Escuela Nacional, por la suma de (\$ 25.000 <sup>m/n</sup>) veinticinco mil pesos moneda nacional.

Art. 2º Comuníquese, etc., y vuelva este expediente, para sus efectos, al referido Consejo.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

**Reorganización del personal docente del Instituto Nacional del Profesorado Secundario**

Buenos Aires, Marzo 30 de 1909.

Vista la nota de la Dirección del Instituto Nacional del Profesorado Secundario, acompañando el proyecto de reorganización del personal docente del Colegio Nacional, anexo á ese establecimiento, y

CONSIDERANDO:

1º Que es indispensable, á los fines didácticos que han determinado su creación, que el cuerpo de Profesores de este Colegio esté formado, en cuanto sea posible, por diplomados en el Instituto de la referencia;

2º Que esta decisión puede comenzar á cumplirse efectuando traslados de algunos de los profesores que prestan servicios actualmente en dicho colegio á otros establecimientos donde existen diplomados que dicten iguales enseñanzas;

3º Que, debido al aumento considerable en la inscripción de alumnos, tanto del Colegio Nacional Anexo como del curso de aspirantes al profesorado, y la necesidad de facilitar la prác-

tica pedagógica que estos últimos deben realizar, exigen la creación de tres nuevas cátedras en el citado colegio anexo;

Por estas consideraciones,

*El Presidente de la República —*

DECRETA:

Art. 1º Trasládase al Colegio Nacional Anexo al Instituto Nacional del Profesorado Secundario á los siguientes profesores de enseñanza secundaria:

Sr. Pascual Amicón, de la Cátedra de física que desempeña en el Liceo Nacional de Señoritas, á la de la misma asignatura, en reemplazo del Sr Virgilio de Angelis que pasará al Liceo en lugar de aquél.

Sr. Eugenio Corbet France, de la Cátedra de Geografía que dicta en el Colegio Nacional Oeste, á la que desempeña el Sr. César A. Campos, que pasa en reemplazo de aquél.

Sres. Manfredo Stucchi del Castillo y Leopoldo Codino, á las cátedras de Historia de que es titular al Sr. Tobías Garzón que pasa al Colegio Nacional Oeste, en lugar de aquéllos.

Sr. Manfredo Stucchi del Castillo, de la cátedra de Instrucción Cívica del Colegio Nacional Noroeste, en reemplazo del Dr. Angel Névillo Linares, que pasa en lugar de aquél.

Sr. Carlos H. Pizzurno, de la cátedra de Castellano que ocupa en la Escuela Normal N°. 3 de Maestras, á la misma asignatura, en reemplazo del Dr. Calixto Oyuela, que pasa á la citada escuela.

Sr. José N. Bollo, de la cátedra de matemáticas que dicta en la Escuela Industrial de la Nación, á la de la misma asignatura, en reemplazo del Dr. Pedro A. Torres, que pasa en lugar de aquél, al referido establecimiento.

Art. 2º Nómbrase para el mismo Colegio Nacional Anexo al Instituto del Profesorado Secundario:

Profesor de Moral Cívica, al profesor de enseñanza secundaria, Sr. Adolfo de Cousandier.

Profesora de Historia á la Profesora de enseñanza secundaria Srta. Adela C. Natta.

Profesor de Matemáticas, al Profesor de enseñanza secundaria Sr. Fidencio de Alzáa.

Profesor de Castellano, al Sr. Eduardo D. Forteza, en comisión hasta el 1º de marzo de 1910, debiendo antes de esta fecha, presentar su diploma de Profesor de Enseñanza Secundaria.

Art. 3º Las cátedras de Historia, Matemáticas y Castellano,



adjudicadas respectivamente á la Srta. Adela C. Natta y Sres. Fidencio de Alzáa y Eduardo D. Forteza, que exceden el número de las asignadas por el presupuesto al establecimiento, se imputarán á las de idiomas extranjeros no provistas, inciso 14, ítem 1, partida 5.

Art. 4º Comuníquese, regístrese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

Colegio Nacional y Escuela Normal de Maestras de Santa Fe

Buenos Aires, Marzo 31 de 1909.

Con el fin de regularizar la situación de los profesores del Colegio Nacional y Escuela Normal de Maestras de Santa Fe cuyas cátedras se hallaban imputadas el año anterior á partidas extraordinarias, y proveer las creadas por la Ley del Presupuesto para el corriente año,

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Los sueldos de los profesores del Colegio Nacional y Escuela Normal de Maestras de Santa Fe, que el año anterior se imputaban á partidas extraordinarias, se imputarán desde el 1º de enero ppto., á los ítems respectivos de los Establecimientos donde presten sus servicios.

Art. 2º Nómbrase para llenar las cátedras creadas en los mismos Institutos á los siguientes señores:

Colegio Nacional—Física y Química, Dr. Antonio Juliá.

Moral Cívica, Domingo Silva.

Escuela Normal de Maestras—Historia Natural, Roberto Martínez.

Física y Química, José V. Parpal.

Pedagogía, Profesora Normal, Josefina Brunetti.

Literatura, Rodolfo Reina.

Matemáticas, Gabriela Talice.

Historia y Geografía, Rosa Vera.

Música, Carmen Copes.

Economía doméstica y labores, Manuela Cánepa.

Francés, Camila Hebert.

Castellano, Dr. Tobías Garzón y Srta. Laura Escobar.  
Art. 3º Comuníquese, publíquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.  
R. S. NAÓN

---

**Colegio Nacional y Escuela Normal de Profesores del Paraná**

Buenos Aires, Marzo 31 de 1909.

Con el fin de regularizar la situación de los profesores del Colegio Nacional y Escuela Normal Mixta de Profesores del Paraná, cuyos sueldos se hallaban imputados el año anterior á partidas extraordinarias y proveer los creados por la Ley de Presupuesto para el corriente año,

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Los sueldos de los Profesores del Colegio Nacional y Escuela Normal Mixta de Profesores del Paraná, que el año anterior se imputaban á partidas extraordinarias, se imputarán desde el 1º de enero ppdo., al ítem respectivo del Establecimiento donde prestan sus servicios.

Art. 2º Nómbrase para llenar las cátedras creadas en los mismos institutos, á los siguientes señores:

Colegio Nacional—Moral Cívica, Dr. Carlos A. Arigós; Francés, Felipe Cappanera.

Escuela Normal Mixta de Profesores—Moral Cívica: Dr. Cirilo Tezanos Pinto; Agricultura, Bernardo L. Peyret; Música, María Delia Pérez Colman.

Art. 3º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.  
R. S. NAÓN

---

**Colegio Nacional, Escuelas de Comercio, Normal de Maestras é Industrial del Rosario**

Buenos Aires, Marzo 31 de 1909.

Con el fin de regularizar la situación de los Profesores del Colegio Nacional y Escuelas de Comercio, Normal de Maestras



é Industrial del Rosario, cuyas cátedras se hallaban imputadas el año anterior á partidas extraordinarias y proveer las creadas por la Ley de Presupuesto para el corriente año,

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Los sueldos de los Profesores del Colegio Nacional y Escuelas de Comercio, Normal de Maestras é Industrial del Rosario, que el año anterior se imputaban á partidas extraordinarias, se imputarán desde el 1º de enero próximo pasado al ítem respectivo del establecimiento donde prestan sus servicios.

Art. 2º Nómbrase para llenar las cátedras creadas en los mismos Institutos, á los siguientes señores:

Colegio Nacional—Castellano, Dr. Martín Munuce; Historia y Geografía, Dr. Po Olcese; Aritmética, Federico Quinteros; Moral Cívica, Dr. Tomás Arias.

Escuela de Comercio—Moral Cívica, Dr. Mauricio I. Casal; Aritmética, Federico Quinteros; Castellano y Literatura, Dr. Juan J. Colombo Berra; Práctica de Escritorio, Teneduría de libros y Contabilidad, Contador Público, Sr. Roque Blois.

Escuela Normal de Maestras—Historia Natural Dr. Luis Onetto; Pedagogía, Profesora Normal, Zaida López de Coronado; Moral Cívica, Dr. Carlos J. Rodríguez de la Torre; Música, Clara Aurora Vivanco; Auxiliar de Música; Josefa Premoli.

Escuela de Aplicación—Economía Doméstica y Labores, Sofía B. de Zavalla.

Escuela Industrial—Francés, Juan Lonca; Matemáticas, Ingeniero Manuel Sugasti y Luis B. Laporte; Dibujo á pulso, Carlos A. Stephenson; Moral Cívica, Dr. Gerardo Constanti; Historia Natural, Dr. Camilo Muniagurria; Geometría descriptiva, Ingeniero Carlos Fraquelli; Física, Ingeniero Manuel Sallowitz; Estática Gráfica, Ingeniero Luis B. Laporte; Contabilidad, Contador Arturo Sallowitz; Idioma Nacional, Juan Lonca; Historia y Geografía, Dr. Ramón Contreras; Caligrafía, Carlos Stephenson; Secretario, A. Naffei Freire.

Art. 3º Comuníquese etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

### Escuela de Comercio de Bahía Blanca

Buenos Aires, Marzo 31 de 1909.

Siendo necesario reorganizar el personal docente de la Escuela de Comercio de Bahía Blanca, de acuerdo con la Ley de Presupuesto para el corriente año,

*El Presidente de la República—*

#### DECRETA:

Art. 1º Reorganízase el personal docente de la Escuela de Comercio de Bahía Blanca, en la siguiente forma:

Inglés, Alberto E. Martín.

Moral Cívica, Dr. Gregorio Uriarte.

Aritmética, Ricardo Poitevín (dos cátedras) y Ricardo Villalba.

Contabilidad y práctica de escritorio, Juan C. Miranda, Daniel Cabello y Tulio García Hugony.

Castellano, Federico Segovia (dos cátedras) y Andrés Herrera.

Geografía y Productos Mercantiles, Dr. José Espeche.

Geografía é Historia, Dr. Ricardo Ortiz de Rozas.

Derecho Comercial y Economía Política, Dr. Nicanor Toranzos Torino.

Caligrafía, Ramón C. Carriego y Arturo B. Kiernan.

Ejercicios Físicos, Alberto E. Martín.

Art. 2º Comuníquese, publíquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

### Escuela Normal de Maestras del Uruguay

Buenos Aires, Marzo 31 de 1909.

Con el fin de regularizar la situación de los Profesores del Colegio Nacional y Escuela Normal de Maestras del Uruguay, cuyas cátedras se hallaban imputadas el año anterior á partidas extraordinarias y proveer las creadas por la Ley del Presupuesto para el corriente año,



*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Los sueldos de los Profesores del Colegio Nacional y Escuela Normal de Maestras del Uruguay, que el año anterior se imputaban á partidas extraordinarias, se imputarán desde el 1º de enero ppdo., al ítem respectivo del Establecimiento donde prestan sus servicios.

Art. 2º Nómbrase para llenar las cátedras creadas en los mismos Institutos á los siguientes Sres:

Colegio Nacional—Castellano, José López Piñón.

Matemáticas, Manuel N. Luque.

Moral Cívica, Dr. Eduardo Tibiletti; Geografía é Historia, Dr. Félix Decourgez.

Escuela Normal de Maestras—Castellano, Profesora Normal, María Angélica Alvarez.

Matemáticas, Profesora Normal Micaela López.

Moral Cívica, Profesora Normal Julia Martínez.

Economía Doméstica y Labores, Jacinta E. de Figuerero.

Música, María Leonor Bustamante de Parodi.

Auxiliar de Música, Ana María Audiffred.

Maestras de grado, Ana María Ugarteche, Emilia Monié.

Art. 3º Comuníquese, publíquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

### Escuela Normal en 25 de Mayo

Buenos Aires, Marzo 31 de 1909.

Vista la necesidad de formar en los distintos puntos de la República, el elemento competente para la dirección y difusión de la Instrucción primaria dentro de los recursos con que cuenta la administración nacional y habiendo el Presupuesto vigente establecido las partidas indispensables para ese objeto,

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Fúndase la Escuela Normal Mixta de Maestros en la ciudad de 25 de Mayo, de la Provincia de Buenos Aires, que

funcionará en el edificio que destine al efecto la Municipalidad de la misma.

Art. 2º Queda organizado el personal directivo, administrativo y docente de la misma, en la siguiente forma:

Director, Antonio E. Díaz.

Vicedirectora, Amelia Gallardo.

Secretario, Juan B. Decouvette.

*Personal docente:*

Aritmética, María Elena Istander

Castellano, Antonio E. Díaz.

Moral Cívica, Antonio E. Díaz.

Historia y Geografía, Amelia Gallardo.

Ciencias Naturales, Doctor Benito Steffano.

Física y Química, Doctor Ignacio Galindez.

Francés, Juan B. Decauvette.

Ejercicios Físicos, Albino Arbo.

Música, Sara Míguez.

Trabajo manual, Economía doméstica y labores, Juana Benedit.

Dibujo, María Angélica González.

Art. 3º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

**Museo Mitre**

Buenos Aires, Marzo 31 de 1909.

Vista la precedente propuesta,

*El Presidente de la República—*

**DECRETA:**

Art. 1º Nómbrase Jefe de la Sección Archivo en el Museo Mitre al Sr. Luis María Torres; y copistas de manuscritos en el mismo establecimiento á los Sres. Isaias Rosa y Alberto Márquez.

Art. 2º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.



## Bibliotecas Populares

Buenos Aires, Marzo 30 de 1909.

Considerando que el art. 5º del Decreto de 3 de julio de 1908, por el que se creó la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares, establece que ésta proceda á habilitar bibliotecas de la misma índole en los Colegios Nacionales, y siendo indispensable á tal propósito suministrar á la misma Comisión los elementos necesarios, lo que es posible con los recursos ordinarios que la Ley de Presupuesto asigna al Departamento del ramo para dotación de bibliotecas,

*El Presidente de la República*, en Acuerdo de Ministros—

### DECRETA:

Art. 1º La Comisión Protectora de Bibliotecas Populares, procederá á dar cumplimiento á lo establecido en el art. 5º del Decreto recordado, en lo que se refiere á los Colegios Nacionales.

Art. 2º A los efectos del precedente artículo el Ministerio de Hacienda dispondrá se entregue por Tesorería General, á la orden del Presidente de la citada Comisión, Dr. Manuel A. Montes de Oca, la cantidad de veinte mil pesos moneda nacional (\$ 20.000 <sup>m/n</sup>) con imputación al inciso 16, ítem 1, anexo E, del Presupuesto para el corriente año.

Art. 3º Comuníquese, publíquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA. — R. S. NAÓN. — PEDRO  
EZCURRA. — R. M. AGUIRRE. — ONOFRE BET-  
BEDER. — EZEQUIEL RAMOS MEXÍA.

---

Buenos Aires, Abril 2 de 1909.

Habiéndose aceptado la renuncia interpuesta por el Dr. Fernando Pérez del cargo de Vocal de la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares,

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Nómbrase vocal de la expresada Comisión, al Inspector de Enseñanza Secundaria y Normal Ingeniero Sr. Emilio Palacio.

Art. 2º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.  
R. S. NAÓN.

---

### Escuela Normal Mixta de Bahía Blanca

Buenos Aires, Marzo 31 de 1909

Con el fin de regularizar la situación de los profesores de la Escuela Normal Mixta de Bahía Blanca, cuyas cátedras se imputaban el año anterior á partidas extraordinarias y proveer las creadas por la Ley de Presupuesto para el corriente año,

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Los sueldos de los profesores de la Escuela Normal Mixta de Bahía Blanca, que el año anterior se imputaban á partidas extraordinarias, se imputarán desde el 1º de enero ppdo., al ítem del establecimiento.

Art. 2º Nómbrase para llenar las cátedras creadas en la misma escuela, á los siguientes señores:

Pedagogía: Profesor Normal, Prudencio R. Cornejo.

Química: Profesor de Enseñanza Secundaria, Aquiles Carabelli.

Matemáticas: Ingeniero Saturno Leiva.

Historia: Héctor Perdriel.

Anatomía, Fisiología é Higiene, Dr. Francisco Perlender.

Castellano: Dr. Camilo Fonrouge.

Física: E. Rodríguez Ponce.

Moral Cívica: Dr. Domingo F. De María.

Francés: Víctor L. Saulnier.

Economía doméstica y labores; Lola Nogueira de Martínez y Raquel D. Barrionuevo.



Música: Clara Carballada de Babel.  
Art. 3º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.  
R. S. NAÓN.

---

**Escuela Normal Mixta de Chivilcoy**

Buenos Aires, Marzo 31 de 1909.

Con el fin de regularizar la situación de los profesores de la Escuela Normal Mixta de Chivilcoy, cuyas cátedras se hallaban imputadas el año anterior á partidas extraordinarias y proveer las creadas por la Ley de presupuesto del corriente año

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Los sueldos de los profesores de la Escuela Normal Mixta de Chivilcoy, que el año anterior se imputaban á partidas extraordinarias, se imputarán desde el 1º de enero ppdo., al ítem del establecimiento.

Art. 2º Nómbrase para llenar las cátedras creadas en el mismo á los siguientes señores:

Francés: Luis Dalcours.

Pedagogía: Augusto E. Talice.

Moral Cívica: Dr. Luis Grisalía.

Música: Adela Paserini.

Economía Doméstica y Labores: Delia Peralta Tallaferro.

Art. 3º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.  
R. S. NAÓN.

---

**Colegio Nacional y Escuela Normal de Mercedes**  
(Buenos Aires)

Buenos Aires, Marzo 31 de 1909.

Con el fin de regularizar la situación de los profesores del Colegio Nacional y Escuela Normal Mixta de Mercedes (Buenos Aires) cuyas cátedras se hallaban imputadas el año anterior á partidas extraordinarias y proveer las creadas por la Ley de Presupuesto para el corriente año,

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Los sueldos de los profesores del Colegio Nacional y Escuela Normal Mixta de Mercedes (Buenos Aires) que el año anterior se imputaban á partidas extraordinarias, se imputarán desde el 1º de enero ppdo., al ítem respectivo del establecimiento donde prestan sus servicios.

Art. 2º Nómbrase para llenar las cátedras creadas en los mismos institutos, á los siguientes señores:

*Colegio Nacional*

Ciencias Naturales: Dr. Pacífico Paulucci.

Instrucción Cívica: Dr. Florencio Ortiz.

Moral Cívica: Dr. Angel M. Ezquer.

Historia: Dr. Enrique B. Prack.

Italiano: Dr. Adolfo Longo.

Inglés: Carlos Lontre.

*Escuela Normal Mixta*

Moral Cívica: Dr. Fernando Bustamante.

Música: Emelina Iramain.

Art. 3º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN

**Escuela Normal Regional de Corrientes**

Buenos Aires, Marzo 31 de 1909.

Con el fin de regularizar la situación de los profesores de la Escuela Normal Regional de Corrientes, cuyos sueldos se hallaban imputados el año anterior á partidas extraordinarias y proveer las cátedras creadas por la Ley de Presupuesto para el corriente año,

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Los sueldos de los profesores de la Escuela Normal Regional de Corrientes, que el año anterior se imputaban á partidas extraordinarias, se imputarán desde el 1º de enero ppdo., al ítem del establecimiento.



Art. 2º Nómbrase para llenar las cátedras creadas en la misma Escuela á los señores:

Historia y Geografía: Dr. Manuel Bonastre.

Matemáticas: Rodolfo Lotero.

Moral Cívica: Dr. Julián Díaz de Vivar.

Agricultura: Antonio Solari.

Art. 3º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

### Colegio Nacional y Escuela Normal de Mendoza

Buenos Aires, Marzo 31 de 1909.

Con el fin de regularizar la situación de los profesores del Colegio Nacional y Escuela Normal de Maestras de Mendoza, cuyas cátedras se imputaban el año anterior á partidas extraordinarias, y proveer las creadas por la Ley de Presupuesto para el corriente año,

*El Presidente de la República—*

#### DECRETA:

Art. 1º Los sueldos de los profesores del Colegio Nacional y Escuela Normal de Maestras de Mendoza, que el año anterior se imputaban á partidas extraordinarias, se imputarán desde el 1º de enero ppdo., al ítem respectivo del establecimiento donde prestan sus servicios.

Art. 2º Nómbrase para llenar las cátedras creadas en los mismos institutos á los siguientes señores:

#### *Colegio Nacional*

Moral Cívica: Dr. Pedro T. Lucero.

#### *Escuela Normal de Maestras*

Matemáticas: Ingeniero Víctor M. Súnico.

Moral Cívica: Dr. Ricardo Encinas.

Música; Sofia Q. de Pagola.

Economía doméstica y labores: Rosa Zapata.

Auxiliar de Música: María Barriga Cortínez.

Art. 3º Comuníquese, publíquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

N. S. RAÓN

---

## Censo General de Educación de la República

Buenos Aires, Marzo 31 de 1909.

Vista la nota que precede, del Director del Censo General de Educación de la República, por el que somete á la aprobación del Gobierno, el plan completo de esta obra, que se le encomendó por el Art. 1° del Decreto de fecha 23 de julio del año ppdo., y

### CONSIDERANDO:

1° Que dicho plan llena cumplidamente los propósitos que el Gobierno tuvo en vista al confiar al Director del Censo su redacción;

2° Que esta operación debe ser ejecutada simultáneamente en toda la República, y referirse á un momento dado, aun cuando su realización material demande mayor tiempo;

3° Que es conveniente fijar con la debida anticipación ese momento, á fin de que sea oportunamente conocido por las poblaciones más lejanas, por todas las autoridades y por las personas que tomen parte en este Censo,

*El Presidente de la República*, en Acuerdo de Ministros—

### DECRETA:

Art. 1° Apruébase el plan completo del Censo General de Educación de la República, formulado por el Director de esta operación, D. Alberto B. Martínez.

Art. 2° Siendo necesario, á causa del incesante movimiento de la población en todas sus categorías de edades, referir el censo á un día ó momento fijo, aun cuando la operación requiere varios días para ser completamente ejecutada, señalase el espacio de tiempo comprendido entre la media noche que divide el 22 del 23 de mayo del presente año, como punto de referencia del actual Censo.

Art. 3° En esta virtud, estarán sujetos al Censo, todos los niños que en la mencionada media noche se hallaren por sus edades, comprendidos entre los 5 y los 14 años cumplidos,—estas edades incluídas,—y, en consecuencia todas las declaraciones de edad tendrán que relacionarse con dicho momento fijo.

Todos los niños que cumplieren cinco años después, ó catorce años antes del momento señalado, no estarán sujetos al Censo.



Art. 4º Conjuntamente con el Censo de la población en edad escolar, deberá practicarse otro que comprenda los establecimientos de educación primaria, secundaria, normal, técnica, especial, superior ó universitaria, así como las bibliotecas públicas; y los Directores ó Rectores de estos establecimientos quedan obligados á llenar debidamente los cuestionarios que les presente el Director del Censo, bajo la más severa responsabilidad en caso de no hacerlo.

Art. 5º Todas las autoridades y reparticiones de la Nación, los gobiernos de Provincia, como agentes naturales del Gobierno Federal, los Gobernadores de Territorios, las autoridades eclesiásticas, los jefes de fuerzas militares y los funcionarios de toda clase y condición, deberán prestar su concurso á la obra del Censo, en la forma que les sea reclamado.

Art. 6º Los empleados nacionales, provinciales ó municipales de toda la República, deberán llenar estrictamente las indicaciones que reciban de las comisiones ó personas encargadas de levantar el Censo General de Educación, y todo habitante de la Nación está obligado á cumplir fielmente, en la parte que le concierne, las disposiciones que se dicten, á fin de lograr que el Censo se lleve á cabo con el mejor éxito y escurpulosidad.

Art. 7º Por los Departamentos de Marina y Hacienda, se dictarán las órdenes del caso, á objeto de que la Prefectura General de Puertos y los Resguardos de las Aduanas, se encarguen de practicar el Censo de la población en edad escolar, que se halle diseminada en las islas y deltas de la República.

Art. 8º Declárase feriado para las escuelas primarias de toda la República, el día 22 de mayo, en que empezará el levantamiento del Censo, á fin de que el personal docente de las mismas pueda prestar todo su concurso á esta obra y los niños se hallen en los hogares donde deben ser censados.

Art. 9º En los colegios, hoteles, casas de hospedaje, hospicios de huérfanos, asilos y demás establecimientos que encierran muchos niños, deberá suministrar los datos correspondientes, la persona encargada del establecimiento.

Art. 10 Se censarán como si se hallasen presentes en sus casas, en el momento en que se practica el Censo:

- a) Los niños que no se encontrasen presentes con la familia por estar de paseo ó por casualidad ausentes.
- b) Los alumnos externos ó medio pupilos de los colegios particulares.
- c) Los que trabajan en fábricas ó talleres y se retiran á sus hogares después de la labor.

d) Los hijos, criados ó agregados á la familia de los directores ó jefes de un internado cualquiera.

Art. 11 Se censarán en los establecimientos en que se hallen internados:

- a) Los niños que se encuentren pupilos en los colegios, casas de corrección, hospicios de huérfanos, asilos, etc.
- b) Los niños que se encuentren detenidos ó presos.
- c) Los niños trabajadores que vivan permanentemente en las fábricas ó talleres.

Art. 12. Los funcionarios, empleados y particulares que presten su concurso á esta obra, recibirán como recuerdo de ella y en reconocimiento de los servicios prestados, una medalla y un diploma conmemorativo del Censo General de Educación de la República.

Art. 13. El Director del Censo General de Educación se encargará de dar á este Decreto toda la publicidad posible, á fin de que llegue á conocimiento de todos los habitantes de la Nación.

Art. 14. Comuníquese, publíquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.—R. S. NAÓN.—V. DE LA PLAZA.—EZEQUIEL RAMOS MEXÍA.—PEDRO EZCURRA.—ONOFRE BETBEDER.

### Gabinete de Psicología Experimental

Buenos Aires, Marzo 31 de 1909.

Vista la precedente nota de la Dirección del Gabinete de Psicología Experimental, anexo á la Escuela Normal de Profesores de la Capital, adjuntando presupuestos para dotar á dicho Instituto del mobiliario y útiles indispensables para su regular funcionamiento; y atento lo informado por la Inspección General, *El Presidente de la República*, en Acuerdo de Ministros—

#### RESUELVE:

1º Autorizar á la Dirección del Gabinete de Psicología Experimental, á invertir hasta la suma de tres mil pesos moneda nacional (3000 ₡) en la adquisición de mobiliario y útiles, de acuerdo con los siguientes presupuestos: Lutz y Schulz (carpintería) \$ 980; Heinlein y Cía. (electricidad) \$ 806; Toppi y Ma-



ffiolini (cortinas y visillos) \$ 301; Toppi y Maffiolini (mobiliario) \$ 262; Heinlein y Cía. \$ 250; Lutz y Schulz (útiles varios) \$ 152; Reghi (empapelador y pintura) \$ 50; Mendesky é hijo (libros) \$ 199; cantidad que deberá imputarse al Inciso 16, Item 1, Anexo E, del Presupuesto vigente.

2º Pase este expediente á la División Administrativa para que extienda la respectiva orden de pago á favor del Sr. Inspector General de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial, Ingeniero Emilio Palacio.

3º Comuníquese, publíquese, etc, y vuelva á la Inspección General, á sus efectos.

FIGUEROA ALCORTA.—R. S. NAÓN.—EZEQUIEL  
RAMOS MEXÍA.—R. M. AGUIRRE.—PEDRO  
EZCURRA.—ONOFRE BETBEDER.

#### Comisión Nacional de Bellas Artes

Buenos Aires, Marzo 31 de 1909.

Vista la precedente nota de la Comisión Nacional de Bellas Artes, en que expone la urgencia de realizar en el edificio que va á ocupar la Academia Nacional de Bellas Artes, las refacciones necesarias para adoptarlo á los fines de su enseñanza especial; y solicita, á la vez, los fondos indispensables para cubrir los gastos de instalación; y teniendo en cuenta la premura de llevar á cabo tales obras, á fin de inaugurar cuanto antes, lo cursos del presente año;

Por estas consideraciones, y de acuerdo con lo establecido en el Art. 33, Inciso 3º de la Ley de Contabilidad;

*El Presidente de la República*, en Acuerdo de Ministros—

#### RESUELVE:

1º Autorizar á la Comisión Nacional de Bellas Artes, para invertir la suma de veintiún mil noventa y cinco pesos moneda nacional (\$ 21.095 <sup>m</sup>/<sub>n</sub>) en los gastos que demanden las refacciones á que se refieren los adjuntos presupuestos de las casas: Bevilacqua, Periani y Cía, Agustín Caldera y Romualdo Giambonini, debiendo ejecutarse los trabajos bajo la inspección y vigilancia inmediata del Arquitecto adscripto al Ministerio de Jus-

ticia é Instrucción Pública, quien otorgará el conforme para el pago de la misma.

Art. 2º Pasar este expediente al Ministerio de Hacienda para que se sirva disponer que por Tesorería General se entregue á la orden del Presidente de la Comisión Nacional de Bellas Artes Dr. Pedro Lagleyze, la expresada suma, que deberá imputarse al Inciso 16, Item 11, Anexo E. del Presupuesto vigente.

3º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA. —R. S. NAÓN.—EZEQUIEL  
RAMOS MEXÍA.—PEDRO EZCURRA.—R. M.  
AGUIRRE.—ONOFRE BETBEDER.

---

### Colegio Nacional Oeste de la Capital.

Buenos Aires, Abril 14 de 1909.

Vista la nota del Rectorado del Colegio Nacional Oeste de la Capital, por la cual pide la designación de las personas que han de ocupar los cargos de Profesores auxiliares repetidores, creados con destino á dicho establecimiento por la Ley de Presupuesto para el corriente año, á objeto de completar la obra docente de los cursos ordinarios; y teniendo en cuenta que es conveniente, como un ensayo, la implantación de los cursos de repetición de que se hace referencia en la nota mencionada,

*El Presidente de la República—*

#### DECRETA:

Art. 1º Nómbrase para el referido Establecimiento, á los siguientes Profesores auxiliares repetidores:

Profesor José Sescasse, para los cursos respectivos de Matemática, Física, Química é Historia Natural.

Profesor Miguel Piedrabuena, para los de Castellano, Historia, Geografía y Literatura.

Sr. León Garín, para los de Francés, Inglés é Italiano.

Art. 2º Comuníquese, publíquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.  
R. S. NAÓN.

---



### Universidad Nacional de La Plata

Buenos Aires, Abril 14 de 1909.

Vista la terna aprobada por el H. Consejo Superior de la Universidad Nacional de La Plata, para proveer la cátedra de Química Quirúrgica en la Facultad de Agronomía y Veterinaria,  
*El Presidente de la República—*

#### DECRETA:

Art. 1º Nómbrase catedrático de Química Quirúrgica en la Facultad de Agronomía y Veterinaria de la Universidad Nacional de La Plata, al Dr. Damián Lan.

Art. 2º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

### Escuela Normal Mixta de Gualeguay

Buenos Aires, Abril 14 de 1909.

Vista la nota que antecede,  
*El Presidente de la República—*

#### DECRETA:

Art. 1º Acéptase las renunciaciones presentadas por los Sres. Carlos Almuni y Rogelio Izeta de los puestos de Maestros de Grado y de Profesor de Ejercicios Físicos y de Trabajo Manual, respectivamente, de la Escuela Normal Mixta de Gualeguay, y nómbrase para remplazar al primero al Maestro Normal, Sr. Fidel Alvelda, y al último, en los dos cargos, al Profesor de Educación Física, Sr. Carlos Vigliano.

Art. 2º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

## Enseñanza de la Moral Cívica y Política

Buenos Aires, Abril 15 de 1909.

### CONSIDERANDO:

Que es urgente fijar la orientación á que debe sujetarse la enseñanza de la Moral Cívica y Política establecida en el año corriente como asignatura á estudiarse en los establecimientos de Enseñanza Secundaria, Normal y Especial de la República,  
*El Ministro de Justicia é Instrucción Pública—*

### RESUELVE:

Art. 1º Mientras no se establezcan para el año próximo los programas generales de la distintas asignaturas que se cursan en los Establecimientos Secundarios, la enseñanza de la Moral Cívica y Política se dará, durante el corriente año, en los Colegios Nacionales y Escuelas Normales, Industriales y de Comercio, dependientes de este Ministerio de conformidad con el siguiente:

### PROGRAMA DE MORAL CÍVICA Y POLÍTICA

#### I

La Moral Cívica y Política,—su concepto.—Porqué la Moral Cívica debe ser materia de un estudio especial.—Obligación por parte del pueblo de conocer sus deberes cívicos.—La Moral Política no es sólo para los estadistas, sino también para todos los ciudadanos.—Importancia de la Moral Cívica y Política en los países libres.—Necesidad de su enseñanza en la República Argentina.

#### II

El Estado. — El Gobierno. — Fundamentos de la autoridad pública.—El Estado Argentino.—La soberanía Nacional;—su verdadero sentido.—El Estado soberano como entidad internacional.—El Estado soberano como sujeto y como objeto del Gobierno.

#### III

El Gobierno Republicano,—sus caracteres.—Ventajas y peligros del Gobierno Republicano.—La virtud pública y privada



como base esencial de la estabilidad y del éxito del Gobierno Republicano.—Cualidades y defectos de los Argentinos en la vida política.

#### IV

Democracia.—Leyes relativas á la democracia.—Del principio de la democracia.—La virtud política: definición de Montesquieu.—La democracia argentina.—Cómo la virtud política ha determinado su formación y su progreso.—Acción é influencia moral de los grandes ciudadanos.—La virtud civil: Rivadavia.—La virtud militar: San Martín.—El espíritu de sacrificio en los ciudadanos como condición de vida para las democracias.—El ideal como estímulo democrático.

#### V

La Nación: su concepto.—Espíritu Nacional,—¿qué lo constituye?—El carácter nacional; ¿cómo se forma?—Necesidad de definir el carácter nacional.—La nacionalidad argentina.—El sentimiento de la nacionalidad.—Manifestaciones del sentimiento de la nacionalidad.—Fuerzas que lo estimulan.—Necesidad de desarrollarlo.—Efectos de este sentimiento en la grandeza nacional.—Peligros que entraña la falta de un vigoroso sentimiento nacional.—El sentimiento de la nacionalidad en la República Argentina.

#### VI

La Patria,—su concepto.—La Patria Argentina.—El patriotismo: su origen, sus manifestaciones, sus efectos.—La falta de patriotismo como causa de decadencia de las naciones.—Degeneración del patriotismo.—La tradición patriótica.—Solidaridad de las generaciones sucesivas.—Necesidad de fundar el patriotismo sobre principios morales.—El Patriotismo Argentino.

#### VII

El hombre privado;—lo que debe ser en el interés de la Patria.—Cualidades y defectos de los argentinos en general y especialmente de los jóvenes.—La mujer argentina en el interés de la Patria.—Influencia de la mujer argentina en los destinos de la Patria.—Las virtudes privadas indispensables al ciudadano: veracidad, energía, moderación, lealtad, perseverancia, temperancia, trabajo, etc.—La vida pública es el reflejo de la vida privada.—Efectos sociales de los vicios privados y sus consecuencias para la Nación entera.

### VIII

La familia;—su necesidad para la Patria, su función esencial en el organismo nacional.—Constitución moral y cívica de la familia.—El espíritu de familia,—sus cualidades y sus defectos en la República Argentina.—Influencia de la familia en la formación del sentimiento nacional.—La autoridad en la familia.—Los deberes de familia: Padres é hijos; hermanos.

### IX

La Escuela en general.—Lugar que ocupa y papel que la escuela desempeña en la Patria.—Deberes del alumno para con sus maestros y para con sus compañeros.—Deberes de los maestros para con sus alumnos y para con la escuela.—Deberes de los padres de familia para con la escuela y para con los maestros.—Aprendizaje de las virtudes cívicas y militares.—Los estudios de carácter nacional y patriótico.—Ascendiente moral é intelectual de la República Argentina en América.—Necesidad de extenderlo.

### X

Deberes de los ciudadanos para con la Patria.—El voto popular,—su concepto.—El voto como base del Gobierno.—La Indiferencia cívica, sus consecuencias.—Papel del ciudadano en la vida política de la Nación.—Responsabilidad cívica.—Sanción social.—El civismo argentino.—De cómo la acción cívica debe inspirar la acción de los Gobiernos.—La opinión pública.—La opinión pública argentina.—Cómo se manifiesta la opinión pública.—Los partidos políticos en la República Argentina, su organización, su influencia en la vida cívica.—Tendencias que deben perseguir.—Programas.—Caracteres inherentes á los partidos políticos sanos.

### XI

Relación de los ciudadanos entre sí.—Deberes y derechos recíprocos.—El respeto á la Patria y á la persona de los extranjeros.—La esclavitud y la servidumbre.—Papel que ha desempeñado la República Argentina en su abolición.—Respeto al honor de nuestros conciudadanos: la difamación y la calumnia.—Respeto por las creencias y por las opiniones de nuestros conciudadanos: libertad religiosa, filosófica y política.—Fanatismo religioso y antirreligioso.—Fanatismo político y odio mutuo de



los partidos.—Sus peligros desde el punto de vista patriótico.—Unión de todas las actividades argentinas en la realización de los ideales comunes.

## XII

Las leyes,—su concepto.—Cómo responden las leyes á las necesidades de la Nación.—La obediencia á la ley y á los decretos.—Misión del legislador en una democracia.—Deberes del legislador.—Cumplimiento de la ley.—Deberes del funcionario público.—Carácter y función del empleado público en la vida nacional.—Su moralidad.—Efectos de la conducta de los funcionarios en el concepto moral de la Nación.

## XIII

El Ejército y la Armada.—Su lugar y su papel en la Patria.—El soldado ciudadano como condición de la democracia.—El servicio obligatorio.—La disciplina militar.—El valor militar en la República Argentina.—Nuestras cualidades y nuestros defectos en la victoria y en la derrota.—El ejército en la formación de la tradición Argentina.

## XIV

Deberes y derechos de los Gobiernos y caracteres de un buen gobierno.—Peligros del autoritarismo y peligros de la anarquía.—La verdadera y la falsa libertad.—Relación recíproca entre los deberes y los derechos.—A más libertad, más derechos; á más derechos, más obligaciones.—Peligros del absolutismo en las Repúblicas, cuando se olvidan los principios de la moral política.—Derechos de los ciudadanos.—La libertad individual.—La libertad de conciencia.—La libertad de trabajo.—La libertad de asociación y de reunión.

## XV

La Constitución, Ley fundamental.—Su lugar y su papel en la vida nacional.—La Constitución Argentina es la más sabia y liberal del mundo.—El culto por la Constitución.—La Bandera Argentina.—El culto por la Bandera.

## XVI

La humanidad.—Cómo se concilia el amor á la humanidad con el amor á la Patria.—El verdadero y el falso patriotismo.—El verdadero y el falso humanitarismo.—Cómo la Constitu-

ción Argentina es una constitución humanitarista. — Análisis de las palabras del preámbulo «Asegurar los beneficios de la libertad para nosotros, para nuestra posteridad y para todos los hombres del mundo que quieran habitar el suelo argentino». — Cómo la Constitución Argentina es la única que haya consagrado esta aspiración. — Destinos de la República Argentina.

Art. 2º Comuníquese, publíquese, etc.

NAÓN.

### Escuela Normal Rural Mixta de Santa Rosa de Toay

Buenos Aires, Abril 20 de 1909.

A fin de organizar el personal directivo y docente de la Escuela Normal Rural Mixta de Santa Rosa de Toay, fundada por Decreto de fecha 27 de febrero último,

*El Presidente de la República—*

#### DECRETA:

Art. 1º Nómbrase para el Establecimiento citado.—Director: Profesor Normal Clemente J. Andrada, con el sueldo mensual de trescientos pesos nacionales.—Secretario, tesorero y Bibliotecario: señor Noé Quiroga, con el sueldo mensual de ochenta pesos moneda nacional.

*Personal Docente.*—Pedagogía, Profesor Normal, Clemente J. Andrada.—Matemáticas, Profesor Normal, José D. Sosa del Valle.—Química y Física, Dr. Ignacio Galdós.—Idioma Nacional. Profesor Normal, José D. Sosa del Valle.—Historia y Geografía, Profesor Normal, Clemente J. Andrada.—Botánica y Agronomía, Profesor Normal, Diego Espinosa.—Legislación Rural, Dr. Baltasar Beltrán.—Dibujo, Maestra Normal, Talina G. de Soler.—Música, Profesora, María Castaño Vivanco.

*Escuela de Aplicación.*—Regente: Profesor Normal, José D. Sosa del Valle, con el sueldo mensual de doscientos cincuenta pesos moneda nacional.—Profesores de Grado, Profesores Normales, Diego Espinosa y Andrés Bianchi y Maestra Normal Srta. Blanca Rogers.

Art. 2º El personal docente nombrado por el presente Decreto gozará igual sueldo que el fijado al de los demás Institutos Oficiales de Enseñanza Secundaria y Normal.



Art. 3º Impútase el gasto que demande la satisfacción de los sueldos establecidos, en la forma determinada por el Art. 10 del Decreto de 27 de Febrero ppdo.

Art. 4º Comuníquese, publíquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

### Monumento al Magisterio Nacional

Buenos Aires, Abril 15 de 1909.

#### CONSIDERANDO:

1º Que la instrucción primaria afecta á todos los intereses sociales por la influencia que ejercen en la cultura de un pueblo y en la realización concreta de sus principios democráticos.

2º Que llamados á conmemorar el primer centenario de la independencia, no es posible dejar de consagrar un recuerdo digno de la obra educativa realizada con abnegación y con amor por los miembros del Magisterio Nacional.

3º Que es acto de justicia honrar la memoria de los que contribuyeron silenciosa pero eficazmente al progreso moral de la República durante el primer siglo de vida propia, provocando, al mismo tiempo, en la conciencia popular el respeto y la consideración por todos los elementos que han colaborado en el desarrollo de la civilización argentina, y despertando en el espíritu de los que continúan la tarea, el concepto patriótico de su misión,  
*El Presidente de la República—*

#### DECRETA:

Art. 1º Por la Comisión del Centenario se dispondrá lo necesario para erigir un monumento alegórico al Magisterio de la República, con ocasión del Centenario de la Independencia, en la Plaza Rodríguez Peña.

Art. 2º El Ministerio de Instrucción Pública dispondrá que en el salón de actos públicos de cada una de las Escuelas Normales, se coloque un facsímile en pequeño, del monumento decretado.

Art. 3º Los gastos que demande el cumplimiento de este Decreto, se imputarán á la Ley N°. 6286.

Art. 4º Dése cuenta al Honorable Congreso; comuníquese, publíquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

### Becas en el Colegio Nacional del Uruguay

Buenos Aires, Abril 20 de 1909.

Visto que el H. Congreso aceptando la iniciativa del Poder Ejecutivo, incluyó en la Ley de Presupuesto para el corriente año, una partida de cincuenta becas en el Colegio Nacional del Uruguay, con destino al Internado de La Fraternidad; y

#### CONSIDERANDO:

Que el Poder Ejecutivo solicitó la institución de esas becas con el objeto de auxiliar á aquellos jóvenes que demuestren poseer aptitudes intelectuales y que por falta de recursos no pueden realizar sus estudios secundarios;

Que paralelamente á esta función del Estado de estimular las aspiraciones de la juventud en una orientación de estudio y aprovechamiento, existe, además en este caso, el propósito de fomentar la concurrencia escolar de aquella tradicional casa de enseñanza, reuniendo en sus aulas, si posible fuera, estudiantes de todas las Provincias y Territorios Nacionales;

Que habiendo la Ley de Presupuesto adjudicado veinte becas á la ciudad de Gualeguaychú, en consideración á su numerosa población escolar, es conveniente reglamentar la distribución equitativa de las treinta restantes entre alumnos pobres de las Provincias y Territorios Nacionales, y establecer las condiciones que deben reunir los aspirantes á ese beneficio;

Por lo expuesto,

*El Presidente de la República,—*

#### DECRETA:

Art. 1º Los aspirantes á las becas creadas por la Ley de Presupuesto en el Colegio Nacional del Uruguay, deberán dirigir sus solicitudes al Rectorado del referido Establecimiento, acompañadas de documentos que justifiquen su pobreza, nacionalidad argentina y demás condiciones exigidas por el De-



creto de fecha 8 de Febrero último, para el ingreso á los Colegios Nacionales.

Art. 2º El Rector, el Vicerrector y el Presidente de la Sociedad Educacionista La Fraternidad, deberán formular en cada caso y por orden de mérito, la nómina de los aspirantes, procurando dar participación al mayor número de Provincias y Territorios Nacionales en la propuesta que remitirán al Ministerio para la adjudicación de las becas.

Art. 3º Si para las veinte becas asignadas á la ciudad de Gualeguaychú no hubiere ocupantes, aquéllas se adjudicarán por un año á los alumnos pobres de las Provincias y Territorios Nacionales, que las solicitaren en condiciones reglamentarias.

Art. 4º El beneficio de la beca comprenderá todo el tiempo que dure el curso de los estudios secundarios que realice el alumno agraciado, y se perderá: por mala conducta y falta de aplicación; por inhabilidad sobreviniente y por reprobación ó aplazamiento en los exámenes.

Art. 5º El excedente de diez pesos sobre el valor mensual de la pensión en el Internado de La Fraternidad, se destinará á cada estudiante becado para la adquisición de útiles que necesite, y para sufragar otros gastos indispensables durante el curso escolar.

Art. 6º Cuando se trate de jóvenes de Provincias ó Territorios lejanos, el Ministerio de Instrucción Pública les acordará los pasajes correspondientes, cuando hayan de venir á incorporarse al Colegio.

Art. 7º Las solicitudes deberán presentarse en las épocas fijadas para los exámenes de ingreso en los Colegios Nacionales; pero, por esta vez se recibirán hasta el 15 de Mayo próximo.

Art. 8º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

## SECCIÓN DOCTRINAL Y TÉCNICA

---

### LOS INTERNADOS DE SEGUNDA ENSEÑANZA

---

Informe del Sr. Director de la Biblioteca Nacional

Buenos Aires, 16 de Marzo de 1909.

*Al Excmo. Señor Ministro de Justicia é Instrucción Pública,  
Dr. D. Rómulo S. Naón.*

Tengo el honor de elevar á V. E. el informe relativo á la comisión que, á mediados del año de 1907, se sirvió el Excmo. Gobierno confiarme, para estudiar en Europa la cuestión del internado de segunda enseñanza, en vista de su adaptación posible en algunos institutos de la República Argentina.

Las observaciones y reflexiones siguientes arrancan principalmente del examen comparativo de ciertos establecimientos de Inglaterra y Francia, que durante el año citado pude visitar. No he creído, sin embargo, que me fuera vedado, para corroborar mis conclusiones, aprovechar en cierto modo la información que me suministraran visitas análogas, efectuadas en viajes anteriores, no sólo á los países citados sino á otros de Europa ó América,—singularmente á los Estados Unidos, y con preferencia á los excelentes colegios y escuelas del Massachusetts.

En cuanto á la forma que para este pequeño estudio me ha parecido más conveniente adoptar, con el fin de acentuar su carácter utilizable, espero que merecerá la aprobación del señor Ministro. Antes que hacer desfilar ante el ilustrado lector de estas páginas, la serie numerosa de todos los establecimientos de educación que pude examinar, con la mención sucesiva y forzosamente monótona—de los datos y accidentes que cada uno de ellos presenta, he creído que fuera más obvio tener siempre á la vista nuestro problema argentino, y escoger entre la media docena de institutos que llamaré *típicos*, los elementos y caracteres para nosotros más interesantes, preescindiendo en general de toda referencia anecdótica á mi visita.



El problema argentino á que hice alusión no es otro, por supuesto, que el del internado de enseñanza secundaria, aplicable á los establecimientos públicos del Estado. Causa es esta, no es posible disimularlo, que se hallaba, de años antes, muy comprometida y había perdido mucho terreno, no sólo en nuestro país, sino en todos los llamados «latinos». En una admirable y contradictoria *enquête*, instituída en Francia hace diez años, y que puede servir de modelo para todas las averiguaciones análogas, se encuentran resumidas y discutidas todas las críticas á que es acreedor el régimen del internado, según se comprendiera y aplicara durante un siglo en los colegios franceses. Debe añadirse, empero, que el mismo documento trae su correctivo, presentando, junto al cuadro tan poco halagüeño del antiguo liceo clásico, la descripción no menos exacta é imparcial de varios establecimientos modernos, tales como la «Ecole Alsacienne», los liceos «Michelet» y «Lakanal», los de señoritas de Versailles y Lille, y algunos otros que personalmente conozco y, con estar sometidos también al régimen del internado, distan poco de realizar la solución ideal, humanamente asequible, del problema educativo.

De aquellos y otros ejemplos, que más adelante aduciré, se sigue que muchos de los defectos justamente señalados no son inherentes al internado en sí mismo, sino á la realización imperfecta ó viciosa que de dicho régimen discurrieron, y tenían que discurrir, los primeros maestros de la juventud francesa, que hubieron de aplicar el concepto napoleónico. De allí nació y se propagó, en la Francia militarizada, el colegio-cuartel, que ha subsistido naturalmente mientras parecía ajustarse á las instituciones políticas de la Nación. Transformadas éstas en las circunstancias terribles que se conocen y aleccionados los franceses por los desastres, es muy sabido cómo reaccionaron con plausible energía y completo éxito, tanto en la enseñanza superior como en la primaria. En cuanto á la intermedia, si es más discutible la eficacia general de las reformas realizadas (como lo demuestra el hecho mismo de la «enquête» (parlamentaria), nadie ha discutido la excelencia del régimen y métodos aplicados en los institutos de nueva creación, á que antes me he referido, y en los cuales, como luego se verá, se encuentran adaptados y «latinizados», para mejor uso nuestro, los principios más sanos y fecundos de la pedagogía alemana é inglesa.

Para apreciar el criterio «argentino», que ha guiado mis observaciones en el extranjero, apenas necesito aludir



al estado deficiente de nuestra educación secundaria que, por cierto, clama por las reformas tendientes á mejorarla. Dicho estado resulta de causas complejas que, á mi ver, podrían agruparse y ser examinadas bajo los tres aspectos siguientes: 1º Causas relacionadas con el educando; 2º Causas inherentes al maestro; 3º Causas dependientes de la misma materia enseñada, ó sea del plan de estudios.

De las tres fases del problema, que acabo de indicar, huelga recordar que, de treinta y tantos años á esta parte, la tercera es la que ha venido absorbiendo la atención casi exclusiva de nuestras autoridades escolares. La razón de ello es tan obvia que no merece enunciarse. No existe tarea más fácil que la de reformar un plan de estudios, siendo materia sobrentendida que aquí se trata sencillamente de substituir el existente, más ó menos calcado sobre modelos extranjeros, por otro que tenga origen análogo. Tal reforma, además, presenta la gran ventaja de no provocar resistencias considerables ni exigir grandes esfuerzos de energía para su inmediata aplicación. Acaso pudiera lo accesible y cómodo del remedio inspirar desconfianza respecto de su eficacia; pero es muy sabido que nunca ocurrió esta sospecha importuna, y que hasta estos últimos años las transformaciones de planes y programas se han sucedido con la regularidad de una función orgánica.

No necesito demostrar que, de las fases varias del problema *educacional* (para usar el anglicismo corriente y que ya se ha hecho indispensable), la mencionada tiene que ser para nosotros accesoria y casi baladí, en tanto no se hayan considerado debidamente las anteriores. El hecho de que la cuestión de los programas ocupe tanto espacio en la voluminosa encuesta francesa, prueba únicamente que se tienen allá por resueltas, ó poco menos, las que se relacionan, tanto con la competencia y seriedad de los educadores, como, con la disciplina de los educandos y el concurso indispensable de la familia para la educación. Está visto que, á este respecto, nuestra propia situación difiere esencialmente de aquella, tocándonos por ahora—y con urgencia evidente,—acometer dicho problema por sus aspectos primordiales, sin preocuparnos mayormente de los subalternos. Puede añadirse, para aquietar cualquier escrúpulo, que planes y programas radicalmente malos, nunca los tuvimos en vigencia en nuestros colegios, desde que regían los del rector Amadeo Jacques, que acaso fueran los mejores. No es, pues, exacto que los vicios de nuestra segunda enseñanza provengan de tal ó



cual *desideratum* en sus prospectos, sino de no haberse propiamente cumplido nunca cualquiera de ellas por maestros y alumnos. Por otra parte, acerca de la excelencia ó inferioridad relativa de los programas, y sobre todo, de su adaptación á nuestro medio nacional, no poseemos sino inferencias apriorísticas; carecemos de toda base de apreciación fundada en la experiencia, no habiendo subsistido ninguno de aquéllos hasta completar un ciclo cabal. Arrancamos de cuajo el arbusto, proclamando su esterilidad por no haber dado fruto al año de plantado y antes de ser apto para la fructificación.

Tampoco me detendré, por ahora, en la faz segunda del problema, ó sea lo que atañe al maestro, por no relacionarse directamente con el objeto especial de este informe, el cual debe ceñirse á la exposición documentada y razonada de su asunto propio.

Respecto de la disciplina del educando y el concurso de la familia en la educación, no creo que pueda negarse seriamente el actual relajamiento de ambos resortes entre nosotros. La educación, en el amplio sentido de la voz ó sea la formación integral del hombre, es obra de respeto. Ahora bien: esta noción fundamental no la encuentro viva, ni la practica suficientemente el niño argentino en su hogar, que es todo condescendencia y ternura (como que en él predomina la influencia materna); mucho menos, en el colegio de externado, que (según el mismo régimen lo indica) tiene que ser en lo moral todo descuido é indiferencia. Por este completo abandono de la parte más importante, sin duda alguna, de la obra educadora, cuyo fin es la formación del hombre moral y del ciudadano, se explica en gran parte el crédito alcanzado por ciertos internados eclesiásticos, á pesar de encontrarse, en lo relativo á métodos de enseñanza, á un nivel inferior al de nuestros medianos externados oficiales.

Así, expuesta la situación, y evidenciada la insuficiencia entre nosotros, de la doble acción externa y familiar para realizar cabalmente en los colegios nacionales dicha obra educativa, parece que se impone la necesidad de procurar otro tipo de «escuela pública» (según la denominación inglesa): no para declararlo de antemano superior á los tipos existentes, sino para instituir, en frente de éstos, un ensayo comparativo. No sabemos, con efecto, en buena lógica experimental, si cualquier institución extraña, que en este suelo se transplante, ha de fructificar como en el nativo: para comprobarlo, no hay otro medio que el indicado, siempre que se efectúe el experimento en condiciones tales que sus resultados sean plenamente demostrativos.



Las ideas que tan brevemente he resumido no son en mí fortuitas ni adventicias; las preconicé hace un cuarto de siglo como director de la educación secundaria en este país; y más tarde, el año de 1891, en una Circular á los Rectores, que por encargo del ministro tuve el honor de redactar, formulé varias reformas urgentes—algunas de las cuales habían de concretarse más tarde en realidad,—en una página que me permitiré transcribir, no cediendo á prurito vanidoso, sino porque corrobora con singular precisión mis propósitos actuales é idénticos, revis-tiéndolos con la doble autoridad de la función y del tiempo transcurrido:

« El problema ha debido formularse en estos términos pre-cisos: ¿Qué queremos que signifique en la República Argenti-na la segunda enseñanza oficial? Dejando libertad plena á la ini-ciativa privada y sin renunciar el Estado á crear institutos de índole comercial y técnica, el ministerio ha opinado que era necesario imprimir á los colegios nacionales una dirección marcadamente educativa y liberal, propia para formar hombres y argentinos dignos de ser mañana la cabeza y el alma diri-gentes del país.

« Para realizar completamente este ideal patriótico, carece-mos por desgracia de un elemento eficaz: escapa casi por completo á nuestra acción educativa el desarrollo moral de la juventud; y esta deficiencia constituye, á mi ver, la parte vul-nerable de todas las reformas. Aquí también nos ha engañado nuestro espíritu de imitación. Nos han convencido por reper-cusión los argumentos que se dirigieran contra el internado francés, instalado entonces en claustros medioevales, despro-vistos tal vez de higiene y seguramente de amenidad. No he-mos visto que la fuerza del ataque provenía allá de los ver-daderos elementos del problema: por una parte, la disciplina militar del internado; por otra parte, un externado vigilado y garantido por la fuerte organización de la familia, la tradición doméstica de respeto y subordinación. Y al suprimir el inter-nado, que ha dado al colegio de Buenos Aires sus mejores pro-mociones, le hemos reemplazado,—no con el externado europeo que retiene al alumno ocho ó diez horas diarias en el colegio—si-no con una simple asistencia á las clases, subordinada á la vaga asiduidad del profesor. Sin insistir en este punto, sabe muy bien el señor Rector que, si el alumno carece en el colegio de severa dirección disciplinaria, tampoco suele adquirirla el hijo en el hogar argentino, caliente y risueño como muy pocos, pero ge-



« neralmente destituído de autoridad. Como que obedecen á  
« causas dependientes, ambos niveles tienden á equilibrarse: son  
« dos vasos comunicantes. Desde el nacer, respiramos una tibia  
« atmósfera de tolerancia que ablanda la fibra y debilita su vir-  
« tud reactiva para el bien y el mal. Así han crecido las úl-  
« timas generaciones, sin conocer la faz severa del deber, sin  
« odios ni entusiasmos, ignorantes del esfuerzo y de la lucha,  
« tan sólo adecuadas á una organización social fundada en la  
« prosperidad y la abundancia. Tenemos hoy que preparar la  
« juventud para otras perspectivas, y desde luego infundirle  
« una noción de que han carecido sus mayores. Esta noción es  
« el respeto: el respeto por el deber, por el talento, por la virtud,  
« por todas las superioridades legítimas y las energías fecun-  
« das de una nación.

« El respeto, señor Rector, repitámolo con Goethe y Carlyle,  
« es el principio sólido de la educación, como es la piedra an-  
« gular del edificio social. Por eso creo que toda reforma de los  
« estudios secundarios que no tenga en cuenta la cultura mo-  
« ral, está de antemano herida de esterilidad. Aunque no sea  
« éste el lugar de formular los proyectos del ministerio, anun-  
« ciaré de paso que entra en sus propósitos una reorganización  
« completa de la segunda enseñanza, de que no es sino una par-  
« te esencial el plan de estudios. Para que cualquier reforma  
« pueda ser fructífera, es necesario que tenga tiempo de arra-  
« garse y crecer. ¿Cómo asegurar su estabilidad en medio de  
« la inestabilidad inherente á nuestra forma de gobierno? Crean-  
« do desde luego un Consejo superior de instrucción pública  
« que conserve la tradición administrativa y, bajo la autoridad  
« del ministro, que oirá su parecer, tenga la misión de velar  
« por la fiel ejecución de las disposiciones que el mismo habrá  
« sugerido ó deliberado. Representará, además, para el cuerpo  
« docente de la República, un tribunal de fiscalización y garan-  
« tía. Este cuerpo docente secundario, es indispensable mejo-  
« rar sus condiciones, en el doble sentido de la expresión: esto  
« es, exigir de él servicios mejores en cambio de mejor com-  
« pensación. Por una extraña perversión de las cosas, pues las  
« palabras no son sino el reflejo de aquéllas, entre nosotros el  
« profesorado es lo que menos se asemeja á una profesión. No  
« hay seriamente educación sin personal docente experimentado  
« y celoso; y éste á su vez no puede formarse, si sus nobles  
« ocupaciones, hasta hoy mal remuneradas é inseguras, no cons-  
« tituyen una fuente de recursos suficientes para quitarle la in-



« quietud del presente y del porvenir. El profesorado ha de ser  
« una carrera, y no un *modus vivendi* provisional, una prolon-  
« gación de los estudios universitarios. Se siente ya un prin-  
« cipio de obstrucción en la carreras liberales, cuyos efectos se  
« traducen muy visiblemente en la política y en la administra-  
« ción. ¿Cómo extrañarlo, cuando sostenemos colegios de pri-  
« mera categoría en proporción muy superior á nuestras nece-  
« sidades? Aquí también hemos sacrificado la calidad á la can-  
« tidad. Sobre todo, nos hemos visto víctimas de una preocupación  
« democrática. La instrucción primaria debe ser gratuita por-  
« que es obligatoria; y deriva su obligación del mismo carácter  
« de la vida moderna. La ausencia de los primeros conoci-  
« mientos generales tiene hoy las consecuencias desastrosas de  
« una enfermedad: no saber leer equivale á ser ciego, no saber  
« escribir, á ser un mudo social. Pero, no hay precepto del decá-  
« logo republicano que imponga al estado el deber de la edu-  
« cación secundaria gratuita, y haga pagar ese privilegio, no  
« por los privilegiados sino por la comunidad.

« La desaparición de este vicio de forma traería ventajas de  
« orden diverso.....  
« Pero su consecuencia más fecunda sería levantar el nivel ge-  
« neral de los estudios por medio de la competencia entre la  
« enseñanza oficial y la privada, que se establecería ya en con-  
« diciones análogas y equitativas. Creo que convendría acaso  
« incluir entre las reformas de la segunda enseñanza, es decir,  
« entre las disposiciones de la ley que es indispensable presen-  
« tar, además de los tópicos varios que he tocado de paso, la  
« transformación de nuestro externado gratuito y emancipado  
« en un sistema más vigilante y tutelar; sin perjuicio de ensa-  
« yar quizá, en uno ó dos puntos de la República, el restable-  
« cimiento del internado sobre bases higiénicas y educativas  
« más racionales. Pero lo que se impone como un complemento  
« necesario, es la instalación de una Facultad de humanidades  
« que represente para los colegios el seminario oficial de su  
« cuerpo docente.....

Estas mismas ideas que, como dije más arriba, persistiré  
en tener por buenas mientras la experiencia no demuestre lo  
contrario, son las que á un digno predecesor de V. E. parecieron  
merecedoras de un estudio confirmativo; y de esta opinión favo-  
rable resultó el encargo oficial (coincidiendo con un viaje por  
motivos de salud) de estudiar en Europa el funcionamiento del  
internado secundario, especialmente en el tipo de la «public



*school*» inglesa y su adaptación latina en algunos establecimientos modernos de Francia. A dicho concepto se ajustan los apuntes y observaciones siguientes:

Es muy sabido que el rasgo característico del internado secundario inglés (*Public school*), y común á todas las variedades de la clase, es el sistema tutorial. La «clase» á que me refiero comprende los grandes colegios,—no muy numerosos y casi todos antiguos,—situados ya en los suburbios de ciudades importantes, como «*Harrow School*» y «*Clifton College*», ya en los alrededores de poblaciones menores, como «*Eton College*» y «*Rugby School*», para no citar sino los más conocidos. Huelga decir que todos ellos, en torno de sus edificios, seculares ó recientes, poseen, además de otras dotaciones, extensos parques de paseos y praderas para juegos.

Todos los establecimientos de dicha clase son autónomos; su gobierno está regularmente constituido por un directorio de comisionados (*board of trustees*) que se renuevan por partes y propia elección. El rector del colegio (*head master*), designado por el directorio, es un universitario, casi siempre ex alumno de la casa, con autoridad y atribuciones poco menos que omnímodas. Sus emolumentos son considerables: en Eton y Harrow, más de 4000 guineas anuales de sueldo fijo. El rector es también profesor, según el excelente principio pedagógico de que no deben gobernar á los niños sino los que los instruyen. En torno de este eje central, funciona con regularidad,—perfecta en la apariencia, si bien no exenta de tropiezos reales,—el sistema que los ingleses han considerado más semejante al «*home*» familiar y más adecuado á las libres instituciones del país.

Consiste el sistema tutorial en dividir la población escolar del establecimiento (500 á 600 alumnos, por término medio) en secciones de 30 á 40 pupilos, cada una de las cuales se halla á cargo de un tutor, que es también su principal profesor y en cuya casa viven todas las unidades del grupo, como miembros de una familia. Las funciones del tutor, á quien designa el «*head master*», se consideran de tal importancia y responsabilidad que se reservan para los universitarios de más lustre y experiencia, si bien se prefieren los que por su edad pueden todavía tomar parte activa en los ejercicios físicos. Son cargos muy codiciados, como de mucha honra y no menor provecho, pues el tutor, además de su sueldo como maestro, saca utilidad



notable de las pensiones. Calcúlase que en el colegio de Eton, el más fastuoso de todos los de Inglaterra, cada pupilo no representa una ganancia menor de 80 guineas anuales para el tutor.

Así comprendido y practicado el régimen interno, concébase cómo pueda significar, en lo relativo á la educación física y moral de la juventud, un mejoramiento notable respecto de los sistemas latino y germánico. Esta superioridad no es discutible.— El alumno inglés de la «*Public School*», merced á su vida higiénica, á sus ejercicios físicos al aire libre, se cría generalmente más sano y robusto que el alumno ordinario del gimnasio alemán y del antiguo liceo francés; y debe agregarse también que, en lo moral, la atmósfera de libertad y propio gobierno en que actúa en el colegio, concurre, mejor que los reglamentos estrictos y las observaciones de disciplina irrazonada, á la formación del hombre activo y del ciudadano independiente. En cambio, es justo agregar, contra todas las declamaciones últimamente producidas, que la instrucción suministrada por la «*Public School*» queda inferior á la de los colegios congéneres de otros países, no sólo en las materias científicas y modernas, sino en las clásicas y literarias que, durante mucho tiempo, han constituido la supuesta excelencia de la educación británica.

Ello se explica sin trabajo y previamente á toda observación directa, por la ley de las compensaciones. El tiempo excesivo que los alumnos ingleses consagran al atletismo se substrahe en parte al estudio: no se puede servir con igual celo á dos señores. Ahora bien: no hay rector inglés,—ó norteamericano—á quien yo no haya oído deplorar la exagerada importancia atribuída por la juventud anglosajona al *foot ball*, al *cricket*, al *rowing*, que no se aprecian ya como simples ejercicios higiénicos, sino como objetos de certamen y vanagloria, por los premios disputados entre colegios ó universidades rivales. Todos convienen en que dichas prácticas, que, mantenidas en sus justos límites, son altamente provechosas, han venido á degenerar en exceso perjudicial. El daño no consiste únicamente en las horas consagradas al atletismo y perdidas para el trabajo intelectual, sino en la preocupación constante, y por épocas febril, que absorbe completamente á los campeones de tal ó cual *match*, haciéndoles relegar á segundo término las disciplinas científicas ó literarias.

Que tan evidentes aberraciones hayan subsistido y se perpetúen en nuestros días, no sólo entre los alumnos de los más célebres colegios de Inglaterra, sino entre muchas de sus auto-



ridades, parecería inexplicable, tratándose de un pueblo que disputa á Francia y Alemania el primer puesto en las letras y las ciencias puras ó aplicadas, si el examen del asunto no suministrara la inmediata y concluyente explicación. Inglaterra es—y era, sobre todo—un país de tradición aristocrática, y aquellos colegios históricos de Harrow, de Rugby, sobre todo de Eton, son casas de educación para los hijos de la aristocracia, y también de la burguesía rica que adolece de *snobismo* nobiliario.

Ello se comprueba, desde luego, por el precio elevado que se asigna á la pensión en tales establecimientos y que varía entre 100 y 200 guineas (Eton) anuales, fuera de las erogaciones extraordinarias y de carácter personal. Siendo evidente y confesadamente el fin principal de tal educación, el desarrollo armónico del niño rico y de alcurnia, ó sea la formación del *gentleman*, resulta muy admisible y, si se quiere, exento de graves inconvenientes el régimen del internado que hemos descrito y corresponde al genuino sistema tutorial. Ello reduce á sus verdaderas proporciones la campaña emprendida hace algunos años por un publicista francés y pedagogo de afición (Demolins), y que tan pobre resultado había de dar cuando se pasara de la teoría á la práctica en su carísima y frívola «*Ecole des Roches*».

Dicho sistema, pues, constituye un régimen de excepción, sino inaceptable, por lo menos de aplicación muy limitada en países democráticos, y sobre todo, para establecimientos dependientes del Estado. Así se explica cómo los mismos admiradores de las instituciones inglesas y de las energías particularistas que la educación tutorial fomenta y desarrolla, haya discursado, en Estados Unidos, Francia y otros países, una variedad de dicho sistema, de la cual, por otra parte, la misma Inglaterra, arrastrada, á pesar suyo, por las corrientes modernas, presenta tipos nuevos y por muchos títulos interesantes. Sin dejar, pues, de volver á visitar algunas escuelas del tipo clásico (en especial la histórica de Harrow, que me parece exenta de los muchos defectos y sobre todo excesos que han extendido la fama antipática de Eton), me pareció que tendría más utilidad el examen de otras más modestas á que he aludido. En todo caso, no he encontrado en Harrow ni Rugby innovaciones notables que hagan necesaria una descripción más, después de las muchas que en todas las lenguas existen. En cambio, me detendré un poco en el examen de un establecimiento relativamente reciente, y que creo realiza el tipo de colegio autónomo, sino más per-



fecto, por lo menos más adaptable á nuestra idiosincrasia latina y democrática: me refiero á «*Marlborough College*», cuya visita me fué recomendada por el publicista francés Max Leclerc, director de la gran casa editora de Armand Colin, y uno de los observadores más sagaces de la educación y estructura social de aquel país. Por lo demás, la descripción que del establecimiento ha dado Leclerc, en su obra intitulada «*L' Education....en Angleterre*», lleva cerca de veinte años, y pude darme cuenta, con dicho libro en la mano, del mayor desarrollo alcanzado, en el lapso transcurrido, por ese establecimiento joven y todavía en plena evolución.

Marlborough es una villa del condado de Wilts, situada unas 75 millas al oeste de Londres, sobre un afluente del Támesis. Un antiguo castillo de lord Seymour se convirtió en colegio, por el año de 1843, y éste, con las transformaciones consiguientes, y después de no pocas vicisitudes ha venido á ser el importante instituto actual. Huelga una nueva descripción de los edificios macizos y rodeados, como en todas partes, de jardines y praderas. Al principio «*Marlborough College*» se destinó principalmente para la educación de los hijos de «*clergymen*»; actualmente, éstos sólo figuran por una tercera parte en el total. Desde 1880, fué necesario construir tres casas aisladas, en las colinas que dominan el cuerpo principal, cada una con capacidad para 40 internos. Con estos anexos, el total de alumnos pensionistas alcanzó en el año de 1882, á la cifra máxima de 580. Desde entonces ha quedado estacionario, ó poco menos, por no haberse resuelto,—y con muy buen acuerdo,—aumentos de capacidad; en 1907, según los registros, el número total de «*boys*» en la escuela era «*about 600*».

Fuera de los ciento y tantos alumnos distribuídos en los tres pabellones anexos, en dicho año, unos sesenta más habían sido autorizados á tomar pensión en casa de algunos profesores, según el sistema tutorial: se entiende que estas instalaciones son temporarias, no permaneciendo en ellas los alumnos sino hasta que ocurran vacantes en las casas centrales del Colegio. En estos «*College buildings*» es donde se materializa la forma ó tipo nuevo que importa una modificación notable del clásico sistema tutorial. Comprenden ocho grandes departamentos independientes, cada uno con su administrador ó «*House master*», que ejerce todas las funciones del tutor respecto de sus 40 «*boys*» con la salvedad importante de que no les suministra alimentos ni lecciones. Todos los alumnos del Colegio comen en un solo



refectorio, bajo la presidencia del rector (*head master*), y encabezando cada «*House master*» su mesa respectiva. Se permite conversar en voz baja, durante la comida. El *menu* sano y abundante, comprende regularmente un plato de carne, otro de legumbres, *pudding* y fruta. Los «*boys*» visten uniforme sencillo, saco y gorro azul, sin el ridículo envaramiento de los «*Etonians*».

Además de los dos departamentos de menores A ó (*Junior houses*) que comprenden dos maestros con ochenta niños, los seis restantes forman dos grupos: B ó *New House*, con los tres departamentos llamados *Cross Arrows*, *Star* y *Crescent*; C ó *Old House*, con los departamentos de *Mitre*, *Maltese Cross* y *Fleur de Lys*.—Cada *House master* tiene su aposento en la parte central de su casa. Los dormitorios de los alumnos comprenden desde cinco camas, en las secciones mayores, hasta veinte, en las infantiles.—Cada dormitorio tiene sus lavatorios propios y cuarto de baños. Hacen observar la disciplina los capitanes ó prefectos: alumnos mayores elegidos por sus mismos compañeros. Cada *prefect* ó celador dispone de un pequeño cuarto de estudio; los alumnos medianos preparan sus lecciones y «deberes» en salitas de diez ó doce pupitres; los más chicos, todos juntos en una sala grande, bajo la vigilancia de uno de sus maestros. Se permiten las consultas en voz baja, que, naturalmente, degenerarán en charla tendida si no interviniera el celador.—El *House master* que me guía amablemente, me dice que la disciplina es suficiente á pesar de la independencia que disfrutan los «*boys*» entre sus horas de clase y estudio. Por supuesto que, para las faltas graves, subsiste, como en todas las «*Public schools*» de Inglaterra el castigo de azotes, administrado, según el caso, por el maestro ó el prefecto.

El precio regular de la pensión es de 80 guineas anuales (100 en las casas externas); los maestros se conciertan con los padres para reducir en lo posible los gastos suplementarios (vestidos, libros, paseos, atletismo, etc.). Este precio es inferior al de las grandes escuelas centrales, que no llevan ventaja alguna á «*Marlborough College*,» fuera de la ostentación vanidosa.

La institución ha conservado algo del carácter confesional de su origen; los «*boys*» concurren diariamente á la capilla, y asisten en las clases á las lecciones de catecismo y lecturas de la Biblia. Las agrupaciones de los alumnos ó casas, que he descrito, no son las que corresponden á las clases ó «*forms*» en que se subdivide el plan de estudios, ocurriendo que un *House*



master instruya á varios alumnos que no son boys suyos. Relativamente á la enseñanza, el colegio comprende dos grandes departamentos, el Superior ó clásico, (*Upper school*) y el Moderno. El primero, preparatorio para la Universidad, abarca, además de las letras antiguas, la enseñanza (bastante superficial) de las matemáticas, ciencias físicas naturales, el francés, el alemán (facultativo), la historia y la geografía. La *Modern school* reduce las materias clásicas al latín, pero profundiza el estudio de las otras asignaturas, agregándole el de la historia moderna, la geografía política y la composición inglesa, fuera de la teneeduría de libros y taquigrafía que se pagan aparte. Desde las clases adelantadas, y al principio del trimestre, un alumno de la *Upper school* puede ser transferido á la *Modern*, á pedido suyo, después del examen correspondiente.

Funcionan unas veinte clases en las dos escuelas, incluyendo las secciones preparatorias á las academias militar y de ingeniería, y unas clases de promoción é intermedias (*remove, shell*), cuya especificación fuera ociosa.

Varias son las formalidades reglamentarias á que debe satisfacer todo alumno nuevo que solicite ser admitido en el Colegio. Aunque los antiguos estatutos fijen la edad de diez años como límite inferior, compréndese como haya caído en desuso dicho límite, que perturbaría el régimen actual y rebajaría las clases de menores al nivel de una escuela elemental. Por término medio, la edad de los niños admisibles está comprendida entre 12 y 14 años; no se admite ninguno que haya cumplido 15. El candidato sufre un examen de entrada para la Escuela Clásica: algo de latín, griego, matemáticas, inglés y francés; las mismas materias, menos el griego, para la Escuela Moderna. El ciclo de los estudios abarca regularmente cuatro años, declarándose en situación de relevo por razón de edad (*superannuated*) á los alumnos mayores de 17 años y medio, ó que hayan quedado sin ganar curso durante tres términos. El año escolar consta de 35 semanas, dividiéndose en tres términos separados por vacaciones: las de Navidad (4 semanas), las de Pascua (tres semanas) y las de verano (siete semanas). Las clases se abren en septiembre; junto con el anuncio público del día de entrada, se fijan las fechas de los concursos para las becas, que se atribuyen generalmente á hijos de *clergymen*.

Como en *Harrow* y la mayor parte de las *Public School*, el día escolar comprende cuatro horas de clase (entre 22 y 24  $\frac{1}{2}$  horas semanales), con otras tantas de estudio libre. He asis-



tido á algunas clases, eligiendo, naturalmente, las asignaturas que me son menos extrañas. La enseñanza es casi exclusivamente oral; me ha parecido que es un rasgo característico un gasto de actividad mayor en el maestro que en el alumno; aun cuando se procede por interrogaciones, las preguntas son mucho más largas y explicativas que las respuestas, casi siempre monosilábicas. Recibo la impresión general de ser los alumnos clásicos más adelantados é inteligentes que los modernos, pero unos y otros, inferiores á los correspondientes de los liceos franceses. Análoga impresión me produjeron años antes las clases de *Harvard College*, en los Estados Unidos; pero no insisto, siendo harto evidentes las razones (competencia insuficiente, parcialidad nacional, superficialidad de la observación) que debilitan el valor de mi juicio. No necesito agregar que los juegos atléticos al aire libre (obligatorios) ocupan allí también un lugar preferente, si bien algo menos excesivo que en los grandes colegios de Harrow y Eton. Se reservan para el *cricket* y el *foot ball* tres tardes semanales enteras en verano y cuatro en invierno; se eligen como «capitanes» de cada clase los alumnos sobresalientes en el *foot ball* y el *cricket*.

En resumen, el colegio de Marlborough, de que acabo de dar una idea somera, puede considerarse como un buen ejemplar de las nuevas tendencias de la educación inglesa. Con su población escolar, principalmente reclutada en la burguesía rica, y su funcionamiento centralizado, que le ha permitido sostenerse y desarrollarse bajo un régimen de relativa economía, representa un tipo vivaz y progresivo, que señala la transición de la anticuada institución aristocrática, completamente desligada de todo vínculo oficial, al internado democrático moderno, en gran parte autónomo, aunque dependiente del Estado. Esta última forma, ni *home* ni *cuartel*, acaso la única adaptable en nuestro país de tan rudimentario individualismo como exagerada confianza en la iniciativa oficial, es la que ha sido realizada en Francia por la tercera República, ajustando al temperamento latino y al gusto francés los rasgos mejores de la educación física inglesa y de la pedagogía germánica, en dos ó tres ejemplares interesantes que describiré sucintamente.

La transformación que de treinta años á esta parte ha experimentado en Francia la educación pública dependiente del Estado, atañe por igual á la organización pedagógica y á la estructura de los establecimientos. Sus efectos se han extendido, bajo ese doble aspecto, á los establecimientos más antiguos para

modificarlos profundamente, según puede comprobarse, en París mismo, visitando v. g. el secular liceo «Luis le Grand», que puede citarse como el más célebre é importante de todos; pero para mi objeto especial, claro está que el mayor interés residía en la visita y observación de los institutos nacidos bajo el influjo del espíritu nuevo y que han podido desarrollarse sin sufrir las resistencias del medio local y de la tradición. Por recomendación del mismo Director de la enseñanza secundaria, después de refrescar mis ideas generales sobre el estado de la educación, visitando algunos establecimientos del antiguo estilo, en París y provincias, concentré mis observaciones hacia los dos liceos de varones denominados de «Michelet» y «Lakanal» la *Ecole Alsacienne* y, por fin, el Liceo de niñas de Versailles, atendiendo con preferencia á los rasgos peculiares de su régimen interno.

Como «Saint-Paul's School» en Londres, el «Lycée Michelet» se encuentra en un arrabal de París, participando del carácter mixto—á la vez urbano y campestre—de su admirable situación. Ocupa en la meseta de Vanves una parte del antiguo señorío de Condé. Dominando un parque de 16 hectáreas, la antigua mansión forma hoy el departamento del rector (*proviseur*), y las salas de recibo. A continuación, en cuerpos contiguos y pabellones aislados, se suceden los comedores, dormitorios, salas de clase y de estudio, cocinas, cuartos de baños, enfermería, etc.: todo ello, construído y amueblado en las mejores condiciones de higiene y confort. El sistema de luz y calefacción, así como la exposición de las habitaciones y patios de recreo, provistos de galerías con vidrieras, poco dejan que desear. Y por todos lados, los árboles seculares, las terrazas de céspedes y flores, evocan la residencia de príncipes, que fué el lugar, antes de ser colegio. La planta baja de los edificios es la consagrada á las salas de trabajo y estudio; los dormitorios ocupan los pisos altos.

El material de las clases, bibliotecas, mesas, pupitres, asientos, es elegante y cómodo, sin llegar, por cierto, al lujo excesivo de algunos colegios norteamericanos. Las paredes pintadas, están cubiertas de mapas, cuadros históricos, paisajes, etc. Hay dos anfiteatros para cursos de ciencias físicas, otro para ciencias naturales, gabinete de física é historia natural, un laboratorio de química y una sala de trabajos prácticos: todo ello según las exigencias modernas. Los refectorios, bien aireados en verano y calentados en invierno, tienen sus paredes pintadas



al óleo; los pisos son de mosaico, las mesas de mármol. Los servicios de las cocinas son los de un buen hotel moderno. Los dormitorios son vastos, aireados por ambos lados, con parquet encerado y con caminos de linoleum; las camas, de hierro; los lavatorios, de mármol y jofaina de porcelana, mesitas de tocador, etc.: el conjunto, aseado y alegre. El servicio de los chicos se hace por mujeres. Los alumnos mayores ocupan cuartos de cuatro ú ocho; además, hay habitaciones particulares para extranjeros, estudiantes que preparan exámenes, etc.

El colegio «Michelet» cuenta unos 500 alumnos, internos en su mayor parte. Abarca la doble enseñanza clásica y moderna en todos sus grados, desde el infantil hasta la preparación (después del bachillerato) para las escuelas superiores. Prescindiendo de la sección infantil que, á mi ver, ganaría con funcionar en casa aparte, he aquí la distribución del tiempo en las otras secciones (*Grand collège y Moyen collège*):

A. M. Hora de levantarse: 6 h. en invierno; 5 h. 1/2 en verano.

Estudio de 6 h. 1/2 á 7 1/2.

Pequeño almuerzo y recreo hasta 8 h.

Estudio 8 h. 1/2.

Clase 9 h. 1/2.

Recreo (5 minutos).

Clase 10 h. 1/2.

Estudio (ó clase) 12 h.

P. M. Almuerzo y recreo (1 h. 1/2) 1 h. 1/2.

Estudio (30 m.) 2 h.

Clase (1 h.) 3 h.

Recreo (5 m.)

Clase 4 h.

Recreo (1 h.) 5 h.

Estudio (3 h. con intervalos de recreo)—8 h.

Comida — Hora de acostarse—9 h.

En resumen, en las 24 horas: 4 h. de clase (mínimum); 6 horas de estudio; comidas y recreo, 4 h.; sueño y cuidados de tocador, 10 horas.

Los internos tienen salida semanal (salvo caso de privación disciplinaria) el domingo de mañana ó el sábado á la noche (verano) hasta el lunes 9 h. A. M.; además, el jueves de 2 h. á 5, quedan á disposición de la familia, que puede pasear con ellos, dentro ó fuera de la casa. Las horas semanales de clase varían entre 22 y 27 (incluso el dibujo y los ejercicios de laboratorio). El año escolar principia en Octubre y termina en los

primeros días de agosto; fuera de estos dos meses de vacaciones, los días de asueto son: todos los domingos; Todos Santos, 1; Navidad, 1; Año nuevo, 4; Carnaval, 4; Pascua, 5; Ascensión, 1; Fiesta nacional, 2; resultando así unos 230 días hábiles.

La organización de los estudios en el «Lycée Michelet» corresponde, naturalmente, al Plan de estudios oficial, reformado en 1902, que reparte (fuera de la sección elemental) la enseñanza secundaria en 7 años escolares, constituidos por dos ciclos de 4 y 3 años, respectivamente, los cuales se subdividen del modo siguiente:

1<sup>er</sup> ciclo, clases de 6<sup>a</sup>, 5<sup>a</sup>, 4<sup>a</sup> y 3<sup>a</sup>: admite dos divisiones, A (clásica) y B (moderna), cuya diferencia esencial consiste en que la división A comprende el estudio del latín y del griego, que en la división B se substituye por elementos de ciencias físicas y contabilidad.

2<sup>o</sup> ciclo, clases de segunda y primera, comprende 4 secciones denominadas A ó de griego-latín; B ó latín-lenguas vivas; C ó latín-ciencias; D ó ciencias-lenguas vivas, que corresponden á otros tantos bachilleratos, y cuyas principales diferencias se inducen por sus mismas designaciones. Por fin, existe, después del bachillerato, un año de estudios superiores, preparatorio á las Escuelas Normal ó Politécnica, y que se subdivide en Clase de filosofía y Clase de matemáticas.

Es sabido que la educación física y el régimen disciplinario constituyen en los colegios de nuevo estilo, las innovaciones más dignas de examen. La primera, bajo el doble aspecto de la higiene escolar y de los ejercicios físicos, ofrece detalles interesantes, si bien más nuevos para Francia que para los países anglosajones, donde se conocen y practican (especialmente en los Estados Unidos) hace muchos años. El progreso real y notable consiste aquí en haberse realizado tales innovaciones en colegios del Estado y venciendo las resistencias de la rutina. Tanto en el aseo de las piezas y enseres, como en los cuidados corporales de los alumnos se observan, bajo el contralor del facultativo residente, las prescripciones de la higiene moderna. Los baños y duchas en todo tiempo, alternan en verano con la natación en la piscina del bosque, rodeada de *pelouses* y sombreada por árboles añejos. Reina la propia precaución higiénica en el régimen alimenticio, que combina con la carne las variadas legumbres verdes, las pastas, huevos, lacticinios y demás elementos, en proporciones y calidades periódicamente examinadas por los médicos de la casa.

La otra faz higiénica de la educación moderna, que com-



prenden los ejercicios físicos, se ha desarrollado notable y metódicamente en «Michelet», como en otros colegios de nueva creación. Siempre que el tiempo lo permita, los alumnos consagran dos ó tres horas diarias á los juegos ó *sports* al aire libre: *foot ball*, *tennis*, *carreras*, etc.; tienen, además, á su disposición una sala de gimnasia bien provista, y, para los aficionados, profesores de esgrima y equitación (cuyas lecciones, naturalmente, se pagan aparte). Si en los *sports* atléticos, los colegios franceses más modernos se muestran inferiores (*felix culpa!*) á los ingleses, en cambio se han introducido en «Michelet», con plausible éxito, los jardines de alumnos (ejercicio sanísimo al par que útil complemento de la botánica) y los trabajos manuales de la madera y del hierro, además del aprendizaje de la encuadernación.

En cuanto al nuevo régimen disciplinario, que representa la higiene moral en la educación, acaso contenga innovaciones más preciosas que las del alabado atletismo. Estas consisten, como en Inglaterra, en cultivar el corazón y carácter del niño por medio de la vida común, en que su conducta se rija, como en la vida, más que por la observancia de un reglamento, por la sanción de sus iguales, y sobre todo por los resultados visibles de sus acciones buenas ó malas. Es, en cuanto posible sea, un régimen de *self government*, substituído á la regla autoritaria é inexplicada de antaño, más propio que ésta para formar hombres de temple viril, y ciudadanos de países libres. A la consecución de tal fin concurren las asociaciones, clubs y academias de índole varia que las autoridades escolares fomentan entre los alumnos, desde el «Grupo antialcohólico» hasta la «Sociedad de conferencias» que, cada jueves á la tarde, congrega á las familias en la sala de fiestas, donde nuestros artistas aficionados dan conciertos ó conferencias y representan comedias. Empero, se atribuye con razón una importancia decisiva, en la formación del carácter y dirección de la conducta á la institución de los alumnos graduados (mayores, sargentos y cabos) que se asemeja bastante á la de los monitores y capitanes ingleses, si bien no se ha concedido á los *graduados* franceses el derecho de castigar ó molestar á sus discípulos. Elegidos entre los mejores alumnos de cada clase, los graduados son los intermediarios entre las autoridades y los alumnos de su grupo. Vigilan el exacto cumplimiento de los deberes escolares y, en casos de faltas disciplinarias, cuidan de que no se cometan errores ó injusticias, intruyendo ante sus camaradas el sumario correspondiente.

Los precios de la pensión en el Colegio «Michelet» (incluyendo los gastos de instrucción, fuera de las enseñanzas especiales) son los siguientes para los internos:

División elemental:	1100 francos anuales.
Primer ciclo:	1300 »
Segundo ciclo:	1500 »
Clase superior:	1650 »

Se pagan aparte las enseñanzas de lujo y agrado, según una tarifa de favor, fijada por la administración. Cada alumno debe presentarse con un ajuar (*trousseau*) cuyo cuidado incumbe á la familia, si ésta no prefiere abonar por ello una cantidad anual (100 francos). Como en todos los establecimientos del Estado figuran entre los alumnos algunos becados (*boursiers*) cuyas condiciones ante los maestros ó los condicípulos en nada se diferencian de los demás, siendo en principio la beca el resultado honroso y el premio de un concurso.

Como se ve, los gastos de la pensión, en el «*Collège Michelet*», son notablemente inferiores á los de las *Public Schools* inglesas. Además de ser generalmente el precio de la vida material algo mayor en Inglaterra que en Francia, debe tenerse en cuenta que el instituto británico es particular, y necesita, para sostenerse, hacer frente á todos sus gastos, y desde luego á los del personal docente; éstos últimos son, en Francia, mucho menores y se rigen por la ley general de sueldos.

He asistido á varias clases del colegio, que me han parecido absolutamente idénticas por sus métodos y, al parecer, por sus resultados, á las de los establecimientos franceses congéneres, harto conocidos para requerir una nueva descripción.

Sólo he notado, como consecuencia favorable del régimen arriba analizado, un tono marcado de cordialidad paternal por una parte, y de confianza respetuosa por la otra, en las relaciones mútuas de maestros (profesores ó repetidores) y alumnos: no aparece, en el «Liceo Michelet», aquella actitud tiesa y helada en los primeros, aprensiva ó cohibida en los segundos,—en unos y otros, indiferente cuando no hostil,—que con harta frecuencia las caracterizaba en el antiguo régimen y han quedado indelebles en nuestros recuerdos.

El «*Lycée Lakanal*», situado entre Bourg-la-Reine y Sceaux, departamento del Sena, á unos 12 kilómetros de París-Luxemburgo (poco más ó menos la posición de Harrow respecto de Londres), representa, bajo muchos aspectos, el tipo moderno del gran internado campestre, realiza, en todo caso, el ideal ad-



ministrativo del establecimiento francés de segunda enseñanza, puesto que ha sido construido bajo la dirección de un excelente arquitecto (Boudot), que disponía de recursos, puede decirse, ilimitados y de un terreno inmejorable.

En una situación deliciosa, sobre la pendiente de una colina, el colegio ocupa una parte (10 hectáreas) del parque secular de Trévisé, que evoca las magnificencias de Luis XIV y las fiestas que diera en sus umbrías, la duquesa del Maine. La edificación actual se principió en 1882, durante el período de poderoso impulso educativo que la Francia debió al ministro Ferry. El propósito declarado fué construir un establecimiento que sirviese de modelo para creaciones análogas cerca de las grandes ciudades de provincia. Las obras duraron tres años y costaron diez millones de francos. Siendo el concepto del gobierno y del arquitecto esencialmente pedagógico, se dejaron á segundo término las preocupaciones estéticas: el liceo carece de fachada monumental y sus diferentes cuerpos, desarrollados en extensión más que en altura, están como perdidos en las arboledas. Se ve por todas partes que el interés primordial se ha fijado en la orientación favorable, en las oleadas constantes de aire y luz, así en las clases como en los dormitorios y demás habitaciones. Los patios de recreo tienen vista al campo, y todos los cuarteles ó barrios (*quartiers*) cruzados por anchas y largas galerías (la mayor tiene 300 metros) permiten la circulación á pie enjuto, en cualquier tiempo. El carácter general de las construcciones, así en las centrales y laterales, mutuamente enlazadas, como en los pabellones sueltos que se diseminan en las arboledas, es la amplitud prodigada casi con exceso. Pero un sistema de calefacción irreprochable combate durante el invierno los inconvenientes del exagerado espacio. Todos los departamentos, desde las clases y laboratorios hasta los comedores y las cocinas, brillan por el aseo, la higiene, el aspecto confortable y alegre, el cual, en los locutorios, artísticamente decorados (pinturas murales de juegos atléticos) y en las salas de recibo y de fiestas, llega al sello peculiar de la elegancia parisiense. Por el material y ajuar clásico, el «Liceo Lakanal» se asemeja al «Michelet». También aquí, los alumnos menores y medianos duermen en salas de diez ó más camas (cada cama corresponde á una ventana); pero el uso de los cuartos particulares para los mayores está más generalizado que en «Michelet». El mueblaje de estos cuartos alfombrados es excelente. El alumno cierra él mismo su cuarto al retirarse; puede salir durante la noche, tocando un botón eléctrico, pero

al día siguiente, tiene que explicar el motivo de su salida.—La alimentación es excelente; el día que almorcé en uno de los comedores, á la misma hora y con el mismo régimen que los alumnos, se componía el *menu* de: platillo frío (*hors'd'oeuvre*), costillas de carnero con papas fritas, un plato de legumbres, y un postre: todo abundante y bien sazonado. Hay visita general del médico cada quincena y pesada reglamentaria cada tres meses, avisándose el resultado á la familia, junto con el certificado de estudios. El régimen higiénico, lo propio que el de los estudios, es análogo al del «Liceo Michelet», así como el precio del internado y demás condiciones económicas: no requieren, pues, nueva descripción.

A pesar de tener en su favor todos los factores determinantes del éxito, el «Liceo Lakanal» no ha conseguido la situación próspera que se le pronosticaba en la hora de su solemne inauguración (1885), y que merecía, sin duda, el que pasa con razón por el más hermoso colegio de Francia. Durante años, el número total de sus alumnos fluctuó alrededor de 300; y aun hoy, después de un período de reacción favorable que continúa, su población no alcanza á ser la del «Liceo Michelet». De esta situación, no del todo halagüeña, me daba el *Provisor* (rector) una razón que ha de ser, en efecto, la principal, si no la única: y es la distancia que separa á Lakanal del centro de París, ya se trate para la familia de sacar al alumno los días de asueto, ya de ir á visitarle el jueves ó el domingo. Para atribuir á esta objeción toda su importancia, basta haber efectuado la visita en día lluvioso y frío, como me tocó una vez: la excursión no se parecía absolutamente al delicioso paseo de otros días, y confieso que á referirme sólo á dicha visita, mis impresiones se hubieran resentido un tanto de la melancolía comarcana. A ello debe agregarse, en disculpa de la actitud algo «regalona» de los padres, que la preferencia por la educación en casa de campo se justifica mucho menos que antes, por la creación con todos los requisitos higiénicos, de nuevos institutos urbanos, ó el mejoramiento notable de los antiguos.

Otra causa de la relativa estancación que, después de su período inaugural, sufrió este gran internado, no me fué confesada, naturalmente, por el actual rector: me la formuló en términos generales el Director Gautier, contando sin duda, como ocurrió con que el examen de las cosas me bastaría para precisar su vaga indicación. Esta se refería á la *mala* elección de sus primeros rectores. Por cierto que, conocido el cuerpo docente francés, ha de to-



marse el epíteto en su acepción menos denigrante. Se califica como «mala» la elección de un rector, sin duda honorable y competente, pero de edad madura y vaciado en el antiguo molde pedagógico. Tales habían sido algunos de «Lakanal»; y basta tener presente la casi cómica deposición del rector Staub, en la famosa *enquête* (I, p. 584 y siguientes) para comprender que, ante el juicio del respetable funcionario, todas las ventajas de la lujosa casa nueva, con sus parques y aparatos físicos, significaban otras tantas superfluidades, sino inconvenientes. De algunos años á esta parte, ha cambiado el criterio de la administración. Se ha comprendido que otro régimen exige otros hombres, y que, según el precepto evangélico, «no debe ponerse vino nuevo en odres viejos».

Recuerdo que en el transcurso de mi primera visita, me permití manifestar al señor rector de «Lakanal» la impresión de sorpresa que me había causado su juventud. La observación no le desagradó, y abundó en explicaciones que se resumían para mí, en el precepto arriba citado. Coincidiendo este nuevo criterio personal con el régimen de autonomía concedido á los colegios modernos, juntáronse unos y otro efectos para el mejoramiento rápido y al parecer duradero de la institución. Se respira por donde quiera un ambiente sano y liberal; bajo ciertas garantías de auto-vigilancia (monitores y graduados) los alumnos son dueños de los parques y jardines; allí juegan, corren, estudian alegremente, y hasta, en ciertos días de primavera ú otoño, se dan clases al aire libre, bajo los árboles, á pesar, me confiesa un profesor, de los gorjeos perturbadores que se cruzan en los follajes..... Consigno, además, que el liberalismo se extiende á algo más que la disciplina escolar. Aunque los tres cultos reconocidos gozan de igual libertad para su ejercicio, me insinúa el Censor que sólo el católico revela existencia ostensible; y observo, al año siguiente de los decretos sobre las congregaciones y en pleno régimen laico de los hospitales, que en la enfermería de «Lakanal» (ó propio en «Michelet») son siempre hermanas de caridad las que atienden á dos ó tres niños indispuestos. La que me recibe es joven aun, parisiense, risueña; gasta con su enfermito menor una encantadora confianza materna y chacotera, y compruebo una vez más que, en la dulce Francia, suelen las costumbres ser encargadas de ablandar lo más áspero y draconiano de las leyes.

Prescindiré de otros establecimientos visitados, cuyas condiciones no hacen, en general, sino reflejar con más ó menos



imperfección las de los dos grandes colegios descritos, para decir algo del funcionamiento del internado en la «*Ecole Alsacienne*» de París y el «*Lycée de jeunes filles*» de Versailles.

La «*Ecole Alsacienne*», como lo indica su nombre, fué fundada, después de la guerra franco-prusiana, por un grupo de notables alsacianos, con el fin de brindar á los hijos de ciertas familias de Alsacia-Lorena, una educación conforme á sus sentimientos patrióticos, según los métodos usuales en aquella región y especialmente en Estrasburgo. Funciona en el extremo de la *rue d'Assas* cerca del Observatorio. Su éxito fué inmediato, y puede decirse que este ejemplo tuvo influencia marcada (el ministro Ferry era loreno y uno de los fundadores del establecimiento) en el movimiento reformador de la educación francesa. Pero esta misma prosperidad de la Escuela acarrió, con los años, su transformación en el instituto actual, cuya clientela pertenece principalmente á las ricas familias liberales, entre las que figuran poquísimas alsacianas. Explican esta evolución: por una parte, la difusión de los métodos á que la Escuela debió su éxito, y, por la otra, el precio elevado de la enseñanza. El internado en la «*Ecole Alsacienne*», para alumnos de 12 años arriba, es de 3200 francos anuales, sin los gastos suplementarios: son condiciones aun más onerosas que las de la «*Ecole des Roches*», si bien se justifican aquí por la excelencia de la educación que se suministra por el sistema tutorial. Pero ello confirma lo dicho más arriba, á propósito del sistema tutorial de las escuelas inglesas: es un régimen de excepción, sólo adoptable con buenos resultados en los establecimientos particulares á que concurren los hijos de la aristocracia del dinero. Hemos visto cómo, en los internados públicos, donde se ha procurado descentralizar la existencia común, se ha tenido que substituir dicho sistema por el de los departamentos y anexos parcialmente autónomos.

El verdadero sistema tutorial, que funciona en la «*Ecole Alsacienne*», consiste, naturalmente, en el hecho de vivir cierto número de alumnos (como 50 por todo) en casa de uno de los profesores. Pero no se trata aquí de instalar grupos numerosos de alumnos en *Boarding Houses* expresamente dispuestos para este objeto. El profesor de la Alsaciana es un padre de familia que admite en su mesa y hogar ampliados á ocho ó diez pupilos (nunca más de doce) cuyos estudios vigilará, además de asimilarlos en lo material y moral á verdaderos hijos suyos. Compréndese como no pueda aceptarse tamaño trastor-



no doméstico, y con sus graves responsabilidades, sino en vista de una compensación que ha de resultar tanto más considerable individualmente cuanto que se divide entre pocos contribuyentes. Esta organización, dificultada aun por la situación de la «*Ecole Alsacienne*» en pleno París, se asemeja completamente á la de las pensiones externas (*Houses outside the college*) que hemos visto funcionar en «*Marlborough*» y donde se instalan algunas docenas de alumnos supernumerarios bajo la tutoría provisional (*temporarily*) de otros tantos profesores. Consta que en estos *Boarding Houses*, anexos al colegio, los precios de la pensión son notablemente más altos (110 guineas en lugar de 80) que los de las *Houses within the college*. Acerca de la marcha de la «*Ecole Alsacienne*» y los métodos de educación y enseñanza—inmejorables, según he dicho—pueden leerse las interesantes deposiciones del historiador Monod y del director Beck (que estaba todavía al frente de la escuela cuando la visité) ante la Comisión de *Enquête*—cuyas páginas se saborearían con deleite aunque sólo fuera para escuchar las exquisitas preguntas y observaciones del presidente Ribot.

El «*Liceo de niñas*», de Versailles, fué uno de los primeros que se crearon, hace cerca de treinta años, bajo los auspicios de la ley Camille Sée; pero las «Casas de educación», que constituyen el internado del liceo, son mucho más recientes. Estos organismos anexos son los que nos interesan muy en particular, pues, el colegio mismo tiene sus métodos y programas conocidos, que en nada se diferencian de los prescriptos para todos los institutos congéneres. Recordemos brevemente que el plan de estudios secundarios, dividido en cinco años (la edad de ingreso es de 12 á 13) consta de las siguientes materias: Lengua y literatura francesa, lenguas vivas (alemán é inglés), historia, geografía, matemáticas, historia natural, física y química (nociones), cosmografía, nociones de filosofía y derecho usual, economía doméstica, dibujo, música, costura y corte, gimnasia. La semana escolar comprende desde 20 hasta 24 horas de clase, según los años. Funciona un sexto año de estudios para las alumnas que preparan el examen de ingreso á las Escuelas normales superiores de Sèvres y Fontenay-aux-Roses. El cuerpo docente, de ambos sexos, es inmejorable; basta decir que es profesor de literatura R. Pichon, de historia, Monod, y de nociones de derecho, el economista Cauwès. Pero, lo repito, las casas de internado son las que merecerían esmerado examen, siendo dignas, por su origen y funcionamiento,

de ofrecerse como modelo á las de cualquier país: y esto, no porque remotamente se asemejan á ciertos fastuosos *palaces* educativos de los Estados Unidos, sino precisamente en razón de su sencillez elegante y noble, en que el confort inglés aparece envuelto en la gracia y el buen gusto comarcanos.

Aunque anexo del liceo por su enseñanza, el internado de Versailles es institución particular. En 1903, merced en parte á la activa propaganda de la eminente directora del Liceo, juntáronse entre pocas manos los fondos necesarios para adquirir una casa de pensión que recibió cierto número de alumnas del Liceo. Ante el éxito de la tentativa, los promotores resolvieron constituir una *Sociedad de internados libres*, la cual á su vez, se entendió con una sociedad constructora para la edificación de tres pabellones ó villas (Feine arquitecto), con capacidad para 30 ó 35 alumnas, fuera de otra casa central destinada para comedores, cocina, despensa, lencería, aparatos de calefacción, etc. Además del terreno en que se alzaban los pabellones *Jacqueline Pascal*, con su marco de jardines, se arrendó un magnífico parque contiguo, cuya villa pudo adaptarse para 30 pensionistas. En octubre de 1907, cuando visité el liceo, la concurrencia pasaba de 180 y se había tenido que habilitar las casas que se han puesto bajo las advocaciones de *Eugénie de Guérin* y *Victor Duruy*, nombres que (de paso sea dicho y en corroboración de lo apuntado anteriormente) agregados al de *Jacqueline Pascal*, no dejan de protestar contra la pretendida intransigencia materialista y atea de que se acusa al gobierno actual.

Sea como fuere, la institución está en plena prosperidad; y no sólo se ha podido hacer el servicio de la deuda con los constructores (4 % anual), sino amortizar en gran parte dicha deuda, merced á ciertos actos de generosidad anónima. Con los *superavit* se han ido mejorando las condiciones materiales de maestros y alumnas, hasta llegar al estado en que hallé al internado, y que me pareció del todo satisfactorio. Conviene, antes de pasar adelante, resolver la aparente contradicción que se suscita ante el éxito tan halagüeño de esta institución y el muy dudoso del Colegio Lakanal, á pesar de hallarse el de Versailles á mayor distancia de París que el de Sceaux. Desde luego, podría contestarse que la objeción no tiene fuerza, tratándose de entidades tan diferentes como pueden serlo, en punto á vida interna, los gustos y exigencias de uno y otro sexo. En cuanto al argumento de la distancia, se desvanece con re-



cordar que Versailles no es, como Sceaux, una simple subprefectura del Sena que sólo existe «en función» de París, sino que tiene, como ciudad, existencia propia, correspondiéndole un distrito de población muy condensada, no inferior á 700.000 habitantes. Y es posible, por fin, que el éxito innegable y creciente de la institución se deba, en cierta proporción, á sus condiciones intrínsecas, puesto que entre sus alumnas he encontrado á no pocas extranjeras, del antiguo y del nuevo mundo, algunas sudamericanas, y hasta una *celeste*, creo que de Tientsen, que había adquirido el acento parisiense sin abdicar el tuteo nativo.

La organización del internado de Versailles realiza la perfección del sistema tutorial, puesto que á todas sus excelencias reúne la del precio relativamente módico. La pensión—incluso el costo de los estudios en el Liceo—es de 1000 francos anuales, fuera, por supuesto, de los suplementos (música instrumental, lavado, correspondencia, etc.), que no pasan de 200. La directora (Mlle. Allégret) me explicó cómo se había podido bajar hasta este mínimum el precio de la pensión (en el liceo de varones de Versailles, es de 1150 francos) á pesar de mejorarse notablemente las condiciones de los internados comunes, merced, desde luego al personal femenino que, naturalmente, se emplea en las casas,—y también á los hábitos de orden y compostura de las niñas que, es muy sabido, contrastan con los destrozos y desgastos mayores del material por los varones. También, aunque de poco monto, puede tenerse en alguna cuenta la diferencia que resulta, en igualdad de condiciones, en el consumo alimenticio de doscientas personas de uno ú otro sexo.

Las casas nuevas son verdaderas villas, elegantes, pintorescas, confortablemente instaladas, alegres, inundadas de sol y aire, rodeadas de árboles y flores, con luz eléctrica y calefacción á vapor. La dirección de cada casa está á cargo de una Superintendente. Se han suprimido los grandes dormitorios; las alumnas se distribuyen en cuartos de cuatro camas que se comunican con el de la maestra, conciliándose así la vigilancia y cuidado de las niñas menores con la organización familiar, que suprime los inconvenientes morales y físicos de las aglomeraciones. Cada cama corresponde á un pequeño gabinete tocador, con agua caliente y fría, aparato de ducha, etc. Además, cada departamento tiene algunos cuartos particulares que se reservan preferentemente para alumnas extranjeras, con el fin de facilitar la práctica de los idiomas. Hay en cada pabellón una

sala de recibo y conversación, con piano, juegos, álbumes, etc. Cada casa tiene su enfermería aislada; dos médicos, un oculista y un dentista, forman parte del personal del Instituto. Uno de los médicos, que es miembro del Comité administrador, atiende al régimen alimenticio, abundante y variado, según he podido ver por el *menu* del día. Varias veces al día hay recreo y paseos en el parque, donde abundan los juegos de tennis, croquet, etc. Las visitas de las familias y personas autorizadas se efectúan en las salas de recibo ó en los jardines, los jueves y domingos por la tarde.

Además de la instrucción que las pensionistas reciben en el Liceo, á cuyas clases concurren reglamentariamente, completan sus estudios en las Casas por medio de maestras repetidoras francesas, inglesas y alemanas, quienes, además de dirigir la preparación de las lecciones y deberes del día siguiente, les hacen practicar los idiomas extranjeros. Un profesor del Conservatorio de París tiene la dirección de la enseñanza musical. En las salidas generales del domingo, las alumnas van conducidas por maestras hasta las tres estaciones centrales, donde se entregan á las familias; se observa el mismo procedimiento para la vuelta. Se realizan visitas periódicas al palacio y museo de Versailles (cuyo sabio director, P. de Nolhac, es miembro del Comité), y huelga insistir en la enseñanza amena que encierran para la inteligencia y el gusto aquellos tesoros de arte é historia.

En sus debidas proporciones y con sus horizontes propios, lo repito, el internado de Versailles, tanto por su concepto acertado como por su perfecta realización, ofrece un modelo pedagógico y una solución felicísima del problema que á muchos preocupa, y á todos interesa. Con la meritoria institución, ocurre en cierta escala lo que con el *Petit Trianon* vecino, que reserva una decepción á la curiosidad vulgar y exótica: sólo el observador advertido saborea la perfección artística del reducido «palacete», los mil hallazgos de gracia exquisita, que armonizan el elegante conjunto y los menores detalles arquitectónicos y decorativos con el paisaje delicioso que le sirve de marco, y justifican la preferencia de María Antonieta en la elección de su residencia campestre.

Volviendo, en conclusión, al objeto primordial que motivó mi encargo y puede dar alguna utilidad al presente informe creo, Señor Ministro, que sería iniciativa plausible y digna de sus patróticos anhelos, el proyectar y poner por obra la crea-



ción de un internado moderno de segunda enseñanza, que reuniese las condiciones y requisitos hoy indispensables para asegurar el buen éxito de la tentativa. En medio de tanta lucubración desatinada y frívola como la perspectiva del Centenario viene suscitando diariamente, por entre los gemidos del buen sentido y del buen gusto, formaría contraste consolador un designio que, como el mencionado, contuviera, en toda la realidad y plenitud de la expresión, un pensamienio y una obra.

No se trataría, lo repito, de cambiar en su totalidad, ni mucho menos, el régimen existente, sino de instituir un experimento decisivo, creando un gran instituto nacional de segunda enseñanza á base de internado, y con todos los elementos modernos que hiciesen probante, si no definitivo, dicho ensayo experimental. Ateniéndonos á las observaciones formuladas en este informe, este primer establecimiento habría de situarse en los alrededores de Buenos Aires, en el mismo distrito federal, en terreno espacioso (no menos de 10 á 12 hectáreas) que permitiese la formación de parques de recreo y campos de juegos físicos. El edificio central sólo contendría el departamento administrativo, los comedores y dependencias, los salones de recibo y las salas de fiestas. Otros cuerpos de edificio, conexos al central, pero independientes, contendrían las salas de clase y estudio, los gabinetes, laboratorios y biblioteca, separados por patios y comunicando por galerías cubiertas. Diseminados en el parque se levantarían 10 pabellones-habitaciones, con capacidad para 20 alumnos que tendrían sus dormitorios (cuartos de una, dos y cuatro camas) en el piso alto, rodeando el cuarto del maestro tutor. El piso bajo de cada pabellón contendría salas de estudio, una pequeña biblioteca y dependencias. No son todavía del caso, mayores detalles respecto de la instalación material.

El Instituto no contendría sino alumnos internos, cuyo número se limitaría á 200, pagando una mitad de ellos una mensualidad fija (no superior á \$ 50), y formada la otra mitad por becados de la Capital y provincias de toda la república. Las becas se adjudicarían por concurso, y tanto los becados como los candidatos libres, quedarían sujetos á un examen de admisión. El régimen del Instituto sería paternal en el trato, severo, aunque autónomo, en la disciplina y exigente en el trabajo, no admitiéndose sino sujetos de constitución robusta, clara inteligencia y buenos antecedentes escolares. El fin del experimento sería doble: 1º Comprobar los resultados del sistema interno tutorial en comparación con los del externado ordinario; 2º Pro-

curar la formación de un grupo estudiantil superior, después someterlo durante cinco ó seis años á un régimen de trabajo intelectual intenso y de disciplina moral fundada en la educación de la voluntad y el ejercicios del *self control*.

Creo, por mi parte, que la formación de ese núcleo selecto constituiría un experimento de consecuencias fecundas para la orientación ulterior de nuestra enseñanza pública. Además, y esta sería la más honda consecuencia, tal ensayo racional y prolongado, que no se ha realizado nunca, vendría á demostrar (confío firmemente en ello) que el índice, hasta ahora insuficiente, de la producción argentina en las esferas más altas de la actividad humana, debe atribuirse á la educación defectuosa y al régimen emoliente, más que á una inferioridad de energía mental y aptitudes.

Saludo á V. E. con respeto.

P. GROUSSAC.

---



## ENDOFASIAS

### Tipos, evolución caracteres sexuales y aplicaciones

La elaboración del pensamiento no en todos los sujetos reviste las mismas formas y así como se distinguen tipos de memorias de acuerdo con la mayor y menor facilidad para la impresión y evocación de un género determinado de imágenes, también se clasifican hoy los sujetos, desde el punto de vista de su lenguaje interior, dentro de determinado tipo.

Como se sabe, el término *endofasia*, empleado por GEORGES SAINT PAUL, es sinónimo del *lenguaje interior* de BALLET. Desde EGGER, poco se ha enriquecido la bibliografía pertinente. STRICKER, SAINT PAUL, BALLET y A. LEMAÎTRE, han aportado el más rico material de observaciones. Si se exceptúan los trabajos de LEMAÎTRE, los demás estudios europeos sobre este tema se dirigen casi exclusivamente al adulto; de manera que del niño muy poco se conoce al respecto. En la mayor parte de los tratados de Psicología, ni mención siquiera se hace de las endofasias y donde se encuentran, es á simple título de curiosidad científica, lo mismo que los fotismos ó los fonismos.

Entre nosotros debo citar á MERCANTE y al prof. JULIO C. MORENO, quienes se han ocupado especialmente de las endofasias en los niños.

Por mi parte, he dedicado alguna actividad al tema en cuestión. En 1903 publiqué: «Las endofasias y sus variedades en los educandos» <sup>(1)</sup> con una estadística de 102 sujetos observados; en 1905: «Los tipos endofásicos y los procedimientos pedagógicos» <sup>(2)</sup> y en 1907: «El tipo endofásico en la escuela primaria» <sup>(3)</sup> Mis pesquisas se han dirigido con especialidad al niño. La clasificación que ha pasado á ser hoy clásica reconoce cuatro tipos: verbo-motor, verbo-auditivo, visual y mixto.

(1) En «Archivos de Psiquiatría» Mayo de 1903.

(2) En «Archivos de Psiquiatría» Noviembre y Diciembre de 1905.

(3) En «El Libro» 1907.

*Verbo-motor*, para designar al sujeto que articula sus pensamientos, sea en voz alta, sea murmurando.

*Verbo-auditivo*, para distinguir al sujeto que oye sus pensamientos.

*Visual*, para el sujeto que ve el material constitutivo de sus pensamientos.

*Mixto*, para el que participa de dos ó de los tres tipos antes citados

VERBO-MOTOR.—Es un caso especial del motor. En la elaboración del pensamiento de los tipos motores predominan las imágenes motrices, las que se exteriorizan mediante la articulación. Existe en estos sujetos un almacenamiento relativamente grande de las imágenes motrices, con relación á las demás; facilidad de impresión y evocación y, por tanto, su predominio más ó menos marcado en la elaboración mental.

Este tipo abunda en extremo en la niñez y puede decirse que la casi totalidad de niños de ambos sexos, durante toda la segunda infancia, son motores. Entre los adolescentes, púberes y adultos, el tipo motor disminuye notablemente, lo que permite suponer que este tipo, típico de la infancia, evoluciona hacia otros con el transcurso de la edad y, posiblemente bajo la influencia de la educación y con especialidad de la escuela. También se observa con bastante frecuencia en la edad senil. La estadística revela un predominio considerable del tipo motor en los ancianos, sobre los demás del adulto, lo que induce á creer que algún tipo determinado, evoluciona con la edad hacia el tipo en cuestión, pues de otra manera no tendría explicación su aumento en la vejez.

Este tipo es el más accesible al estudio, por su exteriorización. Los métodos empleados en las investigaciones de las endofasias, son hasta ahora asaz deficientes, y, en la mayor parte de las pesquisas realizadas, se han estudiado más bien los tipos de memoria, y no los endofásicos, y es menester tener presente que si bien el tipo de memoria es un elemento valioso para el estudio del endofásico, no lo constituye, ni lo revela por completo. No creo necesario insistir sobre este particular que no escapará á ninguno medianamente versado en Psicología. Hasta ahora el método más aplicado en este género de investigaciones es el introspectivo, de ahí que los estudios se dirigieran al adulto, puesto que dicho método es poco ó nada accesible á los niños y, en el mejor de los casos, presenta enormes dificultades el evitar las sugerencias del observador.



El tipo motor puede en cambio ser estudiado sin que él lo sospeche siquiera. Nada es más común que oír el parloteo de un niño ó una niña que juega sola. Va articulando su pensamiento á medida que elabora mentalmente. Los juegos á las muñecas, con las supuestas visitas, ponen de manifiesto el tipo motor. También es bastante observable en los ancianos y, en general, en todos los sujetos que hablan solos. Es de notar este hecho muy vulgar en los motores: Cuando uno de estos sujetos entabla un diálogo á solas, habla sólo la parte por él pensada, lo que diría á su interlocutor (en caso de existencia real), pero no las supuestas contestaciones. De ahí resulta un lenguaje entrecortado, que puede, muchas veces, llegar á hacer creer en una verdadera incoherencia, la que no pasa de ser sólo aparente, pues la elaboración es normal; la parte llamada corresponde á lo supuesto escuchado, la articulada, á lo hablado por él. En el doble mecanismo del lenguaje, el de recepción se calla, el de transmisión se habla. Es que la endofasia no afecta más que á uno de esos mecanismos, como veré más adelante.

El tipo motor es el más conocido y cuando es muy acentuado, puede hacer suponer á los no versados en estos asuntos, que los sujetos están por lo menos, pisando los umbrales de lo anormal, á fuer de que es muy común que los locos hablen solos, que los idiotas sean motores.

Un ejemplo típico de motor era el tan popular Candelario, quien articulaba todo lo que pensaba, llegando muchas veces á parecer completamente incoherente.

El tipo motor es reputado por la mayor parte de los autores como el perteneciente á los sujetos intelectualmente inferiores. Es el tipo de los idiotas y de los imbéciles. Sin embargo, veremos que en los sujetos normales, no puede aceptarse esto sin ciertas reservas, ó por lo menos, admitir excepciones diametralmente opuestas á la regla. Lo que parece indudable es que la mayor parte de los adultos motores, sean sujetos estacionados en la niñez, desde el punto de vista del tipo endofásico.

VERBO-AUDITIVO.—En el tipo verbo-auditivo es necesario reconocer:

1º Al sujeto que oye sus pensamientos y sus palabras en su propia voz.

2º A aquel que oye sus pensamientos ó sus palabras en una voz conocida, es decir como perteneciente á tal ó cual persona (siempre la misma).

3º Al sujeto que oye sus pensamientos ó sus palabras mediante una voz conocida subjetivamente, pero no objetivamente; vale decir, es la voz de su lenguaje interior, que no siendo la de él, no coincide tampoco con la de ninguna persona conocida.

Los subtipos 2º y 3º son poco comunes dentro del tipo verbo-auditivo.

Es menester distinguir desde luego, que, en realidad, el tipo verbo-auditivo no oye sus pensamientos ó sus palabras, sino que éstas se manifiestan mediante la evocación de imágenes auditivas. El sujeto auditivo sabe perfectamente bien que no oye, de manera que no se trata de alucinaciones auditivas.

La evocación de la imagen auditiva carece del carácter de exterioridad de las sensaciones auditivas reales: el sujeto, pues, oye dentro de la cabeza, como si él hablara consigo mismo. ANDRADE cuando dice: «en muda discusión con el destino», él en *muda* discusión, aleja toda duda respecto al tipo que pinta sin quererlo, probablemente creyendo, que esa muda discusión, es accesible á todos los sujetos. La discusión muda, es propia de los auditivos.

El auditivo habla consigo mismo y oye sus pensamientos como si el sonido inexistente, se produjera en el cerebro mismo. Los sujetos intensamente auditivos, ante el menor análisis, se dan cuenta de su tipo.

Es menester también no confundir el tipo endofásico con la imaginación.

*La endofasia es exclusivamente para el lenguaje de transmisión, no para el de recepción; si este último se traduce al de transmisión, la endofasia reaparece, pues ella implica siempre elaboración.* Es, pues, propia de la elaboración y no de la adquisición; si á un auditivo se le dice: «Plaza de Mayo», «Dársena Sud», «Palermo», etc., imaginará, le parecerá ver esos puntos, ó bien le parecerá ó imaginará verlos escritos, pero de allí no puede inferirse, ni debe inferirse que sea visual, puesto que, en cambio, si él elabora ideas, donde entren estos elementos, no los verá, ni le parecerá leerlos, sino que los oirá, se los hablará á sí mismo, se dirá: «Plaza de Mayo», «Dársena Sud» ó «Palermo». Claro se echa de ver que en el primer caso se trata del lenguaje de recepción, que despierta á la imaginación, y nada tiene que hacer con el tipo endofásico del individuo, mientras que en el segundo, se trata del lenguaje de transmisión, que es el de la endofasia. La endofasia es propia, lo repito, del lenguaje de transmisión, de un solo mecanismo del lenguaje y no del lenguaje en su doble mecanismo, y es menester no confun-



dirla con la imaginación evocada por el lenguaje de recepción. Por eso es que los motores hablan la parte pensada y no las contestaciones supuestas. En la primera interviene la endofasia, en las últimas la imaginación. Este concepto delimita con más precisión á la endofasia y, al evitar confusiones, obvia las dificultades con que los sujetos tropiezan en la introspección, para reconocer bien su tipo. En consecuencia, cuando se quiera investigar el tipo endofásico de un individuo deben dirigirse las pesquisas hacia la elaboración y no á la asimilación, hacia el lenguaje de transmisión y no al de recepción.

El tipo auditivo en la infancia es muy raro, lo mismo que en la mujer adulta. No obstante esto, conozco varios casos de niños y mujeres auditivas.

Es de notar que el tipo auditivo toma modalidades muy especiales: sujetos *prima facie* no atentos, y puesto que la visión poco material les provee, aparentemente poco observadores y distraídos, pero en cambio, muy dados á la meditación. Este tipo parece más propio de los cerebros más elaboradores que almacedadores. Ordinariamente la atención se encuentra muy evolucionada en el sentido de la fijación y son poseedores (aunque no sea regla general), de buena memoria auditiva.

Es el tipo señalado por los autores como perteneciente á los sujetos mejor dotados desde el punto de vista intelectual, tipo de pensador, de espíritu sintético, de filósofo.

No obstante la observación coincidente de muchos autores en lo que atañe á la inteligencia de los auditivos, no llegan á proponer como conclusión, que todos los auditivos sean los más inteligentes, sino á título de simple observación de casos, como lo hace LEMAÎTRE. El número de sujetos observados es reducido y, en verdad, no puede tentarse una conclusión general. Hasta ahora los investigadores coinciden respecto á la inteligencia de los auditivos y eso es lo que ha permitido opinar de una manera tan favorable sobre ellos, pero, hoy por hoy, no pasa del limbo de simple opinión. Por mi parte declaro que mis investigaciones sobre los tipos endofásicos, con relación á las aptitudes superiores de la mente, están en un todo de acuerdo con las opiniones de los autores precitados. En todos mis casos, *no se encuentra un sólo auditivo puro* de inteligencia mediocre, pero sí tipos *mixtos con tendencias á auditivos*, que no han sido descollantes.

Los tipos puros son excepcionales, como veré más adelante, pero especialmente el *auditivo puro*, es sumamente raro.

VISUAL.—En el tipo visual que ve sus pensamientos y sus

palabras también se hace necesario reconocer los siguientes subtipos:

1º El sujeto que *lee* sus pensamientos ó sus palabras (*verbo-visual*),

2º El sujeto que *ve* su pensamiento imaginado.

1º) Propio como es natural de los alfabetos—El tipo verbo-visual que va leyendo lo que piensa, puede proyectar fuera de sí, y parecerle que sigue leyendo lo que expone, como si estuviera escrito en un plano fuera de él, en una pared, por ejemplo, en el pupitre, aun en el aire, en el espacio. Estos sujetos miran fijamente un punto mientras hablan. Los alumnos miran á lo alto de las paredes, al techo, al suelo, con insistencia al pupitre, lo que hace creer muchas veces que tienen el texto abierto y que están descaradamente leyendo la lección. Puede esta lectura ficticia estar acompañada de fotismos más ó menos intensos, y los casos no son tan excepcionales como podría creerse desde luego. La visualización puede no proyectarse al exterior y el sujeto lee como si viera el libro dentro de la cabeza, en vez de parecerle que tiene el libro delante de los ojos; ó bien desfilan las palabras escritas dentro de su cerebro y él las va leyendo á medida que desfilan.

En estos subtipos se ha establecido una división que, en mi concepto, no tiene razón de ser, pues se trata de simples modalidades de visualización y, admitirla, equivaldría á formar tantas categorías, como idiosincrasias personales existen. Con la denominación de *símbolo-visuales* se distinguen á los que ven más pequeño, pero, como lo he manifestado, para admitir esta subdivisión, sería necesario crear otra para aquellos que ven en tamaño abultado, y, con más corrección, tendríamos los micro-visuales, para los símbolo-visuales, y los macro-visuales, para los que ven más grande (letras por ejemplo de 0,50 mts.); además, admitida esta división, sería menester crear la de los cromovisuales, para aquellos que ven las letras en colores, etc., etc.

2º) El segundo grupo está constituido por los visuales que ven su pensamiento. Cuando se trata de ideas abstractas, tienen símbolo que las representan, ó le imaginan forma, si es que no lo han hecho ya con anterioridad, es decir, si no se trata de elementos nuevos. Debo hacer aquí la misma advertencia que para el tipo auditivo, en lo pertinente al lenguaje de recepción.

Este tipo es el más abundante entre los escolares y particularmente en la mujer.

En los visuales puros se encuentra una cantidad conside-



vable de diagramas, así por ejemplo: ver la sucesión de los meses del año en forma de escala ascendente, formada por una línea quebrada; las horas del día, en forma de círculos que aumentan de diámetro, etc., etc.

El visual, al elaborar, va viendo los elementos concretos que entran en esa elaboración; si se trata de elementos abstractos le crea formas como he dicho: es muy general que las ideas de virtud, magnanimidad, caridad etc., se las represente en forma de estatuas que las simbolizan.

El tipo visual puro no oye absolutamente su pensamiento, ni lo articula tampoco; él ve, pero es menester tener presente que no se trata de alucinaciones visuales, y que el tipo endofásico visual no puede jamás confundirse con las casos de alucinaciones visuales.

MIXTO.—El tipo mixto es el que participa de dos ó más tipos simultáneamente. Se distinguen entre éstos á los siguientes subtipos:

Audo-visual.

Viso-motor.

Audo-motor.

Viso-audo-motor.

Se entiende que al hablar de tipos endofásicos, se alude al predominio relativo de un género determinado de imágenes sobre los demás en la elaboración del pensamiento, de aquí que los tipos puros resultan en realidad teóricos y que lo más común sea encontrar tipos mixtos. Cuando el predominio puede constatarse, decimos que el sujeto pertenece á tal ó cual tipo endofásico y, en caso contrario, lo englobamos en los mixtos, tratando de ubicarlo en alguna categoría, de acuerdo no ya con el género de imágenes que prevalecen, sino con los géneros de imágenes que preponderan en su elaboración mental.

Pero si bien resulta cierto que los tipos puros son ideales, no lo es menos respecto al tipo mixto neto. Los tipos puros los clasificamos por aproximación á su definición, es decir, cuando se trata de un marcado predominio de tales ó cuales imágenes; si no es así, el tipo será mixto. Mas, si el tipo puro es teórico, el de equilibrio perfecto lo es más aun, es decir, aquel en que llenen el mismo papel todas las imágenes sensoriales: táctiles, térmicas, musculares, auditivas, visuales, olfativas y gustativas, y sin ir tan lejos, dentro de los reconocidos y estudiados como tipos mixtos jamás encontraremos, por ejemplo en un visomotor, equilibrio entre las imágenes visuales y motrices; siempre

será más visual que motriz ó viceversa, ó bien: motor para determinados asuntos y visual para otros. En el tipo audio-visual ocurre esto con mucha frecuencia: se manifiestan como auditivos para determinados labores y como visuales para otros.

Huelga, creo, el decir que el tipo mixto es el general, mientras los tipos puros son excepcionales. Veamos los subtipos:

*Audo-visual.*—Designa al sujeto que participa del tipo auditivo y del tipo visual. Es común al investigar el tipo de un sujeto que no pueda definirse, sea porque participe de los dos tipos simultáneamente, sea porque se halle visual en determinados asuntos y auditivo en otros. Lo primero no es común; en cambio lo último lo es: el sujeto oye sus pensamientos en determinadas circunstancias, más bien dicho, evoca imágenes auditivas, mientras en otras evoca imágenes visuales, jamás en equilibrio perfecto. Parece que existiese en él un tipo congénito y otro injertado de adaptación.

Este problema queda aún por resolverse.

*Viso-motor.*—Se reserva este término para distinguir al mixto que participa de los tipos visual y motor. El tipo mixto viso-motor es más común en la mujer que en el hombre. Los viso-motores no articulan lo que ven en su cerebración, sino que las imágenes que intervienen en ella, ó mejor dicho, las que predominan son las visuales y motrices. Aquí es común que ocurran simultáneamente y que se aproximen más ó menos al equilibrio las imágenes kinéticas con las imágenes visuales.

Posiblemente los tipos visuales puros han pasado un período de transición (si es que el tipo visual puro no es congénito) viso-motor, entre el tipo motor, propio de la infancia, y el visual que lo caracteriza.

*Audo-motor.*—Con este nombre describí en «El Libro» un tipo mixto señalado por SAINT PAUL pero incompletamente estudiado, con especialidad en lo que se refiere al porcentaje, origen y evolución del tipo. Designa á los sujetos que participan del tipo auditivo y del motor. Muchos de los sujetos que dí como motores en mi estadística, eran, creo hoy, más bien auditivos con apariencias ó con exteriorización de motores, que audio-motores, mejor dicho, pseudo-motores.

Creo que buena parte de los motores seniles son audio-motores y fueron simplemente auditivos durante la edad viril, llegando con el transecurso de los años á articular sus pensamientos en voz alta ó murmurando, según la intensidad de adaptación; pero de cualquier manera, la articulación es refleja y, por



tanto, completamente secundaria. Por otra parte, también opino (sin atreverme á afirmar) que los motores inteligentes, no son tales, sino audo-motores y siendo más accesible el estudio del tipo motor que el del auditivo, pasan por motores excepcionales en lo pertinente á la mentalidad. De esa manera el tipo motor puro, quedaría relegado para los niños de ambos sexos, pudiendo extenderse todo lo más hasta la terminación de la segunda infancia; si es que en realidad no se trata en ellos de audo-motores ó de viso-audo-motores, impropriamente, (y por las deficiencias de los métodos de investigación) clasificados como motores. La verdad es que casi todos los niños articulan sus pensamientos y sus palabras, pero ello no implica que sean necesariamente del tipo motor puro, pudiendo ser audo-motores ó viso-audo-motores. Si esto fuera así, se explicaría la disminución de motores en la adolescencia, pubertad y mayormente en la edad viril. El sujeto perdería poco á poco la articulación refleja, quedando el tipo auditivo, ó audo-visual. Además, esto explicaría ó corroboraría la opinión de que el tipo visual es un tipo de adaptación y más escolar que otra cosa.

*Viso-audo-motor.*—Designa al que participa de los tres tipos: visual, auditivo y motor. Estos sujetos llegan también á traducir á la articulación sus pensamientos y, sin un estudio minucioso, pueden pasar fácilmente por motores.

Como se comprende, tratar de encuadrar á todos los casos en una clasificación, no es posible. Existen excepcionalmente sujetos y sujetos cultos, que manifiestan no pertenecer á ninguno de los tipos descriptos, y más aun, que no pueden definirse. STRICKER, cuando estudió la endofasia, llegó á concluir que todos los sujetos oían sus pensamientos y sus palabras. En la monografía del autor, se investigó en un sujeto, que era el mismo autor. Sometiéndose al autoexamen y siendo él, auditivo, llegó á concluir que todos los sujetos lo eran, conclusión tanto más equivocada, cuanto que el porcentaje de los auditivos puros, es el menor.

Indudablemente el tipo mixto es el más común y el más real. Imposible creo sería encontrar el tipo *puro neto*, lo único que se puede constatar es su mayor ó menor aproximación.

Entre los sujetos que he encontrado y que dicen no pertenecer á ningún tipo, no oír sus pensamientos, ni verlos, ni evocar imágenes kinéticas, se encuentran hombres de justa reputación como sabios, espíritus archicultivados, para los cuales la introspección no les es desconocida y sí al contrario muy usada.

Como se señalan estos tipos donde priman las imágenes kinéticas, auditivas ó visuales, deben existir otras donde priman ó juegan un papel muy importante las imágenes táctiles, térmicas olfativas ó gustativas, dentro de su esfera de acción, en la formación de las ideas.

Como las imágenes kinéticas, visuales y auditivas son las que proveen el mayor material en la elaboración superior, se comprende que ellas hayan llegado á caracterizar ciertos tipos; pero de allí no puede inferirse que queden excluidas las demás imágenes en la elaboración mental, sino que su acción es mínima, comparada con la de un género determinado de imágenes.

En los sujetos que dicen no pertenecer á ninguno de los tipos descriptos, una explicación aceptable sería la de que, perteneciendo á todos más ó menos por igual, no noten ningún predominio marcado (por inexistente) de un género determinado de imágenes, ni aun de dos ó tres y, por tanto, no se evocuen con preferencia, sea simultánea ó sucesivamente. Interviniendo en la elaboración mental, como en los demás sujetos, todos los elementos, en ellos, ninguna especie particular prevalecería. Estos casos constituirían el verdadero tipo mixto, tan excepcional como lo es el puro.

Entre los estudios más recientes y más completos sobre las endofasias se encuentra el de A. LEMAÎTRE <sup>(1)</sup> quien á raíz de una estadística minuciosa, induce conclusiones sumamente interesantes en lo que atañe á la evolución del tipo endofásico.

Antes de emprender el estudio de la evolución es menester tener en cuenta los resultados numéricos obtenidos por los investigadores.

LEMAÎTRE asigna un porcentaje de:

Verbo-motores.....	45.55
Visuales.....	32.23
Verbo-auditivos.....	13.33
Audo-visuales.....	5.56
Viso-motores.....	2.22
Equilibrados.....	1.11

El número de sujetos observados por el autor fué de 32, de distintas edades.

Mi estadística, sacada sobre 102 sujetos observados, de los

---

(1) A. LEMAÎTRE «Observations sur le langage intérieur des enfants» *Arch. de Psych.* Août 1904.



cuales 70 eran estudiantes y 32, presos de la cárcel de Dolores, arroja las siguientes cifras:

En los estudiantes:

Verbo-motores.....	17.14
Visuales.....	40.00
Verbo-auditivos.....	32.86
Audo-visuales.....	10.00

En los no estudiantes, comprendiendo alfabetos y analfabetos:

Verbo-motores.....	56.25
Visuales.....	3.13
Verbo-auditivos.....	40.62
Audo-visuales.....	0.00

Tomando en total, ó sea á los 102 casos observados:

Verbo-motores.....	29.40
Visuales.....	28.43
Verbo-auditivos.....	35.31
Audo-visuales.....	6.86

En la del profesor MORENO, basada en 31 sujetos observados (1):

Verbo-motores.....	19.35
Visuales.....	32.26
Verbo-auditivos.....	6.45
Audo-visuales.....	25.81
Viso-motores.....	16.13

Las estadísticas comparadas dan:

	LEMATRE	SENET	MORENO
Verbo-motores.....	45.55	29.40	19.35
Visuales.....	32.23	28.43	32.26
Verbo-auditivos.....	13.33	35.31	6.45
Audo-visuales.....	5.56	6.86	25.81
Viso-motores.....	2.22	—	16.13
Equilibrados.....	1.11	—	—
Número de casos observados.....	32	102	31

Como se ve, existen notables diferencias entre los resultados de las tres estadísticas. El número de sujetos observados es bastante reducido en los tres casos y explican de una manera satisfactoria estas diferencias.

(1) JULIO DEL C. MORENO: «Estudios de Psico-pedagogía—Tipos Endofásicos» 1908.

Hay relativa coincidencia en lo que respecta al tipo visual, no así al auditivo y al motor. Posiblemente en los motores de LEMAÎTRE están incluidos muchos viso-motores, lo que explicaría las diferencias numéricas de los tipos, motor y viso-motor de las estadísticas de LEMAÎTRE y de MORENO y entre mis auditivos están incluidos los audio-motores, que figuran como motores, en la de LEMAÎTRE. De este modo quedarían explicadas algunas diferencias de consideración; pero, de cualquier manera, se necesitan estadísticas más numerosas para poder sentar conclusiones también más generales.

¿Los tipos endofásicos son congénitos? Indudablemente muchos tipos son adquiridos en el transcurso de la vida y son de adaptación. Este hecho parece hoy definitivamente adquirido, pero esto no impide que existan tipos congénitos.

¿A este respecto la influencia de la herencia se deja sentir en el tipo endofásico del sujeto? LEMAÎTRE cita dos casos de herencia directa del tipo motor, pero herencia bilateral. Los casos por mí conocidos, son de auditivos *puros* y me inclino á creer que los sujetos que perduran como puros, son congénitos en su tipo, siendo de adaptación los mixtos. El tipo *puro* es excepcional y, como excepciones, deben separarse de la regla general.

LEMAÎTRE señala que ya de 13 á 14 años, se encuentran los tipos endofásicos más diversos en los sujetos y que estos tipos son más *complejos* que en la edad adulta, donde, dice: « el predominio de un centro sobre otro ganaría gradualmente terreno ». De manera que, según el autor, existiría una marcada tendencia hacia la simplificación del tipo, á medida que el sujeto avanza en edad.

Esta tesis, pues, parece *prima facie* contraria á que el tipo puro sea congénito; pero en realidad no se opone en nada.

Que el tipo mixto tienda á la simplificación, no implica la inexistencia del tipo puro congénito.

La tendencia hacia la simplificación, según el autor precitado, parece un hecho general, á pesar del reducido número de observaciones y dice:

« Esto me parece más probable aun, cuando pienso en un factor que es menester no olvidar, me refiero á la dificultad de analizarse cuando se es muy joven y que incitaría á simplificar más que á amplificar las respuestas. El hecho siguiente demuestra también la tendencia á la simplificación: En 1902 tenía en una clase de 31 alumnos, 3 viso-auditivos; dos años después, la



viso-audición permanecía intacta en dos de ellos, pero en el tercero, se había convertido en audición pura con visualismo secundario».

«Sin embargo debo agregar que, en aparente contradicción con este hecho, el alumno E. V. de símbolo visual que era á los 14 años, se hizo un año más tarde y sin saber cómo, viso-auditivo»... «Es sin duda un caso de amplificación, pero presumo que será *temporario* y servirá de transición para pasar del sistema visualista al sistema auditivo. Por más discutible que pueda ser mi interpretación, me inclino mucho á admitir que, en circunstancias excepcionales, favorecidas por la crisis psicofísica de la pubertad (con el despertar de la conciencia, la voz de los remordimientos, etc), se manifiesta en algunos niños, que ya estaban más ó menos predispuestos, una marcada tendencia á convertirse en auditivos».

Esta predisposición que admite el autor hacia un tipo puro, corroboraría mi presunción respecto al tipo *puro* congénito. Casos como los citados por LEMAÎTRE conozco varios. Entre otros debo citar á R. M. S. que, de auditivo *puro* en la infancia, se hace audio-visivo en la adolescencia.

De este caso, decía en 1903: «R. M. S., 7 años, 7 meses. Está aprendiendo á leer. Por lo que á continuación expreso se ve inmediatamente que se da cuenta exacta del fenómeno.

Se le pide que refiera algo de lo que suele pensar y en la forma que él piensa, procurando que no intervenga para nada la sugestión. Contesta: «A veces, cuando estoy en la cama pienso que tengo un carro muy grande y caballos muy ligeros, que son míos, etc., etc. Todo esto lo tengo en la cabeza, hablando sin mover los labios y soy yo el que habla adentro». Se me ocurrió preguntarle qué entendía por pensar, y contestó: «Pensar es cuando habla la cabeza no más». Bien claro se distingue el tipo auditivo que oye su propia voz. El padre y la madre son como él, auditivos.

Estudiado por el profesor MORENO en 1907, cuatro años más tarde, es decir cuando tenía 11 años de edad, resulta el audio-visivo, señalado con el número 28 en su cuadro estadístico, con estas anotaciones: «R. S. al estudiar oye su propia voz; ve la página; oye las palabras; no se mueven las imágenes; prefiere las ciencias naturales; oye los sonidos; ve los números proyectados exteriormente. Parece que no atendiera, pero interrogado, contesta bien. Inteligencia clara. Juicio. Sentido común. Audio-visivo.» Por mi parte creo que la visualización en

su endofasia es producto de los cinco años de escuela consecutivos, de una adaptación á los procedimientos pedagógicos, donde priman los por visualización; que una vez egresado de ella, volvería al tipo auditivo puro que, en él, es congénito, pues nunca he notado cuando era pequeño, ninguna manifestación verbo-motriz.

El tipo puro congénito excepcional, susceptible naturalmente de convertirse en mixto, ó de adaptarse según el medio, ó con mayor especialidad á la acción de la escuela, sería el tipo auditivo puro. Este tipo *puro*, en mi concepto, no es de adaptación; el motor podrá ser audio-motor, viso-auditivo, pero no auditivo puro. El tipo motor puro, es el tipo congénito para la generalidad, siendo congénito también el auditivo puro, pero existe reducidísimo número de casos; la mayor parte de los niños en 2ª infancia son motores, la parte ínfima auditivos y ninguno visual *puro* (salvo rarísimos casos que nunca he constatado y que puedan constituir genios visuales).

El visual, como los diversos tipos mixtos, es de adaptación y se forman á expensas de los motores de la 2ª infancia.

De manera que la gran mayoría de niños, son verbo-motores hasta el fin de la segunda infancia, pasada la cual se convierten, ó en visuales, ó en mixtos.

En los sujetos auditivos puros, no se nota en la infancia manifestaciones verbo-motrices y nunca son mixtos con el factor motor, todo lo más, en la ancianidad, pueden llegar á audio-motores, pero motores por simple reflejo.

Resumiendo, señalo estas etapas en la evolución ontogénica superior, para la generalidad de los sujetos:

1º Estadio—Motor (hasta el fin de la segunda infancia).

2º Estadio—a) Perdura, el carácter motor puro (debilidad mental, imbecilidad, idiotez).

b) Se alía á otro tipo-mixto; viso-motores, moto-auditivos viso-audio-motores (para los que conservan el carácter infantil motor, que puede perderse en la pubertad).

c) Se transforma en otro tipo. Visual, audio-visual (duración de este estadio-juventud, adolescencia, pubertad).

3º Simplificación ó perduración del tipo (edad viril).

Para los casos excepcionales.

1º Estadio: Tipo congénito auditivo puro (2ª infancia).

2º Perduración del tipo (rarísimo) ó adaptación visual-audio-visual (juventud, adolescencia, pubertad).

3º Tipo auditivo puro (edad viril).



Fuera de los tipos excepcionales congénitos, refiriéndome á la generalidad, ó sea á los casos de adaptación, observo desde luego:

El tipo visual no se encuentra en la niñez, la visualización mediante la lectura sea interna ó proyectada, no cabe en los analfabetos, puesto que las imágenes de las palabras escritas no existen en él; se requiere pues, que el sujeto sea alfabeto y por tanto, que tenga cierta cultura intelectual. De los visuales podemos pues descartar un tipo definido de adaptación, constituido por todos los que leen sus pensamientos, separándolo de los visuales que ven su pensamiento, ó mejor, van viendo ó imaginando formas (según los casos de ideas concretas ó abstractas) á los elementos que entran en los pensamientos.

El tipo visual que ve sus pensamientos escritos es el más abundante entre el mundo estudiantil y todos estos sujetos, al estudiar, *leen sólo con la vista*. En la adquisición, intervienen las imágenes visuales de lo escrito, con prescindencia de las demás imágenes. Se infiere, pues, que si al asimilar se grabaron imágenes visuales, al elaborar se evoquen á éstas. Si á esto se agregan los procedimientos pedagógicos, reinantes hoy—que son en su casi totalidad por visualización—se desprende lógicamente que este tipo sea de adaptación escolar.

Los verbos auditivos, al leer sólo con la vista, es menester que traduzcan las imágenes á su tipo, es decir, que se vayan diciendo lo que leen, pues de otra manera la lectura poca ó ninguna significación psíquica alcanza. La mayor parte de los adultos verbo-auditivos, recuerdan haber aprendido en la infancia mediante lecturas hechas en alta voz ó á media voz. En ellos habrían prevalecido las imágenes auditivas sobre las visuales, determinando esto el que oigan y no vean sus pensamientos. El hábito de la asociación inmediata de las impresiones visuales con las auditivas, explicaría el hecho de que cuando leen con la vista, para entender lo escrito, oigan más que lo que ven.

Los mixtos audo-visuales representan el tipo del equilibrio aproximado entre las impresiones de esos dos órdenes, mientras que en el auditivo que oye una voz que no es la propia, busco su origen, en las explicaciones, relatos, descripciones, que han oído y á las cuales han prestado siempre atención, á objeto de asimilar sin trabajar; sujetos que han estudiado poco, y han aprendido, mientras se les ha explicado.

Los tipos de adaptación se explican por el marcado predo-



minio de determinados géneros de impresiones sobre los demás, en los denominados puros, en los mixtos, por su equilibrio relativo. Al evocar una idea, la corriente inicial recorrerá los neurones franqueados con anterioridad, para llegar al centro sintetizador; vale decir que, si fueron las impresiones auditivas las que predominaron en la formación de la idea que se evoca, serán recorridos los mismos neurones de la audición y el lenguaje interior será auditivo y no otro. La endofasia sería la reproducción ontogénica del proceso filogenético de las ideas. De ahí los distintos tipos de adaptación.

*Visual.*—Cuando en la formación de las ideas han prevalecido las imágenes visuales sobre las demás imágenes y, *verbo-visual*, cuando los fueron las de los símbolos de la escritura.

*Verbo-auditivo.*—Cuando fué la vía de la audición la más impresionada y la más ejercitada.

*Verbo-motor.*—Cuandoprevalecieran las imágenes motrices. El sujeto ha adquirido ideas mediante conversaciones, diálogos, etc. Es de creer que este tipo puro pertenezca á los mentalmente inferiores, y que en los inteligentes, se trata más que de motores puros, de tipos mixtos.

*Mixtos.*—Cuando ha prevalecido dos ó más órdenes de imágenes.

El tipo verbo-visual no puede pertenecer más que á los alfabetos y es de adaptación escolar más ó menos larga. Estos sujetos leen sólo con la vista y eso les basta para asimilar.

El verbo-auditivo, lee en alta voz ó á media voz, generalmente antes de la edad adulta. La mayor parte de los estudiantes verbo-auditivos, aprenden leyendo fuerte ó murmurando. De cualquier manera los auditivos que leen con la vista, deben traducir estas imágenes á su lenguaje interior.

El tipo verbo-motor evoluciona en el sentido de hacerse mixto más tarde ó en sentido de otro tipo.

Las diferencias, en lo que se refiere á los tipos, desde el punto de vista sexual, atañen al porcentaje de cada tipo. En la mujer es sumamente excepcional el verbo-auditivo. No pocos autores sostienen que este tipo es inherente al hombre, no existiendo mujeres verbo-auditivas. Sin embargo he encontrado adultas verbo-auditivas, sumamente inteligentes, y aun niñas del mismo tipo. Los niños de ambos sexos, en su inmensa mayoría, son verbo-motores. El tipo más común en la núbil y la mujer adulta, parece ser el visual, particularmente el mixto con este tipo.



De las endofasias se desprenden cantidad de aplicaciones pedagógicas de positivo interés y ellas plantean múltiples problemas de trascendental importancia en materia de educación intelectual, cuya solución queda reservada á la escuela.

Si la escuela tiene marcada influencia en la formación del tipo endofásico del individuo, se infiere desde luego que debe procurarse la mejor adaptación ¿Cuál es ésta?

Los motores parecen evolucionar en el sentido de la visualización ó de hacerse mixtos, debido á la adaptación escolar, mediante los procedimientos pedagógicos más usados actualmente.

Los tipos visuales aprenderán mejor por visión que por audición y en ellos son perfectamente aplicables los procedimientos llamados objetivo, ilustrativo, intuitivo, etc.

Pero no ocurrirá lo mismo en los motores y menos aun en los auditivos, que aprenderán mejor por audición que por visión.

Al agrupar los niños en una aula, no se tiene en cuenta el tipo endofásico de cada uno, de manera que se encuentran visuales, auditivos, motores y mixtos, para los cuales se aplican los mismos procedimientos pedagógicos ¿No se obtendrían resultados más rápidos agrupando, ó mejor dicho, formando grados ó divisiones de alumnos del mismo tipo y aplicar en la enseñanza los procedimientos adecuados á su tipo? y aun más: formar cuatro clases de escuelas según los tipos: visuales, auditivos, motores ó mixtos? Se comprende que para esto, se requeriría una clasificación previa de los alumnos, de difícil realización por ahora, y la formación de maestros y profesores especialistas en la enseñanza de cada tipo.

El tipo congénito se encuentra violentado por la adaptación escolar, que tiende hoy á formar casi exclusivamente visuales. La verdad es que se mide á todos con igual cartabón, y no sabemos nada de los resultados que se obtendrían favoreciendo y llevando á un grado más avanzado de evolución, el tipo de cada sujeto. Al que más afectan los procedimientos por visualización, es precisamente al tipo mejor reputado intelectualmente al auditivo. Surgen estas preguntas: ¿Conviene formar el tipo visual, ó el mixto, ó es mejor fortalecer la tendencia de cada sujeto? Porque podría ser que la exclusividad trajera como consecuencia estrechar el campo de adquisición del individuo. Nada de esto sabremos hasta que la experimentación amplia no nos lo diga.

Estos problemas que ya he planteado y comentado, <sup>(1)</sup> son

(1) Los tipos endofásicos y los procedimientos pedagógicos—Ach. de Psiquiatría—Noviembre y Diciembre de 1905.

de real importancia para los educadores, porque su solución supone, por lo menos, tiempo economizado. La prueba está al alcance de todos. En una clase de cálculo mental, déense cálculos empleando exclusivamente procedimientos por visualización, y los visuales darán el resultado más rápido que los auditivos; cámbiese de procedimiento, propónganse cálculos orales, y sucederá lo inverso, los auditivos, serán los primeros.

La razón es obvia, los auditivos, mediante el procedimiento por visualización, deben traducirlo á su tipo, el camino recorrido es largo é indirecto, mientras que para los visuales, es corto y directo; en los auditivos en cambio, es corto y directo el procedimiento por audición, en tanto que el visual debe traducir las imágenes auditivas á la visualización y resulta una labor relativamente larga.

El tipo verbo visual es un tipo escolar. ¿Conviene formar ese tipo?

Se observa que él aumenta á medida que se va de los grados inferiores á los superiores, con disminución de los otros tipos; de donde se infiere claramente que la acción de la escuela es muy eficaz en su formación.

Por otra parte muchas formas de enseñanza han sido condenadas más ó menos *a priori* ¿No sería conveniente experimentar con bases científicas para llegar quizá á levantarles el sambenito de antipedagógicas?

Veamos algunos ejemplos:

Los auditivos aprenden fácilmente por audición ¿No les convendrían las formas expositiva y la interrogativa mejor que ninguna otra? Para los audio-visuales ¿No estarían indicados el procedimiento objetivo y la forma expositiva?

Por mi parte, tengo opinión formada de cada uno de estos puntos, pero no pasa del limbo de opinión personal, tan susceptible como cualquier otra de ser equivocada. Para afirmar es menester experimentar mucho y poseer estadísticas muy completas. Mis investigaciones se han dirigido en el sentido del estudio de las endofasias y no de sus aplicaciones pedagógicas. No he tenido tiempo para más.

RODOLFO SENET.

---



## ENSEÑANZA SECUNDARIA

### I

#### Correlación de Estudios

##### A—INSTRUCCIÓN PRIMARIA DEFICIENTE

Lo primero que caerá bajo el campo de un observador imparcial que estudie nuestra actualidad escolar, es la falta de correlación que existe entre los distintos ciclos en que se ha dividido la instrucción pública de la juventud en la Argentina.

La educación primaria, sin que en realidad cumpla su misión fundamental, se diversifica á tal extremo, según los lugares, que constituye por sí sola un grave problema sociológico.

Gobernada por los más distintos y aun opuestos criterios en unos casos es sencillamente la habilidosa manera escogida para simular respeto al art. 5º de la constitución federal (algo sin orientación ni vida); en otros, como sucede en las Escuelas de Aplicación, es la estrecha antesala de una suerte de estudios secundarios (la normal); en ocasiones es el resultado mísero, y falto de propósito serio, de un *modus vivendi* profesional; y por fin, se dan casos, sin ser los más comunes, de que tenga propósitos nacionales y sirva para levantar el estado intelectual de las masas ignaras y orientarlas hacia fines netamente argentinos.

La actualidad escolar de la república nos muestra así, que ha faltado ó preocupación ó una firme y decidida determinación en los directores de tan importante rama del gobierno, para darle de una vez por todas una sola y misma tendencia, dentro del respeto merecido á las modalidades regionales, correlacionando los estudios, desde los primarios hasta los de Universidad, de modo y manera que llenen ampliamente las necesidades nacionales y nos hagan ciudadanos de la gran república del saber, ya siguiendo fórmulas probadas en otros países ó ya creando una adaptada á nuestras modalidades étnicas.

Así nosotros, que tan sumisos somos cuando se trata de la

obra norteamericana, hemos olvidado que en la gran nación del norte forman un ciclo la *elementary schools* y la *grammar schools*, ciclo que constituye lo que por allí se considera la instrucción general de carácter instrumental: la común rudimentaria y la común relativamente perfeccionada, que en nuestro tecnicismo escolar se llamaría primaria inferior y primaria superior, raíz y madre de la secundaria; aquí no sólo carecemos de esa necesarísima correlación, sino que tenemos planes y propósitos tan distintos que algunos se dan de cabezadas, por lo que resulta la escuela primaria argentina un *pêle mêle* realmente descoyuntante.

Ni en cantidad, ni en calidad, ni en propósitos marchan de acuerdo los programas primarios nacionales, provinciales, comunales y particulares, ¡y éstas escuelas son, sin embargo, la base necesaria de la enseñanza secundaria!

Para hacer mayor el conflicto, el reglamento general que rige los Colegios Nacionales declara documento habilitante para iniciarse en los estudios secundarios, el certificado que justifica haber cursado el postulante hasta el 6° grado de las escuelas elementales nacionales, y éstas, fuera de la capital federal, no existen; es cierto que en parte las suplen los Departamentos de Aplicación de las Normales, más sobre ser éstos pocos en número, es de todos sabido que el programa que en esos institutos se desarrolla (excesivo, sea dicho de paso) responde á necesidades de un determinado linaje de estudios, que nada tienen que ver con los secundarios.

Se ha entendido obviar la dificultad estableciendo el examen de ingreso (art. 158 del Reglamento General) y esto solo ha servido para aumentar el conflicto, dado que los conocimientos reclamados corresponden al 4° grado de las escuelas comunes. Esta liberalidad inconveniente deja en todos los ánimos la duda respecto del verdadero *mínimum* de conocimientos que sea necesario poseer para cursar con ventajas la segunda enseñanza. Si son bastantes los de 4°, y nadie se atrevería á asegurarlo siendo profesional: ¿á qué exigir el certificado de 6°? Si éste responde realmente á la suma mínima de conocimientos que haya de tener quién pretenda una general ilustración: ¿qué razón hay para exigir prueba supletoria de menor grado?

En puridad de verdad, ni en el uno ni en el otro caso se ha acertado. La enseñanza puramente primaria, dado su carácter instrumental, no satisface las necesidades reclamadas por la enseñanza secundaria, á tal extremo que es visible (y perjudicia-



lísima) la laguna que queda entre uno y otro ciclo, reclamando imperiosamente un nexo, que no ha sido creado por el reglamento nombrado, ni por la ley, ni siquiera por la costumbre que suele formar sillares para la ley, no obstante los repetidos reclamos de los rectores de la enseñanza secundaria.

Y vale repetir aquí que esa laguna tan lamentada se debe: 1º á la corta edad en que por lo común inician los niños la enseñanza primaria, que es de los 5 á los 6 años: 2º, á la mencionada heterogeneidad de los programas, muchos de los cuales sacrifican lo esencial á lo accesorio; lo que luce á lo que nutre; 3º, á la falta de intensidad de la enseñanza, ganándose en extensión aparatosa y ensayesca lo que se pierde en fuerza: 4º, á la brevedad del ciclo primario (de 6 años para los varones y de 8 para las niñas), como que es uno de los más cortos conocidos en el mundo civilizado; y por último, á la falta de dirección, que dé á obra tan importante una orientación que vaya de acuerdo con las necesidades nacionales y los postulados de la psicología infantil, tan dignos estos últimos de tenerlos en cuenta.

De estos apuntamientos se deduce, como cuestión la más importante, la necesidad de transformar la enseñanza primaria, dándole orientaciones que hoy no son posibles en razón de estar dirigida por autoridades diversas y autónomas que se entienden facultadas para señalar rumbos y radios de acción á sus escuelas, con absoluta prescindencia de los cánones nacionales, de sus fines y propósitos.

Y que la raíz del mal está en tan extraña manera de entender el régimen institucional que nos hemos dado, lo prueba, á nuestro ver, el hecho de que de antiguo lo tengan señalado al estudio del Congreso muy renombrados Ministros de Instrucción Pública, y el elocuentísimo y más reciente, puesto ya en camino de las soluciones de hecho, de haber creado los poderes federales institutos primarios nacionales—las llamadas escuelas Láinez—dentro de los términos, hasta hace poco inabordables, de las jurisdicciones provinciales, lo cual, por cierto, resulta más radical que dar á la enseñanza primaria planes de estudio—no programas,—á cuyo favor la escuela común realice propósitos nacionales con vistas al porvenir.

B—JURISDICCIÓN NACIONAL EN MATERIA DE EDUCACIÓN  
PRIMARIA

Solucionar una cuestión en los hechos no siempre importa resolverla realmente, y como resultaría inútil tarea la de lamentarnos de situación como la bosquejada si dentro de la ley fundamental no hubiera medios para remediarla, es muy del caso encarar el problema bajo esa faz.

En realidad: ¿escapa la instrucción primaria á la potestad directiva y contraloreadora del gobierno central, sin echar mano del tan socorrido como peligroso principio encerrado en el aforismo: *salus publica suprema lex est*? ¿No le ha dado la constitución al indicado poder, la facultad saludable de intervenir en lo que respecta á la calidad y á la cantidad de la enseñanza que deban impartir las escuelas primarias provinciales ó comunales?

Que nosotros sepamos, fué el doctor don Manuel D. Pizarro, Ministro de Instrucción Pública en la primera administración del general Roca, quien por primera vez planteó la cuestión en el Congreso, sosteniendo no sólo la necesidad, sino también la legalidad de que la Nación «provea al progreso de la ilustración», dictando un sistema completo de educación que comprenda desde la instrucción primaria hasta los altos estudios universitarios.

La instrucción del pueblo como resorte de gobierno y elemento de regeneración social, dijo en la Memoria de 1880, es hoy la preocupación del mundo entero. Destinada á propagar la noción del *bien* en todas sus manifestaciones, á despertar é ilustrar el sentimiento del *deber* en todas las clases sociales y condiciones de la vida humana, á crear la aptitud necesaria para realizar el uno y cumplir el otro en armonía con un designio providencial, la instrucción del pueblo, es la cuestión social por excelencia, que en sí reúne y condensa todos los problemas de este orden, cuya solución prepara y determina en su desenvolvimiento.

Elemento de libertad y de orden en las relaciones políticas de los pueblos, agente poderoso del adelanto y progreso de las naciones en sus relaciones económicas y sociales, la instrucción pública es la medida y prestigiosa enseña de su civilización, ha llegado á ser en nuestros días objeto principal é importantísimo de la administración y forma uno de los primeros deberes del Gobierno.



Por una falsa interpretación del art. 5º de la Constitución, que impone á las provincias el deber de asegurar, con su administración de justicia y régimen municipal, la instrucción primaria y la educación común del pueblo, como condición indispensable á la garantía que el Gobierno General presta al goce y ejercicio de sus instituciones, se ha creído que la instrucción primaria es extraña á la acción directa de los poderes nacionales; que ella es el resorte exclusivo de los poderes locales, y que la Nación sólo puede intervenir en su dirección y desarrollo por subvenciones ó subsidios del tesoro público. Reputo insostenible esta teoría constitucional, y creo que ha llegado el momento de que la Nación reivindique sus plenos poderes en lo relativo á la instrucción primaria y á la educación común del pueblo.

La instrucción primaria es á la instrucción pública en general, lo que la raíz al árbol: ella es al progreso de la ilustración lo que el árbol al fruto que produce. Mal podría, por lo tanto, aquella falsa teoría, nacida de una falsa interpretación del art. 5º de la Constitución, avenirse y conformarse con el texto expreso del artículo 67, que declara corresponder al Congreso el deber de «proveer al progreso de la ilustración, dictando planes de instrucción general y universitaria».

La instrucción primaria no es ni puede ser materia extraña á un plan de instrucción general, ni elemento indiferente ó extraño al progreso de la ilustración. La Constitución no ha podido jamás, sin ponerse en contradicción consigo misma, sustraer á la acción directa del Gobierno General la instrucción primaria, encomendando su administración y dirección técnica á la acción exclusiva de los poderes locales; por el contrario, imponiendo al Congreso el deber de proveer al progreso de la ilustración, y á las provincias el de asegurar la instrucción primaria, ha vinculado á un propósito común la acción de ambas administraciones; ha aunado sus esfuerzos en la tarea de educar al pueblo, de elevar la condición de las masas populares, de preparar á los ciudadanos para la práctica del gobierno representativo republicano; ha hecho, en fin, de las provincias *agentes auxiliares y subsidiarios de la Nación*.

El señor doctor Pizarro, dentro de esa amplitud de interpretación, sostuvo que los poderes federales no debían circunscribirse en este particular ó dar orientaciones á la enseñanza común, sinó que tenían el deber de impulsarla vivamente, creando institutos nuevos y dotando á los existentes de casas apropiadas.



Veinticinco años después aquella sana semilla, que parecía caída en tierra estéril, se hace fecunda bajo la inspiración del Senador Láinez y las escuelas primarias nacionales aparecen, como frutos de bendición, en todo el país.

Después del señor doctor Pizarro—en la segunda administración del General Roca—un ministro joven, brioso é inteligentísimo, el doctor Magnasco, se apercibió del error criticado en 1880, encontrándolo cristalizado en las costumbres administrativas, y arremetiendo con él, llevó de nuevo el asunto á las deliberaciones de la Asamblea Nacional con un proyecto de ley que proveía ordenada y sucesivamente á la enseñanza primaria, secundaria, preparatoria para los altos estudios, profesional y universitaria; desgraciadamente se mezcló la política ó asunto al parecer tan ajeno á su jurisdicción y cayó el ministro que de modo tan brioso había abordado la tarea de desanquilosar la enseñanza pública, volviendo las cosas al estado primitivo de todos condenado.

Si la Constitución, en el citado artículo 67, no hubiera establecido, como un deber de los poderes federales, la organización y dirección de la enseñanza general, este deber nacería igualmente de los objetos mismos de gobierno, que se resumen en el de velar por el desarrollo y progreso de la colectividad. Habla alto de los peligros de la no intervención el hecho conocido de que no existe verdaderamente determinada una alma nacional en pueblos formados convulsivamente y por aluviones humanos llegados de todos los términos del horizonte, con ideas, intereses y atavismos ajenos y en muchos casos contrarios á los del país en que van á radicarse; y tanto es esto así, y cierto el peligro, que esos núcleos se afincan y avecinan siguiendo la ley de las afinidades étnicas y lingüísticas, en las cuales si no maduran, á lo menos perduran, los modos de ver y de sentir exóticos, peligrosamente ancestrales, durante varias generaciones.

Si el gobierno descuida poner en aquel cuerpo no plasmado, en indudable formación, su espíritu fecundador, de modo que evolucione en su hora, y dé vida á una entidad nacional que nos particularice de las células primarias, corremos el peligro de constituir con el tiempo cualquier cosa menos una nacionalidad. La única manera de evitar el peligro es arar hondo en la heredad nacional y sembrar semillas que en su hora den frutos de bendición.

La escuela nacional es la única capaz de realizar tamaña tarea: una escuela conceptualista, con fines y propósitos deter-



minados, enderezada abiertamente al fin supremo de crear una nacionalidad efectiva. El ejemplo lo ofrece la Alemania, nación de sabios y de soldados, que ha escalado las cumbres rápidamente, merced á los propósitos nacionalistas, enérgicamente nacionalistas, de su escuela inferior y superior.

La Francia, perpetuamente obsesionada por la revancha, ha despertado últimamente á una dolorosa verdad: la Lorena alemana; Metz tudesco. Esta obra que se ha creído imposible, es el milagro de la escuela y de la ley, siempre efectiva, sobreponiéndose, á través del tiempo, á las preocupaciones y aun á los altos anhelos de la patria ida.

El gobierno federal debe intervenir en la enseñanza, desde sus más humildes peldaños: es un mandato de la ley; es reclamo de la previsión; son exigencias del patriotismo y de la cordura nacionales. La educación debe ser argentina, integral, relacionada, auspiciosa y positiva. Desarticulada, como está hoy, no solamente está lejos de llenar las exigencias del interés argentino, sino que es un positivo peligro para la constitución del organismo nacional. Valga, como prueba, este dato recogido entre mil: la educación primaria, que tan poderosamente influye en la formación del carácter, porque encuentra la tierra virgen y rica, está en gran parte en manos extranjeras y mercenarias, sin amor á la tierra argentina, enferma de todo género de escepticismos y maculada por los positivismos más tóxicos.

Después de la revolución radical de 1893 fuimos comisionados por la Intervención Nacional para visitar en esta provincia de Santa Fe, las escuelas privadas existentes en la sección rural, y asustamos al H. Congreso con las revelaciones que hicimos. En general la escuela era antiargentina. Oímos entonces, de labios *argentinos*, contestaciones como éstas:

—Soy alemán de Esperanza!

En Rivadavia no encontramos con quién entendernos. La colonia tiene más de veinte años de existencia: nadie hablaba castellano, ni el maestro de Escuela!

En este mismo año (1909) ha aparecido un libro escrito por el profesor Antequeda, Director General de la Enseñanza en la provincia de Entre Ríos, destinado á sincerar á su administración de los cargos que le ha hecho la Inspección Nacional en lo que se refiere á la existencia de escuelas rusoalemanas é israelitas, en donde «la enseñanza que se transmite es en su letra y en su espíritu exclusivamente extranjera». Antequeda no niega que exista el problema; él también lo ha visto y con tiempo

le ha opuesto los únicos remedios que considera eficaces; pero revuélvese contra la acusación revelando que no es sólo en Entre Ríos donde existe el problema. ¿Sabe la Inspección del Consejo Nacional de Educación—dice en la página 8—cuántas escuelas inglesas, francesas, alemanas, italianas, etc., existen en el país, donde la instrucción se da principalmente en idioma extranjero? Y agrega en la página 37: Si la Inspección Nacional de Educación quiere, de verdad, combatir las escuelas extranjeras radicadas en el país: ¿porqué en vez de provocar conflictos, no lleva su acción á lugares como los territorios del Sud? Allí, en centenares de leguas, la población es exclusivamente inglesa, la lengua de uso corriente es la inglesa y hasta los indios patagones y sus descendientes recogidos en las «misiones cristianas» hablan exclusivamente la lengua inglesa. Ignora la Inspección que en la misma Capital de la República funcionan escuelas en cuyas aulas se ve escrito sobre los muros, leyendas como éstas: *aquí se habla exclusivamente el alemán?*

En estos días se debate una cuestión religiosa en Santa Fe. El Rosario, cabecera del Sur, acusa al gobierno provincial, residente en la ciudad de Garay, de haberse despreocupado de los más vitales intereses del Sur y presenta como prueba el existir 6000 niños que se educan en escuelas particulares que son meras casas de comercio, perjudicándose así la moral cívica y la capacidad intelectual de los educandos.

Y como si esto no fuera bastante para señalar una situación gravísima en materia de enseñanza, hemos oído á padres no ignaros (de alma metalizada), reflexiones de este linaje:

—El nacionalismo es una preocupación ancestral. No hay más patria que la humanidad.

Estos padres forman legión y son los que envían los hijos al extranjero al menor asomo de guerra.

La enseñanza es, pues, una cuestión social y política de las más graves. Así tuvo resonancia en Francia esta acusación del obispo de Langres dirigida á la Universidad: «vosotros nos habéis dado la generación socialista de 1848!» Es que en realidad Leibnitz estaba en lo cierto cuando decía; «Hacedme dueño de la enseñanza y yo me encargo de cambiar el mundo».

#### C.—MEDIOS DE PRODUCIR EL NEXO

Toda enseñanza en la escuela primaria, debe empezar por lo fenomenal. La razón de las cosas es inaccesible á la tierna



inteligencia de los niños. Estos perciben primero, comprenden sintéticamente después. Así el tipo de la enseñanza elemental es la lección de cosas, y el procedimiento ir de lo concreto á lo abstracto y de lo simple á lo compuesto. No se puede exigir á niños de 6 á 10 años una larga atención, porque les sobreviene la fatiga. El poder de atención en los niños es poco elevado, dice Tissié (*La Fatiga*, pág. 167) y afortunadamente para ellos, porque con la marcha que llevan las cosas, con el recargo de los programas y el necio orgullo de los padres que quieren hacer de ellos enciclopedias vivas, si su poder de atención se prestase á los deseos egoístas, pronto no habría ya niños en Francia: ¡los unos habrían muerto de fiebre y los otros se habrían vuelto locos! La regla de la enseñanza debe ser *non multum, sed multa*.

Benot (*Errores en materia de Educación*) propone que en este primer período, la enseñanza sea politécnico-elemental á condición de que la amplitud de cada asignatura sea proporcionada á la capacidad adquisitiva del estudiante, sentado que el niño no llega sino gradualmente á la plenitud de sus energías. Esto importa preconizar la enseñanza sectorial y de ahí á la desaparición de la segunda enseñanza, como unidad cíclica, no hay distancia.

En puridad es difícil confundir uno y otro ciclo. El primer pedagogo contemporáneo de Francia, Octavio Greard, ha dicho que caracteriza la enseñanza primaria el hecho de que en ella, sobre las materias instrumentales que la comprenden, no ha de enseñarse *todo lo que es posible aprender* sino *todo lo que no se debe ignorar*. Horace Mann había dicho ya, que en ella no se debe insistir en que los niños penetren las ciencias sino en que ejerciten sus facultades.

La jurisdicción de la enseñanza secundaria principia donde lo fenomenal, lo objetivo, termina y lo abstracto aparece. Las facultades están ya despiertas y ejercitadas: es necesario proveerlas con un fin social.

Más es el caso que no siempre la escuela elemental ha llenado su misión: es común que sea ilógica en la correlación de la enseñanza y su tarea resulte incompleta á la terminación del ciclo; otras veces intenta penetrar á destiempo y como de improviso en el ciclo superior; y sobre hacer las cosas al revés, la emprende de tan mala manera que pone en peligro de atrofia las facultades adquisitivas del niño; esta confusión de jurisdicción produce siempre la solución de continuidad que lamentan

los profesores de la enseñanza secundaria y obliga á los de primer año á una gimnasia forzada é inadecuada.

El Dr. Manuel Derqui encaró el problema reclamando para el instituto que dirige la formación de un Curso Preparatorio destinado á completar la enseñanza primaria en lo que ésta tuviera de flaca y sin substancia, *y á enseñar á estudiar*, pasando de lo concreto á lo abstracto, de lo que se ve con los ojos de la cara á lo que se ve con los de la inteligencia.

Parece indudable que no hay sino dos fórmulas apropiadas y de inmediato éxito para llenar tan condenable laguna: la propuesta por el ilustrado educacionista citado—tal vez la más hacedera y sencilla—y la utilizada en Francia, en Suiza y en Norte América, que consiste en dividir en dos ó más términos la escuela común, de modo que abarque ampliamente su jurisdicción, y, como en la enseñanza sectorial, tan lógica, la continuidad de la instrucción en ascenso sea completa.

Es sabido que en Norte América la *high school* (equivalente á nuestros Colegios Nacionales) es una continuación insensible de la *elemental school*, que comprende la *primary school* y la *grammar school*. El primer ciclo así dividido comprende 9 grados y en él principia y termina el aprendizaje de lo fenomenal, pasándose de lo concreto á lo abstracto en una línea ascendente, sin solución de continuidad, que maestros y alumnos realizan sin esfuerzo. Lentas marchan las ideas, dice Zubiaur (*La enseñanza en Norte América*); pero no se detienen. A la *high school* nadie puede ingresar sin el certificado completo de la *elemental school*, el cual sólo excepcionalmente se adquiere antes de los 14 años. Después de cursar 9 grados el niño entra en las especulaciones propias del hombre, cientificando su aprendizaje de modo natural y en su hora precisa.

En Francia la Escuela Primaria está dividida en tres cursos: elemental para niños de 6 á 8 años; intermedia, para los de 9 á 11; superior para los de 12 á 13, edad en que termina la obligación escolar. Este último curso corresponde ya á los primeros de nuestros Colegios Nacionales, estudiándose en dos años: aritmética práctica y aplicada; elementos de cálculos algebraicos y de la geometría; reglas de contabilidad y teneduría de libros; nociones de ciencia físicomatemáticas aplicables á la agricultura, á la industria y á la higiene; dibujo geométrico y artístico; modelaje; nociones de derecho usual y economía política; historia y literatura francesa; historia general y especialmente contemporánea; geografía industrial y comercial; lenguas vivas; trabajo manual.



Haciendo de lado, por extemporánea, la crítica que pueda merecer programa tan variado para niños de 12 á 13 años de edad, es fuerza convenir que quienes hayan cursado con aprovechamiento las indicadas asignaturas, arando hondo en ellas, están habilitados para ir al Gimnasio sin tropiezos.

Esta reforma fundamental de la escuela primaria es la que ha de merecer seguramente el voto de los entendidos, ya que se adopte al efecto el sistema norteamericano, más concreto que el francés, ó ya que éste sirva de canevas para la creación de uno argentino, que atienda las modalidades nacionales y las peculiaridades psíquicas de nuestros niños; más como ésta resultaría tarea legislativa larga y penosa—no habiendo penetrado todavía en todos los espíritus la conveniencia de nacionalizar la enseñanza para unificarla y orientarla—y puesto que es urgente poner remedio al grave inconveniente apuntado, cabe decidirse por el que suple mejor y llena de inmediato la necesidad y éste es el preconizado y puesto en práctica por el doctor Derqui.

Concedemos tal importancia á este asunto al parecer baladí, que no hesitamos en acordarle el triste privilegio de ser una de las causas del desprestigio que pesa sobre la enseñanza secundaria, acusada de superficial sin maduro examen. Por no existir un nexo real entre la escuela primaria y la propia del liceo, los Colegios Nacionales se ven obligados á suplirlo, dedicando buena parte del primer curso á la ingrata tarea ¿Qué sucede? Cuando la laguna ha sido llenada, el año escolar termina y no hay ya tiempo para realizar substantivamente la tarea propia del primer año: los alumnos pasan al segundo curso habilitados para emprender estudios intensivos, pero sin el caudal de noticias con que debió proveerlos el gastado en completar la enseñanza primaria. De aquí la debilidad intelectual de los primeros cursantes de la enseñanza secundaria, debilidad difícil de curar luego por lo corto del ciclo (cinco años) y la asustadora suma de asignaturas que se estudian.

Velando por la buena fama de los Colegios Nacionales y en beneficio de la juventud que los frecuenta, es necesario, de toda necesidad, que se les anexe un Curso Preparatorio, destinado exclusivamente á completar los conocimientos instrumentales y á realizar de modo abundante la gimnasia intelectual, iniciando por ese medio á los discípulos, en el arte del estudio, por el conocimiento de la *ley de la motivación* y de la ley de la *penetración* de los asuntos.

En este Curso, procediéndose en cuanto sea posible por medio de cuestionarios que obliguen á discutir los asuntos y discernir sobre la propiedad de las conclusiones, debe darse:

ARITMÉTICA ELEMENTAL.—Repaso de lo aprendido. Razonamiento de las operaciones fundamentales de acuerdo con la aptitud matemática del niño. Sujestión de las leyes generales del tiempo y la medida por medio de ejemplificaciones numéricas eficaces.

IDIOMA NACIONAL.—Conocimiento del mecanismo del idioma hablado y escrito (leyes generales). Ejercitaciones orales y escritas abundantes. Lectura de prosa y verso según arte.

HISTORIA NACIONAL.—Un curso de cronología y de Geografía (dejando para primer año el estudio del desarrollo de la cultura nacional). Biografía de hombres ilustres. Monografías de sucesos nacionales.

NOCIONES DE GEOGRAFÍA FÍSICA Y ASTRONÓMICA.—destinadas á fijar las ideas de tiempo y de lugar, para facilitar el conocimiento razonado del globo habitado. (Actualmente no se enseña cosmografía y los niños no reciben noción alguna de mecánica celeste: tal ignorancia resulta extraordinaria y deja sin base otras enseñanzas).

## II

### Edad escolar

Consideramos de importancia capital el establecimiento racional de los períodos escolares.

Las leyes provinciales, por lo general, establecen como edad obligatoria la comprendida entre los 6 y los 14 Años (6 y 12 para las niñas en esta provincia), pero conceden, haciendo de la costumbre ley, que concurran á los mal llamados grados infantiles de las escuelas primarias, niños de sólo 5 años de edad, que deberían, ó quedarse en sus casas, ó concurrir á los kindergarten.

Y está tan generalizado este vicio, que algunas Escuelas Normales le dan paso dividiendo el primer grado del Departamento de Aplicación en secciones escalonadas, á fin de admitir en la más inferior, alumnos de menos de 6 años, con lo cual dan al primer curso un desdoblamiento absurdo y contradicen en los hechos las teorías psicológicas enseñadas en el curso normal.

En la segunda enseñanza se ha señalado la edad de 12



años para el curso de iniciación. En las Escuelas Normales se exigen catorce años cumplidos.

Estas determinaciones: ¿están de acuerdo con los postulados de la ciencia?

La experiencia ajena de poco puede servirnos en este particular. Así tenemos que en el Portugal, en cinco cantones suizos y en doce Estados norteamericanos, la edad escolar obligatoria principia á los 6 años; en Francia, Baviera, el Japón y Ginebra, á los 7; en Alemania, Suecia é Inglaterra, á los 8. En muchos estados norteamericanos se señalan los 8 años para asistir á la *primary school*; pero desde los 4 pueden concurrir á los kindergarten.

Igual desacuerdo existe respecto de la duración de los ciclos escolares. En Austria, Suecia, Dinamarca y parte de Alemania, el primario dura ocho años; en Hungría, Berna, Lucerna y el Uruguay, nueve; en Turquía y la Carolina del Sud, diez; y doce en Texas.

Depende en mucho la duración de la enseñanza común primaria de las divisiones de que ésta conste y de la extensión que se dé á las materias; así en Búffalo (E. U.) la escuela elemental consta de nueve grados y de cuatro años y medio la superior. En Indianópolis y Filadelfia de ocho y cuatro y en Francia de 7 y 3.

El erudito educacionista doctor F. A. Berra, en su monumental Código de Instrucción Primaria, estableció que la obligación de aprender comprendía á los niños varones y mujeres que hayan cumplido los quince, encontrando fundamentos para esta resolución en los últimos postulados de la fisiología.

En efecto pertenece hoy al saber popular mediante las divulgaciones de la ciencia, que hasta la edad de siete años el niño no está habilitado para el estudio, constituyendo toda enseñanza reglamentada y formalista un verdadero atentado contra su psiquis embrionaria y su constitución fisiológica en evolución. Hasta los seis años el espíritu de curiosidad que demuestra, es signo de que las facultades de relación no han entrado en función. Si su poder mnemotécnico es excesivamente utilizado, impidiendo el despertar regular de las demás facultades, se amenaza al niño con retenciones de desarrollo y atrofias intelectuales verdaderamente criminales.

El profesor argentino don Rodolfo Senet, en su preciosa monografía *La Edad Escolar*, ha agotado el tema desde el punto de vista de la ciencia y de la experiencia.

Señalados, pues, los siete años cumplidos para ingresar en la escuela primaria: ¿cuál debe ser el que cierre el período? ¿Doce años? ¿Catorce años? ¿Quince?

La mayoría de las escuelas elementales norteamericanas constan de ocho grados y entendemos que es éste el número de años indispensables para que se complete realmente el ciclo primario, ya que se divide la enseñanza popular en dos cursos (*primary school, grammar school*) ó ya que los ocho grados constituyan un ciclo unitario del tipo de nuestras escuelas graduadas.

Esto sentado resultaría establecida la edad de los 16 años para entrar con pie derecho en los estudios secundarios ó en la enseñanza profesional.

El conocido profesor Mercante, que es una de nuestras autoridades en la materia, juzgando un trabajo del profesor Fitz Simón sobre las deficiencias de la educación primaria en Buenos Aires, dijo: un joven no puede emprender con éxito estudios secundarios sino á los 14 años y esto á condición de que haya hecho completo el ciclo primario, que entre nosotros es de 6 años y de 7 y 8 en Norte América y Alemania. Y agregaba, rastreando la causa de que sea indigente la instrucción secundaria en primer año: Nos consta que una gran parte de los jóvenes hacen sus estudios secundarios habiendo cursado sólo el 3º ó 4º grado: forzar de esa manera los procesos naturales es contraproducente. La escuela primaria abraza un ciclo mínimo de seis grados en los países de todo el mundo.

La psicofisiología ha proporcionado á los maestros sus mejores argumentos. En efecto: de los 12 á los 15 años se produce en los jóvenes un caso particular de frenastenia, á la que Mercante llama obnubilación ó cretinismo transitorio. Este pasaje, que responde á un período crítico de desenvolvimento orgánico, debe ser respetado si no se quieren provocar trastornos psicofísicos que influyan determinadamente en el porvenir intelectual del educando. Así mismo, para las niñas, asoma la pubertad entre nosotros entre los 12 y 13 años y está probado cuan peligroso es en esa larga hora crítica el reclamarles labor mental intensa: córrase peligro de graves trastornos fisiológicos con capacidad para influir de modo permanente en la psiquis, pudiendo decirse que no pocos cretinismos producidos inopinadamente en niñas que amanecieron á la vida inteligentes, se debe á la irracionalidad de los métodos de vida y á la absurdidad de los planes de estudios.

Más allá de los 15 años desaparecen esas taras psicofísicas



transitorias, la vida es rica de energías y es entonces que cae de lleno el período de los estudios con carácter intensivo. Puesto que el desarrollo normal de las facultades es: Memoria, Imaginación, Raciocinio, cabe encargar á la escuela primaria completa (de ocho grados divididos en dos períodos) el cultivo racional y en lo posible completo de los dos primeros pasos, dejando el último para la escuela secundaria y los altos estudios.

La Escuela Primaria debe, pues, desarrollar su actividad docente entre los 7 y los 14 años, y la secundaria y profesional de los 15 en adelante. Por haberse desconocido los postulados de la ciencia y hecho de lado las sugerencias de la experiencia entre nosotros, anda todo ó flojo ó trastornado, y los resultados, no embargante el empeño de los poderes públicos, están muy lejos de responder á los anhelos generales y á las necesidades de la familia nacional.

Y téngase en cuenta, que no dejamos apuntados, por no pecar de prolijos, otros defectos de bulto de que adolece la escuela primaria y concurren eficazmente á la pobreza evidente de sus resultados. No hemos apuntado, por ejemplo el afán libresco y verbalista que la preside, en cuya virtud el niño aprende palabras y no se desayuna con ideas; no hemos dicho que en muchos casos, demasiados seguramente, el profesor carece de entusiasmo y de ciencia, abandonando el espíritu del niño á las más deletéreas influencias.

Greard ha dicho: abusamos del libro; en Alemania y en Suiza los niños no tienen más que uno solo, el libro de lectura, que el maestro explica y para el niño es sobre todo un guía. Aquí abusamos del libro aunque el libro no aparezca en manos de los alumnos: nuestros maestros por lo común los tienen de lazarillo y no saben apartarse de ellos porque sus almas carecen del calor apostólico de los guiones de espíritu y viven en perpetuo desabrimiento con su situación, que consideran ingrata. Es por esto que la escuela carece de vida intensa y la enseñanza se hiela en los labios; es así que se olvida lo fundamental, esto es, que el niño debe sacar de la escuela primaria, con el pequeño bagaje de nociones determinadas por la ley, *un conjunto de facultades ejercitadas*, un espíritu justo y animoso, un corazón noble: «una cabeza bien organizada antes que una cabeza bien llena».

### III

#### La Enseñanza Secundaria

##### A—INCONVENIENTE DEL CICLO QUINQUENARIO

Sino en la teoría, en los hechos al menos, se ha dado por sentado que la enseñanza secundaria tiene por fin proveer de discípulos á las Universidades.

Este error evidente no sólo desnaturaliza la enseñanza general, cuyo fin real es aumentar el caudal intelectual del pueblo, sino que crea á la institución un ambiente contrario á sus intereses.

Uno de los males que causan, y por cierto no el de menos bulto, es el de aumentar el número cada día mayor—ya forman legión—de los que van á los institutos de segunda enseñanza con el propósito deliberado de *pasar* grados, no de *aprender*.

Es <sup>a</sup>que para la mayoría de las gentes—padres ignaros y estudiantes sin amor al libro—el Colegio Nacional no es un centro de estudios generales destinado á acrecer la cultura pública, sino una simple antesala de la Universidad, y una antesala molesta, como todas las antesalas. Se va á ella con desabrimiento; se sale de ella con apuro y naturalmente mal pertrechado.

El ciclo quinquenario, cuya razón de existencia es difícil de alcanzar ya que no responde á ningún tipo conocido de enseñanza media, se diría creado de intento para mantener y prolongar en el tiempo el error de los que equivocan la enseñanza del liceo con la sala de los pasos perdidos.

En los cinco años del Colegio Nacional se confunden lamentablemente las generalizaciones, que debe ser el objeto de la enseñanza secundaria, con las especializaciones primeras, propias de los altos estudios. De ese *pêle-mêle* resulta necesariamente que los fines no se llenan, antes se confunden é invalidan, y las generaciones que por ella pasan lo que ganan en extensión lo pierden en fuerza, resultando pobremente preparadas para los fines ulteriores.

Y tan á las claras resulta defectuosa la enseñanza como preparatoria de los altos estudios, que la Universidad de Buenos Aires ha creado un Curso Complementario, en el cual los bachilleres egresados de la segunda enseñanza maduran ciertos conocimientos y saludan asuntos nuevos, que la ilustre Casa considera indispensables, si bien ajenos á su jurisdicción docen-



te. De aquí resulta palmariamente que los bachilleres en ciencias y letras no son tales!

Es que, como ha dicho el ilustre Benot, en los estudios generales de segunda enseñanza no debe entrar nada que corresponda á un gran número de carreras: todo conato de especialización constituye un error de doctrina y el resultado será un aborto

El estado, en este particular, debe procurar que la enseñanza no sea para los menos, que son los que van á la Universidad, sino para los más, que completan su educación y entran inmediatamente en el río caudaloso de la vida nacional. Si educa, salvando los límites de la enseñanza primaria, es para formar generaciones fuertes, sanas, morales é inteligentes, no en el interés de crear especialistas y sabios campo propio de la acción particular.

Para llenar el más alto fin de la enseñanza secundaria sería necesario reconstruirla bajo un pie nuevo, retirando de ella todo lo que tienda á crear carreras liberales, sin perjuicio de establecer por otro lado y de mejor manera ese interés, que con no ser general, es digno de ser tenido en cuenta.

El primer ministro que abordó este problema, con ánimo de darle acertada solución, fué el doctor Antonio Bermejo en un proyecto presentado al H. Congreso y por el cual la enseñanza media se bifurcaba en dos secciones escalonadas. La primera época constaba de cuatro cursos y en ella se llenaba el propósito de dar ilustración general al pueblo, educando la inteligencia en armonía con el desenvolvimiento de la sensibilidad y de la voluntad, sin inútiles atiborros de ciencia indigesta y en interés de despertar en el educando el amor á la ciencia, dándole como instrumento afinado el arte de aprender, que es el «Sésamo, ábrete» de la buena cultura. Al segundo período, abiertamente enderezado á las especializaciones, verdadero umbral de la Universidad, sólo podían ir los alumnos que hubieran obtenido 4 puntos sobre 10 como clasificación media.

Esto importaba crear la bifurcación de los estudios secundarios, preconizados hoy por todos los maestros en esta rama del saber humano. No habiendo cuajado tan fecunda semilla—todo sistema lucha antes de caer y en lo escolar el misoneísmo es gran fuerza—intentó más revolucionaria reforma el ministro Magnasco, para quién, como es sabido, resultó evangelio este pensamiento de Richelieu: «Lo mismo que sería monstruoso un cuerpo que tuviese ojos en todos sus miembros, igualmente lo

sería un estado si todos los ciudadanos fuesen sabios. El comercio de las letras humanas desterraría absolutamente el de las mercancías que llena los estados de riqueza, y arruinaría la agricultura, verdadera nodriza de los pueblos. Por estas consideraciones quieren los políticos en un Estado bien ordenado, más maestros en las artes mecánicas que maestros en las artes liberales para la enseñanza de las letras».

Tal vez lo radical y un tanto arrebatado de la reforma intentada fué causa esencial para que fallara, por donde vinieron á quedar las cosas, después de tanto discutir y dar vidas á ideas luminosas, en lo mismo que teníamos, si bien no hubo quién de ello se sintiese satisfecho, pues á todos se les alcanzaba lo errado y pecaminoso de los caminos seguidos.

Y es prueba indudable de que á todos trae desabridos esta situación, el haberse presentado al H. Congreso nuevos planes de organización, entre los cuales son muy dignos de notar el que en 1897 le ofreció, con un muy noble informe, el doctor Antonio Bermejo, esencialmente destinado á regionalizar la enseñanza, impulsando con destreza la vida económica de las provincias é introduciendo el arte en la escuela para inspirar amor á lo bello; y el más reciente del senador Del Pino, que tanto se acuerda con nuestro modo de ver en la cuestión, en cuanto divide en dos fases ó ciclos la enseñanza secundaria: una de cuatro años que sería común para todos los estudiantes y otra de sólo dos, preparatoria de los altos estudios.

De la fórmula actual, desgraciadamente invertebrada no obstante la duplicidad de propósitos, está hecha la crítica por un insigne pensador italiano, el doctor Mosso, en esta forma lapidaria: «La atrofía de la voluntad, el defecto de originalidad, son la consecuencia de la persecución que emprendemos contra la juventud, triturándola bajo la forma de programas excesivos. Se busca tan sólo la conveniencia del examen. A esto se subordina todo. Los conocimientos deben ser exprimidos en la cabeza de una manera igual y uniforme para todos, y se disponen los horarios de modo de no poder, faltos de tiempo, profundizar ningún estudio por el que un joven pueda sentir inclinación».

Los gobiernos, los profesores y los maestros de escuela rivalizan en una ambición ciega é insensata para rellenar la cabeza de los jóvenes de un montón de cosas inútiles que no pueden asimilarse y que olvidarían antes de la época propicia, aun cuando lograsen aprenderlas.

Más si á todos alcanza que la educación secundaria ha erra-



do los buenos caminos, en puridad son pocos los que se resuelven á concluir de una vez por todas con el error, y los poderes públicos, enemigos de novedades, han permitido con sus hesitaciones y embarazos que se prolongue un estado de cosas universalmente condenado y cuya caída es patriótico apresurar.

#### B—BIFURCACIÓN DE LA ENSEÑANZA

Ya que, por imposición de las cosas y en interés argentino la enseñanza secundaria ha de tener dos fines.

1º Crear una cultura general, superior á la que proporciona la enseñanza primaria, de modo que el país entre de propio derecho en el cuadro de las naciones cultas de la tierra; y—

2º Preparar á lo menos para el ingreso á los altos estudios.

Es necesario, de toda necesidad conformar el organismo educacional á la realización de esos propósitos. Esto importa establecer como ineludible la bifurcación. Seccionada la educación secundaria, cada parte debe llenar su fin con prescindencia de la otra, aunque articulándose, como en el método cíclico.

La primera y más principal de estas secciones por destinada á mayor número y á fines de cultura pública, puede desarrollarse en cuatro años y en ellas han de madurarse é intensificarse las materias instrumentales, agregándose conocimientos nuevos, útiles en la vida de relación y que despierten el espíritu de investigación y análisis en los educandos. Así el plan ha de comprender: Letras; Números; Historia Natural; Cosas físicas y químicas; Cosas geográficas; Historia de la civilización de los pueblos; Moral; Idiomas vivos; Educación del ojo y de la mano.

Como ha de desterrarse sistemáticamente de este ciclo las especializaciones que tiendan á crear aptitudes para determinadas carreras, de los Números ha de proscribirse el Algebra más allá de las ecuaciones de segundo grado, y esto mismo, enseñarse tan sólo con el propósito de que sirva para comprender los fenómenos físicos (cinemática, estática, dinámica, etc.) y los fenómenos químicos, especialmente los compuestos de carbono; en cambio debe darse preferencia á la contabilidad comercial y á la teneduría de libros; de la Historia Natural todo lo que no sea aplicable á las industrias nacionales, así extractivas como elaborativas; la Geografía debe ser esencialmente étnica y comercial y darse como una prolongación de la nacional, según

el método inglés; la Historia debe ser un curso de cultura social de cada pueblo, estableciendo las leyes de ascenso y descenso y sus causas; de los Idiomas deben desterrarse los muertos como el latín y el griego y todo prurito de poliglotismo, no sólo por ser éste de jurisdicción académica sino por que tal empeño sólo se ha señalado hasta hoy por sus fracasos: basta un idioma extranjero, inglés ó francés, á condición de ser dominado en su estructura idiomática; en Literatura debe enseñarse más que preceptos, el espíritu que caracteriza la de los pueblos en marcha y el arte del buen decir y del pensar claro y hondo (el puro retoricismo es simiesco y frío) un breve curso de psico-física encuadraría en el plan á condición de que se atuviera á verdades conocidas y á hechos experimentados; en Moral se daría preferencia á la cívica, sin descuidar la individual, ni olvidar que todo depende de la formación del carácter; y por fin, infundir por medio de prácticas bellas en que se ejercite el ojo y la mano, amor á las artes que dulcifican la vida, respeto por el propio organismo é interés por las labores que dan independencia al hombre y grandeza á los pueblos.

La segunda parte correspondería á los estudios preparatorios para las Universidades. Seguramente bastarían dos años para realizar esa tarea, muy especialmente si para llevarla á término, dada las diferencias que existen entre las ciencias fisico-matemáticas y las de derecho, se seccionaran también estos estudios, dándose un programa para los que hubieran de ingresar á las Facultades de Derecho y Letras y otro para los que resolvieran concurrir á las de Medicina ó Ingeniería. Así los primeros multiplicarían sus conocimientos en filosofía, economía política, sociología, historia y letras y harían un curso de latín, que les sirviera para el conocimiento del derecho romano y de las letras clásicas, mientras que los otros, abandonando las letras y la filosofía, hincarían en las matemáticas, en la física en la química y en la historia natural, concluyendo así el bachillerato con una preparación muy superior á la actual y que los habilitaría realmente para entrar con buen pie en el campo de los altos estudios.

Bien se nos alcanza que estas divisiones y subdivisiones del ciclo secundario reclamarían del Estado una erogación mayor que la actual; pero nunca como en tales ocasiones se invertirían de modo más fructuoso los dineros del pueblo. Sería una devolución oportuna y sabia, al par que la más bella medida de gobierno. Viene aquí como anillo al dedo, aunque repetirlo canse



el viejo aforismo de Leibnitz, que no por viejo ha perdido, ni perderá, valor político y social: Hacedme dueño de la enseñanza y yo me encargo de cambiar el mundo. Hízolo suyo la Alemania, con un propósito definido de engrandecimiento nacional, y la Europa ha visto maravillada surgir del Estado pobre del Rey Sargento una de las naciones más grandes, más cultas, más ricas y más patriotas de la presente era. Lo ha realizado en las lejanías hasta ayer nebulosas del Oriente el imperio del Japón, un poco á tambor batiente, según el compás de sus impacencias, y el Occidente ha tenido que confesar, no sin su poco de humillación, que aquel Sol Naciente es ya Sol Pleno y alcanza de propio derecho el respeto y la consideración que merecen los pueblos grandes, cultos y fuertes.

Nosotros hemos alcanzado lugar prominente como nación productora; nuestras riquezas naturales atraen de nuevo en oleadas imponentes, la inmigración de los brazos; pero ni podemos decir que formamos una nación homogénea, ni está bien caracterizada por esta causa en el alma nacional. Las gentes que nos llegan y van á poblar las campiñas, son energías físicas guiadas por apetitos fácilmente explicables, dado que proceden de los mas sórdidos pauperismos; no son mentes, y si lo son, están obscurecidas por la ignorancia, los prejuicios y determinadas taras hereditarias: es necesario que les devolvamos servicio por servicio, dándoles á los hijos el pan del saber, las luces de una enseñanza amplia y nacional, en pago de que sus padres y ellos pueblan nuestros yermos y dilatan los estadios de la civilización mediante el hierro redentor del arado.

No olvidemos que: la educación hace al hombre y el hombre hace la tierra; el pueblo que posee las mejores escuelas es el primer pueblo; si hoy no lo es, lo será mañana. (Jules Simón).

#### C—ERRORES DEL PLAN-PROGRAMA

Si tacharse puede de deficiente y falto de medida el ciclo quinquenario tantas veces aludido, cabe de seguro mayores reparos al plan-programa que hoy lo interpreta.

Desde luego es muy de lamentar que permanezca, contra los más claros postulados de la ciencia, dentro de los propósitos enciclopedistas de origen francés que se utilizaron á la aparición, diríamos, de los estudios secundarios en la Argentina. Lleva fecha el error, y aunque de la mayor evidencia entre los profesionales, no ha conseguido imponerse al criterio conservador del poder legislativo, por lo que se sigue pretendiendo, y

vaya si es pretender, que un alumno, en pleno período frenasténico, estudie y se asimile diez materias diferentes, entre las cuales se cuentan ciencias como las matemáticas y las físico-químicas que reclaman facultades afinadas y un poder de raciocinio hartamente desenvuelto.

Exigencias tan fuera de razón, tiempo y medida son causa efectivas de la superficialidad de conocimientos que muestran por lo común los alumnos de la segunda enseñanza; no tienen éstos, tiempo ni vagar bastantes para asimilar tanto asunto; y por esto memorizan lo que consideran menos útil para la carrera liberal que han de emprender con lo cual pierden, tiempo los profesores y ciencia los alumnos, haciendo inútil desgaste de tan preciosas cosas los unos y los otros.

Valdría más reducir los programas á cinco materias y darles á éstas todo el tiempo y la intensidad que reclamen para que no resulte luego, como hoy, «prendida con alfileres». Conocidas con profundidad las ciencias y artes madres; despierto el espíritu á la investigación y al análisis; y creado el amor á la sabiduría, las lagunas que resulten de la enseñanza del Colegio serán llenadas sin esfuerzo. No sucede hoy cosa semejante. El joven se acostumbra á rozar solamente la superficie de las ciencias, no sabe de labores hondas, acostumbra á dar por bueno lo que ingiere sin examen y concluye por vivir de ideas admitidas, teniendo miedo de salir de los caminos trillados, por serle desconocida la aguja de marear.

Aunque los efectos de tan lamentable error están muy á la vista—la juventud de hoy, desde muchos puntos de vista, á cual más importantes, vale menos que las anteriores—es muy de temer que el misoneísmo se impongan y el estado de cosas criticado perdure. El pensar hondo y el mirar penetrante no parecen patrimonios de la hora presente.

Y dicho esto, en salvaguardia de opiniones largamente profesadas, pasemos á señalar en más menudo detalle, los defectos de bulto del programa.

#### *1.—Programas analíticos*

Sea nuestra primer observación para el carácter analítico dado últimamente á los programas vigentes. Se asegura que ha tomado raíz esa determinación en el hecho, no averiguado del todo, de haber en el profesorado muchos maestros que no tienen la ciencia necesaria para desarrollar por sí solos y con acierto el plan sintético. Si tales institutores existen, el remedio



reclamado debiera ser más radical: separarlos de sus puestos. Sólo tienen derecho á constituirse en maestros de la juventud los que conozcan á fondo la ciencia que han de transmitir y el arte de enseñarla. Felizmente los profesionales abundan, y puesto que existen institutos pedagógicos para prepararlos, cada día más resultará fácil llenar las vacantes que dejen los mal per-trechados para tan augusto ministerio. En este particular no caben términos medios y aquella célebre, y tal vez excesiva, imprecación de Cané: ¡Se necesita un maestro!, ha de pasar al osario de las cosas sin vida, ni substancia, á favor de una selección severa del personal enseñante.

En puridad de verdad no creemos que sea esa la causa verdadera que nos trajo los programas analíticos. No es difícil que ella sea el interés de dar extensión uniforme á la enseñanza y que en todos los términos del país, á horas determinadas, se dé en los Colegios Nacionales una misma materia relacionada de idéntica manera. Esto nos recuerda la tan justamente criticada frase de un ministro francés, quién, mirando en su reloj de bolsillo, dijo con aire satisfecho: en este momento se dá latín en todos los Liceos de Francia. Ese prurito de uniformidad militar, tan ajeno á la vida escolar, está de tan atrás encarnado en las costumbres argentinas que son pocos los que notan la inconveniencia de medir con un mismo cartabón las mentalidades bonaerenses y las jujeñas y el error evidente de enseñar en detalle á un hijo del medio agropecuario la geología y la mineralogía que tan conveniente es al andino minero.

La ciencia y la experiencia indican que ha de dejarse á los profesores, bajo la vigilancia y asesoramiento del personal directivo de cada instituto, el determinar los desarrollos de cada materia, y dentro de estos desarrollos aquellas particularidades que más se acuerden con el medio social y económico de cada región. Es claro que esa facultad tan propia de la familia docente no ha de salirse de ciertos mínimos, ni extenderse, sin especial permiso, más allá de los máximos que acuerde el plan común no por interés de uniformidad, que es cosa de poca cuantía en la enseñanza, sino por que en estos particulares tiene el Estado propósitos políticos y económicos que no han de descuidarse, siendo, como son, causas principales de la introducción del gobierno en la enseñanza.

El programa analítico jamás puede consultar las necesidades regionales, por que éstas varían de modo algunas veces radical de una provincia á otra y por este lado perjudica intereses

locales muy respetables y propósitos visibles de la educación, que hoy no se discuten. Así, por ejemplo, en las provincias mediterráneas y andinas, faltas de grandes ríos y donde las lluvias son ó muy escasas ó muy irregulares, es asunto del más alto interés el estudio de los sistemas de regadío, en el que van incluídos los métodos de embalsado y distribución de las aguas. Ahincar por allá en estos particulares equivale á interpretar inteligentemente los propósitos educacionales del Estado. En cambio en provincias como las del Litoral bastan pocas bolillas de información para esos asuntos, siendo de mucha importancia, en cambio, hablarles á sus hijos de las artes agropecuarias y los métodos más científicos para aprovechar esa bendición de Dios de los *humus* de la tierra y esa inmensa riqueza de sus aguas navegables, «camino que andan» y que son vehículos de civilización.

Aparte de esto, que es ya cuestión principal y digna de ocupar la atención de los encargados de dirigir la enseñanza, encontramos en los programas analíticos dos inconvenientes gravísimos; el primero, coartar al profesor, señalándole límites insalvables, el derecho de extender ó limitar su enseñanza de acuerdo con la mentalidad de sus discípulos, así como la de darle rumbos nuevos que se acuerden con los últimos cánones de la ciencia; y la de impedir que el alumno tarde en comprender y asimilar, reclame del institutor mayor abundancia de noticias ó aclaraciones mayores de lo enseñado y deficientemente comprendido.

En cuanto á lo primero, el inconveniente es grave, ya que quita al profesorado todo interés por la divulgación de la ciencia. Como no sea hombre de muchísimo carácter y un verdadero enamorado de la materia, el profesor concluirá por cristalizarse dentro del puntualizado programa, y los descubrimientos, cada día mayores, le tendrán sin cuidado hasta llegar á ser un fonógrafo, frío repetidor de lo que el programa indica. Así ni infundirá ni tendrá calores de maestro. Si por idiosincracia personal sigue estudiando, guardaráse para sí lo nuevo que descubra ó asimile, con lo que á lo menos que se parecerá será precisamente á lo que es: á un maestro.

Y asignaturas hay en las cuales son verdadera temeridad esos grillos y cerrojos. En historia, en geografía, en literatura, en filosofía no caben fronteras ni limitaciones arbitrarias. Terreno todo él movedizo, en donde los hallazgos de hoy ponen fuera de uso los calcos y las hipótesis de ayer, es error evidente jalonear la



vía que ha de recorrer con sus discípulos el maestro. Averigüese con celo su suficiencia, désele un plan sintético que lo ponga en autos de lo que el Estado quiere, y acuérdesele luego libertad para que llene su misión augusta con todas las veras de su alma. Para que no equivoque del todo y por todos los caminos, están los directores de los institutos, los claustros de profesores y en último término la Inspección.

Si el profesor tiene una órbita de acción amplia, no ha de darse caso de que los alumnos pasen de un peldaño á otro peldaño sin la seguridad de conocer más que medianamente lo ya visto, como hoy sucede. El profesor, en primer lugar no hará obra mediocre aguijoneado por el programa y el horario, y si en tales descuidos incurriera, olvidando que la medida de la instrucción no es la que el maestro puede dar sino la que el niño puede recibir, sus discípulos podrán reclamarle, como de hijos á padres, mayores noticias y más abundante doctrina, no pasando adelante hasta que esa saludable sed de saber se encuentre satisfecha.

En más de un caso los Rectores, que de tan poca autoridad gozan hoy, ven como ciertos programas se adelantan, ya por ser corta la materia ó por ser fácil su aprendizaje, mientras que otras ó mal medidas ó empedradas de dificultades, se retrasan con peligro de no terminarse ó de terminarse mal en el año escolar: Algebra é Instrucción Cívica, por ejemplo. Si no viviésemos apenados por excesos de legislación, el Rector restaría tiempo á unas materias para dárselas á otras y el equilibrio se produciría. Hoy no puede hacer modificación tan razonable. Los planes y horarios son intangibles!

Reaccionar contra errores tan evidentes lo consideramos obra de buen gobierno. Hay que poner un poco de la libertad que para todos se reclama, en asuntos que tan de cerca atañen al progreso y á la cultura pública. Poner grillos á las mentes, y cerrojos al saber es dar un inútil salto atrás. Algo más aun; es provocar las sublevaciones y dejar paso á la infracción; de esto deben cuidarse los llamados á regir los pueblos por el suave yugo de la razón no por las brutales imposiciones de la fuerza.

## *2.—Desarrollo desigual de los programas*

El inconveniente apuntado en el parágrafo anterior, [aparece aumentado á causa del desarrollo desigual de los programas. Nótase al someterlos al análisis que no ha presidido un plan uniforme, previamente establecido, á su confección, vién-

dose de modo evidente que es la obra de colaboradores sin duda alguna muy inteligentes y avisados pero que han entendido la tarea de modo muy diverso, lo cual no tiene nada de extraordinario. Así en algunos casos el programa, el de Aritmética por ejemplo, desciende hasta lo más elemental, establece consecuencias que no pueden escapar á ningún maestro y entra en minucias que no encajan bien en obra que no está destinada á los educandos, por donde el profesor resulta encañonado en un camino estrecho y murado; en otros la materia ha sido espijada en textos diversos, con orientaciones distintas, sin beneficios aparentes: tal sucede en Álgebra; en algunos las bolillas son tan sintéticas, estando constituidas por brevísimos enunciados, que reclaman un ulterior desarrollo analítico para establecer condiciones de cantidad y calidad: en Zoología é Higiene especialmente; y se dan casos en que son sencillamente el índice de ciertos textos, lo cual lleva aparejado el deber de adoptarlos. Agréguese á lo dicho anteriormente, que no han estado de acuerdo los autores de esos trabajos en lo que respecta á la metodología; así unos siguen el puramente analítico, otros el sintético, algunos el sintético analítico; los más van de las primeras noticias á las más altas consecuencias, algunos proceden por síntesis escalonadas y se dan casos en que se conceda á los hechos más preferencia que á las leyes que los rigen.

Es muy de suponer que á estos lunares les haya dado vida el haberse realizado en forma individual la tarea, sin haberla precedido un acuerdo previo y razonado sobre la didáctica que daría á toda la obra orientación pedagógica. Si hubieran de subsistir los programas analíticos, no obstante los graves inconvenientes apuntados, convendría realizar en ellos una tarea de revisión eficaz, en la cual se salven, si esto es posible, los defectos de factura brevemente señalados y se le dé una proporción más conveniente. Toda obra humana es necesariamente imperfecta, y lo son más desde luego aquellas que se llevan á cabo con precipitación, y operando en un campo no trillado y erizado de dificultades. Tal nos parece el caso de los programas analíticos.

### *3.—Enseñanza de la filosofía*

En interés de agrandar el campo de las ciencias experimentales y de observación se ha ido cercenando poco á poco, hasta reducirlo á expresiones mínimas, el de las humanidades, y de modo especial el de la filosofía.



El curso de filosofía no forma ya cuerpo de doctrina, quedando limitado lo especulativo á la Lógica y lo experimental á la Psicología. Así los jóvenes barruntan, más que conocen, los fenómenos mentales, la psicología de las multitudes en su aspecto mórbido y el arte de pensar.

De esta manera se ha puesto de lado la Etica que une con lógica trabazón la moral individual, la social y la cívica, dentro de principios y leyes que permiten la ampliación particularista según se puntualice en algunos de los términos de la Moral, la Sociología ó el Derecho; de igual modo, y con idéntico desacuerdo, se ha proscripto la Gramática General ó la ciencia del lenguaje, conocimiento utilísimo del estudio del idioma como arte, nexo entre este estudio y el de la Lógica; y por último, se ha desterrado la Historia de la Filosofía á cuyo favor la juventud educanda penetraba en el pensamiento de los pueblos que fueron y en el de los filósofos que han iluminado el pasado engendrando el presente, con lo cual alcanzaban un concepto claro y fecundo de la evolución del pensamiento humano.

De los inconvenientes de desterrar la Etica de la enseñanza como unidad de doctrina, hablaremos luego al ocuparnos de la necesidad de dar un curso especial de Moral sujeto á los cánones de la moderna metodología. Con vista penetrante el gobierno se ha dado cuenta de esa laguna del plan secundario y ha dispuesto llenarla, aunque de una manera circunscripta, creando cátedras de Moral Cívica. Entendemos que esa enseñanza destinada á encender en el espíritu de la juventud, tan enfriado, el salvador sentimiento del deber, llega en oportunísima hora y está llamada á poner calores que iban desapareciendo, calores vitales, en el alma popular, lo cual no será nunca bastante alabado; más desde luego serían sus resultados mucho mayores, seguramente más eficaces, si á esa enseñanza la precediera una de Moral general, por donde venimos de nuevo á sostener la necesidad de revolverse contra supresiones inmotivadas y restablecer la Etica como elemento esencial del ciclo filosófico.

Y no solamente hemos de abogar porque en la escuela se expliquen las leyes que sirven de base á la Moral, á la Sociología y al Derecho Natural, cualquiera que sea el plan que se adopte para la enseñanza secundaria,—y muy especialmente si la bifurcación cuaja y el ciclo completo alcanza á seis años,—sino que hemos de reclamar también el restablecimiento del cursillo de Historia de la Filosofía que existió hasta hace poco, porque

deficiente y todo en razón de su carácter sumarísimo, era eminentemente educador, ya que daba á conocer, en líneas generales, la evolución del pensamiento humano en su porción más vivaz y emuladora, con capacidad para matar en germen numerosos preconceptos sobre religión, moral, arte y ciencia que andan en el ambiente envenenando espíritus y secando corazonas. Esta revista del pasado intelectual en lo que tiene de más fundamental y de más hondo, realizada por maestros entendidos y enamorados de su obra, fecundaría los espíritus juveniles, les daría noción clara de la formación de las ideas, señalándoles las raíces que hincan en el pasado como en tierra generosa, moveríalos á la tolerancia, los obligaría al pensar sereno y profundo, y les llenaría el alma, como de flores albas, de ideas elevadas.

Los que vivimos la vida de la escuela, hablando de ella á base de experiencias, sabemos bien que vale más el estudio del espíritu antiguo para la formación del carácter, que esas vagas nociones de Somatología y de Antropogenia, ponemos por caso, que se han dado en introducir con la Psicología, en las que los hechos andan revueltos con hipótesis, formando unidades conjeturales que se venden por verdades, sin perjuicio de que el descubrimiento de hoy destruya el de ayer y toda la máquina levantada sobre tan deleznales bases ruende luego por los suelos.

Y no se entienda con esto que cometemos la herejía científica de renegar de la Biología, de la Antropología, ni de las ciencias que van formándose á base de experimentación y de análisis; hoy no cabe duda que el positivismo es un método de estudio eficaz y llamado á dar unidad á ciertas ciencias; lo único que pretendemos sostener es la prioridad de otros estudios. El gabinete y el laboratorio llenan su misión altísima en la enseñanza superior y es propio de mentalidades ya formadas, que tienen el tacto necesario para no pedir á un cierto número de hechos, que luego pueden ser contradichos por otros, otra cosa que lo que estos mismos le ofrecen: esto es, datos, noticias, sujestiones, jalones. En la enseñanza secundaria lo que el libro ó la palabra viva del profesor ofrecen á las mentes juveniles se cristalizan como verdades y dan motivo á conclusiones ó verdades particulares de ellas nacidas: de ahí que sólo ha de dárseles lo que haya pasado por el crisol de la experiencia, lo que sea verdad comprobada y pueda servir de base de criterio. No se trata de formar sabios ni experimentadores, y mucho



menos benedictinos de laboratorios, sino espíritus amplios é ilustrados, íntegros y sanos.

El plan actual es de tal modo sumario, que deja demasiado campo al profesor para sus propias especulaciones. Se supone que el propósito fundamental es que la enseñanza sea sumaria, puesto que el horario sólo acuerda veinticinco clases de cuarenta y cinco minutos en el año escolar, para la enseñanza de la psicología; y en tan angustioso término apenas si hay tiempo para el aprendizaje de un número limitado de leyes; sin embargo enuncia cuestiones tan graves y de tan capital importancia, que pone en el espíritu la duda bien fundada de lo que se ha querido exigir al profesor y á sus alumnos.

Así, por ejemplo, se solicita, después del estudio del hombre normal, el del anormal, con el cual se entra en el vasto y no muy trillado campo de la Neurología y de la Psiquiatría. De la fenomenología morbosa de los individuos pásase á la de las colectividades, aspirando á que los jóvenes educandos se den cuenta de la psicología de las multitudes, ciencia en formación, todavía no delimitada y en la que los especialistas no han conseguido ponerse de acuerdo. Compárese á Le Bon con Tarde y á Sighele con Taine si se aspira á comprobaciones.

Respecto del primer punto, serían necesarios la ciencia del médico especialista y un vasto campo de experimentación neuropatológica para que la leyenda se cumpliera. Sólo así nos imaginamos que pueda dar frutos el estudio de las alucinaciones, el conocimiento de los fenómenos de la hipnosis y el de las neurosis: en forma sumarásimas, sin la presencia del caso clínico, por simples determinaciones verbales, sin historia particular que deje en claro los antecedentes morbosos, vale decir las causas mediatas é inmediatas, el *processus* patológico, la enseñanza ha de resultar tan enflaquecida y tan sujeta á errores que tendrá poco de verdadera enseñanza. Y es el caso que en los Colegios Nacionales no cabe en estos particulares otra cosa que los simples enunciados, tal vez la noticia monda y lironda, dado el tiempo de que se dispone y la falta de elementos para el estudio directo, de observación, ó la experimentación neurológica. Los laboratorios de Psicología no existen.

En lo que se refiere á la psicología colectiva, cabría observar que los psicólogos no han llegado á entenderse todavía sobre los caracteres que la determinan como ciencia de observación, y que los errores son del todo fáciles en terreno tan movedizo. Para documentar esta observación bastará recordar

que no están del todo determinados los orígenes de los pueblos y las diversas influencias que sobre ellos actúan hasta darles una fisonomía particular. Mientras hay quienes creen en el eugenismo y le señalan caracteres de preeminencia, otros encuentran en la mezcla de las razas ciertos y determinados florecimientos. Muy en boga estuvo no ha mucho el postulado de existir razas superiores é inferiores, atribuyendo á los dolicocefalos rubios primacia substantiva sobre los braquicefalos, al *homo europeus* sobre el *homo alpinus* y á éste sobre el *meridionalis*, creando así lo que Finot llamó con fina ironía «el prejuicio de las razas», y que combatió á la luz de la antroposociología probando que el medio es factor dominante en la evolución humana. Difícil, sino imposible, poner de acuerdo á Ripley, Virchow, de Quatrefages, Ammon, Lapouge, Sergi, Colajanni, etc.

Y si entramos de lleno al estudio de las multitudes, será del caso recordar lo que ha dicho Ferrero (*Grandeza y decadencia de Roma*, tomo II): Los grandes fenómenos de psicología colectiva son aun misteriosos y oscuros. ¡Y tan misteriosos y oscuros! Sin mentar la discordancia entre Le Bon y Max Nordau: ¿quién ignora que á Fustel de Coulanges le han entendido de diverso modo en Europa y América? Los mismos que se declaran sus discípulos ó simplemente siguen sus huellas, al estudiar determinadas colectividades, llegan á consecuencias distintas. «Las multitudes Argentinas» y «Rosas y su tiempo» difieren substancialmente en el método y en la filosofía, de «Ciencias Sociales». Ingegnieros sostiene que Ramos Mejía más que física social, hace química social en sus libros y de Juan A. García se ha dicho que sigue á Coulanges pero no lo interpreta. Entrar en este terreno movedizo, en estas discusiones de escuela, es peligroso para la enseñanza secundaria: se corre el peligro de dejar en la mente de los jóvenes, en calidad de sedimentos, simples cálculos y tal vez ideas falsas como verdades comprobadas.

A estas novedades ó hay que concederles mucho tiempo para explicar así las distintas doctrinas existentes y las verdades que han conseguido imponerse, ó vale más abandonarlas á la enseñanza universitaria. Sostenemos que daría más frutos ya que no la vuelta á las humanidades, al menos el estudio y conocimiento de la literatura antigua y moderna en sus partes capitales, tomando por representantes de su época, las personalidades más culminantes, los verdaderos *representative men* de



cada nación dentro de un período circunscripto. Aquello tal vez instruirá más; esto, sin duda alguna, tiene más poder educativo.

#### 4—Enseñanza de la Moral

Es hoy general la queja de haber descendido mucho el nivel moral de la sociedad y forman legión los asustados que tratan de averiguar las causas de tan desagradable suceso. En realidad de realidades andan hoy muy desatados los lazos que en otrora constituyeron la base granítica de la familia. Ni los padres tienen sobre sus hijos aquella vieja y saludable autoridad que en lo antiguo hizo del hogar un espejo de buen régimen y gobierno, ni los hijos rinden hoy á las paternas direcciones el pleito acatamiento que los antiguos, á cuyo favor florecieron las más amables virtudes y se formaron tantos hogares venturosos.

¿Qué ha podido producir tan menguados resultados? Los misoneistas, que no siempre han de estar faltos de razón, acusan del desaguizado á la desaparición de las creencias religiosas. Piensan ellos que las religiones en último resumen, no eran sino formas invertebradas de sistemas de moral y por eso esencialmente, vale decir en lo que tenían de humanas y vivideras eran saludables á las sociedades. Desaparecidos los frenos de la moral con sanción, antes de que las ciencias, apoderándose de todos los espíritus, tuviera poder para poner en su lugar con igual ó parecida eficacia, la preconizada por Guyau y los hombres de su escuela, se ha producido un peligroso enfriamiento de las almas, un estado de transición en el cual van venciendo los apetitos en compañía de los instintos.

Es que antes de poseer en lo moral esas ideas-fuerzas á las que la ética positivista acuerda poder para sujetar los instintos y dirigir al hombre hacia su finalidad social, se ha roto con las ataduras de la moral religiosa. El mismo Guyau (*La Educación y la Herencia*) vió el peligro de esas soluciones de continuidad—de esos *hiatus* como él los llama—y declaró que no concebía la declaración de guerra á las religiones en la enseñanza *por que tienen su utilidad moral en el estado actual del espíritu humano*. Constituyen, en verdad dice, uno de los elementos que impiden al edificio social el deshacerse, y no hay porque despreciar nada de lo que es fuerza de unión, sobre todo ante la tendencia individualista y hasta anárquica de nuestra democracia.

Y nos parece que llama mucho á la reflexión en este par-

ticular el hecho notorio de no haber invadido el ateísmo á las escuelas de las naciones que se encuentran en esta hora á la cabeza de la humanidad. Alemania, Inglaterra, Estados Unidos y el Japón son pueblos religiosos.

En algunos andan desacordes las formas confesionales; en otros hay unidad religiosa; en ciertos pueblos el sentimiento religioso se levanta blanco y eficaz sobre los cultos; en todos, sin embargo, una moral religiosa informa el alma popular. Los hogares no tienen la frialdad de aquellos en los cuales han desaparecido, sin ser reemplazados, esos luminaires eficacísimos, á la vez color y luz, que al través del tiempo han desempeñado con la dolorida humanidad el airoso papel que la leyenda hebrea atribuyó á unas columnas de fuego que guiaron á través del desierto, camino de Israel, al pueblo judío redimido de la cautividad faraónica.

En Estados Unidos, como es de todos sabido, no existe nada que se parezca á una religión de Estado: es campo aquel entregado á todas las confesiones. Así y todo se mantiene en él, con firmeza y amor verdadero, el sentimiento religioso, y la educación está impregnada del espíritu deísta que constituye una de las características del alma anglo sajona. El hogar es religioso: la Biblia es el libro por excelencia, la lectura más popular y la guía moral más eficaz. No es temerario suponer que esté unido á este particular el secreto de su fuerza.

El abuso de la instrucción intelectual pura, dice Guyau, lejos de moralizar necesariamente, lleva muy á menudo á hacer gentes desorientadas y sin idea moral fija. Si el niño hecho hombre no logra lo que ambiciona, se volverá contra la sociedad, acusando á su mala organización; en adelante todo habrá de verlo mal y detestará al mundo y á todos. Si es débil y agotado, se unirá al que se ha llamado «ejército de los resignados», de aquellos que han bajado la cabeza, sin fuerza para revelarse, pero dispuesto siempre á servir á los *revolucionarios* cuando éstos hayan dado el primer asalto. Si los segundos hacen el daño no son los primeros los que hayan de evitarlo.

En nuestro país se ha sentido de tiempo atrás la necesidad de acudir con oportunos remedios á esta obra de saneamiento social. El Ministro Magnasco, testigo de excepción porque se mostró siempre alejado de las iglesias, en el famoso Mensaje con que presentó al Congreso su plan de reformas educacionales, dijo: Nada hay que fortalezca mejor las virtudes humanas que un sentimiento religioso bien constituido y dirigido, y así debe ser



cuando las más grandes de las naciones de la tierra ofrecen como el primer renglón de sus programas de estudio este factor esencial en la educación de las generaciones. De la inconsciente incredulidad de los tiempos actuales *jamás ha de salir ni la austeridad individual ni la austeridad cívica*. El P. E. que no puede por deberes de fácil discreción, innovar á este respecto, se limita á hacer votos por el advenimiento de una época en la que á imitación de Inglaterra y Alemania, la lectura despreocupada de la Biblia constituya uno de los ocios más edificantes de las escuelas públicas.

El hecho es que todos los lazos que hasta ayer mantuvieron grande la sociedad y respetable y caliente el hogar, han desaparecido al tiempo mismo que la moral religiosa. La juventud actual no siente entusiasmo por las cosas grandes que ayer informaron á los pueblos, ni respeto por las autoridades del hogar y del país, á las que juzgan con atolondrada irreverencia y es común que sólo ponga ahincado interés en lo que le proporciona goces materiales y le da rienda suelta á sus pasiones, por mozas bravías.

Poner coto á esta situación tan inconveniente y peligrosa es tarea de avisados y prudentes. Y puesto que serán muchos los que crean de mala política imitar en este particular á naciones como las indicadas, deistas y por deistas religiosas—no participamos de tales temores, que entendemos pueriles—bueno será indicar la reacción, cuanto antes mejor, enseñando moral en las escuelas, aunque ella no participe, y es lástima, de los caracteres que le dieron eficacia en el pasado y aun orea el alma de tantos pueblos gallardos.

Sí, hay necesidad de esa enseñanza, que ha desaparecido de los planes de los Colegios Nacionales: sobre ella como sobre sillares de granito, ha de fundamentarse la educación del carácter. Hay que dar orientaciones á la vida, en la que no deben imponer sus postulados los apetitos. En puridad: ¿qué es lo que vemos hoy? Vemos á tal extremo flojo el carácter de los hombres, y á éstos tan poco dados á obras que no les reporten materiales beneficios, que los pueblos se avecinan á las pías de Epicuro. Viven de goces materiales, puestos en olvido los intereses morales. Es en nuestra época que se han defendido los triunfos de la fuerza como realización de leyes ineludibles: el imperio de los mejor armados y de los más aptos y la desaparición de las especies inferiores. Por estos caminos se llega á atacar el amor á la patria, declarando ancestral ese

vivo sentimiento de la nacionalidad y de la raza que ha fecundado la vida de los pueblos llevándolos á las más bellas conquistas, y se ha condenado la filantropía, alba flor que abre su corola en medio del pantano de nuestros apetitos, perfumando la vida y curando con sus suaves bálsamos, las hondas desesperanzas y la crueles lacerías de los desventurados.

Es necesario crear ideales para la vida, iluminar y calentar las conciencias, volar sobre las lagunas pontinas. Hay que poner dentro del espíritu de los niños una columna vertebral, de principios morales que les sirvan para mantenerse erguidos en los más crudos desafueros de la vida. Hay que diferenciarlos del simio por algo más que por una mente ilustrada: por un corazón sensible á lo justo y á lo bueno, y por una voluntad capaz de vencer los malos apetitos y las cobardías de la carne, realizando deberes morales. Es necesario enseñar moral en las escuelas!

¿Qué hay quienes no ven tal necesidad? Tal vez. De ellos dijo la Biblia con su forma lapidaria é impecable: óculos habent. . . Pero el abismo está ahí: negrea su boca sin fondo ni medida. Atropellarla es pura insania.

#### 5—Enseñanza de la Historia

No tendría objeto educativo, sino de mera erudición, la enseñanza de la historia, con ser llamada maestra de la vida y espejo de las naciones, sino fuera la historia de la civilización de los pueblos. Mirada desde tan especial punto de vista, debe impartirse en forma que aliente á los hombres en el sentido de la fraternidad social y le muestre por qué caminos, casi siempre erizados de espinas, ha llegado al presente momento, que es de tolerancia, de paz y de orden. La verdadera historia, ha dicho Voltaire, es la de las costumbres, la de las leyes, la de las artes y la de los progresos del espíritu humano. Sería el ideal, en este particular, echar en olvido los sucesos que tan vilmente han ensangrentado la tierra y retrasado la conquista de las libertades individuales. Las verdaderas revoluciones históricas, dice Le Bon (*Psicología de las Multitudes*) no son las que nos sorprenden por su grandeza y su violencia. Las transformaciones importantes en que se opera realmente un cambio de civilización son aquellas realizadas en las ideas, las concepciones y las creencias. Los acontecimientos memorables de la historia son siempre los efectos visibles de los cambios invisibles en el pensamiento de los hombres. Las guerras son



efectos, no causas; males no virtudes públicas. Desgraciadamente no pueden olvidarse por completo, para no romper los eslabones de la historia, sólo que mencionarlas para dar unión al todo es cosa muy distinta á acordarles papel principal y tornarlas en la rueda catalina, como ha sucedido hasta hoy, levantando los efectos sobre las causas y creando así la vanagloria militar, que es un pecado de lesa civilización, diga lo que quiera Guillermo II de Alemania.

Entendida así la enseñanza de la historia, como fenómeno social y desde el punto de vista de la evolución de las civilizaciones, sería necesario modificar fundamentalmente los programas en uso. La prehistoria, empedrada de fábulas propias de la infancia de los pueblos, se substituiría por los descubrimientos de la paleontología, de la etnografía, de la epigrafía—los papiros de Turín, manuscrito egipcio que data del reinado de Psamético I y los ladrillos asirios de la biblioteca de Assurbanipal valen por todas las fábulas—sin pretender demasiado en campo tan obscuro, para llegar pronto á los tiempos históricos y ver cómo ha salido la humanidad y por qué medios, de la noche del pasado remoto. Se remontarían las corrientes de la historia, siguiendo las unidades étnicas directivas, para señalar los trabajos realizados y los medios empleados en la conquista de la personalidad; qué descubrimientos han influído en el humano ascenso; á qué leyes se ha sujetado el desarrollo de las ideas morales y de qué modo el clima y el suelo han influído en el pensamiento colectivo. Es hoy un axioma la revolucionaria afirmación de Le Bon—*Lois psychologiques*—que los muertos gobiernan á los vivos por sus ideas, que constituyen una atmósfera moral; y por las leyes de la herencia que les dan direcciones muy difíciles de romper, aunque en puridad sean modificables y aun anulables dentro de ciertas condiciones: en historia han de tenerse en cuenta estos factores primos, de poderosísima raigambre, para tener idea clara de los sucesos humanos y no caer en fetiquismos que obscurezcan el juicio.

La enseñanza de esta materia es verdaderamente fecunda en forma de monografías y biografías: la historia real, sin añadiduras falaces, ni ocultamientos infelices, de los representativos y de los civilizadores-pensadores, artistas descubridores, *representative men*, ensanchadores del campo del bien, benefactores y guiones, debe jalonear la historia y completarse con la de la cultura humana dentro de épocas circunscriptas y de núcleos sociales dados. Así se verá quiénes han favorecido á la especie

abriéndole más claros y más sanos horizontes; como el descubridor de la aguja de coser está por encima de los feroces destructores de pueblos; en que forma Sakia Muni, Jesús, Confucio, los civilizadores moralistas, son montañas luminosas, faros humanos, comparados con Jengiskhan, Alejandro, César, Napoleón; de qué modo la civilización china, comunal, rural, íntima, enemiga de la guerra, supera en eficacia y tiene la entraña más humana, que la guerrera del occidente; cómo Jenner y Pasteur han realizado tarea infinitamente superior á Gustavo Adolfo y al Rey Sargento; y Lavoissier, Cuvier y Claude Bernard á la de Talleyrand, Bismarck, *et ejusdum furfuris*; de qué manera la Reforma influye en Europa para destruir ideas políticas cristalizadas y cómo nace la democracia del seno de la aristocracia y aparece en la escena el tercer estado; por qué la democracia se mueve entre dos despotismos: el de los gobernantes y el de los demagogos; qué causas nos han traído la anarquía y el socialismo y cuáles han de serenar esas olas alborotadas hasta encauzarlas; en una palabra, cómo nace una civilización, qué obstáculos le oponen el hombre y la naturaleza, cuáles son las fórmulas de su progreso y los medios de su evolución...

Y no pensamos que han de excluirse los guerreros de las biografías educativo-sugestivas; importaría falsear la historia y debe huirse de hecho semejante. Dos clases de guerreros nos recuerda la historia: los libertadores, que se ponen al frente de los oprimidos, para conquistar la libertad é independencia, y los que hacen la guerra por simple vanagloria, para ensanchar sus dominios, atropellando pueblos indefensos ó débiles. En uno y en otro caso para que resulte eficaz la enseñanza, han de presentarse los biografiados con sus luces y sus claroscuros, tal como fueron en vida, hombres, no divinidades. El respeto á la verdad debe ser superior á todo otro humano respeto y han de salir de esos estudios, limpias la obra particular del guión y la colectiva, que es casi siempre la más luminosa. Donde aparezcan claros luminaires: Washington, p. e., la verdad puede y debe ser un canto que emule á la imitación é inspire ideas grandes y elevadas; donde el interés nacional vaya mezclado á propósitos imperialistas, perturbadores del ideal de los pueblos, como en Bolívar, la verdad debe premiar y castigar; cuando el guerrero sea un genio como Bonaparte, pero genio del mal, hay que hacer justicia al genio y castigar sin piedad al hombre. Si el guerrero es hijo de su medio, y lo arrebató la ola de sucesos que no son su obra, la equidad reclama la jus-



ticia distributiva. No hacer de los hombres que muestran sus manos tintas en sangre divinidades tutelares, los dioses lares de los pueblos, como hasta hoy, es obra de redención social, vale concluir con fetiquismos peligrosos y ajenos al presente momento histórico, ya que no guía á los núcleos humanos, la fuerza, sino la idea y por encima de la espada está la ciencia.

La enseñanza de la historia por medio de monografías y con un criterio determinista, permitirá estudiar el medio físico, el medio social y el medio legislativo, para establecer el estado de civilización de cada pueblo en una hora dada y los factores que lo han creado. Así no es dable equivocarse sobre lo que sabe, lo que ama y lo que anhela; el esfuerzo de que es capaz y las ansias que lo mueven. Estas monografías, bien escalonadas, dan la sensación real del ambiente que se estudia, ilustran respecto de las causas visibles ó invisibles que generan los hechos históricos, explican anomalías aparentes de los sucesos y establecen con claridad meridiana porqué ciertas colectividades se retrasan y otras avanzan, dando la razón de la aparición en el primer plano de agrupaciones que se movían en la sombra. Las ciencias sociales y la psicología de las multitudes reemplazan hoy y con perfecto derecho á la desnuda cronología del pasado y fundamentan lo que se ha dado en llamar la filosofía de la historia.

Los detalles—fechas, nombres, números—cuando no son datos sociológicos indispensables, carecen de valor docente en la historia que debe enseñarse en el Colegio Nacional. El tiempo que en esa tarea se invierte, se pierde, y el tiempo es oro. Renunciar á las fórmulas muertas, á las cosas sin proyección ó de vida precaria, para dejar paso á lo generoso y lleno de alientos es imperioso reclamo de esta hora.

Es excusado decir que los programas en vigencia no responden al plan propuesto. No entienden el método como Spencer, ni como Taine. No aspira á una narración sobria, justa, animada y pintoresca, ni entiende que los hombres, cualquiera que sea su acción, carecen de carácter providencial y son en puridad los ejecutores visibles de las causas que dominan los hechos históricos. Si en algunas bolillas aciertan, dando paso á una enseñanza racional, en la mayoría de los casos atiende tan sólo á sucesos de escaso valor docente. Así, por ejemplo, acuerda á la vida de los Césares romanos una importancia suma, olvidando que fueron el resultado de la descomposición moral de la república y de la pérdida de aquellas só-

lidas virtudes que hicieran del pueblo de Rómulo una urbe poderosa; en cambio apenas si concede atención á la aparición del cristianismo y la hondísima revolución social y política que engendró, cambiando los ejes morales del mundo antiguo y en especial de la nación dominadora de esa época, que descansaba sobre dos crímenes: el crimen de la guerra y el de la esclavitud. A la esclavitud misma que era la institución social de mayor importancia, no la estudia el programa sino como un movimiento convulsivo—la guerra de los esclavos—con haber influido enormemente en las costumbres y en las leyes, ya que se debe á ella especialmente el que la labor humana se dividiera en noble y plebeya, y fuese plebeya, tarea de esclavos, la reudentora moral de la especie! Para dar carácter verdaderamente científico, entendida como historia natural de la humanidad, tratándola como un caso de biología, es necesario quitarle el actual carácter analítico; concediendo al profesor un campo más vasto, menos delimitado al menos, en el cual desarrolle su labor como con estudio de ciencia social.

Esto en cuanto á la historia general.

En lo que á la nacional respecta, sin cambiar el método, son de tener en cuenta intereses que consideramos ajenos al estudio de la historia universal. Aquella tiene, como objeto esencial, la formación del carácter nacional y difundir en el espíritu del hijo del país, de modo que se haga carne de su carne, la seguridad de ser miembro de un pueblo grande, generoso, altivo y llamado á los más altos destinos. El tantas veces citado Compayré ha escrito: La historia es una admirable escuela de patriotismo. Gracias á ella cesa la patria de ser una abstracción fría y se convierte en una viva realidad, cuyos destinos sigue á través de los siglos, regocijado y enorgullecido con sus éxitos, y conmovido y enternecido con sus reveses. Instruído en los principales acontecimientos de la historia nacional, familiarizado con los nombres de sus personajes ilustres, creará el niño entrar en una gran familia, que amará tanto más cuanto más conozca.

Sin entrar á discutir el papel que puede tener la Providencia en los sucesos humanos, el maestro debe huir del mito en la enseñanza, buscando en las leyes que rigen los sucesos el enlace y la razón de los mismos. Sólo la realidad educa y alecciona. Pueblo nuevo el nuestro, aunque hijo de extensas raíces históricas, puede y debe conocer su vida como un suceso contemporáneo y encontrar sin dificultad las causas naturales que



hayan influido de modo decisivo en su desarrollo. Sin un estudio del medio ambiente que le dé la sensación real de los hechos y le permita distribuir el lote de las responsabilidades, no debe exaltar ni condenar. Examinando los sucesos con mirada penetrante encuéntranse siempre las causas mediatas é inmediatas que las generaron. Así los hombres que de alguna manera y en una hora dada resulten representativos, deben presentarse á los educados como seres reales, con las pasiones que agitaron sus pechos: según el consejo de Guizot, deben amar y aborrecer, estimar y rechazar, ser hombres no dioses ni dominios. Falsearlos en el afán de quitarles sombras no sólo es inmoral sino que se presta á poner en contradicción al hombre con su época y con las fuerzas que sobre él han actuado y reobrado. La historia, dice el sesudo Mercante, debe ser esencialmente una educación del juicio; al educando, pues, debe ponérsele en la mano una lente poderosa, á cuyo favor la visión sea perfecta, y decirle: mira y juzga.

En Estados Unidos la historia nacional se enseña por medio de monografías, biografías y paralelos, y constituyen temas de lección, asuntos como estos: paralelo entre Pitt y Washington; instituciones políticas norteamericanas comparadas con las de otras repúblicas, crecimiento y desarrollo de los Estados Unidos comparado con el de las otras naciones. Una idea de grandeza, de acción eficaz, de energías poderosas con capacidad para alcanzar maravillas, se infiltra así en el alma popular: el niño se identifica con la nación y cuida de su grandeza como de cosa propia. Un joven de origen inglés se siente orgulloso de su raza: sino fuera inglés desearía serlo. Esta idea altísima de su pueblo, esta fe serena en la potencialidad de su nación, es uno de los más poderosos estímulos para arremeter empresas de pro y darles finalidad y acabamiento que condigan con la capacidad de hacer que se atribuye á la raza. Un norteamericano saluda á su bandera como á un símbolo sagrado, con respeto engendrador de energías cívicas, y habla de la patria como de lo más grande y de lo más bello. Conoce sus procederes y los saluda como á guiones que invitan á la acción; contempla la obra de los *pionners* y se anima á realizar mayores empresas que sus antecesores; admira la ciencia y se siente atraído á utilizar sus leyes en obras de engrandecimiento; sabe de solaridad, no entiende de providencialismos gubernativos y busca en un individualismo poderoso su propio plano y el engrandecimiento del común.

Los que venimos de pueblos latinos por error de educación y por modalidades de la raza, nacemos á la vida con un concepto despreciativo del organismo originario. El español tiene una extraña manera de inflamarse por la patria: no admite que el extraño *hoste*—la menosprecie; si éste lo hace, le pega; pero se cree con el derecho de menospreciarla él, poniéndola á lo mejor como no digan dueñas. Concibe, pero no realiza. Vive de palabras sonoras y de recuerdos que sólo sirven para adormecerle. Es providencialista incurable: ayer creyó en la próspera mano de Dios; hoy, caído en el escepticismo cree en la omnipotencia del Estado. Ama las grandes cosas, pero no realiza todo lo que sueña. Y los argentinos llevamos pegada á la entraña esa modalidad de la raza. Vivimos del sol.

Hay imperiosa necesidad de cambiar de fórmula. Es necesario que el educado crea en el porvenir, luminoso y grande de la nación á que pertenece y que se sepa obligado llevarla en sus hombros robustos á más altos destinos. Debe tener fe en su patria y en sí mismo. No sólo debe ser argentino por la eventualidad del nacimiento; debe desear serlo, estar orgulloso de serlo. En aquella grande hora de la Emancipación, que tuvo tantos minutos sombríos y que fué una calaverada heroica, ya que en ninguna forma estábamos preparados para crear y mantener un organismo nacional, nos salvó tan sólo la fe que tuvieron los ilustres abuelos en la realización de la magna tarea. Hubo algunos, enfermos de enciclopedismo francés que dudaron; el pueblo, la masa que llevaba un volcán en las entrañas, no dudó jamás. Por eso no han de considerarse factores únicos de la independencia nacional á sus varones más conocidos é ilustres: á San Martín, á Belgrano, á Pueyrredón, á Alvear, á Dorrego, ó á Rivadavia; los que realizaron la obra, *por que jamás dudaron*, fueron los gauchos de Güemes, los llaneros del litoral, los cuyanos heroicos, la masa popular, simplista y grande, de alma ardorósísima, que supo de sacrificios dignos de los tiempos épicos y unas veces con los dirigentes y otras á pesar de los dirigentes, llevó á cabo la tarea magna.

Hay que levantar altares á la patria en todos los corazones, con verdades y sugerencias nacidas de la realidad, capaces de ahogar los torpes sensualismos que van encanallando los pueblos. Hay que crear ideales al pueblo en presencia misma de lo verdadero. Hay que calentar los espíritus enfriados por una civilización demasiado sensible el sibaritismo que enerva á las razas. Hay que lanzar á las generaciones nuevas hacia las ac-



ciones fecundas. Hay que poner fe en los corazones y energías reales en los músculos.

La historia nacional así entendida debe despreocuparse de la hilación de los hechos y hacer de lado los sucesos menudos. Dividida la historia en acciones capitales y secundarias, debe utilizar especialmente las que caracterizan las condiciones salientes de la raza para deducir de ahí el deber y la capacidad de hacer de las generaciones actuales: El ejemplo de los pueblos más fuertes y más adelantados ha de utilizarse para emular no para aplastar á los educandos. Pocas historias más instructivas que la de Alemania. Nacida de un principado pobre y oscuro ha alcanzado rápidamente el primer plano merced á una educación permanentemente dedicada á su engrandecimiento. Con patriotismo tezonudo ha ido creando los organismos internos necesarios á su propósito: necesitó ejércitos, los constituyó como pocas naciones los tuvieron; necesitó industrias que consolidaran la base económica, y éstas llenaron el suelo tudesco; hubo de prepararse para deslumbrar al mundo por el brillo de sus ciencias y de sus letras, y los gimnasios y universidades alemanas brotaron como por ensalmo. En esta obra de sólido ascenso, pueblo y gobierno unieron sus ansias y sus energías y el éxito ha coronado sus esfuerzos. Es la obra milagrosa de la fe y de la energía alemana para conseguir idénticos ó parecidos resultados. Buena parte de esta tarea de salud corresponde á la escuela. En ella ha de sembrarse la fecunda semilla. Si la educación forma el carácter de los ciudadanos; si les infunden respeto por la nacionalidad; si los prepara para las grandes luchas; si consigue que amen á la patria como á una diosa; si consolida y purifica la vida doméstica; si crea en los espíritus ese individualismo anglosajón que también se acuerda con el amor á la patria; si los cura de fetiquismos y los arrebatá á los sensualismos enervadores; si le quita á la función pública la abominable forma de profesionalismo actual, raíz de bizantinismos y de impudicias intolerables; si influye en el hogar de modo que el jefe de la familia no se transforme en providencia y trastorne todas las leyes de la economía social, creando y alimentando zánganos; si alcanza que brote en todas las unidades sociales, desde la adolescencia, el noble afán de crearse una situación personal á cuyo favor no resulten parásitos del hogar ni del Estado; si alimenta á los educandos con ciencia y con verdades, no ocultándoles nada, ni lo doloroso ni lo alentador, que al fin educan tanto los desastres como las virtudes,

llegaremos como la Alemania, como los Estados Unidos, como el Japón, como la Australia, á los más altos y á los más claros destinos.

La historia es así, y sólo así, la maestra de las gentes. Enseñarla como un cuento de hadas, es el más grande de los absurdos; utilizarla para favorecer el crimen y la fuerza en sus más apestosas manifestaciones, es la más inexplicable de las locuras. Imitemos à Alemania: hagamos de la escuela el más eficaz altar de la patria y aprendamos de la gran república del norte á transformarla en un magnífico vivero de hombres libres y fuertes.

#### 6—Instrucción Cívica

¿Qué objeto tiene esta enseñanza en los institutos secundarios? ¿Hacer un curso primario de derecho constitucional aplicado? Así parece haberlo entendido la Superioridad al formular el programa de la materia, que es sencillamente el índice de materias del eruditísimo *Manual de la Constitución Argentina* del doctor Joaquín V. González.

El horario acuerda doce horas mensuales para esta materia, lo que daría ciento y doce lecciones en el año escolar. A causa de feriados cívicos y religiosos este número en realidad no se llena, pudiendo calcularse noventa lecciones como término medio anual. El libro del señor González consta de 800 páginas de texto, dividido en 23 capítulos con 753 párrafos. En cada lección deben los alumnos asimilarse la substancia, y muchas veces recordar la letra, de ocho párrafos, con más las ampliaciones del profesor. Como cada capítulo está enriquecido con numerosas citas que tienen un índice especial, con la mayor frecuencia es necesario verificar éstas á fin de abundar sobre el tema apenas enunciado en el texto, lo cual obliga á una substanciosa labor bibliográfica que demanda tiempo y reclama mentalidad preparada para saber mantenerse en el justo medio de la erudición. Agréguese á lo dicho que con frecuencia el profesor siente la necesidad de amplificar ó ahondar algún asunto, ya porque se hayan presentado casos prácticos y de actualidad—las intervenciones federales, p. e.—ó ya por que la Suprema Corte Federal, en sus fallos, haya interpretado el texto constitucional de modo diverso ó simplemente distinto al autor obligado, y se verá con cuantas dificultades ha de tropezar el profesor concienzudo que desee dar algo más que palabras á sus alumnos.



Nos explicaríamos la desusada extensión de este programa si el plan de enseñanza secundaria se hubiera bifurcado, creándose un curso especial preparatorio para los altos estudios. En la sección correspondiente á las Ciencias Jurídicas y Sociales tendría cabida tal vez un curso primario de derecho constitucional, por más que en rigor de lógica éste debe ir precedido por el de Introducción al Derecho, según como lo concibe el doctor Montes de Oca, ó á lo menos por uno de Ciencias Sociales, de acuerdo con la fórmula del doctor Juan Agustín García (hijo).

En la medida de los estudios actuales el programa es excesivo y el texto sobrado extenso. Dos caminos se ofrecen para dar mayor eficacia á la enseñanza de la instrucción cívica—no del derecho constitucional, ageno por completo al ciclo:—utilizar el texto mismo de la constitución explicando artículo por artículo en lo que tenga de fundamental y orgánico y relacionando entre sí las prescripciones que amplíen, sinteticen ó expliquen el pensamiento del legislador, lo cual hecho con criterio profesional y una exacta medida del tiempo y de la mentalidad del alumno, sería de una eficacia indiscutible; ó realizar una tarea de conjunto, enseñando deberes y derechos, constitución de poderes y regímenes económico y político, precedido todo esto de un breve pero fundamental curso de fuentes históricas, pre y post colonial. Dentro de esta manera de concebir la enseñanza de la instrucción cívica, ha de considerarse inconveniente la excesiva extensión del programa actual y muy especialmente la determinación de un texto que aun siendo muy recomendable coarta al profesor puntualizando con exceso la enseñanza.

Un estadista norteamericano aconsejaba á sus connacionales el llevar permanentemente en sus bolsillos, en calidad de manual de derechos y deberes, á la constitución de su país. Se la lleva mejor en la mente, á condición de que sea clara y breve; por eso entendemos que la enseñanza de la instrucción cívica, para ser realmente eficaz ha de reducirse á aquellos preceptos fundamentales que dan á los argentinos la conciencia de ser miembros de un organismo político grande y libre. Que conozcan con claridad lo que deben á la patria y lo que la patria tiene derecho á reclamarles en su calidad de ciudadanos y hombres libres: eso basta.

#### *7—Economía Política*

No hay duda hoy que el fenómeno económico domina los hechos históricos. A medida que se penetra en la economía de

las sociedades se descubre que la lucha por la existencia mueve las masas y las encamina hacia la conquista de un bienestar mayor. Así ha podido decir Schaffer que la cuestión social es una cuestión de estómago y es de igual modo cierto la cruda afirmación del Aguila del Sena: el vientre hace las revoluciones. Si, como ha dicho Buylla, nadie se imagina un hombre que no se sienta constantemente solicitado por el móvil interés personal, siendo esta una de las manifestaciones más genuinas de la propia conservación; si otro tanto pasa con los organismos políticos de los cuales el hombre es simple célula, se explica que la fenomenología económica en sus variadas manifestaciones constituya una de las grandes preocupaciones sociales y domine el campo de los estudios políticos. Porqué la oclocracia, como antes el tercer estado, se agita inverecunda; porqué y en qué medida el capitalismo, entendido según la fórmula de Marx ó de Loria, hiere intereses sociales muy hondos; qué modificaciones fundamentales ha producido la máquina en la economía de los trabajadores; qué causas mueven á la masa obrera á buscar en el sindicalismo y la cooperación la organización de una fuerza que atempere la omnipotencia del trust; en qué forma se pueden congestionar las urbes que atormentan las clases obreras con sus visiones enfermizas de despilfarro y lujo, y poblar los campos ubérrimos y sanos; cuáles son las reivindicaciones legítimas de los trabajadores y en qué forma el Estado puede contribuir á que las sociedades de organización capitalista satisfagan lo esencial de esos reclamos airados, abriendo así cauces al torrente y facilitando la evolución que asoma arrogante?—cuestiones son éstas, y sus derivadas, que reclaman imperiosamente la atención de la sociedad moderna, cuya solución á todos nos interesa y en cuya finalidad todos hemos de poner la mano. Así el determinismo económico, ó llámesele causalismo sociológico, debe formar parte de la enseñanza si de nuestros colegios han de salir los futuros ciudadanos armados para la lucha de la vida. Si allí no se le dan nociones claras y precisas, sabiamente combinadas, sobre asuntos que están en el ambiente y enardecen tantos corazones, estése por seguro que el sectarismo, con sus calores excesivos, se apoderará de ellos y los arrastrará por caminos inconvenientes y algunas veces sin salida.

Desde luego, y como un signo de interrogación, preséntase á los ojos del observador sereno, este hecho elocuente: en los países más cerrados á la enseñanza de los fenómenos sociales



*tales como son*, el sectarismo rojo antirreligioso, anticapitalista y anárquico—ha conquistado con su neohumanismo, con sus reivindicaciones generosas siquiera sean excesivas, á la juventud educanda, que sabe más de impulsos caballerescos que de verdaderas disciplinas científicas, y ha sacado de ella su más eficaz elemento de propaganda. Aun donde esos fenómenos enfermizos no existen en puridad de verdad—entre nosotros por ejemplo, y nos atenemos al juicio de Enrico Ferri—la juventud se adelanta, dolorida de enfermedades imaginarias, anticipándose á los fenómenos sociológicos, con sed de reivindicaciones, balbuceando á Juan Grave unos, á Jaurés otros, no pocos á Malatesta, con inconsciencia real; es muy de creer que esta epidemia estudiantil desaparecería en sus formas crudas, aunque se dieran casos esporádicos, si el aula nutriera con verdades esos intelectos inflamables, fáciles á lo generoso y dados á la rebeldía contra todo lo que es coyunda.

En Francia se enseña en la escuela primaria superior la economía política y esta misma ciencia se complementa con la historia del desarrollo de la riqueza pública. Entre nosotros convendría completar la enseñanza de la historia con un curso breve pero substancioso de los fenómenos económicos de causalidad, ahincándose con la mayor preferencia en aquellos que muevan las masas á fin de reducirlos á sus verdaderas proporciones científicas. Ni en éste, ni en ningún caso, la escuela ha de rehuir *la cuestión palpitante*, antes ha de abordarla con la mayor suficiencia, estudiándola bajo todos sus aspectos, viéndola de dejar en el espíritu de los educandos sedimentos de verdades. Alfonso Asturano ha resumido la cuestión en estas sencillas palabras: La psicología elemental nos enseña que todos los actos humanos, si se separan los involuntarios é inconscientes ó reflejos (que no dan origen á fenómenos sociales) tienen por causa, ó al menos por antecedentes, apetitos, deseos, necesidades invariables. ¿Qué importa que en la totalidad del agregado el resultado último y social de cada uno de los actos sea siempre ó con frecuencia algo que los individuos no se habían propuesto concebir? Los filósofos franceses que minaron el poder real de los Luises no se propusieron desatar el huracán revolucionario que inundó de sangre y lodo á la Galia del siglo XVIII; la turbonada vino como consecuencia de haber puesto en el plano inclinado, sin freno posible, á fuerzas ciegas.

Aleccionémonos entonces, en esas rudas enseñanzas y quitemos falaces anteojeras á la juventud: que vea lo negro como

negro que es y donde alumbra un rayo de sol que lo admire sin temor á engaños.

8—*Educación literaria: El lenguaje*

El fracaso de la enseñanza de los idiomas por medio de reglas tratadas en frío—reglas que así como se memorizan se olvidan—es de todos conocido. Los gramaticalistas, según la frase despectiva de Pompeyo Gener, no ven que la lengua es un instrumento para expresar los estados de nuestro espíritu; que la lengua es un organismo viviente que evoluciona y continúa haciéndose por los escritores que vienen preñados de conocimientos de ideas, de modo que hacerla litúrgica vale tanto como matarla. El imperio de la regla ha producido el desgano en el estudiante, la miopía en el maestro y el fracaso en la enseñanza.

Pero ¿es qué cabe prescindir de la enseñanza de la gramática como arte? ¿Se puede conocer y manejar el idioma de otro modo?

El señor don Enrique García Velloso, catedrático de gramática y literatura castellana, en el Colegio Central de Buenos Aires, haciendo de lado formas anquilosadas y viendo de interpretar el pensamiento un si es ó no revolucionario del gobierno, ha publicado una serie de volúmenes, en los cuales, aparte de brevísimas pero substanciosas nociones de gramática, dedica páginas y más páginas á la copia de escritos en los cuales la rica lengua de Castilla resulta tratada con acierto, desenvoltura y donaire. Estas citaciones, maestramente escogidas, tienen por objeto esencial despertar y desarrollar el sentido crítico del alumno, abriéndole el alma á las nobles sensaciones de lo bello y de lo bueno, y por cierto que no excluyen otras con que pueda enriquecer su enseñanza el profesor. Trátase de una pauta, un á modo de canevas, que emula el hallazgo y aun la creación propia.

Puede decirse que el método ha sido encontrado y los nuevos caminos están abiertos. Utilizar las oraciones para conocer el mecanismo fundamental del idioma y descubrir la regla de estética literaria en la composición rica de la armonía y de pensamiento es vivificar la hasta ayer enseñanza muerta. Viene luego la composición personal por imitación inconsciente, primero; por creación nacida de la fusión noble de lo inspirado y brotado en el espíritu, después y el hablista está hecho. Únase la creación verbal á la gráfica para despertar al orador, al narrador elegante y vivaz, al expositor desenvuelto y luminoso y apenas si habrá más que pedir.



El éxito sería del todo y por todo satisfactorio, dentro de la relatividad de estos empeños, si el tiempo que á esta enseñanza se dedica fuese el reclamado por su grande importancia. El programa le señala tres cursos de un año, incluyendo en el último la gramática histórica, la etimología y cuestiones graves de filología que se creerían ajenas á estas cátedras y muy propias de un curso de etnografía y lingüística comparadas.

En Alemania los Gimnasios tienen dividida la enseñanza del idioma patrio en nueve cursos y otro tanto sucede en el reino de Baviera. La regla es: tantos cursos de alemán cuantos sean los años del plan. De esta manera el germano conoce su idioma y lo maneja como un instrumento perfecto. No podemos aspirar á tanto en la Argentina, á lo menos mientras el plan enciclopédico subsista; pero pudiera muy bien extenderse á los cinco años actuales, dedicando todo el último á la ciencia y orígenes del lenguaje, etimologías y raíces.

Hasta tanto no se acuerde mayor tiempo á esa materia, la enseñanza debe impartirse según el método planeado por el profesor García Velloso, agregándole, como lo indica el programa, ejercicios orales de composición todo lo abundantes que sea posible. La función hace el órgano; nuestros jóvenes son por lo común malos oradores y disertadores difusos por que la escuela no les ha despertado el hábito de crear mentalmente bellezas literarias y emitirlas de viva voz sin necesidad de una concentración muy prolongada.

En el Colegio Nacional de Santa Fe los alumnos de 2.º y 3.º, año, como ejercicios ordinarios de clase, disertan en las de gramática, sobre temas comunes, tomados de la vida ordinaria, objetivos unas veces, subjetivos otras, y es común ver así los rientes amaneceres de vocaciones literarias ó artísticas. Estos temas unas veces los ofrece el profesor, que es un enamorado de la vida, y otras los elige la clase misma. Aparte de esto, todos los días sábados, en las últimas horas de la tarde, el Colegio en pleno se reúne en asamblea para oír disertar sobre temas ya estudiados en el aula, á cierto número de alumnos, todos de un mismo curso, quienes en discusión libre, bajo la presidencia del profesor de la materia, sostienen tesis contrarias, resuelven dificultades propuestas en aquel acto ó aportan sus investigaciones personales en la biblioteca ó en la vida. Los temas se conocen con una semana de antelación á fin de que los justadores investiguen, estudien, pregunten, enriqueciendo los conocimientos del aula. Es regla que todos los cursos realicen por

turno la atrayente tarea á fin de que la ejercitación alcance á todos. Estas asambleas escolares, magníficas de vida y colorido, en nuestro concepto realizan tarea docente muy superior á la que puede esperarse de la preceptiva fría ó de la solemne enseñanza magistral.

#### 9.—Educación literaria: Arte literario

El programa divide la enseñanza de la literatura en dos cursos: en 4º año se ve la literatura preceptiva, con ejercicios de composición y análisis; y en 5º se estudia la historia de la literatura castellana, en forma monográfica, iniciándose lamentablemente con el origen y formación del castellano, estudiado ya en tercer año como coronamiento y remate del aprendizaje del lenguaje.

En dos cursos, breves ambos no es dable enseñar más seguramente, si han de realizarse, sobre todo, lectura y ejercitaciones abundantes destinadas á crear y afirmar el hábito de la composición y á despertar y formar el gusto literario más este caudal en materia destinada á dar á conocer la evolución del pensamiento y del sentimiento humano nos parece asaz incompleto, flaco de médula y de una pobreza suma.

La Retórica, punto de partida de estos conocimientos no se domina sino á base de estudio de buenos modelos y ejercitaciones abundantes. La crítica penetrando en la forma y en el fondo aviva el seso y despierta el espíritu creador. El idioma es un instrumento afinado, de estructura delicada, cuyo manejo reclama, mente ilustrada y ágil y no cabe esperar que la tenga, con tan pobre bagaje como el señalado en el programa, la juventud educanda, salvo clarovidencias raras. A esto se debe que los bachilleres argentinos compongan con dificultad y se entreguen dócilmente á las capillitas literarias exóticas, en las cuales lo enrevesado de la forma oculta la indigencia del saber y el alumbramiento *a forceps*.

La hombría de bien nos obliga á declarar que el enflaquecimiento de la enseñanza del arte literario nos ha traído una literatura mestiza, ayuna de belleza, pobre de médula, vestida de colorines y con vuelo de perdiz. Abrevada en fuentes impuras está felizmente destinada á muerte pronta; cuando tan fatal trance le llegue, de seguro que no podrá exclamar como Giordano Bruno: *La morte di un secolo fa vivere in tuti gli altri*.

La indigencia de la enseñanza técnica corre pareja con la



destinada á mostrar la evolución de la expresión del pensamiento. Reducirla al estudio del nacimiento y desarrollo de la literatura castellana importa empequeñecer los horizontes hasta ponerlos al alcance de la mano. El génesis de la humana idea queda fuera de tan reducido campo y el propósito tiene sus analogías con el de aquel que hizo observar el mundo mirándolo á través de un agujero. Toda la antigüedad clásica quedaría desterrada y las civilizaciones madres, olvidadas. La Alemania y la Italia de los siglos XIII y XIV no serían conocidas y el Renacimiento, en el que florecieron Erasmo, Maquiavello, el Aretino, el Ariosto, Rabelais, Montaigne, Campanella, Camoens, la gran flora del pensamiento, se hundirían en la noche. La Francia de los siglos XVII, XVIII y XIX y la Alemania de Goethe, de Schiller, de Kant, de Fichte, de Hegel, de Max Turner y de Nietzsche; la floreciente Italia; las literaturas del norte tan ricas de vida, no fecundarían el espíritu de los bachilleros argentinos.

Muy rica es la literatura castellana, y si se la estudia con maestros como Menéndez Pelayo, capaz de inspirar los más altos ideales; pero no constituye sino un aspecto de la universal. En lo presente no puede reclamar España el cetro ni en el pensamiento florido, ni en el alto pensar. Para que la literatura fecundice el espíritu y le dé alas de águila es necesario de toda necesidad que siquiera se saluden las literaturas extranjeras, tan hondas y tan ricas de matices. Puede dejarse el pasado remoto para el estudio de la Filosofía—y ya es mucho conceder—más no se debe hacer igual concesión tratándose de las literaturas caídas del Renacimiento acá. Ignorar al Dante, á Milton, á Shakespeare, á Maquiavello, á Montaigne, á Montesquieu, á Chateaubriand, á Macaulay, á Emerson, á Goethe, á Heine, á Schiller, á Littré, á Bossuet, á Bourdaloue, á Renán, á Reclus, á Taine, á Pöe, á Max-Stirner, á Nietzsche, á Schopenhauer, á Straus, á Ticknot, á Tolstoi, á Dostoyewski, á Ibsen, á Zola, á Carducci, á Anatole France y mil otros grandes hablistas, y pensadores importa caer en grande y deplorable ignorancia, muy ajena á los tiempos actuales de divulgación y análisis; algo peor, daría motivo para que los jóvenes leyeran sin discernimiento á los autores radicales más en boga, y se afiliaran á escuelas cuyas novedades les enamoran pero cuyos alcances no conocen.

En el Colegio de mi dirección se ha ensayado dar, en forma de monografías, breve pero no ligero conocimiento de las

literaturas extranjeras, tomando como jalones los escritores que en ellas han culminado, influyendo en el desarrollo de las letras patrias y en la dirección del pensamiento humano: el resultado ha sido halagüeño y lo señalamos como un estímulo. En esta forma—no permite otra las duras exigencias del programa—nuestros educandos han penetrado vivamente en el pensar moderno siguiendo ciertas escuelas desde sus orígenes y comprobando la íntima relación que existe entre el sentimiento de los pueblos y su literatura.

Opinamos que en este particular urge la reforma. Es indispensable dar aunque sea en forma sumaria una revista de las literaturas extranjeras. Puede llevarse á cabo habilitando un año más para esta asignatura: así se enseñaría retórica y poética en un curso, literatura española é hispanoamericana en otro y se coronaría toda la enseñanza con una buena revista de literaturas extranjeras.

#### *10—Zoología (en 3º. año)*

Este es uno de los programas que mueve á dudas respecto de la verdadera extensión que debe tener en el aula. Dividido en 29 bolillas meramente enunciativas de los asuntos que han de servir para la enseñanza, termina en una observación formidable, esto es, que en todos los casos deben reseñarse los aparatos, sistemas, funciones, etc., que caracterizan cada tipo, la taxonomía que le corresponde, la enumeración de sus productos, usos, etc., debiendo las clases ser prácticas siempre que no falten los tipos necesarios en la región, y esto comprendiendo la escala zoológica desde los protozoarios hasta los homínidos!

Realizar tamaña tarea, á conciencia naturalmente, importaría dar un curso de carácter universitario, en calidad y cantidad, que consideramos ajeno á la enseñanza secundaria y de resultados dudosos, como todo lo extemporáneo ó fuera de medida. Desde luego el programa aspira á que el profesor, sobre conocer bien su materia, sea un hábil preparador de gabinete, lo cual no es común, y que tenga así mismo el tiempo y el vagar necesarios para dar caza á los ejemplares que han de servir á sus lecciones y pasen luego á formar el museo zoológico. Y todo esto, dentro de un horario angustioso y con sueldos mínimos que excluyen la dedicación absoluta á las altas funciones del aula.

Pensamos que en este caso la extensión perjudica realmente el éxito. Las bolillas 1, 2, 27, 28 y 29 que condensan cuanto de



realmente fundamental debe abarcar un curso de Zoología, no sistemático, y comprenden las noticias generales destinadas á completar la instrucción general, bien enseñadas, bastarían para el fin indicado, muy especialmente si se las amplifica con inteligencia y se las ejemplifica con amor y en forma directa. Dentro del horario acordado á la Historia Natural (en III año están divididas las cuatro horas semanales entre la Zoología, la Anatomía y la Fisiología, concediéndose á estas últimas el mayor tiempo) no caben mayores detalles si éstos han de tener verdadero valor docente.

Es fácil advertir desde luego, la importancia de las nociones fundamentales de las bolillas 1 y 2; en ellas hay asuntos para lecciones muy fructuosas y educativas. La bolilla 27, que comprende: a) un resumen comparativo sistemático de los diversos tipos de animales; b) evolución de los órganos y de las funciones; c) nociones de Embriología, Ontogenia y Filogenia, ofrece vasto campo para un curso interesantísimo. Si á estas lecciones de capitalísima importancia, se le agrega la teoría de la evolución (bolilla 29), la distribución geográfica actual de los animales, sus migraciones y las causas á que obedecen y se corona todo con un conocimiento, en lo posible detallado, de la fauna argentina, se habrá puesto al alumno en presencia de la vida animal en forma de que su conocimiento le instruya y le atraiga, ofreciéndole medios y ocasión para que ocurra luego, si se siente atraído por ese estudio, á los tratados que particularizan el asunto. Todo lo que no sea esto, y que entre en la clasificación sistemada y el detalle prolijo, no es sino engorrosa memorización de esas que sirven para atiborrar las cabezas juveniles de palabras exóticas, tan pronto aprendidas como olvidadas, causando en la mayoría de los jóvenes un profundo desabrimiento por las ciencias que no entran directamente en el campo de sus predilecciones ó en el de su futura especialización.

De seguro que valen más, en estos casos, como bagaje científico de mera ilustración, pocas leyes, á condición de que sean fundamentales y bien comprendidas, de las que nutren no de las que empalagan, que un vocabulario extenso, aprendido de prisa, ingerido más que digerido, que en resumen sabe á poco y suele olvidarse á la carrera.

#### *11.—Anatomía y Fisiología (3º. y 4º. año)*

Del programa de Anatomía para tercer año poco hay que observar. En general ha sido discretamente preparado. Así y

todo, para evitar desarrollos extemporáneos frecuentes en los profesores médicos, convendría delimitar de manera más precisa algunas cuestiones, que por su importancia mueven á ampliaciones propias de los estudios superiores. La bolilla 5ª tiene este enunciado: «Sangre. Propiedades del glóbulo y del plasma. Papel del bazo». Son muchos asuntos para una bolilla. Si el profesor la desdobra, como no podrá menos de hacerlo, dada la importancia del bazo en la economía animal, esa ampliación puede llevarlo demasiado lejos, muy especialmente si se tiene en cuenta lo angustioso del tiempo que ha de utilizar para esa enseñanza.

No hay duda que debe fiarse mucho en el tacto del profesor y que en estos particulares ha de dársele la mayor suma posible de autoridad para que desarrolle con libertad su acción docente, teniendo en cuenta que es el único en condiciones de saber lo que sus alumnos están en condiciones de conocer y asimilar—de ahí que seamos partidarios del plan sintético—mas ya que se tiene un programa analítico, bastante diluído, es prudente no dejar paso á ampliaciones cuyo desarrollo perjudique la tarea de conjunto y la unidad preestablecida.

En el curso de 4º. año son todavía más frecuentes los enunciados que pueden ser objeto de desarrollos inconvenientes. Así nos encontramos, en la tercera bolilla, con esta indicación «Sistema cerebro-espinal»; en la 4ª: «Estudio anatómico y fisiológico del neurón como unidad del sistema nervioso»; y en la 5ª: «Impulsos nerviosos aferentes y eferentes. Estudio general de la ruta que éstos siguen»—materias graves y delicadas, que encierran cuestiones, algunas de las cuales están todavía en problemas y son objeto de la investigación de laboratorio. Un profesor que siga á Cajal, por el ejemplo, puede ir demasiado lejos en el desarrollo de esos temas, interesado en demostrar las lagunas del saber clásico, olvidando que Cajal mismo ofrece sus laboriosísimas experiencias como fuentes de estudio, no como determinaciones absolutas. No tratándose de hacer ciencia pura, ni de llegar á conclusiones que los congresos científicos nos darán en su hora, la más elemental cautela aconseja mantenerse dentro de lo oficialmente establecido ó definitivamente comprobado, dando las novedades y descubrimientos como meramente conjeturales.

Pensamos que las cuestiones indicadas deberían ser claramente establecidas, uniformando en este punto la enseñanza secundaria en la República. Entendemos así mismo, que el programa debería completarse con la adición de algunos conceptos



de patología general vulgarizada, á medida que se realiza el estudio anatómofisiológico de un órgano, cabría la oportunidad de señalar sus más comunes desórdenes y aquellas anomalías que con mayor frecuencia se señalan en él como influencia de causas morbosas; realizada esta tarea en lenguaje claro y sencillo, el alumno le encontraría á la enseñanza utilidad práctica evidente y asimilaría esos conocimientos con real interés. No olvidemos que la generalidad de los hombres no aprenden sino lo que es útil ó agradable, y más lo que les es agradable que lo que les es útil.

Estas nociones, breves pero fundamentales de patología, tendrían mayor utilidad y una justificación más amplia como introducción á las especulaciones de la Higiene. Esta ciencia de aplicación, una vez conocidas las indicadas noticias, daría frutos mayores y se sujetaría á determinaciones científicas de la mayor evidencia. Así quedaría salvada la solución de continuidad que se nota, aunque van unidas en el programa entre la Fisiología y la Higiene, y no sería necesario, al estudiar esta última, la introducción desmadejada de aquellas nociones para fundamentar los postulados de ésta.

Sería de desear, así mismo, que la anatomía y la fisiología cambiaran su ubicación en el programa. Son necesarios conocimientos de Química y Física para la clara comprensión de la Fisiología. El organismo humano no obedece en su fisiología sino á leyes físicoquímicas y de ahí que esas leyes deban ser previamente conocidas ó han de darse, mal ubicadas por cierto, al estudiarse la composición de los órganos y su vida de relación. No es fácil, seguramente, enseñar los fenómenos de la respiración ó de la digestión á los que desconocen el  $\alpha$  de las reacciones químicas. Y en Higiene: ¿cómo han de determinarse las materias nutritivas y las tóxicas ó meramente peligrosas sin haber saludado la química?

#### 12.—Higiene (4º año)

Este asunto, no obstante su capitalísima importancia, va unido al curso de Anatomía y Fisiología y tiene muy escaso tiempo dedicado en el horario. En realidad se estudia en forma sumarásima y con menguados resultados.

Hoy no se discute la importancia de la higiene, tanto privada como pública, y es llegada la hora de darle en los programas el lugar prominente que ella merece. Para que alcance el puesto que se le asigna, consideramos necesario que se le

acuerden á lo menos tres horas semanales y constituya una cátedra especial, puesta siempre en manos de médicos que hagan de este asunto una especialidad de sus especulaciones científicas.

Bueno está que se reserve para los altos estudios la parte verdaderamente científica y sistematizada de esta importante rama del saber; que allá se expliquen las ventajas de la higiene pública y los medios de aumentar la vida media de los habitantes, mostrándose por ejemplo, porqué medios Londres ha ganado diez años en esa media y Buenos Aires ha concluído con las enfermedades endémicas que la flaqueaban; la técnica sería excesiva para los estudios secundarios; más hay una gran suma de datos, noticias y leyes que no dejan escapar el conocimiento de los hombres cultos y cuya enseñanza es necesaria allí donde la aprovecha una suma mayor de educandos con capacidad de incorporarla luego al saber común.

El programa último tiene un carácter preventivo. Especula especialmente sobre profilaxia, dedicando la mayor suma de tiempo á los medios que la ciencia aconseja para prevenirse contra la tuberculosis, impedir los estragos del alcohol y combatir el tabaquismo. Por circular especial, enviada á mediados del curso fenecido, se agregó á estas enseñanzas un curso amplísimo (demasiado amplio para ser general), sobre paludismo.

Pensamos que el curso de higiene, siquiera sea elemental debe ser completo é iniciarse con el estudio del medio (circunfusa) en que se desarrolla el individuo, seguir con las sustancias que ingerimos en forma de alimento y bebidas (ingesta) y terminar con todo aquello que ponemos en contacto con nuestro cuerpo y la educación del músculo.

Hacer un curso de paludismo en provincias que se mantienen indemnes, nos parece excesivo: bastaría dar á conocer los peligros de más bulto que traen consigo las aguas estancadas en países calientes y la profilaxis de las malarias. En cambio son de la mayor utilidad, conocer los medios habitables higiénicos, la condición que han de tener los alimentos y bebidas para realizar su acción normal, los medios de prevenirse contra las enfermedades infecciosas, la realización en una palabra, de la vida natural y los peligros que traen aparejados todos los excesos: trabajos, alimentos, bebidas, ropas.

Si se tiene en vista que estas enseñanzas no se han de repetir, ni ampliar, en los estudios superiores á menos que el educando se especialice en las ciencias médicas; que domina



aún en las clases ilustradas, una suma formidable de prejuicios en materia de higiene, siendo la despreocupación una característica social; que el *imperium* del jabón y del agua no se ejerce todavía en la familia tal como lo reclama la salud; que se hace gala de vivir contra los mas elementales preceptos de la higiene realizando todo aquello que debilita el organismo y lo prepara para las enfermedades; que la llamada vida civilizada, conspira frecuentemente contra la salud, se caerá en la cuenta de la capitalísima importancia que tiene la enseñanza de la higiene sistematizada: apenas si hay otra que se le acerque y pocas que se le igualen.

### 13.—Idiomas extranjeros

Como en Francia, entre nosotros lucharon el clasicismo y el modernismo positivista, triunfando lo nuevo bajo la egida del precepto spenceriano: debe prepararse á la juventud para los deberes de la vida y dentro de este concepto los idiomas vivos son necesarios.

Mucho después que Spencer, el actual emperador de Alemania, en su famoso discurso: *La escuela no nos ha dado todo lo que tenemos derecho á esperar de ella*, acusaba á los maestros de idiomas el haber descuidado al impartir su enseñanza, el punto fundamental de la formación del carácter y las necesidades de la hora presente, lo que importaba conceder á la lingüística un radio moral excepcional.

Escuchando á los filósofos y estadistas, desterramos nosotros de la escuela secundaria el latín y el griego, con no haber hecho otro tanto las universidades clásicas de Inglaterra, ni la sermoneada Alemania, que contentó á su emperador creando el Real Gimnasio. El puesto de los idiomas muertos lo ocuparon el francés, el inglés y el italiano. Si la reforma, en lo que tiene de fundamental, ha sido cuerda, no es hora ya de discutirla; más vale decir que el desterrado latín despertará siempre añoranzas en aquellos que disciplinaron sus espíritus en la escuela clásica; han de añorarla así mismo los que ahondan en el derecho romano, fuente fecunda del nuestro, así como los hablistas españoles que penetran en las raíces del idioma para buscar el alma misma de la palabra. Es indudable y no valga esto como defensa, ni acusación—que no se pueden estudiar lenguas como el latín y el griego en cinco años, máxime cuando á un tiempo mismo reclaman la atención del educando tantos y tan variados asuntos cual los que constituyen hoy el ciclo

secundario. En Alemania el griego se estudia en seis cursos anuales y el latín en ocho y nueve, tiempo mínimo para dominarlos en forma de utilizarlos luego con real eficacia. En los Colegios de la Compañía de Jesús se ha enseñado el latín en seis cursos, á razón de una lección diaria y sólo los aventajados llegaron á utilizarlo luego con éxito.

Pero si han perdido nuestros colegios secundarios el carácter filológico humanista que les dió Amadeo Jacques, no por eso se han desterrado de ellos los idiomas. Los muertos se han cambiado por los vivos, con una profusión que consideramos inconveniente é indefendible.

En efecto: en sólo cinco años, además del idioma nacional, se ha dispuesto el aprendizaje del italiano, el francés y el inglés, aprendizaje que ha de hacerse así: francés, 1º, 2º, y 3º. año, inglés, 3º, 4º y 5º; italiano 4º y 5º; es decir desde el tercer curso los alumnos deben estudiar además del español, dos idiomas extranjeros y dominarlos en dos ó tres cursos.

Para disponer este recargo no se han tenido en cuenta los ejemplos europeos. Alemania sólo por excepción enseña dos idiomas vivos en sus institutos secundarios. En el *Ludwig Gymnasium* de Munich, que consta de nueve cursos, sólo se enseña el francés, acordándosele supremacía al latín y al griego; en el *Maximilian Gymnasium* de Viena, cuyo plan de estudios se desarrolla en ocho años, no se enseña ningún idioma extranjero, fuera de los muertos; en los *Gymnasien* del reino de Baviera (nueve años) sólo se enseña el francés (cinco años).

El *Realgymnasium* es un tipo de colegio intermediario entre la Escuela Real y el Gimnasio creado para atemperar el clasicismo cerrado de los Gimnasios. Por lo general desarrolla su enseñanza en un ciclo de nueve años. En el *Realgymnasium* de Munich, que puede considerarse tipo de estas escuelas, se ha suprimido el griego y se enseña en cambio el inglés; así en materia de idiomas tiene: el patrio (alemán) 9 cursos; el latín 9 cursos; el inglés y el francés, 4 cursos.

Como se ve, en ninguno de los institutos secundarios cuyos certificados son válidos para ingresar en los cursos universitarios, se enseña más de dos idiomas vivos y en la mayoría sólo uno, el francés. Es cierto que en la *Realschulen*, donde en seis años se preparan alumnos para las academias de ingeniería y bellas artes, se estudia el francés y el inglés, prescindiéndose del latín y el griego; mas, estos institutos especiales no habilitan para otros estudios ulteriores que los indicados y en puridad son institutos de primera enseñanza superior.



Se advierte desde luego, que en Alemania, se da verdadera importancia al aprendizaje del francés: el colegio que menos tiempo le acuerda, el *Realgymnasium* de Munich, le concede cuatro cursos de un año; la *Realschulen* acuérdales los mismos seis años que al alemán y así se explica que la mayoría de los germanos ilustrados, dominen el idioma armonioso de sus adversarios los galos.

En puridad un idioma extranjero, salvo predisposición no común, no se aprende en tres cursos cortos, realizados en compañía de materias científicas que reclaman una cerebración poderosa y la mayor suma de atención, y esta dificultad se aumenta á punto de pecar en lo insuperable si el idioma extranjero es de índole distinta al patrio, como sucede con los del norte de Europa y el inglés.

Se necesitarían cinco cursos nutridos—los alemanes ocupan seis para el francés—ó á lo menos cuatro con una hora diaria de clase. Por haber echado en olvido estas sugerencias de la experiencia, la enseñanza de idiomas es un fracaso real entre nosotros, un fracaso que no conviene ocultar. Sólo por excepción, realizando labores fuera del aula, los alumnos de nuestros Colegios Nacionales son capaces de utilizar obras escritas en francés ó inglés; la mayoría de los que necesitan estudiar en otros idiomas que el castellano, se ven obligados á aumentar sus conocimientos acudiendo á academias especiales ó utilizando profesores particulares. Conviene no olvidar para dar al asunto toda la importancia que en realidad tiene, que cada lengua posee un alma propia tanto más subjetiva cuando aquélla es más cultivada y científica. Así la posesión de un idioma extranjero, importa la adquisición de un instrumento nuevo y afinado á través del cual se ha de ver el mundo de las ideas con particularidades propias del alma nacional que le dió vida. Se diría que se posee una cerebración por cada idioma que se cultiva. En inglés las ideas morales, por ejemplo, tienen una fisonomía, una modalidad propia, que no concuerdan exactamente con aquéllas que tienen su interpretación objetiva en español. Casi siempre, por esta causa, traducir es diluir, cuando no traicionar. El pensamiento nacional tiene aspecto de esfinge para los que quieren interpretarlos en otro idioma: de este modo se explica que los pensadores escriban en su idioma original, que es el instrumento mejor manejado por ellos de cuya exactitud están ciertos, toda vez que deseen que el traductor no les traicione.

Saber mal un idioma es lo mismo que poseer mal un arte

ó una ciencia. La obra de la chapucería es contraproducente bajo el aspecto que se la mire. Y estas chapucerías lingüísticas, en manos de estudiantes, hoy tan comunes, sólo ofrecen un resultado: miserable pérdida de tiempo. Hay, pues, que volver á la verdad. Si carecemos de tiempo para enseñar debidamente tres idiomas, y esto no hay ya quien lo contradiga, la cordura más elemental aconseja ganar en intensidad lo que se pierde en extensión.

Con el ciclo de cinco años no debe aspirarse á enseñar más de un idioma extranjero; con el de seis, podría ensayarse el estudio de dos, en esta forma: francés, 1º, 2º, 3º y 4º años; inglés, 5º y 6º; si el plan de la enseñanza no fuera bifurcado, el aprendizaje del inglés podría iniciarse en el 4º año, para darle toda la extensión que merece.

Damos preferencia al francés sobre el inglés, no obstante ser éste el idioma del comercio universal, por ser lengua de origen latino como la nuestra y mantener la Francia el más alto rango intelectual. No sabemos si es todavía el cerebro de mundo—Alemania le disputa con causa el señorío intelectual—más sí sabemos que el francés es aún el más poderoso divulgador científico y su librería ofrece todo cuanto puede apetecer el apetito intelectual de los hombres. Con el francés como bagaje lingüístico, el estudioso puede recorrer la Europa y especializarse yendo á la entraña misma de las ciencias que culminan hoy en el mundo.

#### IV

##### Educación de la Mujer

Haciendo de lado especulaciones sin raigambre en las ciencias, cabe considerar el problema de la educación de la mujer desde dos puntos de vista verdaderamente prácticos y científicos: 1º desde el punto de vista de su fisiología; y 2º desde el punto de vista económico.

Se ha dicho, y con razón, que la mujer no es inferior, ni superior al hombre: es sencillamente distinta. Capaz, sin duda alguna, de elevarse á las más altas especulaciones, y de ello son buena prueba la millarada de mujeres ilustres en ciencias y artes de que nos da noticias la historia, no parece realmente que sean estas especulaciones su verdadero papel social ni económico. Si tal hubiera sido el plan de la naturaleza, de seguro



que la hubiera dotado de un organismo parecido sino igual al del hombre, y apenas si hay hoy quien ignore que ha sucedido todo lo contrario.

Por su especial organización, la mujer tiene un fin supremo: ser madre. Su constitución está toda entera destinada á propósito tan principal. Su psiquis misma la señala, y regocijémonos de ello, para esa tarea. No hay en su organismo un músculo, una fibra, un órgano que no se acuerde con ese principalísimo propósito de la naturaleza. Esta no ha entendido crear una esclava, ni una reina; no ha querido formar un andrógino moral, y mucho menos fisiológico, sino un ser eminentemente femenino. Darwin, en el «Origen de las Especies», ha demostrado con numerosas observaciones, según su método, que en la mayor parte de las especies animales, la hembra conserva el tipo de la especie; de ahí la regla: la mujer por lo general es típica, el hombre es individual; en el hombre predomina la ley de formación particularista; en la mujer la ley de herencia. La naturaleza, pues, ha anticipado la solución que tanto preocupa al hombre moderno, y la ha anticipado en forma de que éste no pueda cambiar sus soluciones.

Si la naturaleza le ha dado una función social específica é inconfundible á la mujer, le habrá dado también los medios de realizarla: esto es lógico. Ese medio es su afectividad exquisita, su feminismo intergiversable. Compte, en su Sociología Estática, dice de ella: Son tan superiores á los hombres por un mayor desarrollo de la simpatía y de la sociabilidad como le son inferiores por su inteligencia y razón. La primera parte del postulado es una verdad afirmada por la más abundante comprobación.

Tal vez no sea tan evidente la inferioridad femenina en lo que respecta á los desarrollos de la inteligencia y de la razón. En los últimos tiempos, habiéndoselas admitido en las Universidades que por siglos les estuvieron vedadas, han dado prueba de la más viva afición á los altos estudios, alcanzando no pocas de ellas, triunfos indiscutibles. La colaboración principalísima de Madame Curie, en el descubrimiento del Radium y el haber ocupado, muerto el esposo, de propio derecho, la cátedra y el laboratorio de su ilustre compañero, quita muchas telarañas de los ojos. La mujer lleva en su contra, en lo que respecta á las especulaciones de la ciencia pura, no solamente el prejuicio ancestral sino también, y lo que es peor, una larguísima herencia de ignorancia. La función hace el órgano; el hombre ha alcan-

zados sentidos afinados merced á haber sido, durante siglos y siglos, el único ser cuyo intelecto ha sido cultivado. ¿Qué hubiera sucedido de haberse dado idéntica ilustración al hombre y á la mujer? En la vida primitiva la diferencia no existió ni siquiera por lo que respecta á la potencialidad física.

Creemos á la mujer capaz de alcanzar muy altos peldaños en la escala de la ciencia; sólo que para conseguir tal maravilla necesita contrariar su propia naturaleza, olvidar su fin social, transformándose en algo así como una virago, lo cual repugna á toda concepción moderna del orden social y á las propias determinaciones de la fisiología de la mujer.

En el Colegio Nacional de Santa Fe, desde su creación, se ensayó la coeducación de los sexos; á los tres años de principiada esa obra delicada el número de educandas ha aumentado —de cuatro á catorce—y no se han presentado, ni por asomos, ninguno de los daños espeluznantes que á tal hecho se le atribuían. Y es de advertir—á esto tan sólo viene el recuerdo—que mediante la aparición de señoritas en el aula ésta ha visto afinarse las costumbres un tanto desenvueltas de los educandos y un serio ambiente de estudio ha dado vida nueva á la sala. En ningún caso nuestra educanda se ha mostrado inferior á los jóvenes, y en todo aquello que tiene atingencia con la sensibilidad, se ha mostrado superior. Es compañera más delicada, solícita; ocurre con más espontaneidad en auxilio del colega apurado y cuando de compañerismo se trata, va más lejos y más pronto que el hombre. En el aula es estímulo y es educación, y no tenemos duda que luego de haber pasado por esta prueba los prejuicios que arrastra su herencia, se sienta más dueña de sí misma y más alentada á empresas que hasta ahora se creyeron de la exclusiva jurisdicción del hombre.

Es indudable, pues, que no hay inconveniente alguno, ni social ni psíquico, que se oponga á que la mujer siga las carreras liberales en las cuales tiene nuestro sexo la exclusividad y que para seguir las realice en unión con el hombre, los estudios secundarios y universitarios. Antes que entre nosotros, en Europa y en Norte América se ha puesto en tela de juicio el problema y con ser en su mayoría harto conservadoras de lo viejo buena parte de esas naciones, le han dado solución de acuerdo con el ambiente de libertad é igualdad que empuja hacia nuevos rumbos á las instituciones políticas, siendo de advertir que las menos cargadas de prejuicios,—Norte América, el Canadá y la Australia—se han distinguido por su radicalismo. Según el cuadro



de Sadles, publicado en resumen por Bunge en su *Educación Contemporánea*, de 139 universidades investigadas, 100 admiten sin notables distingos á varones y mujeres, en 21 pueden las niñas seguir ciertos cursos y sólo 11 las excluyen totalmente.

Entre las Universidades que admiten sin distingo de importancia la coeducación, están 24 norteamericanas, 13 italianas, 16 indostánicas, las 5 existentes en el Canadá, las 5 de Australia, 5 de Francia, 4 de Bélgica, 5 de Holanda y 3 de España.

No hay, en efecto, graves óbices que oponer á la coeducación de los sexos, muy especialmente cuando de las carreras universitarias se trata. Los temores que afincan en posibles inmoralidades no están justificados en los hechos y de día en día irán desapareciendo. En realidad, cualquiera reunión de carácter social, ex profeso realizada para que nazcan pasiones eróticas, es de este punto de vista más peligrosa que las sesiones escolares, en las cuales el cerebro está constantemente solicitado por preocupaciones que cierran el paso á los reclamos del sexo. No la reunión ordinaria de ambos sexos para estos fines sino la separación recelosa, y esa torpe idea que se infunde á la mujer, de que ella es débil y el hombre un perpetuo cazador de honras, es la que da peligrosidad á sus reuniones. Quítese el misterio que incita y fortalézcase la moral femenina infundiéndole en la mujer la idea de que nadie sino ella misma, por la cuenta que le tiene, debe ser guardadora de su honra, y el fantasma estará disipado.

Pero si desde estos puntos de vista la coeducación de los sexos carece de peligros constantes é inminentes, y si es cierto que del económico, tan importante hoy, no hay nada fundamental que objetar al propósito, por cierto muy generalizado, que muestra la mujer de alcanzar cierta independencia, si la hay, mirado el asunto bajo su aspecto social.

La vida estudiantil tan larga y tan alejadora del hogar; y tras ella la vida profesional, atareadísima, y por completo ajena á las exquisitas atenciones de la familia, ha robado al padre el gobierno y la dirección de su casa. Mírese sino la vida del abogado, del médico, del farmacéutico, del ingeniero, del industrial, del comerciante, seres perpetuamente ocupados de sus deberes profesionales por moral ó por interés, que gastan mentalidad y energías físicas en la lucha por la notoriedad y el bienestar, llegando por esos caminos hasta el suicidio lento, y se verá cómo ha llegado nuestra civilización neurasténica á limitar la vida, perjudicar los sentimientos afectivos y crear una sociedad



de enfermos. El padre que no es un obrero sólo está de visita en su casa; los suyos le ven ahito y desabrido y concluyen por mirarle como un simple proveedor de sus muchas necesidades. El mismo se siente tal: si le sobran horas, las dedica al club ó al deporte. La mujer es la dueña y señora del hogar, ella la que lo calienta con su amor efusivo y su desinterés magnífico; ella la modeladora de las pequeñas almas que á su lado ensayan las alas; ella la forjadora de la sociedad futura. ¡qué misión tan alta y tan augusta! Como que no hay otra mayor ni de responsabilidades más graves.

Arrancad á la mujer de la misión soberana que le tiene acordada la naturaleza y su propia sensibilidad; detenedla catorce, quince ó más años en las escuelas, sin tiempo para adquirir la educación del hogar, ni tener otro punto de mira que un título profesional; llevadla luego al ejercicio de la profesión tan caramente conquistada; acostumbradla (el hábito es una educación) á vestir con su sastre, á ocurrir por su ropa blanca á la casa especial de lencería, á volver á su casa para encontrar el baño preparado y la mesa tendida bajo el gobierno mercenario de la ama de llave; casadla bajo este régimen de vida, para que ella y él busquen fuera de casa sus emolumentos y entreguen los hijos lactantes á la nodriza, los mayores á la gobernanta y el hogar á toda clase de gente venida por lo común de los bajos fondos sociales y decidme qué es eso y lo que de ello sea dable esperar.

Y no pintamos de *chic*, ni ponemos demasiados claroscuros en el cuadro. Cualquiera que haya examinado de cerca un hogar de profesionales, sabe que no exageramos. La mujer profesional (la maestra, por ejemplo) no se siente dispuesta á realizar labores femeniles, ni á gobernar como madre amorosa á sus hijos y á su casa; prefiere ir á la escuela y pagar con sus emolumentos la gente mercenaria que sea necesaria para esa labor. En puridad no se siente mujer: tiene aspiraciones y modo de ver hombrunos; las polleras le pesan; no sabe ninguna de esas pequeñas habilidades que hacen amable el hogar y en presencia de un chico que llora se ve inútil y desabrida. Esta será así un factor económico; pero ni mujer, ni madre, y es de mujeres y madres que está necesitada la sociedad.

Consideramos á esta situación, que tiende á generalizarse, un peligro social de los más graves. Corremos mediante ella el de volver á aquella época romana en la cual la educación de los hijos y el gobierno del hogar estuvo en manos de los esclavos.



vos, con la agravante de que los mercenarios de hoy, generalmente de baja extracción, carecen de la moral y de los conocimientos que por lo común tenían los siervos de los romanos, tomados de los prisioneros hechos á pueblos valerosos y de cierta cultura y aun de cultura superior á la de sus señores latinos.

Para evitar tamaña caída y hacer resurgir el hogar con sus viejas virtudes y una suma de bienestar proporcionado á la mayor ilustración de los tiempos, creemos indispensable crear y multiplicar los institutos escolares femeninos, en los cuales la mujer reciba una educación especialmente dedicada á hacerla apta para sus inminentes fines sociales.

La mujer tiene como principal papel el ser directora del hogar. En este sentido debe recibir una educación en la que sea tema principal la economía doméstica. En Bélgica, las escuelas especiales de mujeres dan á éstas una educación preciosa en este sentido, y está en Europa tan generalizada la idea de que una mujer no lo es bastante sin esta clase de saber, que el elemento femenino de la familia real de Prusia é imperial de Alemania, entre otras de las reinantes, conoce y practica la economía doméstica.

Pero no sólo ha de ser directora del hogar la mujer. Lo esencial es que sea madre y como madre la primera, la más fecunda y la más grande educadora de sus hijos. Para serlo en toda la noble amplitud moderna, necesita conocer artes y ciencias que la reclaman estudio é interés real. Ha de conocer la fisiología propia á fin de ser generadora generosa evitando todas las ocasiones de desmedrarse en perjuicio de su prole; ha de estar al tanto de los secretos de la higiene; ha de conocer la psicofisiología del niño, de un lado para criarlos robustos y del otro para educarlos de acuerdo con los postulados de la ciencia; ha de conocer aquellas ciencias y artes que sus hijos, en los primeros pasos de la vida aprenderán y practicarán á fin de que los auxilie en el aprendizaje y se les muestre superior por su cultura mental; ha de ser una moralista práctica, no ajena á las especulaciones científicas, para que le sea dado sostener intelectualmente sus postulados y resolver las dudas que en este particular nacen tan á menudo en las cabezas infantiles.

¿Esto basta? No, no basta. La hora presente es una hora esencialmente económica. La madre no puede fiar en absoluto en el hombre para llenar las necesidades de su casa. Este puede enfermar, puede realizar negocios desgraciados; puede morir.



La madre debe estar preparada para estas eventualidades llamadas á probar su capacidad y entereza. Así, no le basta ser administradora celosa y económica, gobernanta inteligente y educadora eximia: es necesario que sea capaz, en tan duros trances de subvenir á las necesidades de su casa. La educación de la mujer sería incompleta sino la coronara el aprendizaje de ciertos oficios y artes que le permitan ganar el pan de los suyos. La telegrafía, la dactilografía, la música profesional, el corte y costura según arte, la teneduría de libros, la modistería en algunos de sus variados aspectos, deben formar parte esencial de su educación.

Mirada así la educación femenina, tendríamos: 1º los cursos elementales, idénticos á los de los varones, con excepción del trabajo manual que debe ser el propio del sexo; 2º la educación secundaria ó de Liceo, en la cual han de combinarse las enseñanzas prácticas con las intelectuales: idiomas vivos, literatura, teneduría de libros, historia y geografía general, psicología general y especial del niño; química especializada al conocimiento de las sustancias alimenticias y tóxicas; breves nociones de física; moral; higiene personal y de la habitación; cocina teórica y práctica; corte y costura de ropa blanca y botánica con ejercicios de jardinería y horticultura; 3º, especializaciones industriales; música profesional; modistería; sombrerería; escritura á máquina; uso industrial de las máquinas de bonetería, etc.

La llamada enseñanza de Liceo y las especializaciones industriales, que constituirían la educación secundaria femenina, pueden realizarse en un sólo ciclo ó desdoblarse; pero el que la una á la otra se completen es de la mayor necesidad, si en puridad se desea preparar á la mujer para su finalidad social. Una madre que desconoce la fisiología del niño y esté ayuna de la higiene que éste reclama en sus alimentos y vestidos, será una mala madre. Estos conocimientos reclaman una mentalidad preparada, una extensión intelectual efectiva, para que no resulten incomprensibles y concluyan en prejuicios. No hay, pues, otro camino que el del Liceo para crear la mentalidad que reclama hoy el augusto ministerio de la maternidad.

En cuanto á la industrialización de los conocimientos llamados á resolver la faz económica de la vida, conviene para ganar tiempo, que vaya unida á la enseñanza de Liceo; pero no es indispensable. Siendo el autor de este trabajo Director General de Escuelas de la provincia de Santa Fe, creó en Rosario y la Capital, dos escuelas industriales femeninas, en las



cuales se admitían alumnas con los conocimientos del tercer grado de la escuela común, á cualquiera de estos talleres: corte y costura de ropa blanca, modistería, lencería artística, sombrerería, flores francesas, chalequeras y pantaloneras, corsetería, cocina, planchado industrial, tejidos, bonetería, pintura á la pluma. El éxito probó la necesidad llenada; la mujer modesta se industrializó; pero el arte mismo, por deficiencia de conocimientos de las educandas, no hizo progresos. Es cierto que tampoco fué fin de esos institutos, llamados á favorecer la olocracia, abriéndole caminos de salvación moral y económica.

V

**Profesorado Secundario**

De dos clases inconfundibles de conocimientos se ha de componer la idoneidad profesional de un maestro: del que corresponde á la materia cuya enseñanza ha de dirigir, más que transmitir; y de la pedagógica que ha de darle el arte de enseñar, indispensable para que su labor magistral sea eficaz. Cualquiera de éstas que le falte le hace inhábil para el ejercicio del profesorado.

En Alemania están bien delimitadas estas enseñanzas y hay el más escrupuloso cuidado de que no dirijan clases ó escuelas quienes carezcan de uno ú otro conocimiento; seguramente se debe á este ahincado interés de evitar la chapucería, que el título de profesor goza de tan grande favor público, constituyendo uno de los más preciados en la familia; al punto de que sólo en China tenga mayor favor social.

Entre nosotros, de Sarmiento acá, se ha dado importancia á la enseñanza de la didascalogía á los efectos de crear el profesorado primario y el normalista; pero se había puesto en absoluto descuido lo que al profesorado secundario y universitario respecta, entendiéndose, muy erróneamente por cierto, que bastaban como títulos habilitantes para ejercer la enseñanza superior, los diplomas expedidos por las facultades y que en realidad permiten el ejercicio de diversas profesiones—la del médico, la del abogado, la del ingeniero—menos la del profesorado.

Poco ha el gobierno se apercibió de tamaña deficiencia—aleccionado tal vez por los cacareados fracasos de la segunda enseñanza—y creó en Buenos Aires y La Plata cursos especiales destinados á la formación del profesorado superior, con lo cual, á lo menos en el terreno teórico quedó resuelto el problema.



Desde luego no ha de ser obra de un día transformar la enseñanza desde este punto de vista. A la fecha es grande el número de los profesores de ocasión, cuyos intereses se verían heridos si el gobierno, tomando medidas radicales, quisiera substituirlos, sin más ni más por los elementos que están proporcionando los institutos que en Alemania se llaman *Gymnasial Seminarien*. Aparte de que tal vez faltase equidad en muchos casos—dado que en la labor no pocos han adquirido el arte de enseñar que no estudiaron, y llevan prestados buenos servicios á la educación—siempre sería muy de meditar la medida, ya que entre nosotros, aun en estas cuestiones vitales de técnica, la política ha de mezclarse en contra de los verdaderos intereses públicos.

Pensamos que la reforma, para ser eficaz y no levantar grandes protestas, debe ser paulatina y echar sus raíces en el lado económico del asunto.

En Alemania, en Inglaterra y en buena parte de los Estados Unidos, el ejercicio de la enseñanza secundaria y superior es excluyente de otras profesiones. En las primeras de las naciones citadas, según Guesalaga, se entiende que la práctica de la enseñanza requiere una consagración completa, de todos los momentos, y de ahí que todo empleado docente tenga derecho, á una compensación pecuniaria para el pago de alquileres.

En las Universidades de Oxford y Cambridge, dice Bunge, ha sido hasta el siglo XIX obligatoria la residencia de todos los profesores en sus respectivos colegios. A tal efecto se exigía el celibato: tanto se asemejaba la profesión de la enseñanza á un sacerdocio. Ahora se ha abolido el celibato forzoso, pero no propiamente la residencia, siguiéndose el principio anglo-germano de la *home education*.

En Alemania é Inglaterra, aparte de las clases propiamente dichas, los profesores han de utilizar, para hacer más eficaz la enseñanza, el sistema de las *repeticiones*, el cual consiste en diálogos en los cuales se investigan el saber del alumno, explicándole lo que ha comprendido deficientemente. Tan grande es su importancia—se lee en la *Educación Contemporánea*—que puede decirse que de ellos se saca, en general, mayor provecho que de las clases mismas. En efecto, el profesor se dirige particularmente á su alumno, indaga lo que estudia, le aclara lo que no entiende, le aconseja sobre su método y sus textos. La tarea es ruda, mucho más pesada que la de las clases oficiales; los profesores se fatigan por labor tan continua y en la cual están obligados á ejercitar todas sus facultades, sus conocimientos de las



ciencias que enseñan y su método didáctico, así como su perspicacia y experiencia de psicólogos; pero sus alumnos aprovechan el tiempo, maduran sus conocimientos y se habilitan para la vida intelectual, esto es lo principal.

Mucho ganaría la enseñanza argentina si la profesión del maestro secundario tomara rumbos iguales ó parecidos á los indicados. Para hacerla excluyente de otras labores sería menester, dado el medio económico nacional, elevar muy por encima de los estudios actuales, asegurar al maestro en la posesión honesta de sus cátedras y ofrecerles un porvenir, mediante jubilación, del cual se excluya el espectro del hambre.

En lo que respecta á la enseñanza secundaria, el límite sería este: no más de dos cátedras en ejercicio, ya que no hay hombres universales; y estipendio no inferior á quinientos pesos mensuales. Aparte de las labores ordinarias de clase, con un máximo de doce horas semanales, el deber, como condición *sine qua non*, de dar clases de repetición á sus alumnos, divididos en grupos de no más de cinco escolares, con una hora diaria de duración, en las cuales aquéllos les presenten sus dudas para que se las resuelvan, y sus deficiencias para que les aumenten y fortalezcan el caudal de conocimientos adquiridos en el aula ó en el estudio solitario. Esta reforma importaría declarar excluyente de toda otra labor el profesorado secundario, con lo cual desaparecería el personal enseñante que utiliza el emolumento de la cátedra como un suplemento de sus haberes profesionales y que sirve sus puestos sin estudio y sin amor; se formaría un profesorado especializado, que no teniendo otro horizonte, hincaría hondo en los asuntos que constituyen su especialidad y buscaría dentro de la enseñanza misma el más alto plano á que le sea dado aspirar, todo lo cual iría en beneficio de los alumnos; se produciría la selección por la desaparición necesaria de los cansados y de los ineptos, que no tendrían medio propicio, sino asfixiante, en tal ambiente de labor intelectual; y la enseñanza, hasta hoy enferma de superficialidad canija por el perpetuo tanteo de maestros no profesionales, se levantaría arrogante y magnífica, dando al país ciudadanos instruídos, fuertes y capaces.

Es claro que al proponer nosotros un sueldo mínimo de quinientos pesos mensuales, no entendemos que deba ser éste igual para todos, sin consideración á mayores títulos y servicios. Todo lo contrario. Dentro mismo del simple profesorado cabe una escala de sueldos según la naturaleza de los servicios, el



tiempo que se lleve en la enseñanza y aun los lugares en que éstos se presten. Así en Alemania la remuneración se fija teniendo en cuenta: 1.º, la categoría del Instituto; 2.º, la importancia de la ciudad en que está situado; y 3.º, el puesto y la personalidad del maestro ó sean sus trabajos y años de servicios. En cada establecimiento primario ó secundario hay varias categorías de profesores: rector, maestros ordinarios y maestros auxiliares. Estas categorías son siempre tenidas en cuenta por los Consejos de Educación de las ciudades respectivas para la graduación de los sueldos. En Berlín los rectores de Gimnasios y Escuelas Reales ganan al año 6.600 marcos; en otras ciudades de más de 50.000 habitantes civiles, de 5.190 á 6.000; en las restantes de 4.500 á 5.410. Los maestros de Gimnasios y Escuelas Reales ganan en Berlín de 2.100 á 5.100 marcos y en las restantes ciudades de 1.800 á 4.500. Los maestros auxiliares gozan en Berlín de 1.500 á 5.000 marcos y en otras ciudades de 1.200 á 2.500. Además, alojamiento ó una cuota de compensación.—(C. O. Bunge).

Entre nosotros podría hacerse una división más comprensiva: profesores de ciencias y profesores de artes, concediendo á éstos el 80 % de la remuneración que á aquéllos se acuerde. Además, todo profesor gozaría de un sobresueldo del 5 % cada quinquenio, sin perjuicio de poder aspirar por riguroso orden de mérito, á los puestos directivos.

Resumiendo nuestras vistas y anhelos sobre el particular, tendríamos:

I.—Profesorado diplomado, salido del *Gymnasial Seminar* para la provisión de puestos nuevos.

II.—Facultad, por parte del Estado, para exigir al profesorado actual con menos de cinco años de ejercicio, un examen complementario de idoneidad ante el Instituto del Profesorado, que consistiría en una Disertación escrita sobre un tema tomado de la materia ó materias en que el profesor se especialice y otra de pedagogía práctica (metodología). Si esta última no satisficiera al Jurado, puede éste reclamar la realización de la teoría en forma de lección modelo.

III.—División del personal enseñante en profesorado efectivo y adjunto. El adjunto se formaría con maestros que tengan menos de tres años de práctica con su foja de servicio limpia, adquiriría la propiedad de la cátedra y sólo podría ser removido mediante sumario.

IV.—Escala para los ascensos. Cinco por ciento de sobresueldo por cada quinquenio servido.



V.—Sueldos en ningún caso inferior á 500 pesos mensuales. El puesto obligaría á dar hasta doce horas semanales de clase y cuatro de repetición. Dos cátedras.

VI.—Declaración de que el ejercicio del profesorado secundario es excluyente.

VII.—A los efectos de la remuneración, división del profesorado en maestros en ciencias y maestros en artes. Estos últimos, profesores de lenguas, de pintura, de trabajo manual y ejercicios físicos—gozarán del 80 % del estipendio señalado á los primeros.

VIII.—División del profesorado según la categoría de los institutos. Primera categoría, Capital Federal y Rosario; segunda, La Plata, Córdoba, Tucumán, Corrientes y Santa Fe; tercera, el resto. A los efectos de la remuneración, sobre la base de un sueldo mínimo, los de la 1ª categoría tendrán un 10 % de exceso y el 5 % los de la segunda.

Sólo á este precio y mediante medidas de organización del carácter de las indicadas, consideramos realizable en toda su extensión la modificación que reclama el profesorado secundario.

## VII

### Sistemas de Promoción

En los últimos tiempos se han dejado oír voces más ó menos autorizadas reclamando, como remedio heroico para curar las insuficiencias escolares, nada menos que la vuelta al sistema de promociones mediante exámenes anuales. La Inspección General bajo la administración del señor Fitz Simón dió oído al reclamo y en el año fenecido, realizó una encuesta dentro del personal enseñante, cuyos resultados finales no han sido publicados.

Esta inesperada reacción pone de nuevo sobre el tapete de la discusión el viejo problema. No hay duda, digámoslo en pureza de verdad, que la saludable reforma de 1905 debida al ex inspector Lugones, en la práctica ha mostrado lados vulnerables y es susceptible de mejoramientos, como toda obra humana; así y todo, resulta tan evidente su superioridad sobre el anticuado sistema del examen, que verdaderamente no se nos ocurría que pudieran sus deficiencias dar margen al pretendido salto atrás, en interés de resucitar un arcaísmo injustificable.

Al descalificarlo el señor Lugones, mirándolo especialmente

bajo su aspecto moral, dijo, con mucha razón, que tal vez fuera aplicable á la enseñanza superior, en la que no hay tópico desdénable y en la que existe una clara delimitación de conocimientos; pero en la enseñanza general, que se propone ante todo despertar aptitudes, ateniéndose más á la formación del ser moral é intelectual del alumno que á su provisión científica, semejante sistema no tiene razón de ser. Y agregó esta consideración fundamental: La apreciación fragmentaria, es, además, de impresión, y depende muy especialmente de los momentos felices ó desgraciados del alumno. Este no ignora el éxito del cínico y del audaz, que juegan la lotería de las bolillas ó la jeringoza de una charla interminable, cuyo efecto es la aprobación «porque contestó algo» y trata naturalmente de ponerse á nivel. La suspicacia fraudulenta, la mentira en acción, fomentada no sin cierta frecuencia por padres imbéciles ó culpables, para quienes el título es lo principal, aumentan de día en día, acentuándose con ellas el aspecto presidiario de las aulas de exámenes, en las que los celadores se ven obligados á un rol de verdaderos *detectives* sobre los alumnos convertidos en reos de estafa.

Todo esto es puro evangelio. En realidad, el examen inmorliza. El alumno piensa en el fraude: el éxito lo obsesiona hasta ese extremo.—Agréguese á esa consideración fundamental—¿ó no ha de ser el colegio, esencialmente, una escuela de moral?—que el albur del examen aumenta en los jóvenes la propensión á dar oídos á la pereza, dejando un mes tras otro mes, para el último del curso, la memorización de las materias, ejercicio mnemotécnico que se hace luego mal y con daño, como toda ingestión excesiva y á destiempo, y se verá cómo es que llegan á los umbrales de la Universidad sin verdadero bagaje intelectual y sin hábitos de estudio, para formar no pocos en ese proletariado intelectual que Bismarck flageló con su verba de acero y en donde eligen sus castrados la ambición y el vicio.

Y si estos solos fueran los pecados del sistema de promoción por medio de exámenes generales, tal vez pudiera encontrar indulgencia; mas, es el caso que á las condenaciones de la moral, une las suyas la psicofisiología.

En efecto: ¿quién no ha tenido ocasión de observar el estado febril de un estudiante en el período vecino al examen? ¿Quién no le ha visto enflaquecer, demudarse, llegar á las veces hasta la extenuación por la sobrecarga intelectual á que se le condena? Sus veladas excesivas lo ponen ojeroso é inapetente; los insomnios lo debilitan, la digestión se le trastorna y



realiza así un desgaste nervioso enorme que lo avecina si no lo echa, en brazos de la neurastenia. La fatiga intelectual que por causa de tales excesos sobreviene, puede ser de la más deplorable consecuencia.

La fatiga, como se sabe, es un proceso de naturaleza química. Un músculo cansado cambia la naturaleza de sus jugos, porque el trabajo produce en nuestro cuerpo sustancias venenosas, que pueden eliminar por el reposo bien distribuido, pero que se aumentan, hasta producir el desequilibrio en los jugos vitales, si en vez del descanso aconsejado, se acrece la excitabilidad nerviosa por una labor excesiva. Gautier aisló las sustancias venenosas, producidas por la fatiga y las llamó *leucomainas* para indicar que son compuestos químicos provenientes de la descomposición de la albúmina.

En concepto de que la fatiga sea á la manera de un envenenamiento debidos á los productos que se derivan de las transformaciones químicas de la célula, no es nuevo. Especialmente los fisiólogos Pflüyer, Preyer y Zuntz han contribuído á darle fundamento. Mosso, de quien tomamos muchos de estos datos, dice: De la misma manera que las bacterias, las células de nuestro cuerpo—las del cerebro por ejemplo,—eliminan sustancias nocivas. Y cuanto más intensa es la vida del cerebro, tanto más copiosas son las deyecciones de estas células, *que ensucian el ambiente en que viven y manchan la sangre.*

El dolor de cabeza—tan frecuente en los atareados escolares—es un fenómeno común en la ruina del cerebro; la mayor parte de las veces es sencillamente una *pesadez de cabeza* la que se experimenta. La causa de este signo de cansancio debe buscarse en los productos de descomposición de las células nerviosas que llenan con las escorias del trabajo el ambiente en que viven. Lo probable es que el cansancio esté localizado en alguna región del cerebro, porque á menudo se ven personas incapaces de pensar y meditar sobre un argumento dado y pueden á su vez encontrar alivio pensando en otro. Sin embargo, aun en estos casos de cansancio intelectual, limitado á alguna región del cerebro, se conoce que el envenenamiento es general, porque la pesadez de cabeza, cuando aparece, está acompañada por un cansancio de los músculos, por una excitabilidad nerviosa exagerada, por falta de energía y cambio de humor, llegando hasta á estar uno triste.

Algunos creen que la excitación producida por el estudio excesivo da vigor á las ideas y claridad á la inteligencia. Es máxi-



ma médica antigua, que la fiebre moderada produce la fecundidad de la ideas y da mayor facilidad de dicción. El ergógrafo ha demostrado todo lo que hay de ilusión en este postulado. Toda primera excitación marca un ritmo normal; se llega á la mayor excitabilidad nerviosa y sobreviene luego la depresión hasta la completa anulación. Así Tissié ha podido decir que una pequeña fatiga tonifica, una fatiga mayor deprime y una todavía mayor disocia el «yo». Pero cada sujeto reacciona según su potencial nervioso; y aquél á quien una pequeña fatiga tonifica se ve deprimido por el mismo trabajo, si otra causa de fatiga (emotiva, esplánica, etc.) ha disminuído su potencial.

En el estudiante accionan y reaccionan diversas fuerzas morales. En el tímido, el temor de una obnubilación en el acto del examen; en el tardo, una dificultad para asimilar; en el anheloso de éxitos, el miedo á súbitos obscurecimientos de la mente. Bajo la presión de estas fuerzas se exagera la lucha por el éxito, puestos en olvido todos los postulados de la higiene mental, determinados por Ballantyne en *The Lancet*, en esta fórmula precisa: el ideal de la escuela debe ser, dar á los niños períodos *iguales* de trabajo y de juego, de educación del cuerpo y del espíritu.

Pero con ser tan graves las perturbaciones físico-psíquicas que produce el período de exámenes en los jóvenes sanos, sin taras hereditarias, todavía son más importantes y dignas de meditación las que la sobrecarga realiza en los débiles y nerviosos, siendo de advertir que en los presentes tiempos, á estar á las revelaciones de las estadísticas escolares, estos últimos no son excepción peregrina sino casi la regla.

Todos los niños, por el solo hecho de crecer, y sobre todo en el momento de la pubertad, pueden y deben considerarse en un estado de menor resistencia. En los débiles, que son muchos (dice Tissié), el recargo intelectual y físico provoca desórdenes, sobre los cuales los médicos han llamado la atención de las familias y de los maestros.

La sobreexcitación nerviosa que el exceso de estudio provoca puede despertar la histeria en los débiles, y están de acuerdo los autores en admitir que el histerismo empieza hacia los siete años, pero es común que sólo se manifieste de los diez á los veinte, siendo el máximo la edad de quince á veinte, es decir, desde el comienzo de la pubertad hasta la mayor evolución del individuo.

Sabido es que el histerismo (seguimos desbalijando á Tissié)



puede ocultarse bajo formas frustradas que la fatiga despierta, debido á un crecimiento rápido, á un trabajo intelectual muy sostenido, á un régimen alimenticio inconveniente, á una emotividad demasiado grande, al abuso de los ejercicios físicos, á un choque nervioso. Mr. Féré, á quien tanto ha preocupado esta cuestión, ha tenido ocasión de notar que el estado dinámico de una histérica es comparable al de un sujeto sano bajo el influjo de la fatiga.

En cuanto al recargo intelectual, que es lo que por el momento nos preocupa, sus manifestaciones son conocidas. La exacerbación psíquica desgasta la energía física y las ideas delirantes pueden ser la consecuencia, iniciándose por alucinaciones del oído, de la vista y del tacto, á las que mezclan ideas de persecución. He ahí la psicosis que llega como consecuencia de la sobrecarga. Si no se acude pronto al reposo en el campo y á un tratamiento antinervioso y eficaz, la ruina del cerebro se produce. La neurastenia, en el día tan generalizada, al punto de no ser ya común los equilibrados de verdad, tiene en el recargo intelectual inusitado su mayor fuente proveedora.

Para concluir, ya que entendemos predicar á convencidos, recordaremos tan sólo un «caso literario» de importancia capital

El inmortal Cervantes, cuando quiso volver loco á don Quijote, lo trató como á estudiante en la vecindad de los exámenes: le hizo leer mucho y dormir poco: con tal régimen se le debilitó el cerebro y el buen hidalgo de gotera, que había sido la razón misma, dió en las mas regocijadas locuras.

Volver, pues, al sistema de los exámenes, tortura inútil de estudiantes y profesores no obstante las condenaciones de la ciencia y de la experiencia, sería injustificadísimo error. El higienista y el pedagogo aconsejan no echar máquina atrás, dando vida al prejuicio, sino mejorar lo conquistado, ganando terreno hacia lo mejor.

La fórmula actual muestra, es cierto, y vale tenerlo muy en cuenta, un punto vulnerable: el de limitar el estudio á los puntos de detalle, no haciéndose, como la pedagogía reclama, síntesis destinadas á crear ideas de conjunto. El alumno avanza siempre en forma fragmentaria, sin volver nunca la vista atrás para reconocer el camino recorrido y los paisajes idos. Esta falta se agrava si se toma cuenta de las inasistencias á clase, tan inevitables, que originan en la enseñanza recibida en el aula lagunas más ó menos grandes é inevitables. La revisión por épocas, de lo aprendido, evitaría, con sus síntesis ú ojeadas de



conjunto, estas inconvenientes soluciones de continuidad, completando hábilmente el método socrático ordinariamente usado en la cátedra.

La reforma podría concretarse así:

I.—CLASIFICACIÓN DIARIA.—Cada alumno debe obtener á lo menos tres clasificaciones mensuales: dos de recitación oral y una de exposición escrita.

II.—CLASIFICACIÓN TRIMESTRAL.—Mediante examen escrito de lo estudiado hasta el día anterior á aquel en que el examen haya de tener lugar. El asunto debería tomarse á la suerte por el sistema de bolillas. A este efecto, al principiar el examen cada alumno sacará dos bolillas de la urna, eligiendo la que más le agrade. Tiempo fijo del examen: 100 minutos.

III.—En las clasificaciones orales y escritas el punto de pase absoluto será 2 (en la clasificación de 0 á 4), despreciándose las fracciones; de dos en adelante se computará á favor del alumno las fracciones mayores de 0,50.

IV.—La lección escrita mensual versará sobre el tópico que señale el profesor, debiendo ser de los estudiados en la última quincena. El tema será conocido de los alumnos en el acto de iniciar el trabajo de redacción; más el día señalado para llevar á cabo ese deber escolar, se les hará conocer con 24 horas de anticipación por intermedio de los celadores.

V.—El alumno que sólo obtuviera dos puntos como clasificación media final, deberá rendir examen general de la materia en la semana subsiguiente á aquellas, en que se haya clausurado el curso.

VI.—El que obtuviera 4 puntos como clasificación media general, será exonerado de todo pago de impuesto al inscribirse en el curso superior inmediato.

Siguiendo este plan que sólo admite como excepción el examen general, los alumnos realizarán á lo menos tres pruebas de comprobación de su aprovechamiento: la diaria del aula; una escrita mensual, en la que hará el resumen de lo aprendido en la quincena; y la bimensual ó trimensual que sería de recapitulación y en la que hará necesariamente trabajos de síntesis.

A esta última prueba le concedemos la mayor importancia, por ser la llamada á borrar las lagunas dejadas por las anteriores y aquella que obligaría á mantener frescos los conocimientos adquiridos. Como á medida que el curso avanza crece el campo de estudio, el último de estos exámenes constituiría una recapitulación de todo lo aprendido en el año, desapareciendo de



esta manera el serio inconveniente de la enseñanza fragmentaria, cargo el más grave que se le hace hoy al sistema en vigencia.

Son tan evidentes las ventajas del plan propuesto sobre lo que tenemos, y aun respecto de lo que hasta hoy se ha puesto en práctica, que excusan todo comentario y una mayor ponderación.

## VIII

### División del Año Escolar

El Reglamento General establece un solo período escolar anual, el cual principia el primer día hábil de marzo y concluye el 15 de noviembre. Durante ocho meses y quince días, en todos los términos del país, así en la zona ardiente como en la frígida, se dan clases. Las vacaciones, por esta misma causa, se prolongan tres meses y medio en un período fijo.

Las isotermas no han sido consultadas. Así en el extremo sur, rige el mismo plan que en el norte, dándose vacaciones precisamente en la época más apropiada para las clases.

Es común que en el tiempo dedicado al descanso, los alumnos abandonen por completo los libros, dedicándose al vagar ameno ó á labores de índole económica, de acuerdo con el estado de fortuna de sus padres ó con sus propias inclinaciones.

Con este motivo, hemos observado que aquellos jóvenes á quienes las exigencias de la vida les obligan á dedicar el tiempo de las vacaciones á labores fructuosas del punto de vista pecuniario, siempre que éstas no sean agostantes por lo rudas ó excesivas, reingresan al colegio con el ánimo alegre y el espíritu despejado, manteniendo en las aulas la situación anteriormente lograda. Estos alumnos son estudiosos, despiertos y disciplinados, gozando de una salud perfecta. Así se cumple el postulado de Tissié: una pequeña fatiga tonifica. El ejercicio muscular aumenta la cantidad de oxígeno absorbido y del ácido carbónico eliminado por el hombre: el ejercicio es vida.

No sucede igual fenómeno con los que en igual período no han hecho otra cosa que holgar; éstos llegan desmañados al aula, laxos, perdidos los hábitos de estudio, ganosos de una vacación interminable, que extienden cuanto más pueden. En tres meses y medio la pereza intelectual les ha invadido, muchos de los conocimientos atesorados se les han borrado de la mente y pierden un mes á lo menos en readquirir hábitos de estudio y



anudar el aprendizaje actual con lo aprendido en el curso anterior. Ni siquiera vuelven ricos de la vida, porque sus padres han descuidado—es lo común—toda ejercitación física generosa, permitiéndoles adquirir costumbres contrarias á una buena higiene física, intelectual y moral.

A cualquiera se le alcanza la grande inconveniencia de situación semejante y la urgente necesidad de ponerle eficaz y pronto remedio.

Desde luego, y en primer término, resulta del todo y por todo censurable tan largo período de vacaciones. Aunque lo caluroso de la canícula, engendradora de laxitudes físicas, explique en las regiones vecinas al trópico una suspensión de labores—dando así al organismo el tiempo necesario para *carenarse*, arrojando las toxialbúminas que engendran las bacterias que se apoderan de los tejidos, cansados por un labor excesivamente prolongada,—no tiene explicación razonable tan largo período de descanso intelectual. Ni la ciencia, ni la experiencia, lo aconsejan; si á la primera se la deja hablar, probará seguramente que no sólo no es benéfica, sino que es perjudicial, siendo, como plan higiénico, muy superior al adoptado, aquel que divide y aun subdivide el año astronómico, dando á los estudiantes períodos de labor razonable, seguidos de inmediato por otros de descanso; si á la segunda, ésta probará que los jóvenes, pasados los primeros cuatro meses de labor, pierden visiblemente su poder de atención, asimilan con dificultades y presentan señales evidentes de fatiga intelectual, mostrándose deseosos de feriados largos, que les permitan realizar siquiera sean breves *villegiaturas* en plena naturaleza.

No es difícil que estas causas de sobrecarga que tanto nos alarman, disminuyeran sensiblemente si adoptara la Argentina, para sus institutos de enseñanza, el sistema anglosajón, ó el norteamericano, llevando las escuelas á la floresta, á las vecindades de los ríos ó á las zonas montañosas, y adoptaran un sistema de enseñanza en el que los deportes físicos y la vida en plena naturaleza limitaran y aun anularan los efectos tóxicos de la sobreexcitación nerviosa, que los estudios causan; más como pedir esto, por ahora al menos, tan contrario á nuestra modalidad étnica, vale pedir cotufas en el golfo, no hay sino que buscar de eliminar los malos efectos de una enseñanza excesivamente cerebral y urbana, multiplicando el número de las vacaciones, si bien á mérito de limitarles el tiempo.

Algunas naciones del Viejo Mundo tienen seccionado el año



escolar en dos cursos de igual duración; entre nosotros tuvo su época de predicamiento aquella medida. Sin acordarles honores de solución para el problema de cierto más complejo, entendemos que habría verdadera conveniencia en adoptar la fórmula como iniciación de la reforma que se impone. Una vacación de quince días completos, en el mes de julio, dividiría el año escolar en dos secciones de cuatro meses, la cual en manera alguna limitaría el tiempo dedicado al estudio, á condición de prolongar á todo noviembre la época de clases.

Si estuviera en nuestra mano el proveer sobre este particular, suspenderíamos las clases en todo el mes de julio, dedicando la primera parte de esta vacación á excursiones de recreo y estudios especialmente dedicados á conocer las riquezas del país, los métodos de trabajo, la vida del obrero, la geología, la fitogeografía y la etnografía nacional, dejando la segunda quincena para que los alumnos la aprovechen en hacer vida de familia.

En estos casos se cumple al pie de la letra un postulado fisiológico: no lo que ingieres sino lo que digieres. A la mente no se la nutre atiborrándosela, y una sesión anual de estudios que tiene ocho meses y medio de término, más que nutricia es indigesta. Así todos hemos podido observar, que, en los últimos meses, los alumnos están debilitados y laxos; su comprensión resulta difícil y la asimilación escasa; de las cinco horas del día escolar, en las vecindades de octubre y noviembre, sólo se aprovecha la mitad y son necesarias todas las influencias ambientes para mantener la disciplina y adelantar en el conocimiento de los asuntos que constituyen el plan de estudios. En vez de este arrastre doloroso, bajo el azote de una atmósfera de fuego y el duro acicate de ganar el curso, conviene una política escolar que quite á la enseñanza el carácter repulsivo de deber penoso y las formas odiosas de «carcere dura», lo cual se conseguiría distribuyendo mejor el tiempo dedicado al descanso. Si no se aceptan medidas radicales en este particular—y éstas serían para nosotros el transformar nuestros colegios según el tipo de la escuela inglesa de Albotsholme—será fuerza aceptar á lo menos la vacación de mitad de curso. El hombre es una inteligencia servida por órganos: cuidar los órganos, en forma de que funcionen normalmente, sin inútiles desgastes, importa laborar en pro de generaciones inteligentes y fuertes. No hay que permitir á la avaricia absurda, que mate la gallina de los huevos de oro.



IX

Educación Física

A tres órdenes de labores físicos se encuentran sujetos los alumnos de los institutos secundarios:

- 1º—Trabajo manual en madera (slooj).
- 2º—Gimnasia y deportes.
- 3º—Ejercitación militar.

Se dirá, por esta división, que la educación de la actividad práctica y la ejercitación del músculo ocupa lugar principal en nuestros colegios; desgraciadamente no es así, y cabe lamentarlo, porque es asunto principalísimo en la enseñanza.

No es difícil que la actual generación, visiblemente canija, sea más que el producto del urbanismo (Lapouge), la obra de una educación física ó inadecuada, ó deficiente, ó ambas cosas á la vez.

Es evidente el descuido con que han tratado y tratan gobierno y sociedad estas cuestiones, y es prueba elocuente de esa despreocupación el hecho de que no existan plazas ó campos de ejercicios físicos en los cuales éstos se realicen con arreglo á planes científicamente establecidos.

El único deporte que se ha abierto paso entre nosotros, con no ser el más aconsejado, es el del valompié. Los *fields de foot ball* son frequentadísimos. Débese su introducción, como el cricket y el polo, á los ingleses, tan partidarios de los ejercicios que de puro viriles pecan de violentos.

El criollo no es menos inclinado á ejercicios de gallardía y de fuerza. La carrera de caballos por andarivel, la corrida de sortijas, el pato, la carrera de la bandera, la doma de potros, la enlazada de cuerno ó pie de toros salvajes, que constituyen sus diversiones favoritas, son muestras elocuentes de tales inclinaciones y justifican en mucho la longevidad real de la gente campesina.

El urbanismo, al declarar imposible esos rudos deportes, tan rudos que algunos saben á selva virgen y á barbarie nativa, no ha sabido reemplazarlos y la medida de la vida urbana ha decrecido por tal causa.

Este hecho comprobado por las estadísticas dan la medida de la necesidad de establecer ejercicios físicos sabiamente combinados, de modo que las labores intelectuales intensivas, reclamadas por los estudios y los trabajos de bufete no nos den un porcentaje alarmante de desequilibrados, febles ó neurasténicos.



El problema de la educación física, ha dicho Mosso, no puede resolverse ni por los militares, ni por los profesores de pedagogía, ni por los maestros de gimnástica. De cualquier parte que se levante la corteza se encontrará siempre que el fundamento de la gimnástica es un tema de fisiología. El haber puesto en minoría á los fisiólogos y á los higienistas en las comisiones que debían estudiar la reforma de la Gimnástica, fué la causa que retardó en Italia tal reforma.

Es de advertir que la gimnasia, que tuvo la exclusiva antes de ahora, en la ejercitación física, no posee hoy igual predicamento. En 1876 en Alemania evolucionó la gimnástica pura hacia los juegos y en 1862 el ministro von Gossler recomendaba el salto de la garrocha, el dardo y la mayor parte de los juegos que tienen por base la contienda y se realizan en palestra abierta, recordando que, mediante los campos de juego, la juventud tiene á su disposición un espacio donde puede gozar al aire libre de su libertad y adquirir fuerza y destreza, gozando en las luchas de contienda y separación.

El ministro de Austria von Gautsch, en circular de 1890, dispuso que los directores de las escuelas tomaran las medidas que consideraran oportunas para que sus escolares aprendieran á nadar en el verano y á patinar en el invierno, invitándolos al mismo tiempo á mantener á sus discípulos el mayor tiempo posible fuera del aula.

En Francia, bajo la sabia dirección del profesor Marey, hay verdaderos institutos de juegos escolares, llamados estaciones fisiológicas. La Estación principal—se lee en *Educación física de la juventud*—encuétrase en Boulogne-sur-Seine, Avenue des Princes, en medio de un espléndido parque. Dentro hay esplanadas de hierba, caminos de hierro, carriles para conducir las máquinas fotográficas, especie de torres de madera para fotografiar desde lo alto los hombres y los animales en movimiento. En la estación hay una gran sala en donde el profesor Marey da sus conferencias sobre la fisiología de los movimientos, base científica de toda enseñanza. El eminente director del instituto cuenta allí con la entusiasta cooperación del señor Demeunuy, su segundo, verdadero apóstol de la gimnasia científica y un convencido del triunfo de la fisiología, destinada á transformarla, alejándola cada día más del acrobatismo.

Los suecos, bajo la ardiente disciplina del Ling, crearon tiempo ha una gimnasia propia de su temperamento, cuyas características son: suma sencillez en los ejercicios y una abierta

tendencia á darles carácter fisiológico é higiénico. De esta manera Schentrön ha podido determinarla en una frase: Todo movimiento que no esté científicamente indicado en sus causas y en sus efectos anatómicos y fisiológicos, en sus principios y consecuencias, *no es un* movimiento gimnástico. Así el acrobatismo está excluído de la gimnasia sueca, como todo ejercicio de fuerza, propios sólo de la juventud robusta. La fuerza nos viene sin buscarla,—es su máxima.

Hace unos ocho años hubo entre nosotros un cierto movimiento en el sentido de crear la enseñanza moderna de la gimnasia. Fundáronse en Buenos Aires y algunas otras ciudades campos de ejercicios físicos, en los cuales se realizaron algunas sesiones de juegos; pronto la iniciativa murió de asfixia, relegándose la enseñanza á las escuelas, en donde, en puridad, no se lleva á cabo siempre con acierto y provecho, por falta de profesores que sepan su deber, y de ambiente popular, tan necesario para que estas disciplinas prosperen.

Con motivo de los trabajos realizados por el autor de estas líneas en el sentido de dotar al Colegio que dirige de local propio, el año pasado presentó á la superioridad un anteproyecto para servir de indicador general á la oficina técnica que formulara los planos. En ese trabajo se señalaba la necesidad de dotar la casa de una cancha cerrada de pelota, tiro al blanco, camino de carreras á pie, con y sin obstáculos, bañadera de natación (además de los departamentos para lluvia y ducha) y se lamentaba la falta de tierra para excavar un canal de *canotage* en el cual pudieran los alumnos realizar sin peligro los primeros ejercicios de navegación á remo, entrenándose para ocurrir luego al río ó á la laguna de Guadalupe, cuyas aguas tranquilas invitan á tan viril ejercicio.

Estas determinaciones señalan, un poco en bulto, nuestras opiniones respecto de la ejercitación física de la juventud. Entendemos que debe realizarse al aire libre, por medio de ejercicios graduados anatomofisiológicos establecidos por médicos especialistas y que ninguna tarea de éstas debe ser realizada por el alumno sin la previa inspección médica que le acuerde la autorización. No siendo posible dar á cada instituto un campo de ejercicios físicos, se salvará el inconveniente creándolos regionales. En las ciudades populosas, uno por cada barrio, utilizable por ocho ó diez escuelas (nunca más de doce, para que una vez por día lo ocupe cada instituto); y en las que tengan menos de 50.000 habitantes, con uno bastará. Así se pueden adquirir locales vastos y dotárselos de los elementos más necesarios.



En Estados Unidos es común utilizar baldíos para este fin; no lo aconsejaríamos en la Argentina. El campo á tales juegos destinados debe pertenecer á las instituciones escolares y retirarse del comercio como bien raíz entregado al dominio público. En ellos debe haber cancha de pelota, tiro al blanco, pileta de natación, casetas de baño de lluvia y ducha, field para carreras, football, cricket, sala de reuniones para las sociedades deportivas escolares, depósito de útiles y casa para el guardián ó mayor-domo.

La sociedad moderna, dice Mosso, prepara días tristes para los desheredados de la fortuna y para los hijos de los operarios. El terreno libre se hace siempre más reducido y el aire sano más caro. Las ciudades modernas son como los monstruos que crecen en condiciones patológicas, donde el cerebro y los músculos, que son las industrias y las oficinas, ahogan los órganos de la respiración, que son las plazas y los jardines.

Es necesario que la democracia se haga dueña de este problema, y haga propaganda en favor de los juegos para los niños y para el pueblo é impida que el poco espacio libre que todavía queda en las ciudades, se venda para construir más edificios y casas, para hacer siempre peor el aire de la ciudad, ensuciado por el humo y por las emanaciones de las fábricas.

La robustez del organismo es la resultante de muchas funciones. La piel, los pulmones, el corazón, el sistema nervioso y los órganos digestivos son ciertamente más importantes que los músculos. Por eso en la educación física no se debe dar una importancia preponderante al ejercicio de los músculos. Las marchas al sol, el patinar, los baños, el impulso, la carrera, y todo que haga fatigarse, y consumir lentamente nuestro organismo pasa á reconstruirlo en condiciones atmosféricas mejores, en un ambiente que exite los procesos de la vida, constituye el fundamento de la verdadera gimnasia y reclaman la atención del educador. Esto, si no excluye, al menos limita asombrosamente el campo de la gimnasia con aparatos, que en realidad va de vencida.

Falta entre nosotros, un plan general de ejercicios físicos, obra de los médicos, no de los pedagogos, que dé á la enseñanza sus verdaderas direcciones. A causa de esta falta, en la mayoría de los institutos se hace gimnasia de salón y en no pocos se reduce toda la tarea á carreras maratonianas y al valompié.

Convendría que se entregara esta enseñanza á los médicos,

no sólo por la necesidad permanente de examinar el estado de salud de los alumnos é indicar los ejercicios que ese estado les permita, sino también para que utilicen inteligentemente en sus experiencias ciertos aparatos destinados á determinar la capacidad de movimiento de los educandos: el miógrafo de Helmholtz rectificado por Marey, el antiguo dinamómetro de Regnier, el ergógrafo de Mosso, etc, y ofrezcan á sus alumnos, en lecciones especiales sobre la fisiología del movimiento, la razón de ser de ciertos ejercicios y los peligros del *surmenage* físico, utilizando las experiencias de Spallazani, de Du Bois-Raimond, de Lavoisier, de Seguin, de Kronocker, de Ludnig, de Mosso, de Tissié.

Esta enseñanza reclama hoy conocimientos especiales de anatomía, fisiología y físicoquímica, que sólo poseen los médicos ó profesores que se hayan especializado en estos estudios, como Mercante y Senet.

A los alumnos de 4º y 5º año se les da, por todo ejercicio físico, la instrucción militar. Hasta hoy ésta consiste en algunas conferencias sobre balística y pólvoras y contadas sesiones de tiro, al blanco, realizadas en los campos dedicados especialmente á este deporte.

El Ministerio de Guerra confía esta enseñanza á oficiales de línea que desempeñan en las oficinas militares otras funciones. Como la enseñanza se les compensa misérrimamente y los oficiales en cuestión tienen además, en las oficinas, jefes de los cuales militarmente dependen y que pueden mancharles la foja de servicios, sucede lo que es humano, esto es: atienden escrupulosamente sus deberes de oficina y desempeñan deficientemente sus cátedras, con lo cual resulta perjudicada la enseñanza. Agréguese á este defecto, que pudiéramos llamar constitucional, el hecho de que estos oficiales permanecen poco tiempo en el empleo —en un año ha tenido tres profesores militares el Colegio de Santa Fe—y se tendrá la sensación real del estado de semejante enseñanza.

En realidad la instrucción militar, así llevada á cabo, es perfectamente inocua y valdría más suprimirla. Aseguramos que los alumnos no aprenden nada útil, y lo que es peor, adquieren ideas despectivas respecto de una instrucción destinada precisamente á estimular sus sentimientos ciudadanos dándoles una dirección viril y patriótica.



El trabajo manual en madera, aparte de la educación del ojo y de la mano, realizan en nuestro entender, su misión esencial, pues es de higiene social; mézclanse en esas labores todas las clases sociales, sintiendo por igual las sanas alegrías del trabajo y las efusiones calurosas de la creación de cosas útiles y amables.

El delantal obrero democratiza nuestras sociedades enfermas de los más ridículos pujos aristocráticos y da una sensación especial, evidentemente más humana, de la vida, destinada á modificar en lo futuro el concepto de la separación de clases que reina hoy con un absolutismo casi medioeval. Si no fuera otro el beneficio que ofrece él, sería bastante para mantenerlo en el programa.

## X

### Conclusión

En el luminoso y erudito Informe que en 1882 presentó á la legislatura del Brasil su Comisión de Instrucción Pública—de la cual era ponente el señor Ruy Barboza—se lee esta profunda observación: que la reforma de los maestros y de los métodos constituye la reforma escolar entera, todo el progreso, y al mismo tiempo, toda la dificultad contra la más arraigada de todas las rutinas—la rutina pedagógica. Es necesario crear el método en el Brasil—dice—porque lo que existe no es método de enseñar y sí el método de inhabilitar para aprender. El método vale mucho, á condición de que lo aplique un buen maestro. El buen método y el buen maestro son dos cosas inseparables. Más para tener maestros y métodos buenos, es indispensable una organización del ramo escolar inteligente y permanente. Si la existencia de gobiernos capaces, agrega, fuese un hecho normal, le bastaría á la ley sentar los principios, las reglas generales, y el Poder Ejecutivo haría lo demás por medio de la reglamentación; pero las circunstancias no son esas: el espíritu y la ciencia de la ley están más altos que el espíritu y la ciencia de los gobiernos; se trata de obligar á éste á que entre en las vías de la reforma y á que la siga, y, por lo mismo, la ley debe contener hasta las disposiciones reglamentarias de cuyo cumplimiento depende el éxito de la ley.

Asentimos á la mayoría de estas determinaciones, más no á las conclusiones á que llega tan erudito trabajo. Cada día más las cuestiones escolares pertenecen á la técnica y son de la ju-



jurisdicción de los especialistas. Ni como ciencia, ni como arte, la educación puede tener el carácter de lo permanente. Intérprete de momentos históricos y de necesidades sociales en acción, ha de seguir indefectiblemente la evolución del organismo á que sirve. De ahí que lo esencial sea una constitución de la administración escolar á la vez resistente y flexible, que no se deje arrastrar por novedades, ni detener por prejuicios, manteniéndose dentro de un plan inteligentemente progresista, en un justo medio.

El Poder Ejecutivo, por su naturaleza, no puede desempeñar esas funciones. Su papel es el administrativo y sólo en su carácter de legislador y en el interés de promover el bien, cuando la Asamblea Nacional retarde el dotar al país de buena legislación, debe incitarla á la gran tarea con proyectos propios que en pureza sólo tengan el carácter de sugerencias y advertencias; la obra escolar, en lo que tiene de más fundamental — establecer principios generales y fundar organismos directivos con capacidad de dar en la práctica vida á esos principios, — ha de ser obra de la ley; la aplicación de esas reglas generales y la determinación de las reformas según los lugares y las necesidades, la obra técnica y adjetiva, la más difícil y la más importante, debe confiarse á comisionados ó á comisiones profesionales, por completo desvinculadas de la política, con un radio de acción vasto y una existencia dilatada. ¿No se fía á los médicos la economía y la dirección de la enseñanza del arte de curar? ¿No se pone en mano de los abogados todo lo que se refiere á la jurisprudencia? ¿Por qué no se han de entregar los asuntos de la enseñanza á los que han hecho de ella su constante si no su única preocupación?

En la Argentina es necesario de toda necesidad el Alto Comisionado Escolar ó el Consejo Superior de la Enseñanza, con vida permanente, removible sólo por inconducta y facultado para organizar la enseñanza sin otra preocupación que el bien público. Fiscal celoso, el Ministro del ramo. Juez, el Congreso. Es de advertir que ningún país tiene muchos hombres para tan gran tarea. Los Horace Mann, los Greard, los Jacobo Varela los Sarmiento, los Jules Simón escasean en gran manera y escasearán mucho más con el sistema de quita y pon existente en las administraciones escolares, que impide la revelación de aptitudes y quita todo interés á una especialización tan grave como obscura, que reclama toda una vida y ofrece á lo mejor la más grande de las decepciones.

La chapucería, en estos y otros particulares, suele ser entre



nosotros la regla; más no porque el país carezca de ciudadanos bien armados para tan nobles luchas—tenemos felizmente educadores de grandes talentos, admirablemente orientados,—sino porque las impaciencias de un lado y la política del otro, los alejan de la administración escolar. A todos se les alcanza que la tarea á realizar, si ha de ser fundamental, tiene que resultar larga é ingrata, y desconfían en esta perpetua inestabilidad de las cosas argentinas, que un cambio de viento los coja en mitad de la jornada, los desaloje de las conquistadas posiciones y sobre esterilizar sus esfuerzos—ya que no hay sucesor que se contente con seguir las huellas del antecesor— los presente como inhábiles al juicio de los ignaros, que son los más, y de remate los suelte en el llano con una suma de saber y de experiencia inútiles para reempezar la lucha por la vida. Es esencial, pues, si la reforma ha de asumir sus verdaderos caracteres, que se principie por crear una autoridad propia para el organismo escolar, ajena á los vaivenes de la política, con grande autoridad para manejar tan importante rama del poder público, cuya voz sea atendida en los consejos de gobierno y cuya autoridad no haya de sufrir otros detrimentos que los de la razón y la justicia. Esta autoridad, dentro de las reglas generales de la ley, crearía el método y el maestro, articularía todo el sistema y nos daría una escuela propia según nuestras necesidades y de acuerdo con los intereses de un mañana que alborea deslumbrador y magnífico.

Y es de advertir que donde quiera se vuelvan los ojos, tratándose de países civilizados, se ha de ver resuelto el problema de la buena, de la firme, de la sabia administración escolar, en la indicada forma. Asunto por completo despegado de otros que tienen raigambre en la móvil política y que por eso siguen su sino, muy especialmente en lo que se refiere á la alta dirección y á la organización de los estudios, debe ser entregado á la labor larga, paciente é ilustrada de gentes que sólo de esas especialidades se preocupen y no tengan otra ambición ni otra mira que la de levantar la nación á la altura de los pueblos más cultos.

Por cima de este gobierno, y por debajo si se quiere, cabe el alborotado movimiento de las pasiones, tan propio de las repúblicas; en la única parte en donde esos oleajes mareantes no deben tener cabida, porque su dañosidad es absoluta; en la única parte donde la alta serenidad y el sabio reposo son en absoluto necesarios para que el fruto cuaje y sazone, es en ma-

teria escolar. Búsquense con noble ahinco y desusada preocupación el hombre ó los hombres capaces de obra tan serena y formidable y déjeseles luego laborar, manteniéndolos en el puesto mientras dure su buena conducta. Ahí está todo el secreto del éxito.

La desusada proporción que ha tomado este Informe—no tenemos tiempo para escribirlo más corto, cual sería nuestro interés—nos priva de abordar otros temas, que con ser de menor cuantía, completarían el trabajo que nos propusimos realizar. Entre estos queda para nueva ocasión el estudio y crítica del Reglamento General de los Colegios Nacionales, que consideramos excesivamente regalista y cuya liberalización se impone.

El inciso 6º del artículo 47, que prohíbe á los profesores inmiscuirse en política activa, es insostenible. El profesor debe enseñar con el ejemplo y malo será el que á sus discípulos dé, aquel que se substraiga á las saludables agitaciones de la vida cívica, contrariando su propia naturaleza ciudadana, por no perder una soldada.

No menores reparos merecen los artículos 51, 57, 58, 83, 84, 85, 138 y otros. Nos ocuparemos de ellos muy en breve, si así lo entiende convenientemente la Inspección General.

DOMINGO G. SILVA.

Rector del Colegio Nacional de Santa Fe.

---



## EXPOSICIÓN

### DE LAS DOCTRINAS DE HERBART, SOBRE EL CARÁCTER

POR LUIS R. FORS

Conclusión—Véase el número anterior.

Entrando en el estudio de la marcha natural de la formación del carácter, es necesario establecer, previamente, que cuando ciertos movimientos que deseamos dirigir están ya en vía de ejecución á nuestra vista, la primera regla de prudencia debe llevarnos, ante todo, á tratar de estudiar lo que se realiza ante nosotros y antes de intervenir á nuestro modo.

Antes de hablar de la instrucción, ha sido necesario, de toda necesidad, hacer alusión á la experiencia y al comercio de los hombres, maestros constantes, ambas cosas, del hombre. En la actualidad, cuando se trata de fijar las reglas de una educación que forme el carácter, importa primeramente todavía más la observación de la marcha que ordinariamente siguen las naturalezas abandonadas á sí mismas, para ir adquiriendo poco á poco un carácter. Es cosa muy sabida que los hombres que no están formados de pasta demasiado blanda, no esperan precisamente la ocasión en que el educacionista quiera darles tal ó cual carácter. No son pocas las veces que á este respecto se toman cuidados y trabajos inútiles, para producir lo que se hace por sí sólo y que, al fin y al cabo, es forzoso aceptar tal cual es, una vez terminado.

Establece Herbart que la acción es el principio del carácter y para demostrarlo parte de lo anteriormente sentado sobre la naturaleza de la voluntad, como asiento del mismo. En seguida plantea el problema de cómo nace el carácter; afirmando que para resolverlo basta sólo observar la manera cómo la voluntad llega á la resolución.

Una voluntad sin resolución,—dice,—sería apenas una voluntad. Sería una agitación sin objeto determinado, una simple propensión á tal ó cual objeto, sin el supuesto siquiera de poder

llegar á alcanzarlo. Y esto, es indiferente que se le llame deseo, ó aspiración.

Todo aquel que dice: «Quiero!» este, se ha apoderado ya, con el pensamiento, de lo que es solamente futuro; se ve ya en la ejecución, la posesión, el goce. Pruébesele que es impotente; y por el sólo hecho de comprenderlo así, deja de *querer*; ya no *quiere*. Es posible que el deseo subsista, que se entregue á manifestaciones violentas, ó que eche mano de todos los recursos de la astucia; pero si esto sucede, tal tentativa implica ya una nueva volición, un nuevo *querer*, pero mediante los esfuerzos empleados, con la conciencia de ser dueño de ellos, y con la esperanza de que, combinándolos con habilidad, será posible obtener el fin deseado. El general,—pone por ejemplo Herbart,—desea vencer; y es por esto, que quiere las maniobras de sus tropas. No las querría ciertamente, si no conociera la fuerza de su mando. Y después de este ejemplo, el autor recuerda en apoyo de su teoría, el siguiente problema planteado por Jacobi <sup>(1)</sup>:

«Que se quiera bailar como puede quererlo un Vertris <sup>(2)</sup>. Más de uno tendrá de seguro tal voluntad y es seguro que el talento del maestro tuvo el deseo por punto de partida; pero no es menos cierto que su querer no pudo adelantar un solo minuto el éxito progresivo y que, á lo más, pudo seguirle inmediatamente».

Resulta, pues, que la acción hace nacer la voluntad del deseo; pero la acción exige la aptitud y la ocasión. Desde entonces, puede abarcarse de una sola mirada todo lo que debe concurrir á la formación de la voluntad.

Claro está que las nociones del hombre dependen, en primer lugar, del círculo en que están limitados sus deseos; pero las apeticiones, anteriormente mencionadas, son en parte de origen animal, mientras que en otra parte derivan de intereses morales.

---

(1) Federico Enrique Jacobi, nacido en Dusseldorf en 1743, muerto en 1819, presidente de la Academia de Ciencias de Munich que combatió con igual tenacidad el excepticismo de Hume, el idealismo de Schelling, el materialismo de los filósofos franceses y el cristianismo de Kant. Publicó las *Cartas sobre la filosofía de Spinoza* (Brerlan, 1785), *David Hume ó el idealismo y el realismo* (1787), *Carta á Fichte* (1799). *Examen de la pretensión de hacer la razón razonable: de las cosas divinas* (1811), Woldemar. Sus obras completas se editarán en Leipzig (1819-20) en seis volúmenes.

(2) Cayetano Apolino Vertris, nacido en Florencia en 1729 muerto en 1808, famoso gonzante que fué la admiración de sus contemporáneos, conocido con el nombre de *Dios de la danza*. Se le atribuye esta fanfarronada, que corrió por todas las Cortes de la época: «En Europa no hay sino tres grandes hombres: Yo, Voltaire, y el rey de Prusia».



En segundo término, vienen á agregarse las aptitudes individuales, á la vez que las ocasiones y los impedimentos ú obstáculos exteriores. Su influencia es tanto más complicada, en cuanto se necesita recurrir á más medios ó factores para conseguir un fin y en que, como consecuencia, las actividades intermediarias pueden estar más ó menos favorecidas ó dificultadas por agentes tanto exteriores como interiores. Aquí es necesario considerar, ante todo, que la actividad del hombre cultivado se ejerce en su mayor parte interiormente; y que las experiencias interiores son precisamente las que más nos instruyen ó dan conciencia de nuestro poder. A qué fin debemos ó no debemos la tendencia y la facilidad de encaminar nuestros pensamientos, he aquí el primer elemento esencial de donde proviene la diferencia de nuestro carácter.

Viene enseguida la necesidad de saber, en toda su complejidad, cual sea la especie de actividad exterior que la imaginación puede elaborar más claramente. Son realmente magistrales las palabras de Herbart para demostrar la exactitud de esta doctrina. «El gran hombre,—dice,—obra por el pensamiento desde mucho tiempo,—se ha sentido obrar, se ha visto entrar en escena,—antes de que la acción exterior, imagen de la acción interior, entrase en la esfera de los fenómenos. Han bastado fácilmente algunos ensayos fugitivos, sin valor alguno probatorio, para transformar su opinión halagadora en una firme seguridad de que puede consumir en el exterior, lo que ve con claridad dentro de sí mismo. El valor que de ello resulta, reemplaza la acción para establecer el fundamento de la voluntad resuelta. Desgraciados,—añade,—aquellos que queriendo algo grande, no tienen para ello la fuerza necesaria. La destrucción sigue, en sentido inverso, la misma marcha que la cultura. El despecho, cuando se hace habitual, es la tisis del carácter!»

*Ignoti nulla cupido!*—exclama el autor al entrar en el estudio de la influencia de las ideas adquiridas, sobre el carácter, fundándose en el principio de que las ideas adquiridas encierran la provisión de lo que,—por gradaciones de interés,—puede elevarse hasta la categoría de deseo y después á la de querer, por medio de la acción. Encierra, además, la provisión necesaria para el completo funcionamiento de la discreción ó buen juicio; le correponden los conocimientos y la prudencia, sin los cuales el hombre no dispondría de los medios para la consecución de sus diversos fines. No es esto sólo: reside en ella toda la actividad interior, la vida original, la energía primaria; toda ac-

tividad debe desplegarse fácilmente en ella, todo debe estar en su lugar, para que en todo momento se le encuentre y se sirva de ello, ó, como dice gráficamente Herbart, «nada debe obstruir el camino, ni estorbar la marcha por el exceso pesado de la masa; debe reinar la claridad, la asociación, el sistema y el método».

Cuando esto sucede, el valor se apoya en la seguridad del buen funcionamiento interior; porque, entonces, los obstáculos que sorprenden la previsión de un espíritu ordenado, no pueden perturbar mucho á quien sabe que en circunstancias distintas podría formar inmediatamente planes también distintos.

No ha de perderse de vista á este respecto, que cuando esta seguridad interna del espíritu, armada de un modo suficiente pero ligero, coincide con un interés puramente egoísta, el carácter no tarda en corromperse segura y definitivamente. Por esta causa, todo cuanto dice relación con la simpatía, necesita ser desarrollado hasta convertirse en deseo y acción.

Por el contrario: si todos los intereses morales se despiertan y avivan lo bastante para manifestarse en forma de deseo, sucede fácilmente que haya bastantes medios para tantos fines y la actividad exagerada no obtiene suficientes resultados, sufriendo tal vez humillaciones y resultando el empequeñecimiento del carácter. Este caso es raro, pero así mismo, es de fácil remedio.

Cuando falta la seguridad interior, cuando no hay intereses morales, ni tal vez la menor provisión de ideas, sobreviene el más deplorable de los estados: el campo queda abierto á los apetitos animales y estos mismos acaban por transformarse en algo informe. Sobreviene lo que el autor llama *la caricatura del carácter*.

Las conclusiones que de todo lo expuesto deduce Herbart son tan fundamentales y es tan necesario conocerlas y divulgarlas en toda su integridad, que consideramos imposible exponerlas sin ninguna infidelidad de concepto, lo cual exige reproducirlas *mot á mot* como las ha formulado el maestro en los siguientes párrafos:

«Los límites del círculo de ideas son límites *para* el carácter, sin ser, sin embargo, los límites *del* carácter. Todo el círculo de las ideas, dista mucho, en efecto, de resolverse en acción.—No obstante; hasta lo que descansa tranquilamente entregado á sí mismo en el fondo del alma, no deja de ser importante para las partes débiles del carácter.

«Las circunstancias pueden ponerlo en movimiento.



«Por esto la enseñanza debe guardarse bien de descuidar las cosas que no puede encaminar muy lejos.

«Estas cosas pueden por lo menos ayudar para la determinación de la *exactitud*; pueden aumentar y mejorar las disposiciones para impresiones futuras.

«Hasta ahora nos hemos ocupado de la parte objetiva del carácter. Si las falsas opiniones le son ya nocivas, en tanto que presunciones erróneas sobre las cuales edifica, todos los prejuicios perjudican aún más la parte subjetiva, la crítica y aprobación de sí mismo, que retiene como principio fijo lo que parece justo, permitido, decente y útil para un fin dado.

«No se conoce un gran carácter que no sea prisionero de sus prejuicios!

«Herirlos, es atacar los principios en su raíz, provocar la discordia entre los elementos objetivo y subjetivo, despojar al hombre de su unidad consigo mismo, desorientarlo.

«No hay duda que aquellos que están aferrados á prejuicios viejos, tienen mucha razón de no entregarse á nuevas imaginaciones; y por otra parte, no puede hacerse mayor sacrificio en honor de la verdad, que reconocer los errores de que la personalidad está imbuida.

«Tal sacrificio es digno de la mayor estima, pero es digna también de nuestro pesar.

«Cuanto quisieran proseguir por sí mismos las reflexiones que acabamos de bosquejar, pero en las que no queremos engolfarnos demasiado lejos, no dejarán de llegar al convencimiento pleno de que la cultura del círculo de ideas constituye la parte esencial de la educación.

«Les invito también á comparar el fárrago escolar ordinario, con el círculo de ideas que de él puede esperarse.

«Toca á ellos preguntarse si es prudente hacer todavía y siempre, de la instrucción, una distribución de conocimientos, dejando á la educación la única tarea de hacer hombres de los seres que tienen rostro humano.

«Tal vez, fatigados antes de tiempo por estas meditaciones, no pocos individuos se tiendan perezosamente en el lecho de la libertad y aun quizá en el del fatalismo».

«A estos nada tengo que decirles».

«Si el lecho de espinas en que se echan no los hace levantar por sí mismos, la simple discusión de las ideas no será bastante para turbar su reposo».

Pasando al estudio de las disposiciones naturales y del género de vida, con respecto á su influencia sobre el carácter, debe partirse del principio de que tales disposiciones y la ocasión, es necesario que concurren con los deseos para poderse manifestar por medio de la acción, que es la revelación tangible del carácter.

Lo primero que á este respecto debe notarse, es que las disposiciones naturales se desarrollan lentamente, no llegando al estado de madurez sino á la edad de hombre; y en esta misma época es cuando sobreviene la verdadera ocasión de obrar exteriormente, que es precisamente lo que da á la actividad interior mayor grado de tensión. Resulta, pues, que siendo la acción la que constituye el carácter, no existe de éste,—en los primeros años de la juventud,—sino lo que interiormente *tiende* á la acción, ó sea, en cierto modo, un estado fluido de que saldrá demasiado pronto el carácter, para cristalizarse.

Según Herbart, es precisamente en este instante en que se adhiere y toma consistencia el carácter, es decir, el principio de la edad viril, ó la entrada en el mundo, cuando importa determinar cuales sean las disposiciones naturales y las ocasiones que concurren con los deseos anteriormente acumulados. «Pero en este momento,—agrega el autor,—la educación está ya hecha, ha pasado su tiempo y se ha agotado la aptitud para recibirla; su obra debe reconocerse que se halla en gran parte entregada al azar, contra el cual no hay garantía posible, y también, hasta cierto punto, al desarrollo perfectamente igual del elemento objetivo y del elemento subjetivo de la personalidad».

Es verdaderamente notable la precisión con que Herbart distingue y establece la naturaleza adquisitiva de los caracteres, según las diversas disposiciones naturales con relación á lo que podemos llamar *dinamismo* del espíritu. Sus términos de comparación son estos:

«La diferencia mayor de las disposiciones naturales,—exceptuando ciertas cosas extraordinarias,—no consiste en las cosas mismas por las cuales demuestra gusto y facilidad el hombre, sino más bien en una particularidad *formal* cuyos grados difieren en cada individuo, según la mayor ó menor facilidad con que se modifique su alma.

«Los espíritus más difíciles de poner en movimiento poseen las mejores disposiciones, por poca lucidez de inteligencia que tengan al mismo tiempo: les basta una instrucción bien esmerada.



«Los espíritus más movibles tienen más facilidad de instrucción, ayudándose por sus investigaciones personales; pero necesitan la educación moral, después del tiempo de educación: por esto están sometidos al azar y casi nunca llegan á tener una personalidad tan perfecta como los primeros».

Resulta con toda evidencia que la primera condición de carácter, ó sea la memoria de la voluntad, anteriormente explicada, hállese estrechamente ligada al grado de movilidad del alma. Sabida cosa es, que los hombres más faltos de carácter son precisamente aquellos que, siguiendo sus caprichos, ven las mismas cosas tan pronto blancas como negras; ora hermosas, ora feas; ó que para marchar con la corriente, cambian de opiniones como de modas. Esta ligereza se nota ya en los niños que hacen preguntas á trochemoche sin esperar respuesta y que todos los días cambian de juguetes y de compañías.

Nótase también en los adolescentes que cada mes se dedican á un instrumento distinto y empiezan distintos idiomas; y se observa del mismo modo en los jóvenes que un día concurren á seis aulas, el día después estudian solos, y el tercero se van á viajar.

Estos últimos han pasado ya la edad en que la educación es posible, más no sucede lo mismo con los otros.

Los más dignos de educación, son los que permanecen aferrados á lo viejo, desconfían de lo nuevo precisamente por ser nuevo; los que entregados á sí mismos, dejan de progresar condenados, por su tenacidad, á una evidente estrechez de miras y llevados quizá á todas las desviaciones morales debidas al orgullo de raza ó al espíritu de secta y de localidad. A éstos, sostiene Herbart, es á quienes vale la pena de exitar toda suerte de intereses, y para probarlo, dice que «son ellos los que por su buena voluntad,—una vez adquirida,—ofrecen á la educación un terreno sólido, y permiten esperar que conservarán fielmente en toda su pureza y rectitud su actual espíritu ordenado, aun cuando las últimas y más importantes etapas de la educación se hayan franqueado en circunstancias no preparadas para ella, traídas por el oleaje y tumulto del mundo.

No se temerá sin duda, ver naturalezas tan duras, oponer una resistencia demasiado tenaz á la fuerza de la educación que quiera domarlas. Con seguridad lo harían así, no tomándolas sino en la adolescencia, y no encontrando numerosos puntos de contacto con ellos; pero el niño que resultase más fuerte que una instrucción sólida, una dirección ejercida con lógica

y una cultura moral inteligente, ese niño sería realmente un monstruo».

Es indudable que para la educación del carácter deben tenerse igualmente en cuenta las diversas disposiciones naturales, según las cuales se determinan las cosas que el individuo logra más ó menos fácilmente. Estas cosas se gusta hacerlas, se gusta repetirlas, y si no pueden llegar á constituir un fin, sirven al menos de medio, obrando en consecuencia como fuerza capaz de favorecer otros fines y de acentuar en este sentido la dirección del espíritu. Sin embargo, el éxito extremo de ciertas actividades particulares, que revela un genio especial, no es en manera alguna deseable para la formación de un carácter.

El genio depende efectivamente demasiado de las disposiciones naturales, para admitir la memoria á la voluntad: escapa á su propia ley. Los caprichos del artista no son el carácter.

En corroboración de esto, hace notar Herbart que «las ocupaciones de un artista se hallan siempre en una parte demasiado aislada de la vida y de la actividad humanas, para que el hombre pueda ser desde allí dominado por entero».

Por esto, según la doctrina de este filósofo, la educación nada debe tener jamás de común con ciertas anomalías que la naturaleza permite á las disposiciones innatas del individuo: si lo hace, el hombre se desequilibra; se disgrega.

La base de toda disposición natural es la salud física. Las naturalezas enfermizas se sienten dependientes: sólo las naturalezas robustas son las que osan querer. Por esto el cuidado de la salud constituye un factor esencial en la cultura del carácter, por más que tal cuidado no entra en los dominios de la pedagogía; pero indiscutiblemente resultan un poderoso auxiliar de la misma todos los procedimientos y reglas que fortalecen el cuerpo, para disponer de la *mens sana in corpore sano*.

De todo esto se deduce acabadamente la influencia que el género de vida ejerce sobre el carácter. Verdad preconizada por tantos autores y especialmente por tantos pedagogos, y aceptada en términos generales por Herbart hasta el punto de establecer que los padres que cuidan la regularidad de su existencia cotidiana, se manifiestan verdaderos bienhechores de sus hijos. No se le escapa á este respecto los inconvenientes de tal regularidad cuando es rayana de la exageración; afirmando que si llega á ser tan uniforme, tan nímia y autómatas, tan incómoda que incite la fuerza comprimida de la juventud á buscar amplitud de aire, orientaría la formación del carácter fuera



del camino necesario para trazarse sus condiciones convenientes. «Es precisamente por un procedimiento enteramente contrario,—exclama,—«debe tratarse de dar libre curso á las fuerzas de la juventud». Para demostrarlo, hace notar que los niños obedientes que no han hecho sino crecer pasivamente, carecen de carácter cuando dejan de ser vigilados; y que si llegan á formarse uno, siguiendo sus tendencias ocultas y según las circunstancias, cuando ya nadie tiene poder sobre ellos ó cuando este poder sólo puede alcanzarles débil é indirectamente, tal influencia ó acción les induciría á substraerse á ella y hasta á resistirla abiertamente y tal vez,—agrega,—aplastándolos para siempre. Quien de nosotros no ha podido hacer entristecedores experimentos sobre esto!».

Son realmente hermosas las palabras de Herbart concernientes á la manera de proceder para que el género de vida influya favorablemente en la formación del carácter humano. Casi literalmente, son como siguen:—«Mucho se habló de la utilidad que ofrece para la juventud un género de vida que *endurezca*. No quiero denigrar todo lo que contribuya á endurecer el cuerpo; pero tengo la persuasión de que no se hallará para el hombre,—que no es solamente un cuerpo,—el verdadero principio capaz de endurecer, en tanto que no se enseñe á organizar para la juventud un género de vida en el que pueda ejercitarse á su modo, pero en un justo sentido, una actividad seria á sus propios ojos. En muy gran parte contribuirá á ello una cierta *publicidad* de la vida, aun cuando los actos públicos tales cuales son hasta aquí, no resisten fácilmente á la crítica. Lo que ordinariamente les falta, es la primera condición necesaria para que una acción pueda formar el carácter; no nace de la iniciativa personal, no son *el acto por el cual el deseo interior se decide como voluntad*. Basta para ello recordar nuestros exámenes, desde los primeros de nuestras escuelas primarias hasta el mantenimiento de las tesis! Y pueden agregarse, si se quiere, los discursos, los ejercicios de aparato teatral que, á veces, dan á los jóvenes habilidad y aplomo. En todo ello podrá ganar el arte de echarse tierra á los ojos;—pero la fuerza de mostrarse á sí propio y de no variar un solo instante, esta fuerza que constituye la base del carácter, tal vez el hombre que habréis sometido á tales ejercicios sufrirá un día la dolorosa decepción de buscarla en sí, y de no poder encontrarla».

Hechas estas reflexiones, se presentan al autor los términos de resolución del problema: Al camino señalado como lleno de

peligros debe substituírsele otro libre de dificultades. ¿Cuál será éste?

Para resolver la dificultad vuelve Herbart al principio ya enunciado de que la educación del carácter reside sobre todo en la educación de las ideas, condensando toda su doctrina en estos preceptos: En primer lugar *no ha de permitirse obrar según su propia idea á los que no tienen deseo justo que poner en acción*, porque estos no harían otra cosa que progresar en el mal; y lapedagogía consiste antes que todo en impedírsele. En segundo lugar, *una vez que se ha dado al círculo de las ideas una forma asaz perfecta para que un gusto puro domine en absoluto* LA ACCIÓN EN IMAGINACIÓN, *ya no es necesario preocuparse de la educación del carácter*, porque el individuo salido de nuestra vigilancia sabrá escoger las ocaciones propias para las acciones exteriores, ó bien sacar partido de las que se le impongan para que el bien pueda fortificarse en su alma.

\*  
\* \*

Al tratarse de las influencias que obran especialmente sobre los rasgos morales del carácter, es necesario partir del principio de que, donde quiera, la acción hace salir del deseo la voluntad: hecho comprobado lo mismo en el elemento objetivo que en el subjetivo; que en la parte moral, que es realmente la voluntad.

He aquí, según Herbart, todo el proceso de las referidas influencias en cada una de las tres fases apuntadas:

«En el elemento objetivo no se pronuncia un audaz *yo quiero*, sino cuando el hombre ha adquirido inmediatamente por su propia acción la seguridad de su *poder*, ó cuando, por lo menos, se lo ha imaginado mediatamente. Lo mismo en el elemento subjetivo, en que el hombre de principios no de palabra, sino reales, ha apelado, para emitir un juicio de sí mismo, á la opinión que se ha formado de su propia personalidad, en virtud de sus experiencias interiores; por esto los hombres de carácter enérgico acostumbran, por exceso de generalización, á clasificar en el dominio de los deseos piadosos todo cuanto les parece demasiado elevado para la humanidad y cuya realización se les antoja imposible; pero generalizan demasiado, pues no debieran deducir de ellos solos, á todos. Finalmente, sucede lo mismo en el orden moral; la voluntad no es realmente otra cosa que la resolución moral, el freno empleado sobre uno mismo y obrando



sobre el deseo grosero, sea para negarlo ó para destruirlo, á fin de que la fuerza de carácter quede impresa en el juicio moral y al calor necesario <sup>(1)</sup>. En este caso el freno personal es también, por de pronto, una simple tentativa; es necesario que realice su objeto, que ponga de manifiesto su fuerza en la experiencia interior, único acto que produce el querer moral enérgico, merced al cual posee el hombre la libertad interior. Todo cuanto viene en auxilio del freno personal, ayuda á precipitar y fortalecer la resolución; y en esto, se ofrece una grande y hermosa tarea á la cultura moral».

Es realmente notable por lo exacto y claro, el concepto de Herbart sobre el elemento puramente positivo de la moral, del cual entiende que el hombre debe penetrarse *hasta el fondo del corazón*, para que la resolución esté á cubierto de toda humillación, de modo que el noble sentimiento *la virtud es libre* pueda ser algo más que un éxtasis pasajero. Pues bien; para el autor, este elemento puramente positivo y primordial es, —en cuanto á moral—contrario de todo en todo á lo arbitrario; y como fundamento de la virtud, hace las veces de una potencia desprovista por completo de voluntad y dependiendo únicamente del juicio; potencia ante la cual ceden los deseos, aun antes de que la resolución haya ejercido sobre ellos su fuerza problemática: tal elemento pertenece por completo al círculo de las ideas y depende totalmente de lo que forma este círculo.

Para Herbart es meritoria la obra de los pedagogos, en los procedimientos docentes ensayados y adoptados para asegurar el conocimiento enciclopédico de los elementos y hasta el de las ocasiones que los originan; pero la considera insuficiente, aun con el agregado de la ideación de una serie de ejercicios destinados á aguzar la sagacidad moral, y hasta con el auxilio de todo un catecismo de la razón práctica. La pureza de los juicios no da peso á todo esto, porque es cosa harto sabida de todo el mundo, que la solidez y la sutilidad morales se ofrecen casi siempre más separadas que reunidas.

«La grande energía moral,—agrega,—es el efecto de las grandes escenas y de las grandes masas de ideas tomadas en su totalidad.» Para demostrarlo apela el autor á una serie interesantísima de ejemplos de conflicto moral en que el carácter se manifiesta de acuerdo con los principios precedentes, terminando la exposi-

---

(1) Esta misma idea de Herbart la expresa el profesor Molitor con esta frase: *á fin que la force de caractère soit et reste acquise au jugement moral et á la chaleur nécessaire.*

ción de su doctrina á este respecto, con el aserto de que *la tarea principal de la educación consiste en la representación estética del mundo*; por que ya que se trata de conseguir «que el corazón ardiente abrace un vasto objeto inmóvil, que sin ser ni particular ni limitado sea absolutamente real, es necesario hacer de modo que los hombres de todos tiempos y lugares se hayan hecho accesibles,—como serie interrumpida,—á un solo y mismo estudio, interrumpido también, que pueda mantener siempre dispuesto el interés religioso, sin que por esto se frustren, ó sólo se dejen de lado, las otras facultades estéticas, y la observación y la especulación».

Aborda Herbart en seguida otro importante tema pedagógico: el mantenimiento del calor moral, que, como es sabido, una vez logrado se enfría fácilmente bajo la influencia de las adversidades y de las decepciones nacidas del trato de los hombres.

No es posible prescindir, al llegar á este punto, de las palabras mismas del autor, para desarrollar con maestría y realismo admirables, todo el proceso y efectos del fenomenismo moral, en relación con los procedimientos pedagógicos.

«Distinguidos educadores;—dice,—han establecido que para la entrada en el mundo era necesaria una preparación especial; han supuesto que el adolescente bien educado tropezaría en él con fenómenos absolutamente inesperados, que muchas veces le obligarían á ocultar en su foro interno su franqueza y su confianza naturales y universales dispuestas para un comercio continuo, á pesar de las penas y disgustos que tal ocultación puedan causarle. Este supuesto se funda menos en la idea de que la juventud es irreflexiva, que en la idea de que una buena educación, habrá previamente aportado todo cuanto habría podido herir el sentimiento moral. No se quiere un conocimiento de los hombres, adquirido desde muy temprano. Esto es, á mis ojos, una debilidad de la pedagogía. Indudablemente es necesario de todo sentido, que la juventud no se familiarice jamás con el mal; pero no hay que llevar muy lejos este cuidado de sentimiento moral, ni sobre todo, extremarlo al punto de que los hombres, tales cuales son, puedan causar asombro al adolescente. No puede negarse que la mala sociedad es contagiosa y que se corre el mismo peligro, cuando la imaginación se detiene complacida en ciertas representaciones atractivas del mal. Pero conociendo desde muy temprano la humanidad en sus múltiples manifestaciones, no solamente se llega á una penetración precoz de la vista moral, sino que se está al abrigo de las



sorpresas peligrosas, lo cual es más precioso todavía. Y la descripción viva de aquellos que han vivido antes que nosotros, es lo mejor para prepararnos á la observación de los que existen en la hora presente, pero importa proyectar sobre el pasado una luz bastante intensa, para que los hombres de entonces nos aparezcan como personajes semejantes á nosotros, y no como seres de otra especie».

Cierra Herbart sus teorías sobre la marcha natural de la formación del carácter, con lo que denomina relaciones y elementos de la cultura moral, en cuyo punto, y como base de su criterio, sienta el hecho de que así como ordinariamente se opone á la instrucción la educación, él opone á la educación el gobierno de los jóvenes. Y en seguida se pregunta:

«¿De dónde viene esta divergencia?»

Lo que según el autor es causa de distinción entre la instrucción y la educación propiamente dicha, son dos cosas bien trabajosas para el maestro: por un lado, la ciencia que debe enseñar y, por otro, el discípulo siempre en movimiento.

Establecidos estos dos elementos, Herbart formula estas trascendentales afirmaciones: «El gobierno ha debido en consecuencia deslizarse subrepticamente en esta educación propiamente dicha: nadie imaginaría hacerlo entrar en la instrucción. Así sucede que un principio destinado precisamente á mantener el orden, ha podido llegar, en pedagogía, á transformarse en principio de gran desorden».

De esto se deduce la facilidad de definir la cultura moral, según las teorías del anterior. Tiene descuentos comunes con el gobierno del alumno y con la instrucción: en el primer caso, obra directamente sobre el alma; y el segundo nutre la inteligencia.

En cuanto á los procedimientos, la cultura moral, produce sentimientos ó los impide. Lo que produce son el placer ó la pena: la satisfacción ó el disgusto. En cuanto á los que impide, procede ya evitando el objeto capaz de provocarlos, ó bien haciendo que este mismo objeto pueda hacerse soportable ó relegado como indiferente.

En cuanto al empleo de la cultura moral, debe tenerse muy en cuenta que la acción del hombre no comprende tan sólo la actividad que cae bajo los sentidos, sino además el desempeño interior; y la unión de ambas cosas, es absolutamente indispensable para constituir el carácter.

La cultura moral debe ante todo completar las disposiciones naturales con relación á la memoria de la voluntad, cuya

naturaleza y efecto quedan anteriormente descriptos. Es sabido que un género de vida uniforme y simple, el alejamiento de todo aquello que pudiera ser motivo de cambio y de distracción, contribuye poderosamente á tal resultado.

El elemento subjetivo consiste, como queda dicho, en *pronunciarse á sí mismo en principios*, á lo cual contribuye eficazmente la cultura moral mediante un procedimiento regulador. He aquí á este respecto, cómo condensa Herbart los términos prácticos de su criterio sobre el empleo de la cultura moral:— «Se supone, dice,—que el discípulo ha hecho ya su elección; no se le debe, pues, molestar más; ya no se trata de prevenir ni de intervenir de un modo sensible. El discípulo obra por sí propio y su maestro no puede juzgarlo más que en la medida que él mismo le ofrezca. El contacto del profesor y el alumno hace sentir á éste que toda manera de proceder inconsecuente no hallaría comprensión ni respuesta, que llegaría á suspender las relaciones hasta que se le antojara al discípulo volver á entrar en una senda conocida. A veces los jóvenes que quieren ser hombres desde muy temprano necesitan que se les haga notar que sus principios, adquiridos de paso, están faltos de madurez y sobrados de precocidad; pero es raro que esto se pueda hacer inmediatamente, porque al dudar de la pretendida firmeza de alguien, se corre el riesgo de ofenderlo. Cuando se da con un joven razonador, conviene oportunamente embarazarle en sus propios razonamientos y hasta llevarlo á perderse en las circunstancias exteriores. Una vez que se sienta sorprendido es fácil elegir el momento oportuno para traerlo de nuevo á la modestia, haciéndole medir de una ojeada los grados de cultura que todavía le falta recorrer. Cuanto más se sepa reducir hábilmente los principios imaginados al rango de simples ejercicios preparatorios en vista de producir la determinación personal, más se manifestarán los verdaderos sentimientos del hombre bajo forma de máximas y más fortalecerán,—por el elemento subjetivo correspondiente,—el verdadero elemento objetivo del carácter».

No ha podido escapar al autor el escollo en que, sobre este particular, puede venir á estrellarse del modo más fácil una educación juiciosa y perfecta bajo otros conceptos. Para evitarlo reconoce que en la lucha para el asiento y firmeza de los principios, la cultura es la que debe sostenerla, siempre que los principios lo merezcan; y en ello se imponen poderosamente dos cosas: conocer exactamente la disposición de alma del comba-



tiente, y tener autoridad. Porque precisamente es la autoridad interior de los principios personales la que debe completarse y afirmarse por una autoridad exterior, absolutamente de la misma naturaleza.

Para terminar, establece Herbart que la cultura moral interviene para modificar todos estos estados; y á este respecto, lejos de afirmar que la memoria de la voluntad,—tal como antes se ha descrito,—en lugar de ser un elemento propicio en presencia de aspiraciones malas, resulta todo lo contrario, pues el arte de la cultura consiste precisamente en hacerlas reprensibles, en hacerlas caer dulcemente en el olvido, todas las ocupaciones diferentes y contrarias que solicitan el alma. Es menester,—agrega,—que la educación no sea determinada por el resultado sentido hondamente de las acciones, al extremo de arrojar sombras sobre la estimación que debe acordarse á la buena voluntad, prescindiendo del resultado. El elemento objetivo del carácter debe por de pronto, afrontar la crítica moral antes que se pueda favorecer su esfuerzo, cuando quiera erigirse en principios y fortalecerse para la lucha».

---

## MORAL CÍVICA Y POLÍTICA

Fragmento del Curso de Moral Cívica y Política

POR D. GUILLERMO CORREA

Este «Curso de Moral Cívica y Política», ha sido expuesto con el doble propósito de desarrollar bajo un sólo concepto las nociones de moralidad y civismo,—y de marcar con preferencia en el magisterio la misión patriótica de cultivar un alto respeto de la Constitución y la tradición nacional.

Se ha querido más que intensificar al conocimiento de la ciencia moral y política, fomentar la energía y el culto del alma argentina, objeto supremo y fuente fecunda de patriotismo.

Nadie como el maestro ó profesor tiene á su alcance los resortes adecuados para desarrollar esa cultura que, en nuestro sentir debe practicarse con mayor celo, si cabe, en la primera edad, en el momento en que el corazón sensible, como la cera al moldeo, echa los cimientos durables del carácter, del amor patriótico y de las calidades morales que más tarde han de convertir en generación fuerte y luchadora á la juventud de la república.

Si estas lecciones sirviesen de base para estimular en las aulas el propósito trascendental de esa cultura, sin reatos, ni prejuicios; si los temas que contienen sugiriesen el recuerdo histórico y anecdótico de nuestro ser social y político, de nuestra geografía económica y de los ideales generosos y grandes, propios de nuestro destino como pueblo inteligente y valeroso, quedaría profundamente satisfecho nuestro deseo, pues, entendemos que vale más para el país la formación del carácter de sus hijos que la posición meramente científica de nociones poco ponderadas del punto de vista económico y patriótico.

Queremos más al hombre fuerte que al sabio, al patriota que al erudito, y quizá dominados por esta inclinación de nuestro espíritu, preferimos imbuir en el joven la idea de la lucha



por la vida y por la patria, antes que por la gloria del arte y del saber.

Así lo exigen los elementos complejos de nuestra conformación etnológica.

Estas lecciones, además, apenas constituyen el esquema de un ensayo que requiere pulimentarse con la experiencia,—y en tal sentido deben disimularse sus incongruencias y lagunas, siquiera sea en homenaje á la cátedra que acaba de crearse respondiendo á un sentimiento genuinamente local, cátedra que servirá de bautismo para el ciudadanismo de la república y de evangelio de nuestro destino.

No será extraño que en estas ideas se encontrase algo de chauvinismo si se consultase menos su propósito fundamental que la forma de la exposición, lo incompletamente definido de su alcance, y un cierto cariz de innovación, cuando nos permitimos considerarlas como cátedra del *alma nacional*, á semejanza de la de historia ó matemáticas; pero contamos con que la evolución social ha de justificar no dentro de mucho tiempo la necesidad de esta cultura con metodizaciones lógicas, impuestas por la raza en formación y por el interés económico.

La población de nuestro país, formada por las cien leches de la inmigración, mezcladas á otras tantas aborígenes, exige modelarse dentro de las tendencias liberales de nuestras instituciones y del sentido positivo de la nacionalidad.

Es útil substituir al hormiguero de las lenguas y los hábitos de distintas procedencias, el aliento uniforme de nuestro destino civil y político en el cambio y la lucha internacional.

Quizá este impecable anhelo vitalice la orientación docente, de la materia y sirva de excusa al autor.

Finalmente; estas lecciones sólo constituyen ideas sintéticas, cuyo desarrollo queda á cargo de maestros y profesores.

## I

### CONCEPTO ACTUAL DE ESTA MATERIA

I. *Concepto actual de esta materia.*—La enseñanza de la moral cívica no ha cambiado en sus fundamentos. Es la misma en cuanto nace de principios permanentes.

Sin embargo, su concepto actual ha variado por lo menos en su didáctica, empapada más en un sentido económico y patriótico del deber, que en las inspiraciones de la ciencia pura.

La complejidad de la lucha de intereses entre las diversas naciones de la tierra, tiende á una acentuación más intensa y creciente á medida que la competencia de energías productoras de la riqueza, multiplica y perfecciona los resortes de la lucha.

¿Cuál debe ser, por tanto, el concepto actual de la materia?

Estudiar la moral como ciencia que uniforma el criterio universal de las acciones, sus móviles y medios racionales de ejecución, es materia que está fuera de nuestro programa en su contenido y sus alcances relativos á los intereses comunes del mundo, sin distinción de fronteras.

Estudiar la moral cívica buscando el significado genuino de las leyes orgánicas de la sociedad, nos resulta igualmente extraño del intento que involucra la materia, por mucho que la ciencia sea una é invariable, pues, no podemos olvidar que nosotros constituimos un pueblo con caracteres propios, con un vasto territorio y un destino que debemos cumplir.

No nos es dable apartarnos del conjunto de circunstancias que determina el carácter exclusivo de nuestro modo de ser, de los anhelos y tendencias originales modelados por antecedentes de raza, tierra y clima, porque de hacerlo, nos alejaríamos del medio ambiente que propicia las ideas y arraiga el amor del suelo, para empeñarnos en disquisiciones de hombría y ciudadanía universal, propias de la moral y la política abstracta, indiferente á la idea de patria que vincula el corazón de cada grupo humano.

Nuestros propósitos no coinciden con los de otras naciones á las cuales disputamos intereses económicos, que son los verdaderos reguladores de la vida colectiva.

Por consiguiente, el concepto de la moral cívica cabe reposar en el principio científico aplicado á la tradición y los precedentes de nuestra historia, al territorio que constituye la república, á la feracidad y multiproducción de sus tierras, á la extensión y profundidad de sus ríos, á sus creencias religiosas y artísticas, á sus modalidades étnicas, civiles y políticas á virtud de lo cual ha nacido, vive y se desarrolla el alma de un pueblo llamado á lidiar en los dominios de la ciencia, las letras y las artes útiles, un puesto culminante en el progreso de las naciones.

La moral cívica y política así considerada, es una interesante materia cuyo desenvolvimiento, por sencillo que parezca, demanda cierto esfuerzo de concentración mental, una disciplina cuidadosa de los conocimientos y un espíritu patriótico constantemente robustecido por la legitimidad de los ideales y el



acendrado amor de la bandera, cuyos colores simbolizan las energías y glorias del alma nacional.

No podemos prescindir de las fuentes generales de información moral y política, desde que en ellas se encuentran las nociones directoras de común inteligencia universal.

Pero debemos también entender que la constitución de la nación, es la fuente de mayor y suprema autoridad, porque estando nosotros obligados á su cumplimiento, no sería moral, ni político, nada que importase negación del contenido expreso ó tácito de sus cláusulas.

En una palabra, la constitución contiene sintéticamente el código de la moral argentina, del derecho y del deber ciudadano y por tanto, de ella ha de nacer esta enseñanza dedicada á formar el carácter del argentino.

Como todas las ciencias de orden sociológico la materia que nos ocupa tiene doble carácter de doctrina pura ó teórica y de doctrina aplicada ó práctica.

En su aspecto de doctrina pura ó sea «teoría del deber moral y político», sus principios son comunes á todos los pueblos, como miembros de la gran familia humana, con prescindencia de instituciones, hábitos sociales y educativos, y su estudio pertenece más al dominio de la cátedra filosófica.

En su aspecto de doctrina práctica, de tendencia esencialmente local, su estudio constituye de preferencia el manual del ciudadano, el *vademecum* del derecho claramente establecido para su mejor ejercicio y la mayor grandeza de la patria.

---

## EL GOBIERNO DEL NIÑO POR EL NIÑO

Sobre este importante tema de la Pedagogía, la Memoria anual correspondiente al curso de 1908, elevada al Ministerio por la Dirección de la Escuela Normal Mixta de Mercedes (B. A.), contiene las observaciones siguientes:

Continuando el ensayo de la *república escolar*, iniciado con bastante éxito en el año anterior, debo manifestar á V. E. que sin haberle dado toda la extensión que según el señor Ernesto Nelson tiene en los Estados Unidos, porque diversas circunstancias propias de la índole y educación de nuestro pueblo lo impiden, los resultados obtenidos hasta ahora demuestran que esa institución prosperará siempre que se proceda sin apresuramientos que la desvirtúen, adelantando un paso cada vez que se esté perfectamente seguro de que lo hecho anteriormente se ha convertido en un hábito del niño.

Además de las obligaciones que voluntariamente se han impuesto los alumnos, de cuidar y adornar sus salas de clase, de atender lo que se relaciona con la higiene de la misma, etc., este año han llevado á buen término algunas iniciativas, como la adquisición de una hermosa bandera de seda, de la que han hecho donación á la escuela y que me fué entregada en público y la compra de macetas para plantas de adorno, que se han colocado en las galerías y de cuyo cuidado y conservación se encargaron los mismos alumnos.

Estos hechos no tienen indudablemente una gran trascendencia pero educan, vinculan más fuertemente al niño con la escuela mientras permanece en ella y hacen que al egresar, esos vínculos no se desaten por completo. Fórmase así un sentimiento de solidaridad que ha de contribuir, seguramente, á formar á su vez, en las generaciones que vengan, lazos de afecto y de protección, generaciones educadas en el bien entendido amor á la patria, en el culto de todo lo que signifique un progreso, de todo lo que sea noble y bueno.

Coadyuvando á estos propósitos que la escuela persigue te-



nazmente, los alumnos del 4º año normal, y esto es ya una tradición en esta escuela, son los encargados de preparar los festejos conmemorativos del aniversario de la revolución de Mayo; y este año, gracias á las comodidades que la casa ofrece, han podido llevarse á cabo con mayor lucimiento que en años anteriores. Además, como esta Dirección está convencida que nuestro pueblo, tan heterogéneo por su composición, carece de direcciones morales, de orientación cívica y el sentimiento de amor á la nacionalidad se desarrolla con escaso interés, trata de fomentar estas manifestaciones como toda otra que concurra al mejor ejercicio de las aptitudes morales del niño y es así como ha visto con agrado que la escuela haya concurrido llevando alimentos, ropas y dinero al Hospital y á la Cárcel Pública de esta ciudad, habiendo contribuído con su óbolo, desde el 1º grado de la Escuela de Aplicación, al 4º año Normal.

---

## LAS BIBLIOTECAS POPULARES EN EL REINO DE ITALIA

(Conclusión—Véase el número anterior)

### VIGILANCIA

El síndico de Ancoli Satriano escribe al provisor de Foggia:—No hay en la biblioteca comisión de vigilancia. La dirección está confiada á la administración comunal, que ha destinado á ella un guardián que hace actualmente de bibliotecario.

El síndico de Burgio escribe al mismo provisor:—No hay comisión de vigilancia: ésta la ejerce la Junta Comunal.

El síndico de Campobello Sicata responde simplemente:—No hay comisión de vigilancia.

El provisor de Perugia informa:—De seis bibliotecas, solamente dos tienen una comisión de vigilancia: la de Massa Martana y la de Perugia.

El provisor de Potenza, dice de la biblioteca de Berualdo:—Existe el inventario; no hay comisión alguna de vigilancia; no dispone de medios para su incremento.

El provisor de Reggio Emilia, refiere con respecto á la biblioteca de Novellara:—No hay comisión especial de vigilancia. Entiende en el funcionamiento regular de la biblioteca, el Asesor de Instrucción Pública, pero la administración tiene propósito de nombrar dicha comisión.

El provisor de Trápani dice sobre la biblioteca de Salaparuta:—No existe comisión de vigilancia, pero ésta corresponde al síndico y bibliotecario y al secretario municipal.

El síndico de la ciudad de Asolo informa al provisor de Treviso:—La vigilancia de la biblioteca está encomendada á la Municipalidad, la cual cumple su misión del modo siguiente: envía donativos de libros; ordena y paga las encuadernaciones; pide á veces informes sobre la norma del establecimiento y la visita en algunas ocasiones. La biblioteca está confiada al director didáctico, el cual la custodia gratuitamente según las reglas establecidas por la Municipalidad en un reglamento á propósito.



El Presidente de la *Sociedad Operaria y Agrícola* de Motta di Livenza, escribe al provisor de Treviso por intermedio del síndico, lo siguiente:—La presidencia de la *Sociedad* puede ser considerada comisión de vigilancia, porque es ella la que corre con la distribución y el retiro de los libros. Está compuesta del presidente y de dos vicepresidentes, ayudados en la parte material por el secretario de la asociación.

PRÉSTAMO DE LIBROS.—LECTURA EN LA SALA

El comisario prefecticio contesta al provisor de Ferrara. Es director y guardián de la biblioteca el director didáctico, quien es á la vez miembro de la comisión administrativa: los libros no se prestan sino mediante recibo de madre é hija. La biblioteca está abierta para toda clase de ciudadanos, los cuales pueden consultar y leer cualquier libro bajo la vigilancia del director; pero el préstamo de libros á domicilio no se concede sino á las personas que ejercen en el municipio algún cargo público y además, se entiende, á las comprendidas en el artículo 9 del Reglamento gubernativo de 13 de noviembre de 1876.

El presidente de la biblioteca circulante de Portomaggiore escribe al provisor de Ferrara: Está limitada solamente al préstamo por no disponer de una sala para los lectores. El préstamo es gratuito y únicamente para los socios.

El síndico de Ascoli Sotriano escribe al provisor de Foggia: No está admitido, por sistema, el préstamo de libros, ni se considera útil introducirlo, faltando obras adaptadas al desarrollo é incremento de la cultura popular.

El síndico de Campobello Sicata informa al provisor de Girgenti: El préstamo está limitado gratuitamente á todos los alumnos matriculados en las escuelas y á los egresados; para los demás es también gratuito, pero mediante el donativo previo de libros.

El provisor de Padua informa acerca de las dos bibliotecas de la capital: Ambas prestan gratuitamente las obras existentes á los ciudadanos por una sola vez y por 16 días. Los solicitantes deben ser conocidos del bibliotecario ó presentar un fiador, también conocido, que responda del buen estado de la obra prestada.

El provisor de Potenza, dice refiriéndose á la biblioteca de Avigliano: Está abierta al público, que la frecuenta poco, tanto por la falta de obras modernas, como por la molestia de la mala situación del local.

El provisor de Sassari sobre la biblioteca de Alghero: Se halla abierta al público los jueves y domingos. El público puede leer los libros y revistas durante las horas establecidas en la sala de la biblioteca; solamente los socios pueden llevar los libros á domicilio.

Sobre la biblioteca de Tempio, escribe:—A causa de no disponer de local apropiado y de recursos para el alumbrado, se hace únicamente préstamos de libros á los socios que paguen 2 liras al año. El préstamo se hace los jueves y domingos de cada semana.

Sobre la biblioteca de Ozieri, informa:—La biblioteca se limita al préstamo, siempre gratuito, al personal docente y á los alumnos del gimnasio. Además, á las personas que tengan caución en la Municipalidad.

El provisor de Sandrio, informa:—Rigurosamente hablando, ninguna de estas bibliotecas están abiertas al público, ni tienen piezas anexas para la lectura. Se llaman públicas, por que todos pueden ser admitidos al préstamo de libros. En Sandrio, sin embargo, nada más que los maestros. Las demás personas, sólo por intermedio de una de éstas puede conseguir libros.

El provisor de Trápani dice: — La biblioteca de Gibellina está confiada al director didáctico. Se abre cuando lo piden los particulares. La lectura es gratuita en el mismo local de la biblioteca.

El comisario prefecticio de Argenta, dice al provisor de Ferrara:—El municipio solo, atiende á su sostén, destinando cada año un pequeño fondo para ello. En el año último fué de 200 liras. Es inútil decir que los recursos de que la biblioteca dispone son insuficientes para sus necesidades.

El síndico de Cento informa al provisor de Ferrara:—dispone de las cuotas ordinarias de los socios y de las donaciones eventuales de las corporaciones fundadoras y de los particulares.

El síndico de la comuna de San Agustín de Ferrara dice:—Carece de recursos. Y lo mismo dice el síndico de Campobello de Sicata, en la provincia de Girgenti.

El provisor de Mantua informa sobre las bibliotecas de la provincia:—En Castiglioni delle Stiviere son escasos los recursos de que puede disponer la biblioteca, reducidos á la cuota de los abonados y á la reserva fijada con tal fin en el presupuesto anual de la sociedad obrera.—En Gazzuolo la biblioteca no dispone de fondo alguno para la compra de libros.—En Osti-



glia los medios de subsistencias de la biblioteca consisten en las subscripciones mensuales, en el subsidio anual de 100 liras del Municipio, y de otro de 15 liras proveniente de la obra pía Greggiati.—En Guistello los recursos son 30 liras anuales pagadas por la Municipalidad, y las cotizaciones de los socios.—En San Benedetto Po, las dos bibliotecas, *pedagógica* para los maestros y *escolástica* para los alumnos, se sostienen con las donaciones espontáneas de unos y otros, y con la pensión de 50 liras que cada año vota el Municipio.—En Suzzava la biblioteca cuenta con las cotizaciones semanales y con el subsidio anual de la Comuna, que oscila entre 100 y 200 liras.—La biblioteca comunal de Viadana dispone del subsidio anual de 150 liras que paga el Municipio y de la pensión de 68 liras al año que importa el legado Sanzoni.

El provisor de Padua, dice sobre la biblioteca de Piove:—Quien quiera tener derecho á la lectura debe hacerse socio, obligarse á pagar 3 liras al año. Las contribuciones de los asociados se invierten en la compra de libros, material de la biblioteca y una pequeña remuneración al bibliotecario.

El Síndico de Borgo San Donnino escribe al provisor de Padua:—La Comuna reserva cada año en su presupuesto la suma de 600 liras para la conservación y ampliación de la biblioteca. A esta suma hay que agregar de 40 á 50 liras, por término medio pagadas por los ciudadanos que desean ser socios.

El comisario regio de Parma, dice: La *Sociedad Parmense* para la instrucción gratuita popular destina 400 liras, á la biblioteca popular circulante para la adquisición, encuadernación y reparación de libros. La biblioteca de la *Sociedad Obrera* de Colorno, en la provincia de Parma, dispone de 50 liras anuales que le destina la misma asociación.

La biblioteca de Alimena, en Palermo, se sostiene con un fondo de 190 liras del presupuesto municipal, con el descuento sobre los libros que compran los alumnos de las escuelas elementales y con las cuotas de los socios.

La biblioteca de Montalbano Jónico, en la provincia de Potenza, recibe de cuando en cuando algún subsidio gubernativo.

La biblioteca de Novellara, en la provincia de Reggio Emilia, dispone anualmente de 300 liras, estando 100 destinadas al bibliotecario y las 200 restantes á la compra y encuadernación de libros.

La biblioteca de Tempio no dispone sino de las cuotas de subscripción, de donde resulta la gran escasez de recursos y la deficiencia de buenos libros modernos.

La biblioteca comunal de Ozieri cuenta con un subsidio anual y variable del Municipio.

La de Portorrones dispone de recursos provistos por su fundador.

El provisor de Sondrio informa: Las bibliotecas de esta provincia se sostienen generalmente con las cotizaciones pagadas por los socios y con las de los que reciben los libros á préstamo, aceptando además donativos en libros y en dinero, de las personas benéficas. La de Chiavenna recibe del Municipio una subvención anual de 50 liras y local gratuito. La de Morbegno recibe la ayuda de la *Sociedad de Operarios*. La de Tirano lo está por el Municipio.

El provisor de Trápani dice: La biblioteca circulante de Alcamo cubre la adquisición y conservación de los libros con las cotizaciones de los lectores y con los donativos que puedan hacerle los maestros y las personas que se empeñan en difundir la educación popular.

La biblioteca *Cardini*, en Monte San Giuliano, recibe una subvención de 400 liras del presupuesto comunal. La biblioteca municipal popular de Salaparuta no dispone de medio alguno actualmente, por lo que hace algunos años no ha podido realizar adquisición alguna.

El síndico de Piove informa al provisor de Treviso: — La biblioteca no cuenta con recursos fijos: recibe oblaciones eventuales de entidades morales ó de personas privadas.

#### CUOTAS

El provisor de Catanzaro, refiriéndose á la biblioteca de Borgia, informa: Está limitada solamente al préstamo, el cual no está sujeto á cuota alguna. Ni sería oportuno establecerla tanto porque la masa popular vive con escasez económica, como porque el sentimiento de la cultura no se ha formado todavía en estas poblaciones.

El director de la biblioteca magistral de Copparo, escribe al provisor de Ferrara: Dicha biblioteca entrega los libros contra una exigua cuota, que se considera conveniente para los gastos de custodia y además para vincular los lectores á la devolución.

El síndico de Codigoro informa al mismo provisor: — El préstamo de los libros de ambas bibliotecas está sujeto á una pequeñísima tasa, que sirve para indemnizar el deterioro de los mismos libros.



El inspector escolástico de Foggia, refiriéndose á aquella biblioteca, dice:—No se considera conveniente la imposición de tasa alguna, para no hacer más raros de lo que son, los lectores y peticionarios de libros.

El provisor de Mantua, tratando de la biblioteca de Ostiglia informa:—Los socios (maestros y autoridades escolares) y los abonados pagan una cuota mensual de 25 céntimos. Esta cuota vulnera evidentemente el carácter democrático que debería tener esta institución popular, pero no puede suprimirse por ahora, en vista de la exigüedad de los recursos de que dispone la biblioteca.

El Síndico de Borgo San Donnino informa al provisor de Padua: — Todos los jueves y domingos del año, la biblioteca distribuye los libros para la lectura á domicilio. Tienen derecho al préstamo, que siempre es gratuito, los socios y las personas presentadas por éstos. Para ser socio basta una donación de 5 liras á la biblioteca.

El provisor de Palermo se refiere á la biblioteca de Callesano y dice:—Los socios pagan 30 céntimos por mes y además 2 liras de ingreso. Los estudiantes se consideran socios temporales, y no pagan entrada.

El Provisor de Perusa, escribe: Considero oportuna una pequeña tasa, tan sólo en donde á falta de ella (por falta de ayuda eficaz) no hubiese modo de hacer nuevas adquisiciones y atender pequeños gastos (reencuadraciones, correspondencia, etc.).

El provisor de Sassari dice sobre la biblioteca de Tempio: Para que el préstamo fuese más amplio, la lectura más difundida y el provecho mayor, sería útil hacerlo libre y gratuito á cuantos garantiesen la buena conservación y custodia de los libros. Toda vez que la idea de pagar, aunque sea una ínfima tasa aleja la mayor parte de lectores posibles. Sobre la biblioteca de Portotorres, informa que hace también préstamo, pero gratuito; mantener la cuota, por exigua que sea, es el medio más apropiado para alejar los lectores.

El provisor de Sondrio escribe: En Bormio los socios obreros pagan una lira al año; los demás socios dos liras; los socios escolares diez céntimos. En Chiavenna el préstamo se hace gratuitamente al magisterio; los demás pagan una cuota de 25 céntimos al mes. En Morbegno el préstamo es gratuito para los obreros; los demás pagan 5 céntimos por volumen. En Sondrio, los socios que son á la vez maestros de la Asociación Ma-

gistrar pagan 25 céntimos anuales. En Ponte, en Tirano, el préstamo se hace gratuitamente. Es oportuna una pequeña tasa para cubrir los gastos de la biblioteca y para impedir abusos posibles.

El provisor de Trápani, dice: En la biblioteca de Castelve-trano los estatutos establecen el préstamo gratuito. Sería inoportuna una tasa, aun cuando pequeña, porque el pueblo no está todavía acostumbrado á leer, por lo que se le debe inclinar á ello.

El provisor de Treviso, escribe: La imposición de cuota, aunque sea leve para los lectores, es opuesta al fin de la institución.

El presidente de la *Sociedad Obrera y Agrícola* de Motta di Livenza, escribe al mismo provisor, por medio del Síndico, lo que sigue:

Si se tratase de imponer una tasa, sería querer enfriar en el obrero y en el agricultor la voluntad de mejorarse por medio de buenas lecturas.

#### SUBSIDIOS EN DINERO Ó EN LIBROS

El Síndico de la comuna de Sedico, escribe al provisor de Belluno: Se cree más conveniente el subsidio en dinero, porque primeramente se evita la duplicación de volúmenes y luego se eligen los más apropiados á las condiciones de la localidad, mientras que á veces se envían obras que de ninguna utilidad son en el lugar.

El provisor de Caltanissetta escribe:—En cuanto á subsidios creo que son más conveniente en dinero para que la elección de libros pueda hacerse según las necesidades locales.

La dirección de la biblioteca de Camogli informa al provisor de Génova: En caso de subsidio, se prefiere en dinero: así se podrá emplear directamente en libros más necesarios á la biblioteca y escogerse los que ya no estuviesen en ella.

La dirección de la biblioteca de Busto Arsizio escribe al provisor de Milán:—Se prefiere un subsidio en dinero, siendo conveniente que la adquisición de libros se deje al Consejo Directivo, que conoce el ambiente y las necesidades especiales del pueblo.

El provisor de Perugia informa:—Debiendo el Estado, la Provincia, las Comunas ayudar las bibliotecas populares creo más conveniente el subsidio en donativos de libros. Informándose de los lectores á quienes fueren principalmente destinados,



una comisión elegida al efecto por el Ministerio, podría proponer donaciones de libros verdaderamente útiles. En las Comunas pequeñas no es prudente fiar en la cultura y saber de los que tienen á su cargo la biblioteca. Podría hacerse razonable excepción para las de los Municipios mayores.

El provisor de Cosenza escribe:—Expreso la opinión de que se frustraría fácilmente un subsidio en dinero dejando la elección de los libros al criterio de los particulares, porque con facilidad se substituiría el deseo de una lectura amena del proponente ó la propia y verdadera ventaja del pueblo. Por esta causa estimo sumamente más útil el subsidio en libros.

El Síndico de Novellara informa al provisor de Reggio Emilia:—En cuanto fuere posible la concesión de alguna ayuda á la biblioteca, sería más oportuno el donativo en libros, siempre que correspondiesen á los fines de la biblioteca.

El provisor de Salerno dice:—A mi juicio se hacen más útiles los subsidios en libros.

El provisor de Sassari, con referencia á la biblioteca de Tempio, escribe:—En cuanto á la manera cómo el Estado, la Provincia y el Municipio podrían ayudar esta biblioteca, para hacerla realmente útil á la instrucción y educación del pueblo, juzgo que sería oportuno enviar buenos libros genéricos de ciencia, pero, sobre todo, enviar un subsidio adecuado en dinero, á fin de poder constituir una sección especial para los agricultores y artesanos.

El provisor de Sondrio dice: Se considera más oportuno por parte del Municipio, de la Provincia y del Estado un subsidio en dinero. De este modo las comisiones pueden adquirir para sus bibliotecas, aquellos libros que mejor respondan á la índole y á las necesidades de las diversas poblaciones.

#### ESTADÍSTICA

Todas las provincias, excepto una, han respondido al cuestionario transcripto al principio.

Según las declaraciones de los provisores, hay 12 provincias, que carecen de bibliotecas populares, á saber: Aquila, Bari, Benevento, Bergamo, Catania, Cagliari, Cosenza, Livorno, Porto Maurizio, Luca, Reggio, Calabria y Lecce. Debe sin embargo observarse que, según las peticiones de subsidio dirigidas al Ministerio, aparece que en la provincia de Catania existe la biblioteca popular de Caltagirone, y en la provincia de Cosenza la de Rossano.

Son 319 las comunas que tienen bibliotecas populares en un número total de 415 bibliotecas, habiendo localidades con más de una. De todas ellas las hay 133 de iniciativa de las municipalidades, 113 de los particulares, 8 de propietarios e industriales, 80 de sociedades obreras y 15 de ministros del culto. En cuanto á las restantes faltan datos precisos.

Debe sin embargo, hacerse constar que con frecuencia la iniciativa privada recibe ayuda de las municipalidades, como también las de las asociaciones obreras: en este caso de iniciativa colectiva hemos considerado como establecidas por los Municipios las bibliotecas populares.

Con respecto al tipo de éstas, tenemos 8 de tipo mixto, 30 de tipo profesional, y 28 de tipo agrario. También debe notarse que en las respuestas al cuestionario, se designa frecuentemente el tipo con la calificación de mixto y profesional y otras veces con la de profesional y agrario. A veces las bibliotecas de libros religiosos se han considerado de carácter profesional religioso.

El número completo es de 752.050 volúmenes.

Las Bibliotecas que tienen una vigilancia de cualquiera clase que sea, ya representada por el bibliotecario, ó por el bedel ó por el secretario municipal, ó como en la mayor parte, por el director didáctico ó por el maestro, ascienden á 112.

Las que se hallan abiertas al público son 225: 358 prestan los libros, 221 gratuitamente y 127 mediante tasa.

Hay catálogo en 358 bibliotecas y 224 tienen además inventario y 86 forman presupuesto anual.

258 bibliotecas están vigiladas por una comisión especial ya sea la Junta municipal ó el Consejo Directivo de las sociedades obreras ó personas elegidas expresamente para tal fin.

Finalmente, 226 bibliotecas reciben subsidios en dinero y 161 en libros.

Debe considerarse que una vez sumadas las bibliotecas divididas en los diversos tipos, ya segura la iniciativa de su establecimiento, según hagan préstamo gratuito ó pagado, según tengan catálogo, inventario y presupuesto, ya reciban subsidios en dinero ó en libros, una vez sumadas todas ellas, decimos, no resulta la suma igual á las diversas partidas sumadas. Y esto se comprende fácilmente teniendo en cuenta que, los datos relativos á unas bibliotecas no son completos y que faltan en absoluto en cuanto á otras.

Los resultados conjuntos de la situación de las bibliotecas populares en Italia, son poco alentadores y testifican como era



de esperar, que la afición á la lectura está poco difundida en las clases populares.

Si se echa una mirada á la división de las bibliotecas con respecto á las iniciativas, se queda realmente desalentado ante el exiguo número de bibliotecas fundadas por propietarios é industriales. Sería de desear que, como sucede en América, en donde se da valor económico á la cultura, los industriales crearan bibliotecas populares próximas á sus establecimientos.

Es de notar, además, la escasez de bibliotecas de tipo profesional con el progreso de tantas industrias y tantas artes y de las otras de importantísimo tipo agrario en un país eminentemente agrícola como el nuestro.

Según un cuadro comprensivo del número de las *Bibliotecas fundadas por Sociedades privadas, Sociedades de socorros mutuos, Gabinetes de lectura, Bibliotecas circulantes* existentes en 1893 y publicado por la Dirección General de Estadística del Ministerio de Agricultura, Industria y Comercio, resulta que existían en el Reino 542 bibliotecas distribuídas de esta suerte:

Italia septentrional.....	244
Italia central.....	176
Italia meridional.....	122
	<hr/>
	542

Si se considera que en esta cifra no están comprendidas las bibliotecas establecidas por los Municipios, las cuales ascendían á 419, ni las de instrucción primaria y secundaria que sumaban 311, tendremos un total completo de 1712 bibliotecas.

¿Es de creer que la diferencia entre el número total de bibliotecas existentes en 1893 y el obtenido en 1907 se debe á bibliotecas sueltas ó abandonadas? No es posible admitirlo. La diferencia es debida tal vez á los diversos criterios seguidos en la investigación de 1907, para determinar cuáles podían ser clasificadas entre las bibliotecas populares y cuáles no, como también, á informaciones necesariamente incompletas.

También es cierto que ha habido una suspensión y hasta una regresión en el fervor suscitado en las clases dirigentes en pro de las bibliotecas populares cuando se promovió su fomento por impulso de algunos hombres ilustrados y generosos.

En 1861, Antonio Bruni fundó en la ciudad de Prato la primer biblioteca popular en Italia. Su ejemplo fué fecundo en bienes: otras 32 ciudades las instituyeron también en breve tiempo.

Y se las crearon también con carácter agrario en 73 comunas por la iniciativa que adoptó la Comisión Agraria de Voghera, de dotar cada nueva biblioteca con un lote de 100 volúmenes.

Constitúyose en 1867 la *Sociedad Promotora de las Bibliotecas Populares*, merced al patrocinio de Luis Luzzatti. Los fines de la asociación eran: «estimular la iniciativa de las comunas, la dirección escolar y las sociedades agrícolas á fundar bibliotecas para el pueblo; acordar subsidios de libros y de dinero; facilitar consejos é instrucciones técnicos; publicar catálogos-modelos; inducir los editores á acordar fuertes rebajas en los precios de los libros; instituir premios á las bibliotecas y á los bibliotecarios que mejor hubiesen trabajado y llenado el programa de la asociación».

En aquel afortunado tiempo surgieron acá y allá bibliotecas populares; pero pronto se desvaneció el entusiasmo. La iniciativa privada fué escasa y nula la del Estado, de las comunas y de las provincias.

Véanse ahora las cifras comparativas de este

RESUMEN

	1898	1906
Italia septentrional.....	244	228
Italia central.....	176	129
Italia meridional.....	122	98
Totales.....	542	415



# SECCIÓN ADMINISTRATIVA Y ESTADÍSTICA

## BIBLIOTECA NACIONAL

CUADRO DEMOSTRATIVO DEL NÚMERO DE LECTORES QUE HAN CONCURRIDO A LA BIBLIOTECA DURANTE EL MES DE MARZO DE 1909, CON EXPRESIÓN DEL NÚMERO Y GÉNERO DE LAS OBRAS CONSULTADAS.

DÍAS	NACIONALIDAD		NÚMERO Y GÉNERO DE LAS OBRAS CONSULTADAS					RESUMEN	
	Argentinos	Extranjeros	Derecho	Ciencias	Historia	Literatura	Periódicos	Nº de corrientes	Nº de obras consultadas
1	46	19	12	25	13	11	15	65	76
2	50	24	22	35	14	15	10	74	96
3	39	14	7	25	11	15	8	53	66
4	34	12	13	16	8	9	5	46	51
5	49	21	7	25	17	15	16	70	80
6	42	13	10	19	17	7	9	55	62
8	30	19	3	26	8	11	11	49	59
9	40	17	6	33	17	8	10	57	74
10	53	9	5	35	13	16	9	62	78
11	45	13	5	18	20	14	9	58	66
12	52	16	7	38	13	16	11	68	85
13	59	20	10	35	20	19	13	79	97
15	46	10	4	19	16	22	12	56	73
16	47	21	7	27	23	16	15	68	88
17	54	18	10	29	20	16	17	72	92
18	55	14	3	35	15	17	13	69	83
19	67	7	10	27	21	22	8	74	88
20	57	18	12	30	19	16	8	75	85
22	71	17	9	37	22	22	12	88	102
23	58	19	9	31	18	24	9	77	91
24	66	19	12	37	22	19	8	85	98
26	66	9	15	32	16	13	15	75	91
27	56	16	9	27	21	13	17	72	87
29	56	16	14	30	20	11	10	72	85
30	79	18	6	49	24	24	20	97	123
31	56	20	17	27	19	18	14	76	95
TOTAL..	1373	419	244	767	447	409	304	1792	2171

### Obras compradas

CUADRO DEMOSTRATIVO DE LAS OBRAS ADQUIRIDAS POR VÍA DE COMPRA  
DURANTE EL MES DE MARZO DE 1909.

SECCIONES	Número de obras	Número de volúmenes	Número de folletos	Número de entregas	Número de periódicos	Número de revistas	Número de hojas, planos, mapas, &c.	Número de ejemplares
Derecho y ciencias sociales.	9	10	5	—	20	215	—	1
Ciencias y artes, filosofía.	22	35	5	—	—	—	1	1
Historia, geografía.....	30	24	9	21	—	—	3	1
Literatura y teología.....	28	29	2	—	—	—	—	1
Total.....	89	98	21	21	20	215	4	1

### Obras donadas

CUADRO DEMOSTRATIVO DE LAS OBRAS ADQUIRIDAS POR VÍA DE  
DONACIÓN DURANTE EL MES DE MARZO DE 1909

SECCIONES	Número de obras	Número de volúmenes	Número de folletos	Número de entregas	Número de periódicos	Número de revistas	Número de hojas, planos, mapas, &c.	Número de ejemplares
Derecho y ciencias sociales.	9	6	3	18	23	96	—	1
Ciencias y artes, filosofía.	7	3	4	—	—	—	—	1
Historia, geografía.....	8	3	6	—	—	—	7	1
Literatura y teología.....	10	4	3	—	—	—	3	1
Total.....	34	16	16	18	23	96	10	1



MOVIMIENTO HABIDO EN LA SECCIÓN DE DEPÓSITO, REPARTO Y CANJE  
INTERNACIONAL DE PUBLICACIONES, DURANTE EL MES DE MARZO  
DE 1909.

ENTRADO	Volúmenes	Folletos, hojas y entregas	TOTALES
Existencia en 1º de marzo.....	151.721	56.035	—
Por depósito oficial.....	1.480	80	—
Por vía de canje.....	11	71	—
Total.....	153.212	56.186	209.393
REPARTIDO			
En la Capital.....	382	71	—
En el interior.....	321	29	—
En el exterior.....	49	—	—
Total.....	752	100	852
Existencia en 1º de abril .....	152.460	56.086	208.546

Escuela Normal de Maestras de Santiago del Estero

La Memoria correspondiente al año ppdo., contiene los siguientes datos estadísticos del movimiento habido en el Establecimiento.

NÚMERO DE ALUMNOS Y ASISTENCIA MEDIA

Jardín de Infantes	128 alumnos	119 á fin de año;	asistencia	105 %
Esc. Aplic. Niñas	410	»	»	376 »
Id. id. Varones	335	»	»	306 »
Cursos Normales	80	»	»	68 »
Totales	953	»	»	855 »

#### DISTRIBUCIÓN DE LOS ALUMNOS POR AÑOS

*Jardín de Infantes.*—1<sup>er</sup> grado, 48 alumnos; 2<sup>o</sup> id. 45; 3<sup>ro</sup>. id 35. Total 128 alumnos.

*Departamento de Aplicación.*—

Niñas 1<sup>er</sup> grado inferior, 60 alumnas; Id. superior, 66; 2<sup>o</sup> grado inferior, 61; id superior, 51; 3<sup>er</sup> grado, 59; 4<sup>o</sup> id. 46; 5<sup>o</sup> id. 39; 6<sup>o</sup> id. 28; Total 410 alumnas.

Varones:—1<sup>er</sup> grado inferior, 51 alumnos; id. superior, 57; 2<sup>o</sup> grado inferior, 52; id. superior 37; 3<sup>er</sup> grado 48; 4<sup>o</sup> id. 42; 5<sup>o</sup> id. 32; 6<sup>o</sup> id. 16. Total, 335 alumnos.

*Cursos Normales:*—1<sup>er</sup> año, 28 alumnos; 2<sup>o</sup> id. 17; 3<sup>er</sup> id. 17; 4<sup>o</sup> id. 18; Total 80 alumnos.

#### ALUMNOS SALIDOS DEL ESTABLECIMIENTO POR TERMINACIÓN DE ESTUDIOS NORMALES

Año 1884, 5 maestros.—1885, 28 id.—1888, 8 id.—1889, 5 id.—1890, 4 id.—1891, 8 id.—1892, 11 id.—1893, 7 id.—1894, 2 id. y 1 subpreceptora.—1895, 4 maestras normales y 1 subpreceptora.—1896, 7 maestras normales y 2 subpreceptoras.—1897, 1 maestra normal y 1 subpreceptora.—1898, 13 maestras normales y 1 subpreceptora.—1899, 2 maestras normales y 1 subpreceptora.—1900, 5 maestras normales.—1901, 6 id.—1902, 13 id. 1903, 15 id.—1904, 11 id.—1906, 17 id.—1907, 13 id y 1 subpreceptora.—1908, 12 maestras normales y 2 subpreceptoras—Total: 216 alumnas egresadas.

#### RESULTADOS DE ESTUDIOS

*Jardín de Infantes:* 119 aprobados.

*Departamento de Aplicación:*

Niñas: 233 aprobadas, 45 aplazadas y 102 reprobadas.

Varones: 339 aprobados, 19 aplazados y 52 reprobados.

*Cursos Normales:* 52 aprobados, 20 aplazados y 1 reprobado.

Totales generales:—643 aprobados, 84 aplazados y 155 reprobados.

---



### Colegio Nacional de Tucumán

ESTADÍSTICA DE 1908.

Curso de	1er. año	2º. año	3er. año	4º. año	5º. año	TOTAL
Alumnos matriculados...	91	49	36	40	23	239
Asistencia media.....	77	44	31	34	17	203
Egresados .....	30	4	4	6	4	48
Aprobados .....	37	23	18	22	12	112
Reprobados.....	8	1	—	—	2	11
Aplazados.....	16	21	14	12	5	68

### Colegio Nacional del Uruguay

En la Memoria de la Dirección de este establecimiento, relativa al año ppdo., se hace referencia al criterio que ha presidido en las clasificaciones de los discípulos y dice que « de la seriedad y justicia con que clasificamos á nuestros alumnos, no dando entrada á consideraciones de ninguna clase, depende que el porcentaje de aprobados sea relativamente ínfimo, este es, 61.60% sobre los que han terminado el año escolar, y 47.60% sobre el total de inscriptos».

Tras estas manifestaciones los cuadros estadísticos que la Memoria contiene son como siguen:

Cursos	Inscripción	Libres ó retirados	Terminaron satisfactoriamente	Aprobados	Aplazados	Repiten curso
1er año	99	33	66	25	21	20
2º »	44	13	31	17	8	6
3er »	40	2	38	31	7	—
4º »	26	3	23	18	5	—
5º »	30	3	27	24	3	—
Totales..	239	54	185	115	44	26

RESULTADO GENERAL DE LAS CLASIFICACIONES DEFINITIVAS EN CADA CURSO, OBTENIDAS POR LOS ALUMNOS REGULARES:

CURSOS	Distin- guidos	Buenos	Sufi- cientes	Total de aprobados	Insufi- cientes	Repro- bados	Total general
1er año .....	9	260	79	348	109	3	460
2o » .....	36	187	21	244	34	—	278
3er » .....	61	263	11	335	7	—	342
4o » .....	37	195	10	242	9	—	251
5o » .....	49	174	12	235	4	—	259
Totales....	192	1079	133	1404	163	3	1570

Escuela Normal Mixta de Bahía Blanca.

La Memoria anual correspondiente á 1908, contiene las importantes ideas siguientes de la Dirección sobre un punto de verdadera trascendencia:—«En informes anteriores expuse la opinión de que en Bahía Blanca, por sus condiciones etnicas, la Escuela tendría que dar un giro particular á su enseñanza, insistiendo en las lecciones sobre historia patria y moral cívica. Acaso un 50 % de la población escolar es extranjera ó proveniente de padres extranjeros. La simple enunciación de la cifra llama sobradamente la atención, por el peligro de que tanto niño que se beneficia de los ingentes sacrificios de la educación popular, como digno coronamiento de la nacionalidad, viva en la ignorancia de los orígenes del país, de los prohombres que se sacrificaron por él y de los grandes destinos que el porvenir depara á este pueblo como recompensa de su amor al trabajo y respeto á la paz».

Los datos estadísticos que contiene la referida memoria son estos:

CURSO NORMAL

*Primer año:*—Alumnos inscriptos, varones 2 y mujeres 33 —Aprobados, varones 0 y mujeres 10.—Aplazados, varones 0 y mujeres 2.—Repiten curso, varones 1 y mujeres 3.—Asistencia media, varones 0.94 y mujeres 13.



*Segundo año:* Alumnos inscriptos, varones 0 y mujeres 24.—Aprobadas, 12.—Aplazadas, 0.—Reprobadas, 0.—Asistencia media, 10.

DEPARTAMENTO DE APLICACIÓN

*Grado 1º A:*—Alumnos inscriptos, 24.—Aprobados, 21. Aplazados, 2.—Reprobados, 1.

*Grado 1º B:*—Alumnos inscriptos, 29.—Aprobados, 16.—Aplazadas, 8.—Reprobadas, 5.

*Grado 2º:*—Inscriptos, 30.—Aprobados, 21.—Aplazados, 4. Reprobados, 5.

*Grado 3º:*—Inscriptos, 34.—Aprobados, 16.—Aplazados, 6.—Reprobadas, 12.

*Grado 4º:*—Inscriptos, 23.—Aprobados, 19.—Aplazados, 4.—Reprobados, 0.

*Grado 5º:*—Inscriptos, 25.—Aprobados, 20.—Aplazados, 1.—Reprobados, 4.

*Grado 6º:*—Inscriptos, 15.—Aprobados, 12.—Aplazados, 2.—Reprobados, 1.

*Totales:*—Inscriptos, 180.—Aprobados, 125.—Aplazados, 27.—Reprobados, 28.

---

Escuela Normal de Maestras de Mendoza

En su informe anual correspondiente al año último, la Dirección de este establecimiento llama la atención sobre las deficiencias del edificio en que el mismo funciona y especialmente en el que existe la Escuela de Aplicación, cuyas paredes agrietadas y su techo, provisorio en algunas partes, ofrecen poca seguridad.

Hace además notar la Memoria la pobreza de la biblioteca del establecimiento, siendo tal, que hace impropio que se la dé tal nombre.

Los datos estadísticos son como siguen:

Número de alumnos del establecimiento: 885.

Asistencia media durante el año: 136.04.

NÚMERO DE ALUMNOS EN CADA AÑO DE ESTUDIO

Jardín de Infantes	GRADOS						CURSOS NORMALES			
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º
49	180	81	85	87	72	70	49	25	26	10

ASISTENCIA MEDIA ANUAL

Jardín de Infantes	GRADOS						CURSOS NORMALES			
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º
39.46	142.7	72.3	76.94	78.28	64.4	64.51	40.45	24.13	23.13	9.18

Número de alumnos que han salido por haber terminado sus estudios: 10.

NÚMERO DE ALUMNOS APROBADOS, APLAZADOS Y REPROBADOS

	GRADOS						CURSOS NORMALES			
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	1º	2º	3º	4º
Aprobados.....	126	59	41	48	32	32	31	25	26	10
Aplazados.....	7	—	8	7	8	17	5	—	—	—
Reprobados.....	14	16	29	23	18	13	3	—	—	—



**Colegio Nacional de Mercedes (B. A.)**

El Director de este establecimiento da á conocer los siguientes datos estadísticos en la Memoria anual relativa al 1908:

*Alumnos matriculados*:—Curso preparatorio, 28—1<sup>er</sup> año, 43 —2<sup>o</sup> año, 27—3<sup>er</sup> año, 9—4<sup>o</sup> año, 14—5<sup>o</sup> año, 9.

*Promoción General*:—*Aprobados regulares* del curso preparatorio, 13—del 1<sup>er</sup> año, 10—del 2<sup>o</sup> año, 13—del 3<sup>er</sup> año, 4—del 4<sup>o</sup> año, 8—del 5<sup>o</sup> año, 6—*Aprobados libres*, del 2<sup>o</sup> año, 1—del 3<sup>er</sup> año, 1.

*Aplazados regulares* del curso preparatorio, 5—del 1<sup>er</sup> año, 7—del 2<sup>o</sup> año, 2—del 3<sup>er</sup> año, 2—del 4<sup>o</sup> año, 2—*Aplazados libres*, del curso preparatorio, 5—del 1<sup>er</sup> año, 4—del 4<sup>o</sup> año, 1—del 5<sup>o</sup> año, 3.

*Reprobados regulares* del curso preparatorio, 4—del 1<sup>er</sup> año, 12—del 2<sup>o</sup> año, 5—del 3<sup>er</sup> año, 2—del 5<sup>o</sup> año, 2—*Reprobados libres* del 1<sup>er</sup> año, 2.

*Perdieron el curso* del 1<sup>er</sup> año, 7—de 2<sup>o</sup> año, 4—del 4<sup>o</sup> año, 2.

Escuela Normal de Maestros de Jujuy

ESTADÍSTICA DE 1908

Escuela de aplicación	Número de alumnos	Aprobados	Aplazados	Reprobados	Complementaron	Pasaron
<i>Varones</i>						
1º Grado	48	28	20	20	—	28
2º »	49	31	18	18	—	31
3º »	35	20	8	7	—	20
4º »	25	18	7	3	4	22
5º »	15	10	5	3	2	12
6º »	11	10	1	—	—	10
Total....	183	117	61	52	6	123
<i>Niñas</i>						
1º Grado	29	17	4	8	3	20
2º »	36	15	5	16	3	18
3º »	55	20	8	27	4	24
4º »	35	11	12	12	5	16
5º »	27	10	8	9	3	13
6º »	31	11	7	13	3	14
Total....	213	84	44	85	21	105
Jardín de Infantes.....	37	30	—	7	—	30
<i>Curso Normal.</i>						
1º Año	16	8	1	7	1	9
2º »	8	6	1	1	1	7
3º »	11	11	—	—	—	11
4º »	3	3	—	—	—	3
Total....	38	28	2	8	2	30
Suma gener.	461	259	107	152	29	288



### Resoluciones Varias

Con fecha 21 del mes actual el P. E. ha aprobado el contrato *ad referendum* para el arrendamiento, mediante la suma de 150 \$ m/n mensuales, y el término de tres años, de la finca ocupada actualmente por la Escuela Normal de San Nicolás.

Con destino al Colegio Nacional Oeste de la Capital y mediante el precio á razón de 75 \$ m/n el metro cuadrado, el P. E. por decreto de 20 del actual ha resuelto la adquisición del terreno ofrecido por los señores Pagliani y Cía., y ubicado en las calles Rivadavia núm. 3567 al 3575 y Bartolomé Mitre núm. 3560.

Por decreto de 20 de abril se ha autorizado al rectorado del Colegio Nacional Norte de la Capital, á invertir hasta la suma de 4.650 \$ m/n en la ejecución de obras en el mismo, bajo la dirección del arquitecto adscripto al Ministerio, de acuerdo con la propuesta del señor Primo Bosí, que queda aceptada.

El P. E. ha nombrado con fecha 22 del corriente á la señorita María Luisa Tochou, maestra de grado en la Escuela Normal Mixta de Monteros (Tucumán).

Por decretos de 14 del corriente abril, el P. E. ha confirmado al doctor Octavio Acevedo en la cátedra de Instrucción Cívica en la Escuela Normal de maestras núm. 3; nombrando á la señora Georgina H. de Nicolás para una cátedra de Francés en la Escuela Normal de Maestras de Corrientes; á la señorita Luisa Bildoza, para una de Idioma extranjero en la Escuela Normal de Río IV; á la señorita Virginia Quintana, profesora de Labores y Economía doméstica en la Escuela Normal de Maestras de Jujuy; al Dr. Juan Pellas, profesor de Italiano, en la Escuela Normal de Profesoras de la Capital; al Dr. Manuel F. Goñalona, profesor de Moral Cívica en la Escuela Normal de Maestras de Corrientes.

El P. E. ha nombrado con fecha 20 de abril al señor Rafael Mazzantini profesor de francés en el Colegio Nacional

de Jujuy y profesora de Matemáticas en el Liceo Nacional de señoritas de la Capital á la señorita Elena Rossi, y en reemplazo de ésta en el puesto de maestra de grado que desempeña en la Escuela Normal de Maestras N° 3, á la Profesora Normal señorita María Luisa Esparraguerra.

---

Por decreto de 20 de abril el P. E. ha aceptado la renuncia que del puesto de Inspector de Enseñanza Secundaria Normal y Especial presentó el señor Rodolfo Senet, agradeciéndosele los servicios que ha prestado en dicho cargo.

---

Por renuncia de la cátedra de Moral Cívica de la Escuela Normal de Profesoras N° 1 de la Capital, presentada por el Dr. Adolfo Rawson el P. E. ha nombrado para la enseñanza de dicha materia al Dr. Vicente C. Gallo.

---

El Dr. Pastor Achaval ha sido nombrado catedrático de Moral Cívica y Política en el Colegio Nacional de Córdoba; el Sr. Virgilio Raffinetti lo ha sido de Complemento de Matemáticas en la Universidad Nacional de La Plata, y el Sr. Nicolás Bessio Moreno de «Construcción de Caminos» en la misma Universidad.

Los tres nombramientos han sido hechos por decreto de 28 de abril.

---

El P. E. ha nombrado á las Srtas. Rosa Dovo, Evelina Cocchi y Emilia Mac Cotter, profesora de Ejercicios Físicos á la primera y profesora de grado á las últimas, en el Instituto Nacional de Niñas Sordomudas.

---

Por decreto de 28 de abril se ha nombrado profesora de Dactilografía en la Escuela Profesional de Mujeres núm. 3 de la Capital, á la Sra. María B. de Bronard.

---

Con la misma fecha han sido nombrados catedráticos de «Derecho Cívico (1° y 2° curso), y de «Instrumentos públicos» y práctica correlativa, en la Universidad Nacional de Córdoba, los Dres. Juan Carlos Pitt, Benjamín Otero Capdevila, y Andrés G. Posse.

---

Han sido nombrados respectivamente, profesores de Matemá-



ticas y de Dibujo á pulso en la Escuela Industrial del Rosario los señores Julio S. Gorbea y Herminio Amerio.

---

Con fecha 30 de abril el P. E. ha modificado el decreto de 8 de marzo último quedando nombrado el Sr. Juan Correa y la Srta. Edelmira Rom para desempeñar cada uno, una cátedra de Pedagogía en la Escuela Normal Mixta de Pergamino.

---

Por decreto de 30 de abril el P. E. ha autorizado el contrato de locación de la casa calle Florida en Pergamino, por el precio de 350 \$  $\frac{m}{n}$  mensuales durante el término de tres años, con destino á la Escuela Normal Mixta de dicha ciudad.

---

Con fecha 30 del mes actual se han hecho los nombramientos que siguen:

Maestra de taller, la Sra. María G. Arriola de Ristorini en la Escuela Profesional de Mujeres, N°. 3.

Profesora de Francés en la misma Escuela, la Sra. María A. de Ortiz.

Profesor del mismo idioma, el Sr. José Cantíe, en la Escuela Normal Mixta de 25 de Mayo.

Profesora de Grado, la Srta. Luisa Etchegaray, en la Escuela Normal de Maestras de San Juan.

Profesora de Economía Doméstica y Labores departamento de Aplicación de la misma Escuela, la Sra. Celestina Castro de Rivero.

---

Ha sido nombrado Vicerrector del Colegio Nacional de Mercedes (B. A.), por decreto de 24 de abril, el Dr. Francisco D' Andrea.

---

Por decreto de 30 de abril ha sido nombrado Jefe de Sección de la Oficina de Depósitos y Canje de Publicaciones el Sr. Manuel F. Fernández.

---

## SECCIÓN DE INFORMACIONES

### Conmemoración del Centenario de la Independencia. — Congreso Internacional Americano de Enseñanza de Moral Cívica y Política.

MINISTERIO DE JUSTICIA É INSTRUCCIÓN PÚBLICA  
DE LA NACIÓN ARGENTINA.

Buenos Aires, Abril 17 de 1909.

*Al Señor Presidente de la Comisión del Centenario, Doctor Marco Avellaneda.*

Este Ministerio está interesado en que las fiestas que han de celebrarse con motivo de la conmemoración del centenario de la Independencia, contribuyen, no sólo á poner de manifiesto los progresos materiales alcanzados por el país en los cien años de vida libre transcurridos, sino también el grado de cultura cívica y política á que hemos llegado.

A este fin piensa que habría positiva utilidad en organizar un Congreso Internacional Americano, que se ocupe de estudiar la conveniencia de implantar en los distintos países de este continente, la enseñanza de la Moral Cívica y Política, como elemento capaz de fortalecer el desenvolvimiento de la democracia en América.

El porvenir del Gobierno Republicano está confiado al esfuerzo de las Naciones Americanas que, sin discrepancias, lo adoptaron al organizarse como estados soberanos; y es natural entonces, que sea una preocupación de todas ellas, la investigación de los medios más eficaces para asegurar su triunfo definitivo y para consolidar el prestigio de que goza en el terreno de la doctrina constitucional.

Un Congreso Internacional que congrege en su seno las más vigorosas mentalidades de la América y sus más experimentados Estadistas, daría resultados incalculables para la práctica de las instituciones democráticas y contribuiría quizá á levantar más aun el concepto moral de estas Naciones, que se preocupan de encontrar dentro de si mismas, los medios de vigorizar su



vida cívica y política, fundándola sobre bases tan sólidas como es el culto de la virtud Republicana, en todas las manifestaciones de la vida nacional.

Este Ministerio, cree, por lo demás, que la iniciativa que someto á deliberaciones de esa Comisión, está en perfecta consonancia con el alto significado de la gran epopeya á conmemorarse, si se tiene en cuenta que con ella se procura dilucidar científicamente los temas relacionados con las ideas y con los sentimientos que provocaron la aparición de todas las nacionalidades americanas.

Saludo á Vd. con mi distinguida consideración.

RÓMULO S. NAÓN.

---

#### **Agrupación de Universidades y Grandes Escuelas de Francia para las relaciones con la América Latina.**

El movimiento de concentración que se ha llevado y sigue llevándose á efecto, de todos los establecimientos de enseñanza superior en Francia, ha motivado la siguiente importante

##### **MEMORIA.**

La Francia y los países de la América latina han estado siempre unidos por lazos de recíproca y profunda simpatía, nacidos no solamente del parentesco de nuestras razas y de la similitud de nuestras lenguas, sino también de una orientación paralela de la cultura general.

Muchas de las obras usadas para la enseñanza en la América latina son francesas; pero por nuestra parte tendríamos interés en conocer mejor esos países cuyos progresos son tan rápidos, y que poseen actualmente grandes escuelas, notables fesoires, sabios é ingenieros eminentes.

A pesar de todos los esfuerzos dirigidos contra la influencia francesa, esos países no desean sino continuar manteniendo su natural simpatía por nosotros, á condición de que la Francia se ocupe de ellos y les manifieste su simpatía por medio de un proconcurso activo y un continuo cambio de ideas.

En tales condiciones, nos ha parecido que el mejor modo de desenvolver relaciones con la América latina, era establecerlas tan directas y personales como sea posible entre las esferas cultivadas de la Francia y las esferas análogas de la América

Latina. Por lo demás, se sobreentiende que, por la fuerza de las cosas, esas fecundas relaciones acrecerán por sí mismas las relaciones comerciales é industriales más constantes, para bien recíproco de todos. De esta idea, es de donde ha nacido la agrupación de las Universidades y Grandes Escuelas de Francia para las relaciones con la América latina; agrupación que tiene por presidente á Mr. Liard, vicerrector de la Universidad de París por vicepresidente á Mr. Levasseur, administrador del Colegio de Francia y Mr. Appell, decano de la Facultad de Ciencias de la Universidad de París, y cuyo consejo comprende eminentes representantes de todas las administraciones, Universidades, Escuelas é Institutos técnicos.

Gran cantidad de cartas, artículos de diarios que hemos recibido, y Legaciones de los diversos países americanos demuestran que la agrupación ha sido recibida con entusiasmo.

Los medios de acción son los siguientes:

1º Establecer relaciones directas entre los miembros de la agrupación y los rectores, directores, decanos, profesores de las Universidades, Facultades y Escuelas técnicas de la América latina, primeramente utilizando las relaciones que ya pueden tener de miembros de la agrupación, consultados ya todos acerca de las personas que conocen en América; y después, haciendo saber en todas partes, por medio de los delegados permanentes que establecen los Estatutos, por los delegados temporalmente enviados á América, y por las publicaciones de la agrupación, que los americanos que transiten en Francia, hallarán una cordial acogida de parte de la agrupación, la que pondrá á su disposición personas competentes para toda clase de estudios, visitas é informes.

2º Enviar á América delegados temporales de la agrupación, que se relacionen directamente con los profesores y administradores americanos para hacerles conocer, (sea por conversaciones particulares, sea por la distribución de los cuadernos de las distintas Universidades y de los programas de las escuelas é institutos técnicos), la organización de nuestra enseñanza teórica y práctica, que se ha hecho tan dúctil y tan variada desde el establecimiento de las Universidades; así caerán las prevenções contra nuestra enseñanza y nuestros institutos técnicos, etc., que por su demasiado reciente creación son mal conocidos todavía. Por lo demás, la agrupación estará siempre á la disposición de los interesados para los informes que les sean útiles.

3º Preguntar, ya sea directamente ó por medio de los de-



legados, á los rectores y á los directores de los institutos de los países americanos, cuáles sean sus *desiderata* para la organización en Francia, de estudios universitarios ó técnicos encuadrados en sus necesidades, como también sobre la equivalencia de diplomas cuyo establecimiento conviniese estudiar.

4º Obtener de las compañías de navegación reducciones de precios de pasajes para maestros y estudiantes que vengán á trabajar en las Universidades y Escuelas Francesas.—Hacer saber á las familias que la agrupación designará especialmente uno de sus miembros para que se ocupe directamente de cada estudiante americano que se le recomiende, para aconsejarlo en sus estudios y guiarlo bajo el punto de vista material y el punto de vista moral.

5º Organizar envíos regulares de libros, revistas, tesis, á las Universidades, Escuelas, Bibliotecas americanas; promover el envío de obras americanas á Francia.—Publicar, si nuestros recursos lo permiten, una revista de la agrupación.

6º Favorecer la colocación de profesores franceses en los diversos países de la América latina, dando á los jefes de los establecimientos de enseñanza en América, el convencimiento de que la agrupación no recomendará sino hombres dignos de confianza.

7º Publicar una especie de cuaderno del estudiante en Francia, (Universidades, Escuelas, Institutos técnicos), que sería repartido todos los años en América.

8º A la vez que haciendo conocer la Francia á los americanos, hacer conocer la América latina á los Franceses, dando conferencias en Francia para incitar á la juventud francesa á emigrar á América en vista de explotaciones agrícolas, mineras, industriales.

#### PRINCIPIO DE EJECUCIÓN

La primera obra ha sido establecer relaciones con los principales países de la América latina: la República Argentina, el Brasil, el Perú, Bolivia, etc., escogiendo corresponsales en ellos; así ha sido como Mr. Montesus de Ballore ha aceptado nuestra representación á título de delegado general en el Congreso Panamericano.

Por otra parte, la agrupación ha recibido en París la visita de Mr. Nierenstein, secretario general de la Universidad de Buenos Aires, que se ha puesto en relación con nosotros para estudiar la enseñanza del derecho mercantil en Francia.

La agrupación ha sido igualmente consultada sobre la pro-

posición de profesores franceses, especialmente para una cátedra de Filología Romana, en Buenos Aires.

Mr. Baralt, profesor de la Universidad de la Habana, venido en misión á París, se ha encargado de organizar las relaciones con Cuba y de representar allí la agrupación en el carácter de delegado.

Finalmente, Mr. G. Dumas, profesor en la Sorbona se trasladó, con nuestro concurso, al Brasil y á la República Argentina, durante el mes de julio último, con el fin de dar allí una serie de conferencias y de representar la agrupación como delegado general.

Además, Mr. C. Richet, profesor de la Facultad de Medicina de la Universidad de París, miembro de la Academia de Medicina de París, y miembro del Consejo, acaba de marchar á Río de Janeiro en donde permanecerá seis semanas como delegado general de la agrupación. Mr. Richet debe dar algunas conferencias y adoptar medidas útiles para el desarrollo de nuestras relaciones.

Un joven adjunto, Mr. Eglí, titular de una beca de viaje al rededor del mundo, ha aceptado una misión análoga en los países de la América Latina que atravesará.

Por otra parte, para facilitar á los estudiantes de la América Latina el acceso al conocimiento de recursos que á los delegados y á los estudiantes ofrece la Francia y muy particularmente su capital, la agrupación acaba de resolver la publicación del «cuaderno del estudiante» que se menciona más arriba, y que será distribuído en los diversos países de la América del Sud. La compañía de los transportes marítimos acaba de acordar en ciertas condiciones una rebaja del 50 % á los estudiantes que se comprometan á venir á trabajar en Francia durante un tiempo determinado.

En fin, la agrupación ha podido ya depositar en la biblioteca de la Escuela Normal Superior de París, un lote de libros importantes, que se ha puesto á disposición de los jóvenes que allí se preparan para la enseñanza.

Nuestra obra encuentra por doquiera, en América, una acogida que demuestra cuán fecunda ha de ser. Entre los testimonios que nos han llegado, citaremos uno solamente, porque sintetiza todos los demás. El telegrama siguiente, que hemos recibido del Congreso Panamericano: «Congreso Científico Panamericano agradece vuestro generoso ofrecimiento á los estudiantes americanos».

ENRIQUE LISBOA,  
Presidente.



### El pintor argentino señor Cesáreo de Quiros

En la página 188 del BOLETÍN anterior, se han publicado los documentos relativos al éxito de la exposición de las obras del señor Quirós, en Palma de Mallorca.

En la siguiente exposición realizada por el mismo artista en Barcelona, consiguió el mismo éxito brillante y fué objeto de las más honrosas manifestaciones de aplauso por parte del público, de los artistas y de las autoridades, según informa el Consulado General de la República en la Capital de Cataluña, en la comunicación siguiente:

CONSULADO GENERAL  
DE LA REPÚBLICA ARGENTINA EN ESPAÑA

Barcelona, Marzo 4 de 1909.

SEÑOR MINISTRO:

Me es agradable llevar á conocimiento de V. E. que el pintor argentino señor Cesáreo B. de Quirós, ha inaugurado el día 20 de febrero ppdo., en el Salón Parés, de esta ciudad, una exposición de sus obras que consta de 30 grandes telas, habiendo concurrido al acto el Sr. Alcalde D. Alberto Bastardas y un selecto y numeroso público compuesto en su mayor parte de artistas españoles. Entre éstos había cierta expectativa por conocer las obras de nuestro compatriota, tan celebrado ha pocos días en Palma de Mallorca; y resultó la nueva exposición todo un triunfo para él y una consagración de su mérito como pintor de alto vuelo, llamado á ocupar en tiempo no lejano un sitio honroso al lado de los más grandes artistas europeos, pues así lo prometen sus raras condiciones de estudioso, sus talentos, sus energías y su constancia.

Los pintores españoles han tenido para su colega argentino los conceptos más honrosos, las frases más encomiásticas, y sus felicitaciones han llegado hasta el Consulado General. Lo más representativo de la colectividad americana en Barcelona, por un lado, y los artistas españoles por otro, preparan fiestas en honor del señor Quirós.

Por este correo me complaceo en enviar á V. E. varios ejemplares de los diarios y revistas de Barcelona que se ocupan detenidamente de la exposición.

He considerado un deber transmitir á V. E. estas breves líneas, referentes á un compatriota que con sus magníficas obras pictóricas pone muy en alto el nombre de nuestro país en el

extranjero. Y con este motivo, reitero á V. E. las seguridades de mi más distinguida consideración.

ALBERTO I. GACHE.

*Excmo. Sr. Ministro de Relaciones Exteriores y Culto de la República Argentina,—Dr. Don Victorino de la Plaza.*  
Buenos Aires.

### Congreso Internacional de la Enseñanza de Lenguas Vivas

En París, y de los días 14 á 17 del corriente abril, se ha celebrado en el edificio de la Sorbona el «Congreso Internacional de la enseñanza de Lenguas Vivas». El programa de sus trabajos ha estado dividido en tres secciones, redactadas como siguen:

#### SECCIÓN PRIMERA

Cuestiones referentes á la preparación de los profesores de lenguas vivas en Francia y en los demás países.

##### *1º Preparación literaria y filosófica*

Organización de los estudios.—Cursos de historia literaria.  
—Explicación de autores.—Ejercicios prácticos.

##### *2º Preparación filológica*

Organización de los estudios.—Fonética.—Gramática histórica.—Estudio de textos antiguos.

##### *3º Preparación profesional*

Organización de los estudios pedagógicos generales y especiales.—Ejercicios prácticos.

#### SECCIÓN SEGUNDA

Cuestiones referentes á los programas y á los métodos de enseñanza escolar en Francia y demás países.

##### *1º El programa de gramática.—Su repartición entre los diferentes períodos de estudios.*

##### *2º Enseñanza del verbo*

Nota:—Se formarán diversas Subsecciones para estudiar especialmente las cuestiones referentes á cada lengua particular, el francés inclusive.



### SECCIÓN TERCERA

Cuestiones referentes á la enseñanza extraescolar y postescolar de las lenguas vivas en Francia y demás países.

1º *Medios empleados para facilitar á los alumnos el estudio de las lenguas vivas fuera de las clases regulares.*

Correspondencia intraescolar.—Ayudantes extranjeros.—Becas de viaje.—Canje de los niños.

2º *Medios empleados para mantener y desarrollar los conocimientos adquiridos en la escuela primaria ó secundaria.*

Cursos de lenguas vivas en las diversas Facultades.—Institutos Superiores de lenguas vivas.—Club de conversación.

3º *Medios empleados para facilitar á los estudiantes y á los profesores sus estudios de lenguas vivas.*

Lectura extranjera.—Residencias en el extranjero.—Becas de viaje.—Cursos de vacaciones.

Es indudable que los trabajos de este Congreso Internacional, que acaba de tener lugar en la Sorbona, despertará el interés en la parte más ilustrada y laboriosa del profesorado argentino. Los miembros del mismo que deseen conocer el resultado de los trabajos del Congreso, deben dirigirse al Secretario General del mismo y Profesor del «Liceo Voltaire» en París, 33, rue Jacob.

---

#### Disquisición histórica del profesorado Francés

Los más eminentes miembros del cuerpo docente en Francia han publicado interesantísimas cartas sobre los *Límites Cronológicos del Período Medioeval*, en el programa de la enseñanza de la historia.

Esta disquisición motivada por un trabajo del profesor Mr. Parisot, merece ser conocida del profesorado argentino. A este efecto el BOLETÍN publicará no sólo la nota original del citado especialista, sino además algunas de las cartas, las más notables, que han dado á este asunto un carácter de verdadera é interesantísima inquisición histórica.

---

### Bibliografía

BOSQUEJO DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA EN CHILE.—  
OBRA DEDICADA Á LOS SEÑORES DELEGADOS Y ADHERENTES AL IV CONGRESO CIENTÍFICO (1º Pan Americano).—  
25 de Diciembre de 1908.—5 de Enero de 1909.—MOISÉS VARGAS.—*Un vol 265 × 180 de 453 págs., 273 grabados, cuadros estadísticos.*

La obra tiene por objeto ofrecer á los extranjeros y á los chilenos ajenos á la evolución operada en instrucción pública en Chile, un cuadro de lo que es hoy el sistema de enseñanza vigente en los establecimientos del Estado, no sólo en los dependientes del Ministerio de Instrucción Pública, sino también en los de enseñanza técnica, bajo la dependencia del Ministerio de Industria y Obras Públicas.

Los gastos en el concepto de instrucción de los diversos ministerios, ascendieron, en 1907 á 19.479.023 \$ siendo el presupuesto total de la Nación de 222.771.733 \$. En estos diez y nueve y medio millones, están incluidos los presupuestos del Colegio Militar, Escuela Naval, dependientes de los ministerios de Guerra y Marina respectivamente y la enseñanza agrícola, minería, de artes y oficios, industrial de la mujer, etc., del ministerio de Industria y Obras Públicas.

La enseñanza primaria está dividida en *tres grados*, comprendiendo cada uno dos años de estudios; en total seis años, con 30 horas semanales los cuatro primeros, y 33 los dos últimos. Abarca las siguientes asignaturas: Lectura y escritura, Lecciones de cosas, Lectura y Recitación, Gramática, Composición, Dictado, Aritmética, Geometría, Historia de Chile, Geografía, Historia Natural é Higiene, Física y Química, Religión, Educación Cívica, Caligrafía, Dibujo, Gimnasia y Canto, Trabajo manual.

Las escuelas normales, en que se forman maestros de primera enseñanza, son quince; seis de hombres y nueve de mujeres. De éstas, tres están ubicadas en la Capital, una con internado y dos con medio internados. En las escuelas normales de varones, la deserción de los alumnos es evidente y aumenta de año en año, debido á la exigua remuneración y á las facilidades de obtenerla mejor en cualquier otro género de actividad. El número de alumnos, en 1908, fué de 1.977, en el curso normal



y, 1390 en los de aplicación, con un personal total de 29 empleados.

Los estudios normales comprenden 5 años con 38 horas semanales, los cuatros primeros, y 39, el último, abarcando las siguientes asignaturas: Pedagogía teórica y práctica, Religión y Moral, Castellano, Francés, Aritmética y Algebra, Contabilidad, Geometría y Trigonometría elemental, Historia Natural é Higiene Agricultura, Arboricultura, Horticultura y Jardinería, Física y Química, Historia Patria, Americana y Universal, Instrucción Cívica, Economía política y economía doméstica para las mujeres, Geografía y Cosmografía, Caligrafía, Dibujo, Música: canto, violín y armonía, Gimnasia, Trabajos manuales.

Los cursos no pueden exceder de 30 alumnos; las secciones en Trabajo Manual de 15.

El A. inserta los programas correspondientes á cada asignatura, en la instrucción primaria y normal.

La enseñanza secundaria está bajo la dirección y fiscalización del Consejo de Instrucción Pública, quien propone en ternas al Ministerio, los rectores y profesores, é interviene directamente en la aprobación de los planes de estudios y programas.

La universidad fiscaliza la enseñanza por medio de visitadores especiales, designados anualmente y escogidos entre los profesores más distinguidos de las diversas asignaturas, y que presencian los exámenes é inspeccionan los liceos en cualquier tiempo del año escolar.

El personal docente se elige entre los graduados en el Instituto Pedagógico de la Universidad.

La enseñanza secundaria se divide en dos ramas principales, según el sexo y la autoridad de que directamente dependan, los liceos de hombres, bajo la Universidad, y los de niñas sometidos, sin intermediarios, á la autoridad del Ministerio de Instrucción Pública.

Estos establecimientos se clasifican en dos tipos, á los cuales se sujetan todos los que existen, y son de 1ª ó de 2ª clase. Comunes á ambos son las secciones preparatorias, en que los alumnos completan y uniforman los conocimientos de instrucción primaria que antes han recibido en las escuelas públicas ó en colegios particulares. Los de segunda clase, abarcan sólo tres años de estudios y los de primera seis.

Los alumnos del liceo de 2ª clase que desean continuar sus estudios secundarios, pueden hacerlo á sus expensas en alguno de los establecimientos de 1ª clase distribuídos en las diversas

zonas del país, que tienen, con tal objeto, internados en La Serena, Santiago, Talca, Chillán y Concepción.

En 1907, hubo una asistencia de 7896 alumnos en todos los liceos de la República.

El plan de estudio comprende: Sección preparatoria—3 años —Caligrafía, Castellano, Francés, Matemáticas, Lecciones de cosas, Geografía é Historia, Canto y gimnasia, Dibujo, Religión —El 1<sup>er</sup> año, con 21 horas semanales; el 2<sup>o</sup>, con 24, y el 3<sup>o</sup> con 27.

Sección humanidades con seis cursos á razón de 29 horas semanales los dos primeros y 30 los restantes—Comprende:

Castellano, Filosofía, Francés, Inglés ó Alemán, Matemáticas, Contabilidad, Física, Química, Historia Natural, Biología é Higiene, Geografía é Historia, Canto, Gimnasia, Dibujo, Religión.

Este plan de estudios ha sufrido modificaciones posteriores que no lo alteran sin embargo substancialmente.

El Instituto Pedagógico, con todos los cursos científicos y literarios que comprende su plan y con los conocimientos previos de enseñanza secundaria exigidos, para el ingreso realiza el fin científico que compete en Europa y Estados Unidos á los cursos universitarios destinados al fomento de las ciencias y de las letras. No es un instituto, que provea únicamente de preparación pedagógica y sus auxiliares, como los Seminarios de Pedagogía, *Teachers College* de Columbia, Nueva York; se asemeja, pues, más á la Escuela Normal superior de París.

El A. se extiende luego en la enseñanza universitaria, dando á conocer sus planes y programas, el movimiento del personal y otros datos sumamente interesantes.

LE LITIGE DES SCORIES ET DES TERRES CUITES  
ANTHROPIQUES DES FORMATIONS NÉOGÈNES DE  
LA RÉPUBLIQUE ARGENTINE. — 1909. — FLORENTINO  
AMEGHINO.

El A. vuelve sobre el asunto de las escorias y tierras cocidas antrópicas, á propósito del folleto publicado por el Sr. Félix F. Outes con el título de *Les scories volcaniques et les tufs eruptifs de la série pampéenne de la République Argentine*. El señor Outes, insiste en que se trata de materiales eruptivos y no de productos de origen antrópico, reproduciendo un artículo publicado con anterioridad en «*La Argentina*» El A. analiza este artículo, concluyendo que no aporta ninguna objeción digna de tomarse en cuenta y si sólo alusiones personales



que están fuera de la cuestión é invita á volver científicamente sobre el tema.

ARCHIVOS DE PSIQUIATRÍA Y CRIMINOLOGÍA.—Marzo y Abril.—Buenos Aires, 1909.—*Costumbres funerarias en el Imperio de los Incas*.—DR. JOSÉ PENNA.—Pág. 152 á 176.

El autor presenta un estudio extenso y sumamente interesante sobre el particular, ocupándose con especialidad de los siguientes puntos: Consideraciones generales sobre el Imperio de los Incas.—Religión de los primitivos habitantes y divinidades que adoraron después de la fundación del Imperio.—De las Sacerdotizas ó Vírgenes del Sol.—Sus ideas sobre la inmortalidad del alma: metempsícosis.—Costumbres funerarias primitivas.—De la antropofagia y de las bárbaras costumbres de los primitivos peruanos.—Estudio de los sepulcros antiguos del Perú.—Sus grandes variedades.—Descripción de sus principales *huacas*.—Las cavernas de los reyes; las momias de los Incas en el templo del Sol en Cuzco y los sepulcros de los reyes de Quito. Es objeto de estudio particular la influencia de las familias, de las clases y del rango en la riqueza de los monumentos funerarios; la posición de los cadáveres y la profusión de sus adornos. Describe luego los cuerpos momificados (momias) y el gran número de telas que los envolvían.—Trata la discusión sobre la momificación y el embalsamamiento, los conocimientos del arte de embalsamar de los peruanos y el sistema empleado, estableciendo el paralelo con el embalsamamiento egipcio; la causa de la momificación de los cuerpos en las *huacas*; costumbres y ritos funerarios; de los sacrificios humanos y de las ofrendas á los muertos.

LA DACTILOSCOPIA Y LA HERENCIA.—RODOLFO SENET.—Pág. 185 á 194.

El autor estudia la influencia que la herencia puede tener en la disposición de las crestas papilares. Al efecto presenta los ascendientes y descendientes en dos familias de cuatro y cinco generaciones respectivamente, estableciendo sus árboles genealógicos.

Llega á los siguientes conclusiones:

La disposición de las crestas papilares no se transmite por vía de herencia, en virtud de ninguna de las leyes conocidas.

Si la herencia alternativa tiene alguna influencia, sus inter-

mitencias deben ser mayores á cinco generaciones á realizarse en la forma de herencia atávica.

Si las leyes de herencia no pueden invocarse, la disposición, en cambio, obedece á la ley de *adaptación individual*.

Este trabajo fué presentado al Congreso de Antropología de Turín.

LAS DISPEPSIAS NERVIOSAS Y SU TRATAMIENTO.—DR. CARLOS BONORINO UDAONDO.—Pág. 195 á 206.

El autor analiza en sus detalles las doctrinas que niegan en absoluto ó sostienen las dispepsias nerviosas. Aborda su estudio adoptando la clasificación de ROUX y trata especialmente, las dispepsias emotivas; las dispepsias neurasténicas é histéricas y las dispepsias en los degenerados. Dedicó especial atención al diagnóstico y al tratamiento de esas afecciones.

EL DELITO Y LA DEFENSA SOCIAL.—DR. JOSÉ INGEGNIEROS.—Págs. 207 á 220.

El autor divide su trabajo en tres capítulos: I. Nueva definición del delito—II. La delincuencia natural—III. La función biológica del Derecho Penal.

El bien y el mal son idénticos si se les considera en sí mismos, objetivamente, como hechos: sólo se diferencian en nuestro juicio humano. Cuando dos sujetos tiran una moneda al aire y apuestan «á cara ó escudo» la cara es el bien de uno y el mal de otro, lo mismo que el escudo; la moneda, en sí, es una y no representa al bien ni al mal. Estos conceptos básicos de la ética, son, pues, modos elementales de juicio que acompañan en nuestra mente á la noción de lo útil y lo nocivo; y, por ende, son la elaboración psíquica superior de los fenómenos biológicos de placer y de dolor.

La ética (función normativa de la adaptación individual al medio) y el derecho penal (función defensiva) del medio contra la inadaptación del individuo, necesitan transformarse continuamente de acuerdo con las modificaciones incesantes de la vida social misma, reflejada en todas sus instituciones. Los criterios y formas de la ética y del derecho de castigar no deben permanecer cristalizados, mientras evoluciona toda la superestructura social.

A pesar de las reservas de TARDE y otros criminólogos, el instinto de defensa contra el delito, es, en su origen, una sim-



ple manifestación refleja, un fenómeno idéntico á los llamados en neuropatología «reflejos defensivos». La función estofilática «individual» se transforma en función social siendo el derecho primitivo su exponente concreto en las sociedades civilizadas. La evolución del «reflejo defensivo» hacia el «sistema jurídico» que socializa sus funciones, no se opera simultáneamente en todos los agregados sociales.

EL ATORRANTISMO Y LA SOLIDARIDAD SOCIAL.—EMILIO ZUCCARINI.—Págs. 221 á 226.

Con motivo de la publicación de «La mala vida en Buenos Aires» por el Dr. Eusebio Gómez, el A. cree necesario hacer algunas observaciones acerca de sus conceptos y los vertidos en esa obra, estableciendo, además, distingos netos entre el vagabundo y el atorrante.

REVISTA DE INSTRUCCIÓN PRIMARIA.—Año V. N.º 92. Abril 16 de 1909.—16 pág.

Este número contiene: Una enseñanza fructífera (proponiendo la creación de cajas de ahorros escolares) MAXIMINO ECHEVARRÍA.—*Sección Práctica*.—Ejercicios ortográficos, MARÍA L. GIMÉNEZ.—La entonación en la lectura. J. BERING.—Cálculos orales y escritos de Aritmética.—J. BENEJAN.—Impresiones de viaje. VÍCTOR M. ACUÑA.—Historia, la bandera y el escudo. S. M. M.—Instrucción Moral.—La familia. L. H. DESMAISONS.—*Sección Consultas*.—*Sección histórica*—*Crónicas extranjeras*—*Sección oficial y noticiosa*.

PRODUCTOS PÍRICOS DE ORIGEN ANTRÓPICO EN LAS FORMACIONES NEÓGENAS DE LA REPÚBLICA ARGENTINA.—FLORENTINO AMEGHINO.—*Anales del Museo Nacional de Buenos Aires*.—T. XIX (Ser. 3ª. t. XII). p, 1 á 25.

Esta memoria fué expresamente redactada por el autor para ser presentada al 4º. Congreso Científico (1º Pan-Americano) de Santiago de Chile (texto Castellano y Francés). En 1870, se encontraron los primeros vestigios de la existencia del hombre, en las capas más superficiales de la formación pampeana; pero, poco á poco, se ha constatado la existencia del mismo, en horizontes mucho más antiguos, como lo es el de Monte Hermo-

so. En la acepción Zoológica del vocablo, estos productos, no pertenecen en realidad al género *Homo*, sino á uno de sus precursores. Las trazas de él, en la formación araucana, pueden clasificarse en tres categorías.

1º. Los huesos del hombre y de su precursor.

2º. Los vestigios de la acción intencional del hombre, en forma de pedernales tallados, huesos partidos, rayados, pulidos, etc.

3º. Vestigios de fogones, generalmente destruídos, revelados por fragmentos de tierra cocida, escorias y huesos quemados, á veces, aunque muy raramente, intactos ó casi intactos *in situ*.

El A. se dirige á esta última categoría que, conceptuados primeramente como escorias volcánicas, probó, más tarde, que se trataba de productos formados *in situ* como resultado de fogones encendidos por el hombre, ó de incendios intencionales. Las tierras cocidas son trozos de tierra ó limo endurecidos por el fuego y que presentan un color rojo ladrillo, son pues, como los ladrillos actuales. Las argumentaciones en contra del origen de estos productos, no han conseguido demostrar que no se trate de vestigios dejados por el hombre ó su precursor y menos, que sean de origen volcánico. El A. se extiende: 1º. demostrando que las escorias no son de tal origen y 2º. que se trata en realidad de productos antrópicos, cuya fabricación está al alcance de cualquiera, como lo comprueba por la colección por él fabricada en el Museo Nacional, á temperaturas que variaban entre 950 y 1000º, recorriendo las escorias todos los matices, desde el rojo pálido al ladrillo obscuro y de éste á las vitrificaciones. Según el A. no cabe ya discusión sobre este asunto, pues las pruebas en su pro son tan evidentes, que alejan toda duda respecto de la procedencia de las escorias en cuestión.

REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT.—Núm.  
2.—París, 1909.—1 foll. pág. 97.—192.

Contiene este número «La Revolución Social en el siglo XIV» por Jorge Renard—Agrupación de las Universidades francesas para relaciones con la América Latina—La Enseñanza de la filología romana en las Universidades francesas» por J. Anglade—La Reforma de la Enseñanza en Bulgaria—«El titulado personal» por R. de Forcrand; y entre otros de menor importancia un extenso sumario del Curso de Economía Política profesado por René Gonnard y un notable «Proyecto de Enseñanza Internacional».



DOS DOCUMENTOS TESTIMONIALES Á PROPÓSITO DE LAS ESCORIAS PRODUCIDAS POR LA COMBUSTIÓN DE LOS CORTADERALES FLORENTINO AMEGHINO.—*Anales del Museo Nacional de Buenos Aires*—Tomo XIX (Ser. 3ª, t. XII), p. 71 á 80.—1909.

Las escorias tomadas como volcánicas, son simplemente productos de las quemazones producidas por el hombre ó su precursor; posiblemente como medio de procurarse caza segura. El precursor del hombre incendiaba los pajonales para apoderarse de los *Pachyrucos*, *Tremacyllus*, *Palaeocavia*, *Diccolophorus*, *Pithanothomys*, etc., que en ellos se albergaban. El hecho de que las escorias en cuestión, son productos pírricos antrópicos, es bien conocido. En 1833 Nicolás Descalzi, los describió y dió su origen, no obstante la opinión de Darwin, que los clasificó como escorias volcánicas. La descripción de Descalzi llama la atención por lo exacta y de minuciosa observación. Del diario de dicho viajero, extrae el autor párrafos sumamente interesantes y que ponen bien de manifiesto el origen de dichas escorias. El autor publica, en seguida una carta, como segundo testimonio, del Señor Antonio A. Romero, que aclara y aleja toda duda respecto del origen de las mencionadas escorias.

COLUMBIA UNIVERSITY BULLETIN OF INFORMATION.—

Un vol. de 188 pag. (1908—1909)—Nueva York, 1908.

Contiene los informes generales, la estadística, los programas y la reglamentación de las Escuelas de Minas, Ingeniería y Química aplicada á la metalurgia y electricidad.

AGRICULTURAL COLLEGE BULLETIN.—Un vol. de 176 pág.

—*East Lansing (Michigan)*, 1908.

Comprende la reseña de los trabajos y métodos de enseñanza del establecimiento con la guía de todo su personal docente y escolar.

ANNALES SCIENTIFIQUES DE L'ECOLE NORMALE SUPERIEURE.—Núms. 1 y 2.—París, 1909.

Esta publicación, bajo los auspicios del Ministerio de Instrucción Pública de Francia, desarrolla en los dos primeros números del año actual (pág. 1 á 91) *Una ecuación á las deriva-*

*das parciales de segundo orden, relativa á una superficie cerrada, correspondiente á un equilibrio calorífico*, por Emilio Picard, miembro del Instituto.

BULLETIN OF THE MASSACHUSETTS INSTITUTE OF TECHNOLOGY.—Núm. 1.—Enero.—Un foll. de 34 pág. y 8 lams.—Boston, 1909.

Este número se refiere exclusivamente al «*Departamento de Arquitectura Naval*» del Instituto, y contiene, no solamente la descripción de las dependencias y de los procedimientos, sino además, un importante índice de las tesis de los alumnos egresados del Instituto, desde 1895 hasta 1908.

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES JEUNES FILLES.—Núms. 1, 2 y 3, pág. 1 á 144.—París, 1909.

Esta publicación, fundada y dirigida por el Consejero de Estado Mr. Camilo Sée, tiende especialmente á la formación del carácter de la mujer francesa. En el último número, correspondiente al mes de marzo, se publica un interesante artículo sobre la enseñanza de la moral teórica y especialmente sobre la idea del derecho, que el BOLETÍN traducirá oportunamente para conocimiento del personal docente de nuestra República.

VOLTAIRE PHILOSOPHE.—PAR GEORGES PELLISSIER.—Un vol. de 304 págs.—París, Colín 1909.

Según el autor de este libro, Voltaire resume en sí la filosofía de su tiempo, siendo la emancipación de la razón humana la obra esencial que llevó á cabo. Al operarse en el orden moral la Revolución del siglo XVIII, de que procedió el mismo año 1789, ha emancipado la inteligencia y la conciencia del hombre. Tal revolución está simbolizada en el nombre de Voltaire. Tanto sus enemigos como sus partidarios, estuvieron mucho tiempo de acuerdo en este punto: unos para maldecirlo y otros para ensalzarlo.

Dada esta conclusión del autor, es el caso de preguntarse si es dado llegar á ella sin estudiar de cerca, Buffon, D'Alembert, Diderot, Montesquieu y Juan Jacobo Rousseau; si es posible separar de tal modo á Voltaire de sus contemporáneos, hasta de los más olvidados hoy día, y también quizá de sus predecesores, especialmente Locke, Fontenelle y Bayle. De esta ma-



nera se podría esperar un estudio cronológico que pusiese en claro la evolución del pensamiento y que señalara sus orígenes, formación y desarrollo. Pero de todos modos, ha de reconocerse que el autor del libro ha sacado á luz, con acertadas y numerosas pruebas, todo cuanto le ha parecido interesante en la inmensa obra de Voltaire.

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE—Núms. 1 á 5—París 1909.

Este importante órgano de la *Société pour l'étude des questions d'Enseignement secondaire*, detalla en los cinco primeros números del corriente año, el enorme y proficuo trabajo realizado en las sesiones de los Consejos Académicos Franceses.

Es especialmente digna de atención la tarea de la Comisión Central de las Becas, que tan grandes servicios ha prestado á la población escolar y necesitada de Francia.

---