

132



# BOLETIN

DE LA

## INSTRUCCIÓN PÚBLICA

AÑO I.

BUENOS AIRES, JUNIO DE 1909

NÚM. 4.

### SECCIÓN OFICIAL

#### Escuela Normal de Maestras de La Plata

Buenos Aires, Abril 17 de 1909.

Vista la precedente nota de la Dirección de la Escuela Normal de Maestras de La Plata, indicando diferentes cambios entre el personal docente de ese Establecimiento y la provisión de una cátedra vacante; y atento lo informado por la Inspección General,

*El Presidente de la República—*

DECRETA :

Art. 1º Autorízase las permutas que de sus respectivos puestos, propone la Dirección de la Escuela Normal de Maestras de La Plata, para los siguientes profesores de esa Escuela: Señoritas Victoria Altube, Isabel Chamans y doctor Angel Alsina; debiendo, en consecuencia, desempeñar la señorita Altube, Profesora de Matemáticas, con dos cátedras, las de Pedagogía y de Ciencias Naturales que dictaba la señorita Chamans, pasando ésta á ocupar la de Matemáticas que dictaba aquélla; y el doctor Angel Alsina, profesor de Física y Química, trasládase á una cátedra de Historia Natural, quedando la de aquellas materias á cargo de los Profesores del Establecimiento.

Art. 2º Nómbrase á la Maestra Normal y Profesora de Trabajo Manual señorita María Waldina Segura, para desempeñar la cátedra vacante de Economía Doméstica y Labores en la referida Escuela.

Art. 3º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

## Anexo de la Escuela Normal de Profesoras de la Capital

Buenos Aires, Mayo 21 de 1909.

### CONSIDERANDO:

Que el excesivo número de alumnas que concurre á la Escuela Normal de Profesoras de la Capital en los cursos normales desvirtúa la naturaleza de la institución, impidiendo que las alumnas reciban la enseñanza práctica que es esencial como elemento de preparación;

Que siendo urgente corregir esta situación tan contraria á la índole y al propósito que se persigue con el funcionamiento de las Escuelas Normales,

*El Presidente de la República—*

### DECRETA:

Art. 1º Fúndase un anexo de la Escuela Normal de Profesoras de la Capital, que funcionará á cargo de una Vicedirectora, una Regente y una Subregente, con los profesores cuyo traslado de otros institutos de enseñanza se determina en el presente decreto.

Art. 2º Nómbrase Vicedirectora, Regente y Subregente, con los sueldos de trescientos, doscientos cincuenta y doscientos pesos moneda nacional, á las señoritas Juana Caso, Aurelia Rafallino y Carolina Garbolino.

Art. 3º Organízase el personal docente en la siguiente forma:  
Profesores disponibles en los establecimientos que á continuación se expresa y que pasan á prestar sus servicios al Instituto fundado:

#### *De la Escuela Normal de Profesoras*

Historia natural: Doctor Joaquín López Figueroa.

Francés: María Coelho.

Auxiliar de Ejercicios Físicos: Julia Susán.

#### *De la Escuela Normal de Profesoras en Lenguas Vivas*

Matemáticas: María I. Arce de Soriano, íd. Ana Debat.

Historia: Armanda Bóveda.

Geografía: Elisa Mac Cotter de Lima.

Geografía: Otilia C. de Rosales.

Castellano: Ana Mauthe.

Castellano: Herculina Luaidi.  
Pedagogía: Isabel Quiroga de Durañona.  
Francés: Dolores Canuti.  
Música: Isolina S. de Centeno.  
Dibujo: Ana C. de Veradi.  
Trabajo Manual: Elena Basaldúa.  
Economía Doméstica y Labores: Victoria Stillano.

*De la Escuela Normal de Maestras de Flores*

Física y Química: Dr. José M. Jorge.  
Pedagogía: Emelina Errepeto.  
Dibujo: Arturo Méndez Texo.  
Castellano: Juana Caso.  
Moral Cívica: Dr. Lorenzo Barros.

*De la Escuela Normal de Maestras de Barracas*

Música: Gabriela M. de Schoo.

*Del Liceo Nacional de Señoritas*

Historia Natural: Dra. María J. de Becker.  
Física y Química: Delfina de V. de Bastianini.  
Dibujo: Rosa C. de Lamoreaux.  
Música: Olga Carelli.  
Economía Doméstica y Labores: Manuela Cisneros.

Los sueldos del personal á que se refiere el presente artículo se continuarán liquidando en las planillas de los establecimientos de que son trasladados.

Art. 4º Nómbrase para integrar el personal docente, á los siguientes profesores.

Matemáticas: Laura Balbuena.  
Historia: Hermosina Aguirre de Olivera.  
Idiomas Extranjeros: Josefina N. de Facio.  
Idioma Extranjeros: Josefina D. B. de Bevilaqua.  
Pedagogía: Carolina Garbolino.  
Ejercicios Físicos: Dominga González.  
Economía Doméstica y Labores: Juana Caso.  
Ayudante de Trabajo Manual: Rosa la Gamma.

Art. 5º El curso de 1º año, 3ª División de la Escuela Normal de Profesoras de la Capital, pasará al anexo.

Art. 6º Los sueldos del personal nombrado por los Arts. 2º

y 4° del presente decreto, se imputarán al inciso 15, ítem 20, Anexo E, del Presupuesto vigente.

Art. 7° Comuníquese, publíquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

### Academia de Bellas Artes

Buenos Aires, Abril 16 de 1909.

Vista la nota de la Dirección de la Academia Nacional de Bellas Artes y Escuela de Artes Decorativas é Industriales en la que proponen algunas modificaciones al actual reglamento sobre condiciones de ingreso y exámenes generales de esa escuela, establecido por el Decreto de 22 de octubre de 1907; y de acuerdo con los informes producidos por la Comisión Nacional de Bellas Artes y la Inspección General de Enseñanza Secundaria Normal y Especial, que han dictaminado oportunamente sobre la conveniencia y razones que abonan la adopción de las modificaciones referidas,

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1° Desde la fecha regirá para la Academia Nacional de Bellas Artes el siguiente:

#### REGLAMENTO DE INGRESO Y EXÁMENES GENERALES

##### *Ingreso de alumnos*

Los alumnos que deseen ingresar á la Academia Nacional de Bellas Artes y Escuela de Artes Decorativas é Industriales, deberán llenar los siguientes requisitos.

1° Tener 14 años cumplidos.

2° Certificado de buena conducta, de salud y de vacunación.

3° Haber cursado hasta el 5° grado inclusive en las escuelas comunes ó en su defecto rendir por los programas de aquellas escuelas las siguientes materias: Idioma Nacional, Lectura, Escritura, Gramática, Historia y Geografía Argentina y Aritmética.

4° Presentar solicitud en papel sellado de un peso, firmada

por el padre ó tutor del solicitante menor de edad, acompañada de los certificados enumerados en los incisos anteriores.

Art. 2º Las vacantes que se produzcan en los cursos elementales como en los preparatorios y superiores, se llenarán por concurso entre los candidatos que hayan solicitado ingreso y que llenen las condiciones exigidas en los incisos 1, 2, 3 y 4 del artículo anterior.

La Dirección de la Escuela reglamentará estos concursos.

Los alumnos regulares deberán reinscribirse anualmente en la fecha establecida para ese objeto manifestando simplemente por escrito la decisión de proseguir sus estudios.

Si no llenaran este requisito en la oportunidad debida perderán el carácter de tales y sólo podrán reingresar cuando existan asientos vacantes en las clases correspondientes.

Art. 3º Para inscribirse en el curso superior se requiere haber aprobado todas las materias del curso inferior. Los alumnos concurrirán á clase munidos de los elementos de estudios que sean necesarios y de acuerdo con las indicaciones de la Dirección.

#### *Exámenes Generales*

Art. 4º Los cursos terminarán el 26 de octubre.

Art. 5º Los exámenes de dibujo, modelado y pintura, se realizarán desde el 4 hasta el 25 de noviembre y los de perspectiva, anatomía artística é historia del Arte, desde el 14 hasta el 30 del mismo.

Art. 6º Los Profesores deberán colocar en las clases respectivas los modelos que deben servir para esas pruebas los días 29 y 30 de octubre, procurando que, en cuanto sea posible, las diversas clases de un mismo curso copien idénticos modelos con el mismo efecto de claroscuro.

Art. 7º Queda prohibido á los profesores hacer correcciones gráficas ni indicaciones verbales á los alumnos durante las pruebas á que se refiere el artículo anterior, debiendo, en consecuencia, abstenerse de concurrir á su clase durante la época en que se realicen.

Art. 8º Los alumnos del 2º año elemental deberán manifestar á la terminación de ese curso la índole de los estudios que desean realizar, declarándolo por escrito al margen de su trabajo respectivo, así:

«Para la Sección Bellas Artes».

«Para la Sección Artes Decorativas».

Art. 9º En los exámenes de Historia del Arte, Anatomía Artística y Perspectiva, los alumnos extraerán dos bolillas pudiendo hablar sobre cualquiera de ellas. Los examinados serán llamados por orden alfabético, tres veces y el que no concurriera al tercer llamado perderá su turno, no pudiendo rendir examen hasta la próxima época.

Art. 10. Para los exámenes de dibujo lineal y perspectiva los alumnos deberán presentar por lo menos las dos terceras partes del número reglamentario de los trabajos ejecutados durante el curso, debiendo versar las explicaciones sobre el que la comisión examinadora indicare.

Art. 11. Los trabajos prácticos, se clasificarán en la siguiente forma:

Aprobado.

Aplazado.

Reprobado.

Agregándose á la clasificación de aprobado otra numérica destinada á establecer el orden en que dichos alumnos podrán ingresar al curso superior hasta llenar las vacantes disponibles ó que hayan en el momento de la apertura del nuevo curso. Los exámenes de Dibujo lineal, perspectiva, Anatomía Artística é Historia del Arte se clasificarán de 0 á 10, correspondiendo:

0 á reprobado, 1 y 2 á malo, 3 y 4 á regular, 5, 6 y 7 á bueno, 8 y 9 á distinguido, 10 á sobresaliente.

Art. 12. Los alumnos que deban copiar un modelo común se sortearán los sitios, pudiendo canjearlos entre sí de común acuerdo.

Art. 13. Los trabajos se ejecutarán íntegramente dentro del local de la Academia y durante las horas de horario, en papel ó tela, que llevará el sello de la Academia y el número que le hubiere correspondido en el sorteo. Cada trabajo será firmado por el autor.

Art. 14. El alumno que sacare del recinto su trabajo aunque sea momentáneamente, así como el que pida ó admita indicaciones de los de años superiores, perderá el derecho de proseguirlo, pudiendo presentarse á examen con un trabajo nuevo.

Art. 15. El estudiante que fuese reprobado tres veces en una misma asignatura no podrá continuar cursando sus estudios.

Art. 16. Los alumnos de 1º, 2º y 3º año de pintura podrán seguir frecuentando las clases de dibujo modelo (vivo) hasta la terminación de sus estudios correspondientes á pintura.

Art. 17. Los alumnos aplazados en los exámenes prácticos

de noviembre podrán rendir nuevo examen en marzo. En la misma fecha también podrán rendir examen los reprobados y aplazados de las materias complementarias.

Art. 18. Las comisiones examinadoras para todos los cursos de Academia y la Escuela se compondrán del Director ó Vicedirector, un Profesor de años superiores designado en cada caso por la Dirección y el Profesor de la materia.

Art. 19. Los trabajos que obtengan las tres más altas clasificaciones en cada clase quedarán de propiedad de la Escuela. Los demás deberán ser retirados por los alumnos cuando la Dirección lo indique.

Art. 20. El Secretario refrendará las actas de exámenes.

Art. 21. Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

### Obras del Dr. Avellaneda

Buenos Aires, Mayo 27 de 1909.

Vista la ley de presupuesto vigente que establece una partida especial para la publicación de las obras completas del Dr. D. Nicolás Avellaneda, y

#### CONSIDERANDO :

Que es deber de los poderes públicos honrar la memoria de sus grandes ciudadanos, vulgarizando el conocimiento de las personalidades históricas y sugiriendo el estudio de sus obras artísticas, literarias ó científicas como el medio más eficaz de mantener su recuerdo y de estimular su imitación;

Que las obras del Dr. Avellaneda están autorizadas por una larga experiencia de la vida pública, como que casi todas proceden de las épocas en que ocupó las más eminentes posiciones en el Gobierno y en la administración del país;

Que los deudos del Dr. Avellaneda han puesto desinteresadamente á disposición del Gobierno todos los documentos que constituyen sus obras completas, lo que además de garantizar su autenticidad, facilita su publicación,

*El Presidente de la República.*—

DECRETA:

Art. 1º Desígnase al Dr. Juan M. Garro para correr con todo lo relativo á la edición de las obras completas del Dr. D. Nicolás Avellaneda, á cuyo efecto queda autorizado para recibir de la familia los materiales respectivos.

Art. 2º Los gastos que demande la realización de este acto, se imputarán al inciso 16, ítem 136, Anexo E. del Presupuesto vigente.

Art. 3º Los fondos autorizados por la Ley de Presupuesto se pondrán á disposición del Dr. Garro en la Habilitación del Ministerio, librándose, á ese efecto, la correspondiente orden de pago.

Art. 4º La edición concluída se entregará á la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares en el número de ejemplares necesarios para su conveniente distribución en toda la República.

Diríjase nota á la familia del doctor Nicolás Avellaneda, agradeciendo en nombre del Poder Ejecutivo, la entrega de los documentos que formarán sus obras completas.

Art. 6º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.  
R. S. NAÓN.

---

**Escuela Normal Mixta de 25 de Mayo**

**ANEXO DE APLICACIÓN**

Buenos Aires, Junio 2 de 1909

A fin de integrar el personal docente de la Escuela de aplicación anexa á la Normal Mixta de 25 de Mayo, creada por la Ley de Presupuesto para el corriente año,

*El Presidente de la República.*—

DECRETA :

Art. 1º Nómbrase para la mencionada Escuela:  
Regente, á la señorita Arminda L. Ayres, con el sueldo mensual de (\$ 250) doscientos cincuenta pesos moneda nacional.  
Profesoras de Grado, señoritas Crecensia López Oliveros,



Dolores González Rodríguez y el Sr. Raimundo Vargas, con el sueldo de ciento ochenta pesos moneda nacional (\$ 180  $\frac{m}{n}$ ).

Profesora de Economía Doméstica y Labores, señorita Crencencia López Oliveros, con el sueldo de ciento cincuenta pesos moneda nacional (\$ 150  $\frac{m}{n}$ ).

Art. 2º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

### Escuela Normal Mixta de Posadas

Buenos Aires, Junio 1º de 1909.

A fin de organizar el personal docente de la escuela Normal Rural Mixta de Posadas (Territorio de Misiones), fundada por Decreto de fecha 27 de febrero último,

*El Presidente de la República—*

#### DECRETA:

Artículo 1º Nómbrase para el establecimiento citado:

Director, Profesor Normal, señor Gastón G. Dachary, con el sueldo mensual de trescientos pesos (\$ 300  $\frac{m}{n}$ ) moneda nacional;

Secretario, Tesorero y Bibliotecario, Profesor Normal, señor Hipólito Oliva, con el sueldo mensual de ochenta pesos (\$ 80  $\frac{m}{n}$ ) moneda nacional.

#### CURSO NORMAL

Profesor de Ciencias y Letras (dos cátedras), señor Gastón G. Dachary, con el sueldo mensual de trescientos sesenta pesos (\$ 360  $\frac{m}{n}$ ) moneda nacional.

Profesor de Idioma Nacional, señor Hipólito Oliva, con el sueldo mensual de ciento ochenta pesos (\$ 180  $\frac{m}{n}$ ) moneda nacional.

Profesor de Dibujo, señor Hipólito Oliva, con el sueldo mensual de ciento cincuenta pesos (\$ 150  $\frac{m}{n}$ ) moneda nacional.

Profesor de Pedagogía y Crítica Pedagógica, Profesor Normal, señor Francisco Perié, con el sueldo mensual de ciento ochenta pesos (\$ 180  $\frac{m}{n}$ ) moneda nacional.

Profesor de Matemáticas, Profesor Normal, señor Blas V. Franco, con el sueldo mensual de ciento ochenta pesos (\$ 180) moneda nacional.

Profesor de Física y Química, Profesor Normal, señor Juan de Dios Fernández, con el sueldo mensual de ciento ochenta pesos (\$ 180  $\frac{m}{n}$ ) moneda nacional.

Profesor de Canto, señor Francisco Bauzá, con el sueldo mensual de ciento cincuenta pesos (\$ 150  $\frac{m}{n}$ ) moneda nacional.

#### ESCUELA DE APLICACIÓN

Regente, Profesor Normal, señor Francisco Perié, con el sueldo mensual de doscientos cincuenta pesos (\$ 250  $\frac{m}{n}$ ) moneda nacional.

Profesores de Grado, Profesores Normales, señores Blas V. Franco y Juan de Dios Fernández, con el sueldo mensual de ciento ochenta pesos (\$ 180  $\frac{m}{n}$ ) moneda nacional c/u.

Ayudantes de los Gabinetes de Ciencias Naturales, Agronomía y del Museo, señor Armando Dachary Ducasse, con el sueldo mensual de ciento cincuenta pesos (\$ 150  $\frac{m}{n}$ ) moneda nacional.

Mayordomo y Celador, con el sueldo de cincuenta pesos (\$ 50  $\frac{m}{n}$ ) moneda nacional.

Para sirvientes, setenta pesos (\$ 70  $\frac{m}{n}$ ) moneda nacional.

Art. 2º Trasládase al Profesor Normal señor Andrés F. Bianchi, de la Escuela Normal Rural de la Pampa, á este establecimiento, con el puesto de Profesor de Grado y una cátedra de Ciencias y Letras, con el sueldo de trescientos sesenta pesos (\$ 360  $\frac{m}{n}$ ) moneda nacional.

Art. 3º Los sueldos y gastos que demandan el cumplimiento de este Decreto, se imputarán al inciso 15, ítem 20 del Presupuesto de Instrucción Pública.

Art. 4º Comuníquese, publíquese é insértese en el Registro nacional.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

Universidad Nacional de Buenos Aires

Buenos Aires, Junio 11 de 1909.

Vista la terna formulada por la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Buenos Aires, y aprobado por el Consejo Superior de la misma, para la provisión de la cátedra de Psicología, vacante en dicha Facultad,

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Nómbrase Catedrático de Psicología en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Buenos Aires, al Dr. Amadeo Gras.

Art. 2º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

---

Buenos Aires, Junio 11 de 1909.

Vista las ternas formuladas por la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales de la Universidad Nacional de Buenos Aires, y aprobadas por el Consejo Superior de la misma, para la provisión de varias cátedras vacantes,

*El Presidente de la República—*

DECRETA:

Art. 1º Nómbrase en la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales de la Universidad Nacional de Buenos Aires, los siguientes catedráticos:

De Arquitectura, primer curso: Ingeniero Alfredo Gualtero;

De Física General, Ingeniero José A. Medina;

De Física Química, Dr. Horacio Damianovich;

De Botánica, Dr. Cristóbal M. Hicken;

De Microbiología, Ingeniero Luciano Hauman Marek;

De Geometría Descriptiva, Dr. Claro C. Dassen.

Art. 2º Comuníquese, etc.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

## SECCIÓN DOCTRINAL Y TÉCNICA

### FORMAS TÍPICAS DE LAS ORILLAS DEL RÍO DE LA PLATA

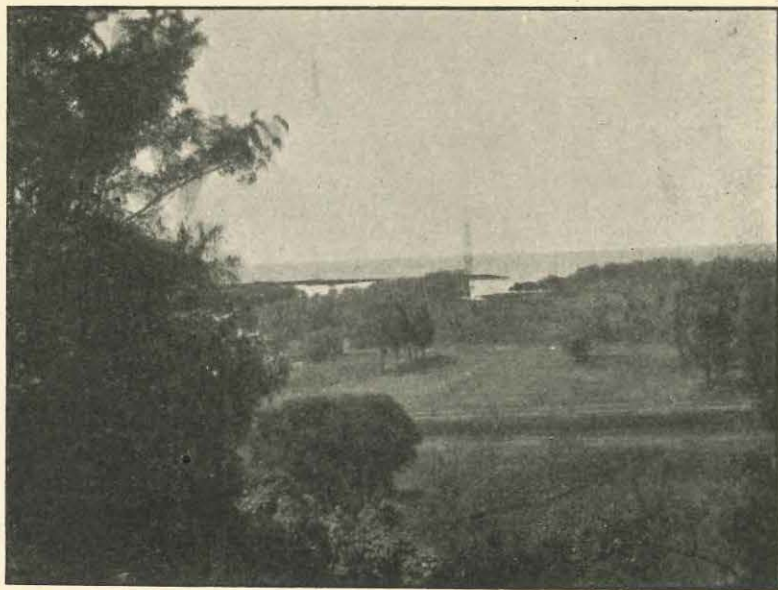
El Río de la Plata, ese vasto estuario del gran sistema hidrográfico meridional de América del Sud, tiene la forma de un triángulo isósceles; uno de los ángulos se halla en la confluencia de los ríos Paraná y Uruguay, y su base está formada por una línea trazada desde la punta norte del Cabo San Antonio hasta el Cabo Santa María, (Rep. Oriental del Uruguay).

Esta línea es de una longitud de 300 kilóm. aproximadamente, y la misma distancia existe entre la base y el vértice del ángulo opuesto. La masa enorme de agua, contenida en el Río de la Plata (de una superficie de 35.000 km. cuad. más ó menos) no produce la impresión de un río; ya en la región de Buenos Aires, situada en la tercera sección interna del estuario, no puede verse la ribera opuesta de la República del Uruguay, siendo la distancia entre las dos orillas 50 km. Por consiguiente, un observador á la orilla del Río de la Plata encuentra siempre un abierto horizonte de agua y recibirá la misma impresión que si se hallase á orillas de un mar (véase lámina 1).

Estas orillas vistas desde cierta distancia, presentan el aspecto de una desolada uniformidad, puesto que apenas se distinguen desde el vapor que se ha alejado un poco de la tierra, las líneas bajas y monótonas de llanuras verdes, interrumpidas de vez en cuando por pequeños bosques.

Sin embargo, observándolas con más exactitud ofrecen algunas particularidades, que, como documentos interesantes de la morfología terrestre justifican un estudio más detenido.

En estas líneas nos ocuparemos de describir las principales formas típicas, que se presentan á nuestra vista, ilustrando en este estudio con algunas vistas fotográficas elegidas con tal propósito y por unos perfiles transversales esquemáticos.



1—ORILLAS DEL RÍO DE LA PLATA

La formación de las riberas y de los ribazos es una resultante de dos condiciones: 1° de la composición y superficie del suelo; 2° de los agentes, que obran sobre él. En cuanto á la composición del suelo de esta comarca se puede decir, que todo el estuario pertenece á la formación diluviana, llamada «Pampeana» según la expresión de d'Orbigny. (\*)

Es esta una formación arcillosa, relativamente reciente (geológicamente considerada) de la cual se compone la orilla de la República Argentina *exclusivamente*; en cambio encontramos en la costa de la República del Uruguay, además de ella que predomina, las ramificaciones extremas de una formación geológica, de época mucho más antigua, es decir, de la era arcaica, compuesta de esquistos cristalinos, filites, chlorites, etc. Esos terrenos de la orilla oriental del Río de la Plata pertenecen al gran macizo oriental antiguo de América del Sud, conocido bajo el nombre de macizo de Guayanas y Brasil—quizá la región más antigua del continente.

(\*) Latzina, Geografía de la Rep. Arg., Buenos Aires 1888. p. 103.

La gran diferencia que se observa en la composición del litoral del estuario, y que se manifiesta también en el aspecto de las formas exteriores, como lo veremos luego, no es la única: además de esta *diferencia geológica* existe una *diferencia morfológica* en las dos orillas. El aspecto de la pampa no es el mismo en la República Argentina que en la República Oriental.

En general el suelo pampeano se eleva poco á poco desde las costas del Océano Atlántico hacia el interior del continente. Esta elevación se hace en la Provincia de Buenos Aires en forma de una llanura cuyo declive hacia el océano apenas es perceptible. Tomando en cuenta el hecho que la elevación sólo alcanza á 30 m. más ó menos en una extensión horizontal de 300 km., ó sea de un centímetro por 100 m es claro que el ángulo de elevación en esa llanura oblicua es muy pequeño y ella aparece como una superficie horizontal al ojo humano. En la costa oriental la superficie del suelo presenta al contrario un aspecto ondulado, la pampa posee allá colinas y depresiones que, aunque no tengan diferencias verticales muy notables, le dan la forma de *terrain varié*.

Según el grado de altura de la pampa que acompaña las orillas del Río de la Plata, encontramos, ó riberas ó ribazos y estudiando los últimos, se observa que las pendientes no presentan su declive hasta el agua directamente, sino que á su pie se extiende un «plano de inundación» formado por los inmensos aluviones del río. Su ancho es de 200 m., hasta algunos km., en la orilla occidental (véase lámina 1) y es generalmente más estrecha ó casi falta en la orilla oriental (lámina 7). Detrás de esa faja de terrenos bajos se elevan los taludes de la pampa formando las llamadas «barrancas»; en los lugares donde la pampa es baja, no hay barrancas sino que el terreno de inundación continúa sin diferencia visible en la pampa baja.

Considerando teóricamente los agentes que obran sobre el suelo arriba descripto, encontramos tres:

1° La corriente del río, 2° las mareas del Océano Atlántico, 3° el viento. En realidad los dos primeros agentes no ejercen mayor influencia por las razones siguientes: 1° el sistema del Río de la Plata, representa un modelo de río de llanura. (1) Por eso es evidente, que la corriente del río en el estuario

---

(1) Cuyabá situado en la margen de un tributario del Río Paraguay á una distancia de 20 grados de latitud de Buenos Aires, tiene solamente una altura de 220 m.

debe ser de tanta lentitud, que su trabajo, la *erosión*, no puede atacar las costas visiblemente.

2º En cuanto al movimiento de las mareas, es verdad que se sienten al remontar el río, pero débilmente y poco á poco disminuídas. El estuario, que tiene más el carácter de una gran bahía que de una desembocadura, es tan ancho, que allí falta el efecto de las mareas, conocido en estuarios *más estrechos*, donde el nivel del agua se eleva considerablemente bajo la presión de la marea, porque, subiendo, pierde siempre en anchura y por consiguiente gana en altura.

Queda, pues, solamente el agente del viento actuando sobre aquella masa de agua. El efecto es doble, pues el viento produce olas y corrientes.

La presión de un viento de cierta duración sobre una superficie ancha de agua la hace elevar conforme la dirección que lleva, lo que produce por consecuencia un descenso en la dirección contraria. Así vemos, que el Río de la Plata asciende considerablemente bajo la influencia de un viento dirigido contra la costa, inundando sus orillas como el océano en pleamar, mientras que en la costa opuesta el agua se retira de las costas á una gran distancia como en bajamar, dejando descubierto el fondo. Estas oscilaciones importantes, junto con el efecto secundario de las olas mismas, producidas por el viento, son en verdad los agentes que modelan las formas particulares de las orillas. Sabemos todos, que la influencia que ejerce el agua conmovida sobre una costa es una vez destructora, otra vez transportadora y por eso también acumulante; así es que encontramos los fenómenos de la «*abrasión de costa*», del transporte de material á lo largo de la costa, llamado «*Strandversetzung*» (traslación de la costa) y junto con eso la *deposición* de materiales extraños.

Después de estas observaciones generales procederemos á la descripción especial de las principales formas típicas, que resulta de esas apariencias físicas, empezando por las orillas argentinas.

Debemos distinguir dos formas principales: *orilla alta (con barranca)* y *orilla baja (sin barranca)* según la elevación de la pampa sobre el nivel del agua. Teniendo en cuenta que la elevación del terreno pampeano se efectúa, como ya dijimos, desde el océano hacia el interior, es evidente que las barrancas se hallan más al interior y que faltan más á fuera. Naturalmente no hay un límite distinto entre aquellas dos formas; el suelo se eleva paulatinamente.

Cerca del océano hay una playa arenosa, que poco á poco se continúa por una playa arcillosa. El depósito de arena, material no perteneciente á la formación pampeana, se explica por la acción transportadora («Strand versetzung») que produce una corriente á lo largo de la costa. La arena desaparece poco á poco en las regiones interiores, siendo reemplazada por la arcilla de la pampa. No hay que decir nada importante sobre la playa arenosa, siendo ésta, como siempre, una llanura más ó menos ancha, ligeramente inclinada hacia el agua; en cambio la playa pampeana presenta algunas variedades. La pampa no es una formación homogénea, sino que contiene además de la masa fundamental de «Loess» (arcilla) la «tosca», concreciones calcáreas de carácter peñascoso. La cal, contenida en el «Loess» se halla siempre concentrada, en el Loess de Europa y de la China (1), bajo la forma de concreciones del tamaño de una nuez, pero en la formación pampeana se muestra en la forma de trozos considerables más ó menos coherentes.

En los sitios, donde esa tosca se encuentra al nivel del río, debemos mencionar una *costa de abrasión* en forma de una «terrazza», que se extiende entre las líneas del nivel máximo y mínimo del agua, como p. e. en las orillas al Norte de la Capital y cerca de la estación del Retiro.

Las otras orillas, puramente arcillosas, tienen el signo característico común, de que no forman, como las playas arenosas, llanuras ligeramente inclinadas, sino que se elevan del agua en escalones bajos, verticales, que muestran contornos diferentes, cuyas formas típicas son las siguientes:

1. Cuando la ribera carece de vegetación, forma penínsulas puntiagudas y separadas por largos recodos; delante de la orilla se hallan pequeños islotes, resíduos de penínsulas anteriores, actualmente cortadas por el agua (lámina 2).

2. Cuando la ribera está cubierta de pasto, el contorno se halla constituido por millares de pequeños pedazos de terreno arcilloso, redondos y verdes, interrumpidos por lagunitas y arroyitos. En tal caso la línea externa del pasto nos señala el nivel medio del agua (lámina 3).

3. En los lugares, donde existen bosques (de sauces ó álamos) las raíces de los árboles que han crecido hasta llegar al agua, conservan la tierra en contra de la fuerza de las olas, y

---

(1) Llamadas «Loesskindel» (muñecas del Loess).



vemos islotes aislados, coronados cada uno por su árbol respectivo (lámina 4)

4. Al fin hay regiones cubiertas de una vegetación tan rica de cañas, juncos, cárices y demás plantas de pantano, que la forma de la orilla desaparece completamente y queda sólo un pantano impenetrable (lámina 5):



2—FORMAS PENINSULARES

Los números de 1 á 3 son como la «costa de abrasión» arriba mencionada, ejemplo del efecto destructivo causado por el trabajo incesante de las olas, pero no olvidemos, que los depósitos cenagosos del río forman también aluviones, que fácilmente pueden conocerse por la estructura de los escalones, que muestran en tal caso las líneas típicas horizontales de los terrenos sedimentarios y que tienen á menudo bancos de conchas ó gastrópodos de algunas especies (aun hoy vivientes en el Río \*). Encontramos así regiones en donde estos aluviones forman la ribera actual, (lámina 2), como también sitios, en donde los aluviones son tan elevados que están actualmente

(\*) p. e. la Azara labiata Maton



3—RIBERA CON PASTO

fuera del alcance del agua y ofrecen el aspecto de bajos escalones en la faja de inundación á diferentes distancias del litoral. (\*\*)

En cuanto á las barrancas, se observa que ellas tienen generalmente un talud escarpado conforme á la estructura del Loess pampeano, que representa principalmente una formación eólica y por eso no es un terreno estratificado. En nuestra orilla, las barrancas están generalmente cubiertas de una hermosa vegetación ó de los jardines de las quintas; partes de ellas forman p. e. los paseos de la Recoleta, de Belgrano, de San Isidro. Cuando carecen de vegetación, sus paredes muestran los rastros de la lluvia, que están trazando surcos en la arcilla, transportando material cenagoso abajo.

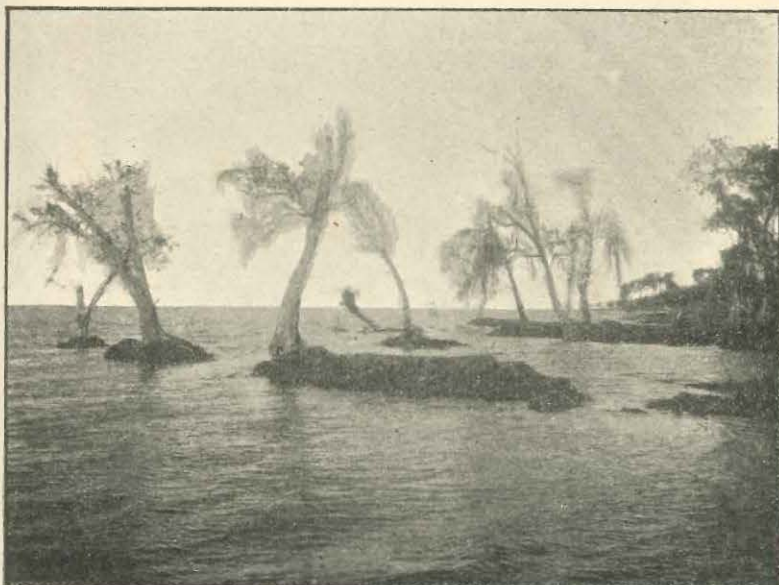
Al otro lado del Río, en la Rep. Oriental del Uruguay, el aspecto de la región litoral es aún más variado, á causa de las

---

(\*\*) Ese hecho, junto con la existencia de aquellos bancos de conchillas, demuestra que «en el período actual hubo un levantamiento de la costa ó un regreso del mar» (Valentín, *Bosquejo geológico de la Argentina*, Bnos. Aires. 1897, p. 39).

circunstancias geológicas mencionadas en la primera parte de este bosquejo.

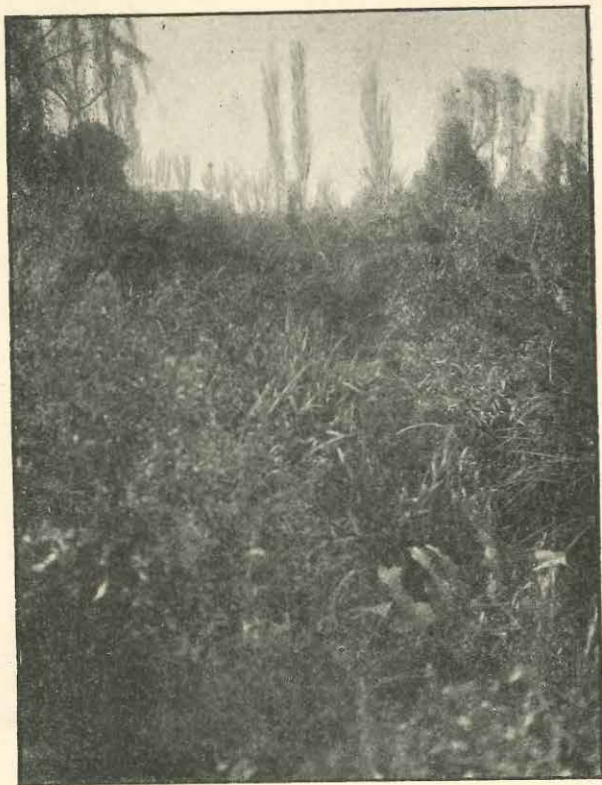
Recordando esas observaciones es fácil imaginarse, que deben existir allá, además de las orillas arcillosas de la pampa Uruguaya, ribazos peñascosos en los cuales aparece la formación arcaica. Estas dos formas cambian irregularmente en la línea del litoral, las partes rocosas, interrumpiendo á veces los terrenos pampeanos, presentan costas escarpadas en forma de pequeños promontorios, cuya altura llega hasta 5 metros generalmente\* (lámina 6).



4—ISLOTOS ARBOLADOS

Sabemos ya, que la pampa uruguaya tiene una superficie ondulada, por consiguiente presenta su costa, casi en un corte transversal, alternativamente partes bajas y barrancosas. Una diferencia entre éstas y las orillas argentinas la constituye el hecho, que los aluviones del lado oriental no son tan considerables, sino que la barranca declina á menudo, casi directamente al agua, sin aquella «faja (ó plano) de inundación». Por esta

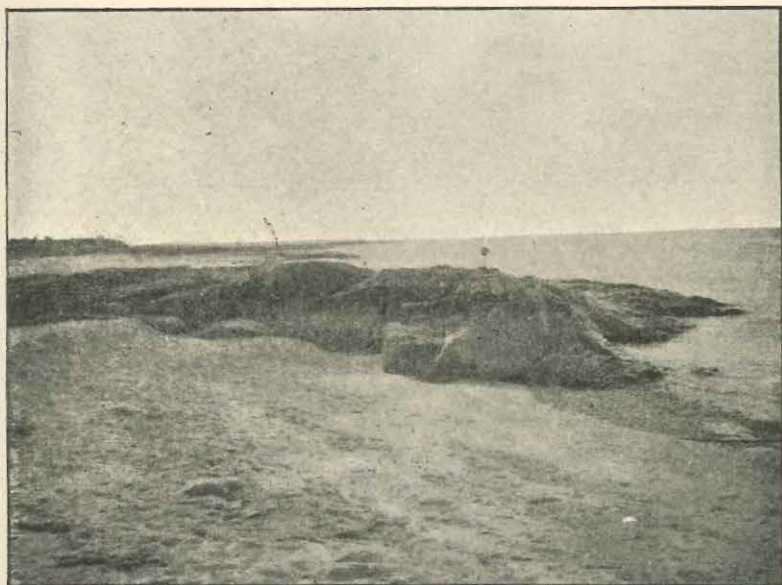
(\*) En el Cerro de Montevideo la misma formación alcanza 150 metros de altura.



5—ORILLA PANTANOSA

razón, las barrancas están en alto grado expuestas á la fuerza destructora de las olas, que alcanzan en el nivel alto su pie, socavándole, de suerte que de vez en cuando la parte superior de la pared pierde en un cierto momento su base de sustentación y cae. Esto explica la otra diferencia, de que esas barrancas generalmente carecen de vegetación y que vemos bien las paredes amarillas y verticales del «Loess» (lámina 7). Pero no sólo estas regiones arcillosas están sujetas á la destrucción efectuada por la acción de las olas, sino también las mismas costas peñascosas. La roca dura tampoco resiste al trabajo lento é infatigable de las olas. Debemos constatar la «abrasión» ya mencionada, que está gastando y aplanando la masa peñascosa hasta la línea del nivel máximo del agua; y la superficie de la roca.

compacta, sujeta al efecto descomponente de los agentes atmosféricos se transforma poco á poco en pedazos sueltos, que por el movimiento en el agua se gastan hasta que forman rodados, guijarros y al fin arena. Estos productos no quedan en el sitio, donde la destrucción los ha depositado, sino, que por el movimiento horizontal de la «Strandversetzung» estos productos son llevados y arrastrados según su peso hacia otras regiones de donde nunca pudieron provenir. De ahí que encontremos p. e. trozos de exquisitos cristalinicos no lejos de una región peñascosa, pero sobre un suelo arcilloso, los guijarros y sobre todo, la arena son arrastrados á mucha distancia de su región natal. En las playas arenosas el viento forma también «dunas».



6—PEQUEÑOS PROMONTORIOS

Haciendo un resumen de estas observaciones, resultan cinco tipos principales del lado oriental: 1. costas peñascosas; 2. costas cubiertas de rodados de varios tamaños; 3. barrancas; 4. playas arcillosas y 5. playas arenosas. Naturalmente esos cinco tipos no están siempre estrictamente separados los unos de los otros, sino que están á menudo mezclados, de modo que existe en verdad una gran variedad de formas según las diferentes condicio-



7—BARRANCAS DEL «LOESS»

nes en la formación del suelo. No conceptúo necesario, describirlas en detalle, bastarán algunos bosquejos esquemáticos, trazados al fin de este artículo, para comprender inmediatamente la topografía de aquellas orillas.

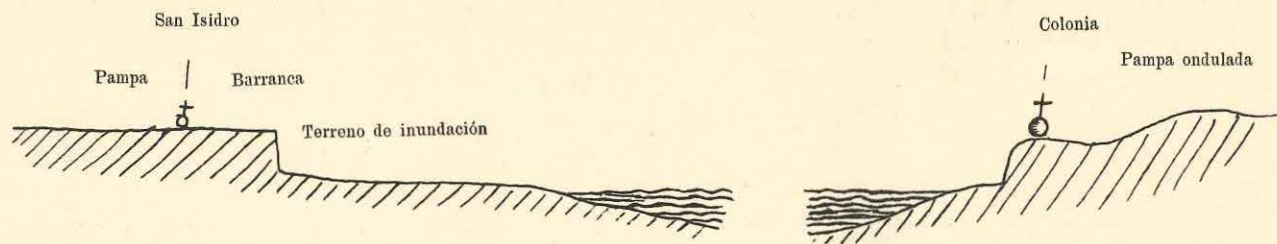
Al terminar estas líneas es menester decir, que este pequeño trabajo geográfico no reclama el mérito de ser absolutamente completo: mi principal intención ha sido mostrar de una manera metódica las grandes diferencias que existen en las dos orillas del Río de la Plata y que Sievers (1) indica con las palabras siguientes: «En el estuario mismo del Río de la Plata no se desconoce el contraste entre las regiones onduladas de la orilla del Este y la llanura Argentina del Oeste».

FRANZ KÜHN.

Buenos Aires, Abril de 1909.

---

(1) En su preciosa obra *Sud und Mittelamerika*, II. Auflage, Leipzig 1903. p. 260.




1 Corte esquemático entre San Isidro y Colonia.



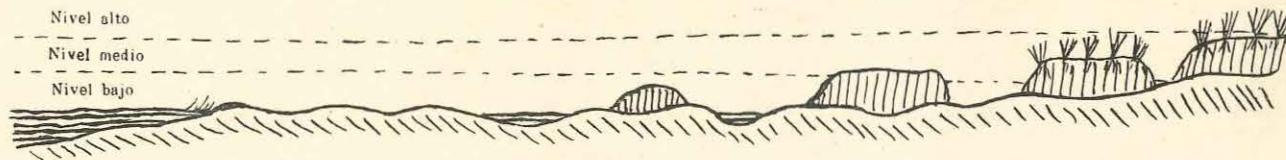
2. Tipo arenoso. \*

 Arena

 Aluviones arcillosos en parte elevados



3. Tipo arcilloso.



4. Tipo de costa de abrasión.

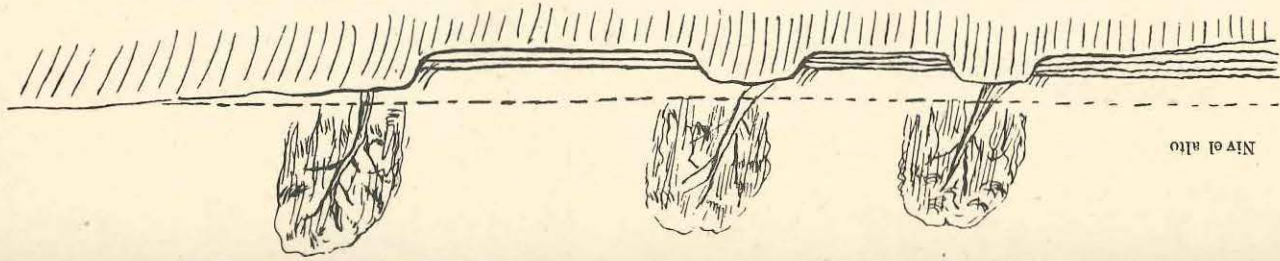


Tosca

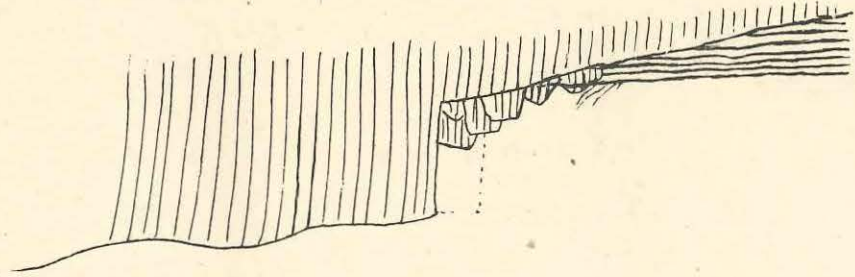


Loess

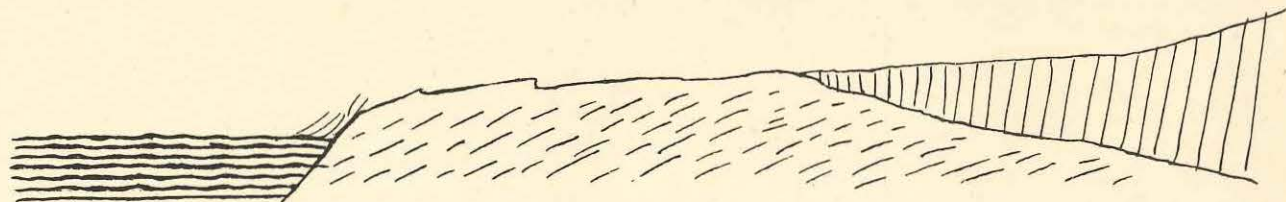




5. Tipo con árboles aislados.



6. Barranca con derrumbamiento.



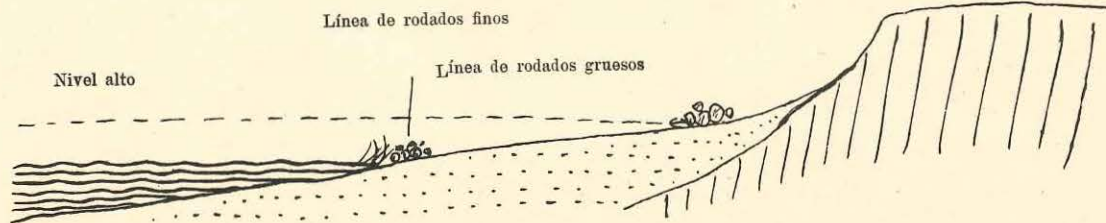
7. Costa peñascosa.



Esquistos arcaicos



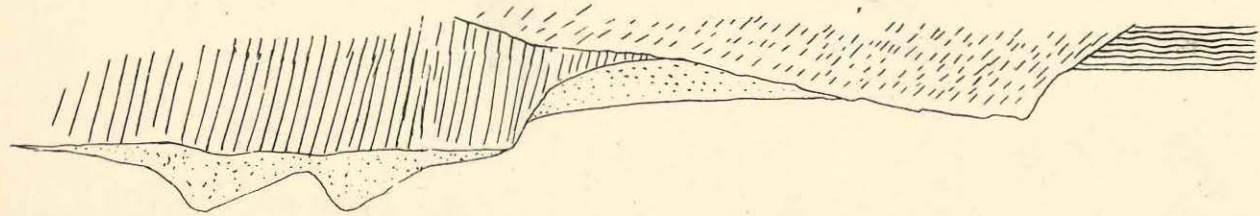
Loess



8. Costa arenosa con rodados transportados.



Loess



9. Tipo peñascoso junto con arena, loes y dunas sobrepuetas

Esquistos arcillosos    Arena    Loess

\*) Los tipos 2-3 son argentinos, 6-9 uruguayos

## LA LENGUA GRIEGA

### SU ORIGEN, DESARROLLO Y MISIÓN HISTÓRICA

---

El historiador alemán Ernesto Curtius, en su célebre Historia de Grecia, caracterizando la importancia del lenguaje como fuente histórica de las épocas primitivas de la civilización, se expresa de la siguiente manera: «Cuando comienza la historia de un pueblo, las formas de su lenguaje están ya completamente determinadas, y esta lengua es la primera marca de su carácter, el primer monumento de su genio propio, su más antiguo documento y el único que habla de su vida ante-histórica.

Pero la filología no se limita á confirmar la existencia de un pueblo aisladamente considerado, sino que nos muestra entre las diversas lenguas un parentesco tan estrecho, que de él podemos deducir la afinidad de los pueblos que las hablan. Así pues, la ciencia del lenguaje puede restablecer las primeras páginas de la historia y fijar la filiación de las razas, sobre cuyo punto no existe tradición alguna».

Veamos entonces lo que nos revelan las investigaciones de los lingüistas y filólogos modernos sobre la evolución de la lengua griega, aquel maravilloso instrumento de que se sirvió el ingenioso pueblo de los helenos para expresar las ideas más sublimes y profundas, legando á la posteridad, en los restos de su literatura, obras maestras llenas de belleza y armonía incomparables.

Los escombros de la literatura griega que han llegado á nosotros permiten estudiar el desarrollo del idioma hasta los comienzos del primer milenario precristiano, pero la lingüística comparada nos suministra una porción de preciosos datos que se remontan mucho más allá de este tiempo.

Ya los antiguos gramáticos habían notado la gran semejanza que existe entre numerosas palabras griegas y latinas; había llamado su atención las correspondencias que existen entre

ambos idiomas p. e.; al griego *πατήρ* el latín *páter*; gr. *μήτηρ* lat. *máter*; gr. *ὀκτώ* (ocho), lat. *ócto*; gr. *ἐγώ*, lat. *égo*; gr. *τρεις*, lat. *trés*; gr. *γένος* (sexo) lat. *genus*. etc. etc.

Sin embargo, todavía no se dieron cuenta de la trascendencia de estas analogías. Sólo, cuando á fines del siglo XVIII se propagó entre los sabios alemanes el estudio del sánscrito, antigua lengua literaria de los hindús de la India, los filólogos comenzaron á comprender que el sánscrito, griego, latín, alemán, ruso, polaco y muchas otras lenguas europeas y asiáticas formaban una gran familia de lenguas cuyos diferentes miembros, en tiempos prehistóricos constituyeron una sola lengua común llamada hoy por la mayoría de los sabios con el término científico de «*lengua indoeuropea*».

Por un sinnúmero de estudios especiales fueron determinados los diferentes idiomas que se derivan de este tronco común, averiguándose gradualmente las analogías que presentan en su vocabulario, formas gramaticales y estructura sintáctica, y estableciéndose exactamente las alteraciones sucesivas que había sufrido cada una durante su evolución.

Para dar una idea de estos estudios que han hecho de la «lingüística comparada» una de las más importantes ciencias auxiliares de la historia, transcribiré aquí algunas de aquellas palabras cuya derivación de una raíz común, en las diferentes lenguas de la familia indoeuropea, salta á la vista. (1) El castellano *nave*, p. e. es en lat. *navis*, gr. *ναῦς*, sánscr. *náns*, aescand. *nor*, air. *nau*, alem. *nachen*.—Lat. *ager*, plural *agri*, *agros*, gr. *ἀγρός*, got. *akrs*, alem. *acker*. Cast. *rey*, lat. *rex*, got. *reiki*, escand. *rike*, alem. *reich*, reinado. Cast. *miel*, lat. *mel*, got. *milith*, gr. *μέλι*. Cast. *beber*, lat. *bibo*, gr. *πίνω*, sánscr. *pibami*, Cast. *niebla*, lat. *nebula*, gr. *νέφος*, sánscr. *nabtas*, aoslav. *neb*, alem. *nebel*.

(1) Las abreviaturas usadas significan.

cast.=castellano.

gr.=griego.

lat.=latín

sánscr.=sánscrito.

indoeurop.=lengua indoeuropea.

germ.=lenguas germánicas.

escand.=lenguas escandinavas; aescand.=antiguo escandinavo

alem.=alemán; aalem.=antiguo alemán.

got.=lengua gótica.

eslav.=lenguas eslavas; aoslav=antiguo eslavo.

celt.=lenguas célticas.

air.=antiguo irlandés.

Bastarán estos ejemplos de los cuales se podrían reunir centenares, para demostrar cómo los lingüistas establecieron sistemáticamente listas de palabras análogas en las lenguas indias, griegas, latinas, eslavas, germánicas etc., evidenciando así su descendencia de un mismo tronco.

Ahora bien, todas las lenguas sufren continuos cambios y transformaciones, según puede observar cada uno en su lengua madre, cuando hojee un libro publicado algunas generaciones antes de nosotros, y cuanto más nos alejemos de la actualidad, tanto menos corresponderá la lengua de nuestros antepasados á la que hablamos nosotros. Un español contemporáneo, p. e. comprenderá todavía, aunque sea con bastante dificultad, el castellano que hablaba y escribía Don Alfonso X, pero del latín que es la madre del castellano, si se exceptúa de tal ó cual palabra, no comprenderá absolutamente nada.

Lo mismo pasa á un alemán que puede entender todavía una gran parte de la epopeya de los Nibelungos, mientras el lenguaje de los Contemporáneos de Carlomagno ó la Biblia gótica de Ulfilas, sin previos estudios especiales, le quedan del todo incomprensibles.

Hasta se puede observar entre nosotros que los ancianos usan un lenguaje un poco diferente del de la generación joven.

Estas alteraciones continuas, á que todas las lenguas están sometidas, se refieren á los sonidos, las formas gramaticales y la construcción de las proposiciones y cláusulas. Se puede observar, que en un tiempo determinado ciertas vocales ó consonantes de una lengua se truecan por otras, sin que se pueda decir la causa por qué sucede tal cosa.

Los lingüistas suelen llamar á estos fenómenos con un término muy poco apropiado; «leyes fonéticas».

Así vemos que en muchas palabras castellanas corresponde al diptongo *ei* la vocal *e* en latín: cast. *piedra*, lat. *petra*; cast. *viene*, lat. *venit*; cast. *niebla*, lat. *nebula*; cast. *siete*, lat. *septem*; cast. *pie*, lat. *pedem*; cast. *yegua*, lat. *egua*.

Otra ley fonética del castellano dice que *o* del latín se diptonga en *ue*: cast. *rueda*, lat. *rota*; cast. *juego*, lat. *jocus* cast. *nueve*, lat. *novem*; cast. *huésped*, lat. *hospitem*; cast. *muerto*, lat. *mortems*.

En todas las lenguas que incluimos en el grupo de las lenguas indoeuropeas se estableció un número considerable de leyes semejantes, que nos enseñan las transformaciones regulares que han sufrido sus vocales y consonantes.

Considerando estos cambios regulares de una lengua y parangonándolos con fenómenos análogos de las otras, podemos reducir cierto número de palabras á una raíz primitiva, de la cual se pueden deducir, mediante una serie de alteraciones sucesivas, las formas que muestran los idiomas del grupo durante las diferentes fases de su evolución histórica. Estas raíces hipotéticamente establecidas por los lingüistas, deben representarnos las formas originales de la lengua indoeuropea, de la cual las demás se diferenciaron gradualmente.

Parangonemos algunas formas del verbo ser en varias lenguas indoeuropeas y veamos á que prototipo común las han reducido los lingüistas, considerando las leyes fonéticas que rigen en cada una:

Castellano	Latín	Griego	Sánscrito	Gótico	Indoeuropeo
soy	sum	eimí	asmi	im	* esmi <sup>(1)</sup>
eres	es	éi	asi	is	* esi
es	est	estí	asti	est	* esti
somos	sumus	esmén	smás	sijum	* smes
sois	estis	esté	stha	sijuth	* sthe
son	sunt	eisí	santi	sint	*snti(senti)

Tenemos, p. e. las formas *eimí* y *éi* del griego. Los lingüistas suponen que estas dos han perdido una s, pues las otras, *estí*, *esmén*, *esté*, muestran la s, y además se ha observado que generalmente la s del griego entre dos vocales, tiende á desaparecer.

Ahora bien, las supuestas formas *ésmí* y *esi* corresponden perfectamente al *asi* y *asti* del sánscrito, y como esta última lengua convierte frecuentemente sus vocales en a, podemos suponer que las formas primitivas de la lengua indoeuropea han sido \**esi* y \**ásti*. Al mismo resultado llegamos parangonando las formas correspondientes de las demás lenguas y las leyes prácticas que rigen en ellas.

Por averiguaciones ingeniosas de esta índole, se ha deducido todo un vocabulario y gramática del prehistórico idioma indoeuropeo.

(1) Los lingüistas suelen señalar con un asterisco las formas hipotéticas.

Las lenguas que en tiempos muy remotos surgieron de este tronco común y que hasta el presente, numerosas analogías y semejanzas de su organismo revelan su parentesco, son las siguientes :

1º *Las lenguas indias*, cuyos restos más antiguos se encuentran en los *Vedas*, himnos sagrados de los brahmanes, que con sus glosarios, comentarios, compendios y demás obras anexas constituyen toda una literatura que fué recopilada, como cuerpo cerrado de doctrina, unos 8 siglos antes de nuestra era; pero los trozos más antiguos tienen su origen en una época muchísimo más remota, probablemente unos 14 siglos antes de la era cristiana.

El *sánscrito* es la lengua literaria de otra literatura india posterior á los vedas, cuyo origen se remonta aproximadamente al siglo VIII a. d. J. C. Las obras principales de la misma son los grandes poemas épicos: el *Matá-Bhárata*, el *Ramayana*, las *Leyes de Manú*, código sagrado de la India, y una colección de fábulas llamada *Pantehatantra*.

De estos antiguos idiomas se derivan los modernos de la India, hablados por unos 209 millones de individuos. Una rama desprendida de ellos es el dialecto hablado por los *gitanos*, pueblo nómada que, en pequeños grupos de mendigos, anda vagando por todo el globo.

2º *Las lenguas iránias*, habladas por las tribus indoeuropeas que ocuparon las montañas y altiplanicies del Irán, son la rama más entroncada con el lenguaje de los vedas y el *sánscrito*. Sus restos más antiguos se han conservado en el *antiguo persa* de las inscripciones cuneiformes de los reyes ageménidas y en la colección de libros sagrados llamada *Avesta* que se atribuye al profeta Zoroastro (Zarathustra) y cuyo idioma se llama el *antiguo bactriano* ó *zend*.

El *neopersa* de la actualidad es su descendiente directo pero contiene muchos elementos extraños por haberse mezclado con el lenguaje de los invasores árabes.

3º Próximo al persa es el *idioma de los armenios*, conocido en obras históricas desde el siglo V. después de Jesucristo.

Las lenguas que acabamos de mencionar: indias, iránias, armenias, se comprenden también bajo el nombre colectivo de *lenguas arias*, empleado antes por algunos lingüistas para designar toda la familia indoeuropea.

4º *El griego*, del cual nos ocuparemos en seguida de una manera más detenida.



5º *El albanés*, lenguaje de los semisalvajes pueblos montañoses del Noroeste de la Península de los Balcanes. Sus más antiguos monumentos literarios datan del siglo XVII precristiano.

6º Los numerosos miembros de las *lenguas eslavas* nacieron también de un antiguo eslavo común. Su primer momento representa la traducción de la Biblia, hecha por los dos misioneros Cirilo y Metodio que predicaron en el siglo IX la doctrina cristiana entre las hordas bárbaras de la Rusia.

Las actuales lenguas eslavas se dividen en un *grupo oriental* que comprende los diferentes dialectos del ruso, el búlgaro, servio, croático, esloveno y un *grupo occidental* al que pertenecen el checo con el eslovaco y el polaco.

7º *El lituano-letón*, hablado por la población rusa de la Prusia Oriental, Sivonia y Kurlanda, es pariente de las lenguas eslavas.

8º *El latín con el ombrio y oscuo*. Conocemos el latín en inscripciones desde el siglo V precristiano. El latín literario que nos transmiten los autores clásicos, debe haberse distinguido notablemente del *latín vulgar* hablado por el pueblo. El segundo, que se ha conservado sólo en muy pocos restos, después de la decadencia de la literatura romana, dió origen á las *lenguas neolatínas*: italiano, sardo, francés, provenzal-catalán, castellano, gallego-portugués, rumano, hablado en Rumania (la antigua Dacia) y parte de Rusia y Hungría, por fin reto-rumano hablado en algunos valles remotos de los Alpes.

9º *Las lenguas célticas*, cuyos primeros monumentos son los nombres propios de las tribus de la antigua Galia, que nos transmiten autores griegos y romanos. En la actualidad existen dos ramas de idiomas celtas; 1) *la irlandés gáelica*, hablada en Irlanda y Escocia y conocida por restos literarios desde el siglo VIII y IX de nuestra era; 2) el *grupo británico* que comprende el Risurico y córnico hablado en Gales y Cornualles y el bretón usado en la Bretaña francesa hasta fines del siglo XVIII.

10. *Las lenguas germánicas*, que se dividen en dos clases principales:

1º *Septentrionales y Orientales*; su más antiguo documento es la traducción gótica de la Biblia hecha por el obispo Ulfilas (311-383). Aproximadamente desde el siglo XVI, los idiomas germánicos septentrionales ó escandinavos se diferenciaron en una *rama oriental*: danés y sueco y una *occidental*: noruego é islan-

dés. Los más antiguos restos del escandinavo son inscripciones de rimas.

2º *Lenguas germánicas occidentales:*

a) *Inglés y frisón.* El inglés se deriva del anglosajón del cual se ha conservado un resto en la epopeya de Beoroulf del siglo IV postcristiano, pero el inglés ha recibido en su vocabulario muchos elementos latinos.

b) *Alemán,* cuyos numerosos dialectos se dividen en dos grupos del alto y bajo—alemán.

Todas estas lenguas indoeuropeas, á pesar de una separación y evolución particular de millares de años, revelan hoy todavía, por la analogía de sus radicales, el sistema de su flexión y la estructura sintáctica, su parentesco y descendencia de un tronco común.

Además de la indoeuropea hay otras grandes familias de lenguas, con un organismo gramatical completamente distinto, p. e. *la semítica* que se extiende desde la Arabia y las orillas del Eufrates y Tigris hasta Marruecos, la *ural—altaíca*, la *indochina* y otras.

En la última, p. e., no hay declinación ni conjugación, ni prefijos, ni sufijos, sino únicamente radicales inalterables. Se puede expresar cambio de sentido ó relación gramatical, únicamente por la diferente posición de las palabras en la preposición. En chino p. e. significa: *ugo ta ni*—yo golpeo á tí, y; *ni ta ugo*—tu golpeas á mí.

Los investigadores, no contentos con haber restablecido la forma común de los diferentes idiomas de la familia indoeuropea, han tratado de averiguar los *asientos primitivos*, civilización, cultura é ideas religiosas que tenía la raza cuando estaba todavía unida, es decir, antes que los griegos se establecieran en la Península de los Balcanes, los itálicos en Italia, los germanos en Escandinavia y Germania, antes que los celtas emigraran al Occidente, los eslavos al Oriente de Europa y los iraníes hacia la Persia é India.

A medida que las diferentes tribus aumentaron, se extendieron y se alejaron unas de otras, sus idiomas constituyeron ramas cada vez más diferenciadas, pero todos conservaron su base común de voces primitivas y raíces fundamentales, y éstas, mejor y en forma más positiva que todos los monumentos de piedra, pueden revelarnos los objetos que conocía la raza primitiva y las ideas que tenía, el estado de cultura intelectual y social que había alcanzado, cuando las primeras ramas empezaron á separarse del tronco común, para ir en busca de nuevas moradas.

Si faltan raíces comunes en las diferentes lenguas indoeuropeas, como sucede p. e., en la denominación de los metales, se puede suponer que los objetos respectivos no comenzaron á ser conocidos sino después de la separación de las distintas tribus, inventando cada una de ellas su palabra especial para denominarlos.

En el caso de los metales vemos efectivamente, que la mayor parte de los pueblos indoeuropeos, á su entrada en la historia, permanecieron todavía en el estado de la civilización neolítica.

De estas investigaciones se ha deducido que los indoeuropeos, antes de su separación, eran pastores, más ó menos sedentarios, que habitaban viviendas fijas, construídas de madera y que su organización social se fundaba en el parentesco y los lazos de familia.

En casi todas las ramas encontramos palabras comunes para denominar el ganado vacuno, chanchos, cabras, perros y caballos; p. e.: cast. *oveja*, es. *sanser*. *avis*, gr. *ὄvis* (*ovis*), lat. *ovis*, alem. *ouwi*, lituan. *avis*, aoslav. *òvica*.

De las fieras se conocían: leones, lobos, osos, ratones y nutrias.

En ninguno de los idiomas indoeuropeos faltan los vocablos relativos á primavera, verano, invierno, al frío, á la nieve y al hielo. Pero entre los nombres de árboles, únicamente las denominaciones de los abedules se pueden reducir á una raíz común.

El pueblo primitivo también debe haber conocido la navegación y el uso de los vehículos, pues casi todos los objetos relacionados con la nave y el carro tienen expresiones análogas.

Extraño es que los conceptos de mar y sal, en la mayoría de las lenguas se expresan por palabras completamente diferentes, de lo cual se deduce que los indoeuropeos vivían en un país mediterráneo, lejos del mar.

De todas estas observaciones lingüísticas resulta que los asientos primitivos de los indoeuropeos deben buscarse en un país situado lejos de las costas marítimas, cuyo clima distinguía perfectamente las estaciones de primavera, verano é invierno, habiendo nieve y frío durante la última. El suelo producía abedules y su superficie permitía la comunicación y el transporte mediante carros, mientras los ríos se prestaban para la navegación.

Si con estas conclusiones parangonamos las noticias sobre la primera aparición de las tribus indoeuropeas en los albores de la historia, parece lo más verosímil que los asientos primitivos han sido las estepas de Rusia y Siberia. La hipótesis ante-

rior que los buscaba en el Asia Central, ha sido abandonada hoy por la mayoría de los lingüistas.

Los antropólogos opinan también que los esqueletos que se encuentran en los sepulcros neolíticos de la Europa central y septentrional, muestran los rasgos característicos de la raza indoeuropea.

Después de la emigración de las diferentes tribus hacia los países del Asia y Europa, donde los encontramos en los albores de la historia, se originaron naturalmente muy pronto, diferencias en su lenguaje que, bajo la influencia del medio físico, se profundizaron cada vez más. Esta primera separación debe haber acaecido en tiempos remotísimos, pues ya los trozos más antiguos de los Vedas, deben haber sido concebidos millares de años antes de nuestra era.

En la evolución histórica de todas las lenguas indoeuropeas podemos observar una marcada tendencia á una simplificación de desinencias demasiado largas y sonidos de difícil pronunciación. De esta manera, su estructura en las épocas más antiguas, se presenta mucho más variada y compleja que en las más modernas.

El *griego*, del cual nos ocuparemos ahora detenidamente, es tal vez la lengua indoeuropea que con más fidelidad ha guardado la herencia del idioma original, conservando su riqueza de sonidos y formas gramaticales, aun después del establecimiento del pueblo helénico en la Península de los Balcanes.

En la lengua griega se ha conservado una notable facilidad y flexibilidad para formar nuevas palabras mediante la composición y derivación de las radicales, y su riqueza de formas verbales la pone en condiciones de expresar con la mayor exactitud todos los matices que contiene la idea de tiempo: el momento de la acción, su duración y su ejecución completa, todo se expresa mediante sencillos procedimientos fonéticos.

Toda esa riqueza en la flexión del verbo y sustantivo se puede considerar como herencia de la lengua original, pues en cierto grado la poseen también las lenguas eslavas é indias.

Por sus formas anodales el verbo griego manifiesta las más sutiles distinciones entre lo condicional, lo real y lo posible.

El griego ha conservado una serie muy variada de vocablos eufónicos, eliminando á la vez consonantes de difícil pronunciación como la *j* y la *v*. Al fin de las palabras sólo tole-

ra consonantes que como *n*, *r*, *s*, no producen un sonido desagradable al chocar con otras. Por estos procedimientos ha obtenido gran fluidez y gracia en su pronunciación.

Muy bien caracteriza Curtius la lengua griega en las siguientes palabras: «El primer hecho histórico de los helenos es la creación de su lengua, y este primer acto es ya un trabajo artístico. En efecto, comparada con sus hermanas indoeuropeas, merece muy particularmente la lengua griega el nombre de obra de arte, porque se revela en ella una excelente idea de la armonía y de la perfección en sus sonidos, de la claridad en su forma y de la precisión en la exposición concreta del pensamiento. Aunque sólo poseyéramos de los helenos la gramática de su lengua, sería ésta un irrecusable testimonio de las extraordinarias facultades de un pueblo que ha dado forma á la primera materia del lenguaje y la ha saturado de belleza artística; de un pueblo que rechazando resueltamente todo circunloquio y toda oscuridad, ha sabido sacar un inmenso partido de medios tan sencillos.

Toda la lengua se parece al cuerpo de un atleta formado con todas las reglas del arte, cada uno de cuyos músculos produce su efecto útil; nada de hinchazón ni grosura, todo es en él fuerza y vida».

Durante su evolución la lengua griega se distinguió siempre por un marcado espíritu conservador. Las formas transmitidas sufrieron muy pocas alteraciones, y sólo un número muy limitado de palabras extranjeras procedentes de otros idiomas fué recibido en el griego.

Según lo atestiguan las tradiciones de los mismos griegos y los resultados de las modernas averiguaciones arqueológicas, las tribus helénicas que emigraron á la Península de los Balcanes, encontraron pobladores de otra raza de la cual existían todavía restos en tiempos históricos, en algunas islas, ante todo en Creta y las costas del Asia Menor.

Pero, prescindiendo de pocos nombres geográficos y mitológicos, no han dejado huella alguna en la lengua griega.

Tampoco son numerosos los elementos semíticos que se introdujeron en ella por el tráfico comercial con los antiguos pueblos civilizados de Siria y Mesopotamia. Las denominaciones de metales como χρυσός (oro) y ἀργυρος (plata); los nombres de las letras: *alfa*, *beta*, *gama*, etc., y varias denominaciones de pesas, medidas y monedas, p. e: μνᾶ ὁ μνῆ, son indudablemente de origen semítico.

Aunque las conquistas de Alejandro Magno extendieron la lengua griega sobre el vasto imperio de los aqueménides, ella conservó su pureza, dejándose contaminar muy poco por los idiomas de los bárbaros sometidos.

En mayor escala penetraron palabras latinas, después de la incorporación de los reinos helénicos al Imperio Romano. En la época de los emperadores, todos los hombres cultos se servían de los dos idiomas, latín y griego, y entonces el último tomó del primero numerosos términos relativos á la administración y jurisdicción y también nombres propios.

En la vida política de las tribus helénicas se puede observar, durante toda su evolución histórica, un acentuado particularismo, como consecuencia de la configuración geográfica del país.

Lo mismo se puede observar en el lenguaje. Los pobladores de extensas llanuras ó estepas, p. e.: en el Asia Central Arabia y Rusia, hablan en general, un idioma homogéneo, pero en el lenguaje de países montañosos y accidentados, como la Grecia, suelen existir numerosas diferencias dialécticas.

Un rasgo característico del espíritu conservador de la lengua griega es el hecho de que hasta las colonias, en países lejanos conservaban sus primitivos dialectos. Así se hablaba en la isla de Chipre, colonizada en tiempos remotísimos, antes de la invasión dórica por los colonos peloponenses, el mismo dialecto que en las montañas de Arcadia; en Corcira, el mismo que en Corinto. Las colonias dorias y jónicas en la Calcidia, las costas del Ponto Euxino, Italia y Sicilia, conservaron fielmente las diferencias dialécticas de la metrópoli.

Los dialectos griegos se diferenciaron principalmente en la vocalización, las formas del infinitivo y los pronombres. Un distintivo característico de los jónicos era, p. e., la alteración de la vocal *a* en *e*, mientras los dorios habían conservado, la primitiva *a*. Al dorio *màtâr* corresponde el jonio *mètèr*.

Generalmente se distinguen tres grandes grupos de dialectos, *dorios*, *jónicos* y *eolios*. Sin embargo, esta división tradicional no es suficiente para caracterizar todos los matices y variedades dialécticas de la lengua griega. Mejor es la clasificación siguiente, establecida por los filólogos modernos:

1º *Grupo dorio*, que comprende los dialectos hablados en las comarcas de Doria, Laconia, Tarento y Heraclea, Mesenia, Argólide, Egira, Corinto y Corcira, Megara, Bizancio, Creta, Melos, Tera, Cirene, Rodas y algunas de las pequeñas islas del Mar Egeo, como Anafe, Astipalea, Cos, Telos y Calimna.

Este grupo, que ha conservado con tenacidad las vocales primordiales, es el lenguaje duro, seco y vigoroso de pueblos montañoses, distinguiéndose por la brevedad de la forma y de expresión.

2º *Grupo noroestal*, á que pertenecieron los dialectos de Epiro, Acarnania, Etolia, Tesalia Meridional, Lóerida y Fócida.

3º *Grupo nordestal ó eolio*, que comprende los dialectos de la Tesalia Septentrional, Beocia y Lesbos. Dentro de esta clase constituyen una subdivisión los dialectos de Elida, Arcadia, Chipre y Pamfilia.

4º *El gran grupo jonio*, en el cual ocupa una posición prominente el *lenguaje ático*, comprende los dialectos hablados en el resto de las islas del Mar Egeo y las costas asiáticas. El jonio—ático es más flúido y de pronunciación más suave que los otros dialectos, debido á la abundancia y eufonía de sus vocales y diptongos. Su riqueza de formas le presta la mayor libertad y variedad de expresión.

El dialecto ático nos es transmitido desde el siglo II a. d. J. C. en numerosas inscripciones y obras literarias, de manera que podemos estudiar perfectamente su evolución. Según parece en Atica y principalmente en Atenas, todo el pueblo tenía el mismo modo de hablar, no existiendo diferencia entre el lenguaje del pueblo bajo y el de las clases cultas.

Los más antiguos monumentos del dialecto ático son algunas inscripciones, los versos yámbicos de Solón y las comedias de Aristófanes.

En todos los demás géneros de poesía y prosa, los atenienses emplearon, al principio *el lenguaje literario* de otros dialectos, p. e. en los epigramas y elegías, un dialecto artificial eolio-jonio, en las partes líricas de la tragedia, un dialecto eolio-dorio y en el diálogo, al comienzo jonio, el que más tarde fué substituído por el ático.

Las obras prosaicas más antiguas de los atenienses, p. e.: la historia de Tucídides, representan una mezcla del dialecto ático hablado con elementos del jonio literario, pero muy pronto comienzan á prevalecer los elementos áticos y desde el siglo IV, la prosa ateniense es puro dialecto ático.

Los prosadores que produjo Atenas en este siglo, pertenecen á los más grandes maestros de estilo de todos los tiempos y lenguas.

Al lado de los dialectos se desarrollaron en Grecia muy temprano *lenguas comunes ó artificiales*, usadas igualmente por

todas las diferentes tribus helénicas para la publicación de sus obras literarias.

Ya los más antiguos monumentos de la literatura griega, los poemas de Homero fueron concebidos en un lenguaje puramente artificial que no fué hablado nunca en la vida cotidiana. Las epopeyas homéricas, en la forma en que nos han llegado, se presentan con un vestido jonio. En efecto, la Jonia fué aparentemente el país donde recibieron su redacción definitiva. Pero las formas jónicas se sobreponen á un estrato más antiguo de lenguaje que se asemeja al dialecto eolio hablado en Tesalia y Lesbos.

Los tesalios fueron los inventores de la poesía exámetro, y de ellos la recibieron los jonios, mezclando lentamente el dialecto eolio con formas de su propio idioma. Así nació este variado lenguaje artificial de Homero que los posteriores poetas épicos imitaron hasta los últimos tiempos del helenismo, conservándose en la poesía épica formas y palabras que de la lengua hablada habían desaparecido ya desde hacía siglos.

Como la Iliada y la Odisea de Homero eran leídas é interpretadas en las escuelas de Grecia, este idioma artificial ejerció una influencia notable en todos los dialectos hablados y literarios de Grecia. Así, la poesía lírica que empleaba otro dialecto artificial, mezcla de dorio y eolio, muestra numerosas imitaciones del vocabulario homérico.

En la prosa adquirió gran importancia, durante el siglo VI precristiano, el dialecto jonio del Asia Menor, donde se publicaron las primeras obras narrativas y científicas. La prosa en que Herodoto de Halicarnaso había publicado su gran obra histórica, fué durante el siglo V el modelo de todos los escritores prosaicos, ya escribieran en la eolia isla de Lesbos, ó la doria ciudad de Siracusa.

Más tarde, la prosa jonia fué substituída por la ática, pero en algunos ramos, p. ej., en la medicina, se usaba siempre el dialecto jonio; en él se publicaron las obras de los grandes médicos Hipócrates y Galeno.

Desde fines del siglo VI Atenas se convirtió en el centro intelectual de Grecia cuyas altas escuelas de filosofía y elocuencia frecuentaban estudiantes de todas las partes del mundo helénico. Así el dialecto ático se conquistó la supremacía en toda la producción de Grecia, pues los discípulos de Platón é Isócrates imitaron, no sólo las ideas sino, también el lenguaje de sus maestros. La superioridad intelectual de Atenas debía proporcionar al dialecto ático, en la literatura, el triunfo sobre los demás.



Muy pocos sabios como el matemático Arquímedes, publicaron sus obras en lenguaje dorio.

A la propagación del aticismo contribuyeron á la vez los numerosos colonos, empleados y soldados que el gobierno de Atenas enviaba, anualmente, á los territorios de sus aliados, y como estos últimos participaron en el servicio militar, la jurisdicción y las fiestas religiosas de Atenas, ellos comenzaron por su parte también, á usar el lenguaje de la capital, como idioma oficial.

De esta manera los dialectos locales fueron eliminados lentamente de la literatura. En la época del imperio Romano, el ático era el lenguaje común de la literatura en casi todas las partes del mundo helénico. Las últimas inscripciones dialécticas datan del segundo siglo posteristiano.

Las diferencias dialécticas del griego moderno no pueden ser consideradas como continuación de las antiguas; únicamente el actual «tzaconio», hablado en el Sudoeste del Peloponeso descende directamente del dialecto dorio de la antigua Laconia.

Las conquistas de Alejandro Magno y el establecimiento de los reinos de los diadocos dieron al aticismo la importancia de una lengua universal.

En los Estados helénicos, como Macedonia, Pergamón, Egipto y Siria, el griego ático era el lenguaje de la Corte, administración y enseñanza superior. Cuando las ciudades del Asia Menor, Siria y Egipto cayeron bajo la dominación romana, la mayoría de sus habitantes habló griego.

La reacción del mundo oriental contra el helenismo comenzó con la fundación del reino neopersa, sin embargo, todavía en el siglo III después de J. C., los reyes Sasánidas emplearon en las inscripciones de sus monumentos el griego al lado del idioma nacional. El pueblo bajo en los Estados helénicos había seguido usando siempre sus idiomas nacionales, y después de la invasión mahometana en Siria y Egipto, el griego fué desterrado por el árabe, mientras los idiomas indígenas se conservaron.

La «Roiné» ó lengua común, que se usaba en la época del helenismo, tenía su base en el dialecto ático, pero éste, con su empleo general, había sufrido varias alteraciones que lo distinguen considerablemente del ático castizo.

Los diptongos *ái*, *ói* se simplificaron en *a*, *o*, y además se introdujo el llamado «itacismo», es decir *ei*, *é* se convirtieron en *i*; *ai* en *ue*, *ae* en *úé* y más tarde en *i*. Por estas modifica-

ciones del vocalismo, la pronunciación del griego perdió mucho de su variedad y eufonía.

Otros cambios sufrió la acentuación de las palabras y la pronunciación de algunas consonantes, p. e—la de la *th*.

En la declinación, las desinencias de los casos fueron substituídas por el empleo de preposiciones, fenómeno que podemos observar también en el latín medioeval.

Usado como lengua común, al ático se incorporaron naturalmente numerosos elementos, así lexicales como fonéticos, procedentes de los dialectos locales, principalmente del jonio.

La Roiné de escritores cultos, como Polibio ó Posidonio se distingue relativamente poco del ático puro, y lo mismo puede decirse respecto de las inscripciones de carácter oficial, mientras en el lenguaje del pueblo, los resabios de antiguos dialectos locales eran más frecuentes.

El más importante documento del griego vulgar es la traducción del Antiguo Testamento, conocida bajo el nombre de «La Septuaginta», pues, según la leyenda, esta traducción de los libros sagrados de los hebreos, fué hecha por setenta intérpretes.

Las ideas de la religión de Jehová se transmitieron á los pueblos de Europa, por esta versión, en forma griega, lo que hoy todavía atestiguan palabras como *salmo*, *salterio*, *profeta pentateuco*, *génesis*, *deuteronomio*, *éxodo* etc. etc., recibidas en todas las lenguas europeas.

Los apóstoles que predicaron la buena nueva de Jesucristo, se sirvieron también del griego común, en el cual fueron publicados los libros del Nuevo Testamento. Por eso se emplea hasta el día, un sinnúmero de palabras procedentes de la Roiné, en el lenguaje eclesiástico. Bastará recordar á: de *teología*, *iglesia*, *arcipreste*, *presbítero*, *obispo*, *diácono*, *monje*, *anacoreta*, *dogma*, *eucaristía*, *bautismo*, *limosna*, etc. etc.

Desde el siglo I a. d. J. C., algunas escuelas de elocuencia se esforzaron por restablecer el aticismo castizo, imitando servilmente á los autores clásicos de Atenas. Renombrados rectores, como Dionisio de Halicarnaso, Luciano de Lamosata y otros escribieron en esa lengua muerta. Su ejemplo encontró numerosos imitadores, y así la lengua literaria de los intelectuales comenzó á separarse cada vez más del idioma vivo, hablado por el pueblo, adquiriendo la primera un carácter artificial y rebuscado.

Este dualismo entre la lengua literaria y la hablada se ha

continuado, á través de los siglos, constituyendo hoy todavía un serio inconveniente para los griegos modernos.

Todos los vecinos de los griegos han enriquecido sus idiomas, tomándoles palabras de su abundante vocabulario. Las lenguas armenias, sirias y hasta las lejanas indias recibieron numerosos elementos griegos. Pero ante todo el lenguaje científico de los pueblos civilizados de Europa, así latinos como germánicos y eslavos, es en gran parte de origen griego.

Muchas de estas palabras penetraron en el latín durante los primeros siglos de Roma, cuando colonos, artistas y comerciantes griegos, trajeron á Italia su civilización superior; en la forma y pronunciación latinas fueron transmitidas más tarde á las lenguas modernas.

En el castellano pertenecen á este grupo más antiguo de palabras griegas, p. e.: *pena* con sus derivados, lat. *pæna*, gr. *πενή*; cast. *máquina*, lat. *machina*, dor. *machana*, jon. *méchanē*, de la raíz jonia se derivan cast. *mecanismo*, y *mecánico*; cast. *político*, lat. *politicus*, gr. *πολιτικός*, de *πόλις*, ciudad. cast. *tragedia*, *trágico*, lat. *tragædia*, *tragicus*, gr. *τραγῳδία*; cast. *comedia*, lat. *comædia*, gr. *κωμῳδία*; cast. *periferia*, lat. *periferia*, gr. *περιφέρεια*; cast. *pedagogía*, *pedagogo*, lat. *paedagogia*, *paedagogus*, gr. *παιδαγωγός*.

Otras palabras penetraron más tarde directamente en el castellano, sin mediación del latín, durante la época visigoda, cuando los bizantinos ocuparon las costas meridionales de la Península. A este grupo parecen pertenecer cast. *para*, gr. *παρά*; cast. *cada*, gr. *κατά*; cast. *nostalgia νόστος*, gr., = vuelta y *ἄλγος* = dolor.

Con el renacimiento de las ciencias en el siglo XV, los humanistas introdujeron de nuevo centenares de términos científicos de los griegos en las lenguas modernas, pues todas nuestras ciencias, con excepción de la jurisprudencia, son de origen griego.

Los sabios modernos, movidos por el deseo de facilitar el entendimiento internacional se han aprovechado de la facilidad del griego en la derivación y composición de palabras, para crear con radicales griegas un sinnúmero de términos técnicos que los antiguos helenos mismos todavía no conocían. El botánico Linneo, los naturalistas de la escuela de Darwin y los antropólogos han formado, de esta manera, numerosas nuevas palabras griegas para el lenguaje científico p. e.; *fanerógamas*, *criptó-*

*gamas, protoplasma, monismo, dolicocefalo, prognatas, ortognatas, etc. etc.*

Para terminar este ligero bosquejo de la importancia del griego en todo el mundo civilizado, mencionaré todavía que los estudios gramaticales que los griegos hicieron respecto á su propia lengua, sentaron la base de todas nuestras investigaciones lingüísticas.

Primero perfeccionaron los griegos el alfabeto de los fenicios, añadiéndole los signos para expresar las vocales. Del alfabeto de los griegos de Calcidia se deriva el de los romanos, y de éste todos los europeos modernos, incluso los llamados góticos. El alfabeto ruso nació por imitación directa del griego de los bizantinos.

En la época de Pericles, los sofistas fueron los primeros que comenzaron á establecer una teoría de la gramática griega, perfeccionada después por los filósofos estoicos y los filólogos de Alejandría.

La pequeña gramática elemental que alrededor del año 100 antes de J. C. publicó *Dionisio Thrax*, fué el modelo de todas las gramáticas posteriores. Los términos empleados por Dionisio fueron traducidos por los gramáticos romanos y de la gramática latina penetraron, con pocas modificaciones, en las de los idiomas modernos.

Es así como nuestros niños, cuando aprenden en la escuela primaria los elementos de la gramática de su lengua madre, se apropian, sin saberlo, de uno de los bienes que los antiguos griegos han legado como herencia á todos los pueblos civilizados.

Dr. phil. VOLEMAR HÖBZER

Ex profesor de historia en el Instituto Nacional del Profesorado Secundario.

*Bibliografía:* *E. Curtois*, Historia de Grecia hasta la batalla de Queronea, 3 tomos 6ª edición 1887.—*Rudolf Meringer*, Indogermanische Sprachwissenschaft, Leipzig 1903. *Paul Kretschmer*, Einleitung in die Geschichte der Griechischen Sprache, Göttingen 1896.—*Jacob Wachernagel*, Die Griechische Sprache en: Die Kultur der Gegenwart, parte I, tomo 8. Berlin y Leipzig 1905.

## LOS SISTEMAS DE PROMOCIÓN

(De la obra en preparación «Sangre nueva»).

Promoción de los alumnos en los colegios nacionales, escuelas normales y establecimientos especiales— Reformas frecuentes— Su perjuicio— Cómo debe hacerse la reforma — La opinión del profesorado— Los exámenes de fin de curso— Sus resultados —La supresión del examen en la escuela primaria— Éxito obtenido— Las clasificaciones diarias y la preparación de los alumnos— Deficiencias de ambos sistemas— Un sistema mixto de promociones— Escala de clasificación.

Desde hace bastante tiempo se vienen ensayando los sistemas de promoción más diametralmente opuestos en nuestros establecimientos de enseñanza secundaria, normal y especial. Las reformas se han hecho según las vistas particulares de cada ministerio y muy pocas veces se ha estudiado el asunto con algún detenimiento. Aquí también ha influido para esa inestabilidad de criterio la neurosis reformista por la cual cada ministro de instrucción pública tiene *necesariamente* que reformar los planes de estudios, los sistemas de promoción, reglamentar la provisión de cátedras, etc. La prensa también tiene su gran culpa en esta mutabilidad tan continua, pues todo ministro que no es de su simpatía y abandona la cartera, ha fracasado y ya al nuevo se le señalan las reformas que con urgencia debe emprender y que generalmente emprende sin mayor estudio. Esta precipitación por reformar es de resultados perniciosos. Tanto los alumnos como los profesores lo lamentan á menudo. Es un mal ya crónico que aflige á la enseñanza del país la falta de estabilidad en las leyes y decretos que instituyen y reglamentan la instrucción pública.

A veces no ha habido ni tiempo suficiente para experimentar las reformas hechas cuando ya están *ad portas* otras nuevas. No hay, pues, un criterio fundamental y uniforme que oriente la instrucción pública, y se reforma por vanidad lo que muchas veces no se entiende.

Son bien contados los ciudadanos que hayan ocupado el ministerio de instrucción pública conociendo á fondo la materia,

pero son muchos los que desde el primer día de ministerio han abordado las reformas con ahinco.

¿Cómo es posible que de esta manera la enseñanza marche bién? Ha habido tan diversas modificaciones que se ha producido el caos y nadie sabe cual plan de estudios es el mejor.

Es verdad que la opinión de los educadores y pedagogos muy pocas veces se ha tenido en cuenta, como que éstos son subordinados y no tiene otro recurso que aceptar lo que venga desde el Olimpo... Pero es precisamente por donde toda reforma debiera comenzar; son los encargados de la educación los que pueden tener un criterio más ó menos exacto sobre la materia, y no es posible intentar una reforma seria sin escucharles. Muchas veces resulta que los mismos educacionistas tienen muy distinto modo de pensar respecto á algunas cuestiones educacionales, ya por tendencias de escuela, ya por sugerencias de temperamento, pero es el caso, cuando esto ocurre, que están por lo general habilitados para la discusión y que, por lo tanto, fácil es que arriben á las conclusiones más acertadas.

Se ha discutido ya con demasiada extensión respecto á la supresión del examen, y por más que se haya argumentado en pro ó en contra no se ha arribado aún á conclusiones definitivas. El ensayo se ha hecho, pero pronto la grito contra la supresión del examen se ha producido y ha sido necesario volver lisa y llanamente al sistema del examen de fin de curso como único medio de verificar la promoción de los alumnos.

Pero ¿es verdaderamente exacto que la supresión del examen no ha dado resultados satisfactorios? ¿Quiénes lo han dicho? ¿Dónde están las comprobaciones?... No me atrevería, por supuesto, á afirmar de una manera categórica lo contrario, pero tampoco me inclino á creer que la vuelta á los exámenes ha de producir una revolución tan favorable en nuestros establecimientos educacionales como si se hubiera dado con la gran panacea.

La supresión del examen es un ideal de la pedagogía moderna. La escuela primaria lo ha realizado ya y sus resultados no se discuten. Es el maestro el único que puede conocer á fondo la preparación de sus alumnos y parece lo más acertado dejar en sus manos el derecho de la promoción. Se requiere indudablemente maestros experimentados, ecuánimes y probos, por cuanto es fácil caer en la injusticia ó en la sugestión. Pero un criterio ilustrado bien pronto comprende las grandes responsabilidades en que se incurre al ejercer un acto injusto sea éste de cualquier naturaleza, ya favoreciendo inmerecidamente al alumno ó

dejándolo postergado por antipatía. Felizmente la escuela primaria argentina cuenta con elementos que hacen honor á su profesión, los que la sirven con un alto ideal patriótico, sin mezquindades ni egoísmos. Son profesionales por lo general entregados á una misión que aman, y la abnegación no es una virtud que desconozcan.

Pero ¿podríamos decir otro tanto del profesorado secundario?... Existen, como ya se ha dicho, elementos de verdadero mérito, pero también se cuentan por centenares los que aceptan una cátedra sólo para aumentar su renta y nada más. Con este elemento la supresión del examen pueda ser que no dé mayores resultados, porque si no se pone el interés necesario para que los dé es claro que el fracaso ha de ser una consecuencia inmediata; pero ésto no prueba que el sistema no sirva, sino que no sirven los que lo aplican.

El sistema del examen para comprobar la buena preparación de los alumnos y ser en definitiva el único medio de promoción adolece de deficiencias tan notorias que lo hacen ineficaz. Sabido es que con el sistema del examen los alumnos no estudian suficientemente durante el año y sólo al fin del curso es cuando se atarean pretendiendo recuperar en pocos días los meses que han perdido. Esto constituye un serio peligro para la salud de los estudiantes, y como el estado de sobreexcitación en que llegan al día de las pruebas es demasiado intenso, los fracasos son manifiestos, y se ve que el tal sistema no da los resultados que se esperaban. El *surmenage* hace sus víctimas en estos casos y no es raro ver á estudiantes muy buenos, en un estado deplorable, como idiotizados, á causa del exceso de estudio. Se podrá objetar que esto puede evitarse haciendo que los estudiantes aprovechen bien el año, que lleguen al fin de los cursos con una preparación suficiente para rendir sus buenas pruebas, pero quién conoce la psicología de los estudiantes, sabe que por más afanes que se tome el profesor siempre habrá alumnos despreocupados y haraganes, que dejan todo para el último momento, y otros que creen de buena fe que con sólo prepararse en los últimos días del año es suficiente, sin contar aquellos otros que confían en la suerte y esperan una buena bolilla como una tabla de salvación.

De modo, que los que no estudian por negligencia lo mismo que los que estudian todo el año, tienen en el fin de los cursos una extraordinaria tarea, la que les ocasiona no pocos trastornos. Esto está comprobado ya y no es necesario insistir más

para demostrarlo, por lo que queda establecido que el sistema del examen como único medio de promoción de los alumnos es deficiente y perjudicial.

Por otra parte, ¿cuál es el medio de que disponen los profesores para obligar á los alumnos durante el año á que estudien y se preparen? ¿Qué hace un profesor cuando interroga á su clase y nadie le responde? Les recuerda, seguramente el día del examen, pero eso es lo mismo que recordar al delincuente el día del juicio final; nadie se preocupa del mañana y se confía, como que los jóvenes son siempre optimistas, en que habrá alguna circunstancia que ha de favorecerlos. El profesor carece así de un medio adecuado para conminar á sus alumnos á que estudien y aunque sus clases sean interesantes y su palabra persuasiva, podrá contar mientras esté al frente de su clase con los mejores buenos propósitos de parte de sus discípulos, y hasta las promesas serán muy halagüeñas, pero de ahí no pasará: los niños son volubles, no piensan con seriedad sino raras veces y, á la par de que habrá algunos que harán las cosas bien hechas, habrá siempre abúlicos y negligentes que á pesar de sus buenas intenciones no harán nada.

Quién conoce la psicología de los niños sabe que un acto cualquiera de ellos, ya sea bueno ó malo, debe ser inmediatamente juzgado si se quiere hacer valer para algo. Así el estímulo obra en algunos favorablemente, en otros la dulzura en el trato es la que los lleva á obrar bien, y hay otros que es necesario demostrarles una energía inquebrantable, al mismo tiempo que un espíritu de estricta justicia. Si durante los estudios el alumno no recibe una prueba material de su preparación, no alcanza á comprender la ventaja ó desventaja de prepararse bien, pues lo mismo será que responda apenas para satisfacer la pregunta, que responda bien ó que no responda. Esto no les origina ninguna consecuencia inmediata y lo inmediato no lo alcanza á prever. Luego le es casi lo mismo obrar de un modo que de otro, supuesto que él no sufre ninguna consecuencia optando por uno ú otro temperamento, de aquí la necesidad de la clasificación inmediata, de algo real y positivo que él alcance á comprender y que á la vez le prepare consecuencias precisas para el porvenir. La clasificación diaria contribuye á que los alumnos estudien más y tengan un medio de comprobación inmediata del éxito de sus estudios.

Verdad que este sistema sólo, entregado á profesores poco escrupulosos, puede provocar algunos abusos. Hay alumnos



que calculan cuando les tocará el turno y ese día solamente se preparan; otros estudian hasta obtener un término medio alto y luego abandonan sus estudios confiados en que las malas notas no les altera la promoción; otros no estudian en los primeros meses y se afanan en los últimos del curso escolar, y finalmente, muchos se preparan para el momento y descuidan los repasos. Pero esto es susceptible de subsanarse: los profesores tienen en sus manos los medios precisos para concluir con estas corruptelas, interrogando con frecuencia, haciéndoles realizar trabajos prácticos y experimentales, repasando con método las lecciones dadas, verificando si los alumnos poseen los conocimientos suficientes para seguir adelante, etc. Es un sistema en que el profesor es el que tiene que desempeñar un gran papel, dependiendo exclusivamente todo el éxito de la enseñanza de la manera como la aplique.

Por otra parte, el profesor tiene además mayor libertad de acción: él es el que enseña, él es el que clasifica, él es el que promueve. Si violando los dictados de su conciencia obra mal, su acción es mil veces vituperable y no merece la confianza que en él deposita el Estado al darle un puesto de tanta responsabilidad y trascendencia, donde él es el único árbitro en el destino futuro de sus discípulos.

Para evitar estos inconvenientes que pueden surgir, causando hondos males, y dado nuestro estado actual en que no se cuenta aún con un profesorado dedicado exclusivamente á la enseñanza, creo que debe buscarse un término medio entre los dos sistemas de promoción, conciliando el uno con el otro y sacando de ellos lo más aceptable y que la práctica haya demostrado ser ventajoso. Creo que la supresión del examen constituirá una conquista de nuestra enseñanza pero para más adelante, cuando se forme el verdadero profesorado nacional y se establezca una inspección constante y severa.

Formulo á continuación el sistema de promociones que considero más aceptable, el cual no es más que el que propuse al Ministerio de Instrucción Pública, respondiendo á su encuesta con ligeras modificaciones.

1.—Cada profesor clasificará diariamente á sus alumnos procurando interrogar al mayor número posible. Mensualmente sacará el término medio de estas clasificaciones, el que debe computarse con la clasificación de una clase escrita que harán los alumnos, sumándose el promedio correspondiente á cada materia. Estas composiciones escritas deberán ser devueltas á los alum-

nos una vez corregidas para que tomen nota de las correcciones hechas y luego firmadas y archivadas en el colegio con la clasificación que hayan merecido.

2.—Se comunicará á fin de cada mes á los padres, tutores ó encargados de los alumnos, por medio de un boletín especial, los promedios de las clasificaciones mensuales, y se les llamará al establecimiento cuando el número de aplazamientos se repita en una ó varias materias, á fin de que el hogar preste su concurso al colegio para el mejor aprovechamiento de los alumnos.

3.—Los alumnos que tengan un promedio de clasificación igual á la mitad más uno del máximo de la escala adoptada en una ó todas las materias, serán aprobados en ellas, y los que no lo obtuvieran deberán dar examen á fin de año.

4.—Con las clasificaciones que obtengan en el examen y las mensuales se sacará un promedio que será en definitiva, el que decidirá la promoción de los alumnos sujetos á examen.

5.—Todo alumno desaplicado ó que observe mala conducta en el establecimiento deberá dar examen de todas las materias de su curso, sea cual fuere el promedio de sus clasificaciones mensuales.

6.—Los alumnos que resulten aplazados en la mitad de las materias de sus respectivos programas durante el año, no tendrán derecho á dar examen oral y estarán obligados á repetir el curso. Igualmente lo repetirán aquellos que en el examen oral resulten aplazados en dos materias.

7.—Para los ramos prácticos, como dibujo, trabajo manual y ejercicios físicos, sólo se tomarán en cuenta las clasificaciones mensuales, no debiendo darse de ellas examen oral.

8.—Las direcciones de los establecimientos deben prestar su atención con preferencia á los alumnos aplazados durante cada mes ó cada día que sean aplazados, estudiando las causas que motivan los aplazamientos y procurando evitar su repetición, para lo cual deben cooperar los profesores y los padres ó encargados de los alumnos.

9.—Los profesores serán responsables directamente ante las respectivas direcciones de los establecimientos del resultado definitivo de sus clases y cuando el número de alumnos aprobados en cada materia sea inferior al 75 % de los inscriptos, no será considerado el resultado como satisfactorio y se tomarán las medidas del caso para evitar su repetición. Si este resultado insuficiente se repite durante tres años consecutivos el profesor debe ser removido de su puesto. Para que este procedi-

miento resulte eficaz, las Direcciones deben redoblar su celo y especial dedicación para que cada cual dé estricto cumplimiento á sus deberes, ya estimulando á los que necesiten aliento ó ya haciendo sentir el peso de su autoridad á los negligentes ó remisos.

La escala de clasificación de cero á cuatro es suficiente para graduar la preparación de los alumnos. Su distribución debe hacerse de la manera siguiente:

*Cero* para la reprobación;

*Uno* para el aplazamiento;

*Dos* para la aprobación;

*Tres* para los distinguidos;

*Cuatro* para los sobresalientes.

No encuentro ningún motivo por el cual pueda justificarse una escala hasta diez. La diferencia de preparación de los alumnos no puede ser tan varia que la haga necesaria, pues lo que se persigue con toda escala de clasificación es la aprobación, el aplazamiento y la reprobación, que son en realidad las únicas clasificaciones que resultan en definitiva de cualquier sistema de promociones y escalas que se adopten. Si se establece sólo una cifra para cada una de estas clasificaciones, (*cero, uno y dos*) se correría el riesgo que los alumnos no podrían levantar el aplazamiento ó reprobación en la clase subsiguiente á la en que se produjera, porque tendrían dos términos negativos, diremos así, contra uno positivo, es decir que *cero* y *uno* que no significan aprobación no pueden ser eliminados con la clasificación subsiguiente de la aprobación que sería *dos*, lo cual es una desventaja para el alumno que no hay porqué mantenerla.

En efecto, interrogando tres veces y sacando el alumno sucesivamente las clasificaciones *cero, uno* y *dos*, que representan un progreso, daría siempre el promedio de *uno* que es el de aplazamiento, de modo que el esfuerzo que ha hecho y que se ha evidenciado no se reconoce. Eso se evita con la clasificación de *cero á cuatro*. Un buen estudiante que un día obtiene *cero* por una circunstancia cualquiera lo neutraliza con un *cuatro* en la clase subsiguiente. El mal estudiante saca *cero* y aunque se prepare medianamente no obtendrá más que *dos* puntos, y quedará siempre con un promedio de *uno*, es decir aplazado. Sin embargo ya eso es un estímulo y con otro esfuerzo puede obtener un *tres*, con lo cual aumenta su promedio á *dos*, que es la nota para la aprobación.

Cuanto más simple sea la escala de clasificación ofrecerá

mayores ventajas, pero no conviene reducirla más por las razones expuestas. No hay motivo para poner *una* cifra para la reprobación, *tres* para el aplazamiento y *seis* para la aprobación. Cuanto más haya donde elegir más difícil será encontrar la clasificación exacta que cada uno merece.

RAMÓN MELGAR.

Rector del Colegio Nacional de Dolores.

## ORIENTACIÓN SOCIAL DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

---

Puede considerarse la educación física ya sea en su faz científica, utilitaria ó simplemente escolar é higiénica. Y en todas estas formas revela concomitancias, raíces y consecuencias profundas que demuestran cada vez más su importancia, no ya como arte gimnástico sencillo y popular, sino como factor científico de la mentalidad, del desarrollo y del crecimiento humano.

Pero si se la considera del punto de vista de las influencias sociales que puede ejercer, aparece no menos digna del estudio y de la atención de los hombres de gobierno y de los educadores.

Realmente la educación es un hecho sociológico ante todo. Cada sociedad en que se aplica le imprime su carácter, sus modalidades, sus vicios y sus bondades. Así, en último término tiene una finalidad social más que individual, aunque se base en el individuo aislado y parezca conformar á éste sus medios y sus procedimientos.

Se mueve bajo la influencia de las fuerzas ocultas que impulsan á las sociedades más que por los factores personales que pretenden encarnar los educadores.

Se comprende así que en todos los órdenes de la educación, esas fuerzas latentes y actuantes determinen fenómenos misteriosos ó inexplicables para la observación superficial, pero claros para los que observan el fondo social de las cuestiones.

Por esto, la finalidad educativa que es consecuencia de la acción social, es también condición imprescindible para el éxito, y factor en cierta manera, de las modificaciones sociales más profundas y extendidas. Se establece así un círculo de causas y efectos que son recíprocos.

La vida entera es un proceso constante de educación, lo mismo en los animales inferiores que en los superiores y el hombre al fin, procesos de educación exigidos por las necesidades del perfeccionamiento para la lucha, y viceversa, procesos educativos que crean á su vez nuevas necesidades de mayor perfección.

La influencia educativa y orgánica, en el principio individual, se fija y se prolonga por la herencia en la sociedad, afectada de esa manera en su conjunto, por las modificaciones particulares de cada individuo.

La educación física como hecho social responde, en cada época, á las necesidades y aspiraciones más salientes de cada sociedad en un momento dado de su evolución. Y ha conseguido siempre modificar pueblos enteros caracterizándolos en este sentido, por las particularidades que le han sido impresas. La belleza artística y la correspondencia físico-mental del pueblo Ateniense; la fuerza austera y cruel del Espartano; la energía aplastante de los héroes Romanos; la habilidad teatral de los Japoneses; la energía plástica y fisiológica del Zueco y la tenacidad y audacia del Inglés, son consecuencias peculiares de sus sistemas gimnásticos en la evolución determinada por sus necesidades sociales y por el cumplimiento de sus destinos en la humanidad.

La energía, el espíritu de solidaridad, la perseverancia inglesa son el producto de sus campos de juego, como lo han reconocido sus escritores y sus soldados.

Los miembros de la Sociedad Real Geográfica de Londres tienen una robusticidad igual á la de los campesinos de Escocia, los tipos más robustos de la Europa.

El tipo moderno inglés no es más el tipo clásico del John Bull ventruado y obeso. Por el contrario es un tipo *oxidado*, por la larga acción de un sistema de educación física intensivo y gastador de energías, que consume grasa y crea músculos.

En Suecia la duración media de la vida ha crecido de 44 á 50 años, en un período de medio siglo. La talla ha aumentado también de 3 centímetros, en un período igual de tiempo.

Coetáneamente el número de conseriptos inútiles para el servicio ha disminuído del 35 al 21 por ciento.

Por el contrario, en Francia la talla disminuye día á día. El General Picquart ha manifestado que los Seminaristas son por su constitución física raquítica, impropios para el servicio militar.

En Italia, Livi constata que los estudiantes forman el grupo social de condiciones físicas inferiores, menos aun que los sastres y los zapateros, que ocupan en otras partes, la escala más baja.

Estos hechos concuerdan perfectamente con la importancia que en estos países nombrados, se da socialmente á la educa-

ción física. Y entraña para todos, hombres de gobierno y educadores, un problema serio, cuyas consecuencias pueden ser graves en el porvenir.

Como educadores debemos encarar pues el problema de la cultura física del punto de vista social, implantando y propagando un sistema apropiado á nuestras modalidades, que integre nuestra educación general y que satisfaga nuestras necesidades nacionales presentes y futuras.

Hay pues un problema físico argentino que urge resolver con criterio amplio, científico y social, desechando nuestra «non-curanza» criolla.

Constituimos esencialmente un pueblo de trabajadores en marcha hacia un porvenir aún lejano, de intelectualidad y de arte, que ha de ser el coronamiento de nuestra obra de constitución nacional. Estamos, pues, en el período de elaboración material, algo así como la base física del edificio social.

Nuestras grandes riquezas inexploradas exigen, en primer lugar, el concurso del músculo educado y obediente, del brazo poderoso, del pulmón amplio, del estómago fuerte y del cerebro tenaz. Vale decir, del obrero americano inteligente y fuerte.

La primera obligación social de la cultura física es así contribuir á formar de su punto de vista, el obrero que ha de vencer los desiertos, que ha de explotar los bosques vírgenes y que ha de arrancar á la tierra sus tesoros á fuerza de sudor y de perseverancia.

El desierto inconmensurable, que dice el poeta, nos opone por todas partes su barrera infranqueable. Para poseerlo y arrancarle sus riquezas hay que modelar desde el niño, el «pioneer» audaz y osado que sea capaz de vencerle en lucha viril y productiva.

Esta característica de nuestra educación es nacional y puede y debe orientar la escuela en sus medios apropiados hacia ella.

Esas necesidades sociales exigen en la escuela el cultivo de las artes manuales, como factores de educación física en especial y como agentes de disciplina en general.

He aquí, entre otras razones de diverso orden, porqué el trabajo manual debe figurar en lugar preferente en la enseñanza popular. Y porqué la enseñanza toda ha de orientarse en una forma esencialmente práctica, de observación y manual.

Ningún pueblo como el nuestro necesita de la fuerza física educada para el desierto, cada vez con caracteres más exigen-

tes porque los grandes centros de población se multiplican acrecentando las fuerzas de atracción que despueblan las campañas, degenerando la sangre virgen que suministra el campo.

Una corriente continua de sangre fuerte se produce del campo á la ciudad, hay que favorecer la corriente contraria, para reponer las fuerzas que se gastan y en nuestro caso particular argentino, para resolver el problema del progreso nacional.

La Europa nos manda atravesando los mares, sus brazos sobrantes, buscando la expansión que nosotros rehuimos en la procesión continua que se dirige del campo á las ciudades.

Los intelectuales son los primeros que ponen á cubierto sus debilidades físicas en las ciudades y la mayoría consume su existencia en las especulaciones de la mente, huérfanos de la acción que podría darles valor real en una existencia tangible.

No se agrega así sino un oropel más ó menos brillante á la verdadera obra diamantina de oportunidad que elaboran los obreros de la futura grandeza nacional; los conquistadores pacíficos del desierto y los trabajadores robustos é inteligentes de los talleres.

Nuestras características de raza ó si se quiere puramente ancestrales, hacen que las formas de acción que nos son propias sean más bien explosivas que resistentes, de empuje brusco y desordenado más que lento y metódico. Todas las manifestaciones de nuestra existencia social se caracterizan así, hasta en nuestros entusiasmos y desfallecimientos.

Las ideas nobles, las empresas arriesgadas nos atraen y nos entusiasman. Pero, cuando el empuje y las energías que ponemos al servicio de ellas, duran hasta darles un comienzo de realización, rara vez duran tanto como para darles cima con calma y con tesón. Dura verdad, pero es la verdad.

Necesitamos, en consecuencia, metodizar las fuerzas, educarlas y disciplinarlas, para aumentar su valor y sus resultados, aprovechando las hermosas cualidades latinas que las dotan ricamente.

Es la cultura de la voluntad la que se impone en nuestras masas populares y directivas. Hacerla definida y robusta, tenaz y solidaria. En estos caracteres está el secreto de la actividad útil, criadora y realizadora.

Dice Stanley Stall, que ha comprendido el concepto superior de la educación física como factor de la energía intelectual y como agente primordial del progreso social. « La habilidad, la



resistencia, no son sino virtudes musculares, en tanto que la fatiga, la debilidad de la voluntad, el capricho, el aburrimiento, la molicie, la falta de dirección y de equilibrio, son defectos ó faltas musculares. El carácter puede ser definido como un conjunto, como un *plexus* de hábitos musculares.....

« Los músculos—continúa—han construído todos los caminos, todas las ciudades, todas las máquinas en el universo, han escrito todos los libros, pronunciado todos los discursos, han hecho, en una palabra, todo lo que puede ser hecho con la materia ».

La educación física racional más que ninguna otra disciplina puede darnos estas cualidades que derivan de la acción y nada más que de la acción.

La perseverancia y el espíritu de empresa marcan el verdadero valor social de un hombre más que su explosividad ó su obediencia.

« Esta fuerza positiva hállase en unos y no se halla en otros, á la manera como unos caballos tienen su coraje en sí mismos y otros en la espuela » (Emerson).

En la organización, en la aplicación y en la elección de los agentes de cultura física, tanto para la escuela como para el medio social, deberá tenerse muy en cuenta también, las formas especiales con que se establecen, entre nosotros, las relaciones de la familia con la escuela.

En general el pueblo se preocupa poco de las cuestiones educacionales. Todas las iniciativas de este orden de cosas se dejan libradas á la acción gubernamental, faltas de ambiente popular verdadero y eficaz.

Las escuelas populares no existen verdaderamente sino como institutos comerciales, y las que no tienen ese carácter no viven en general, sin los auxilios del gobierno.

Ningún candidato á la representación nacional ha levantado como bandera una cuestión educacional.

Las reacciones y explosiones públicas, que á veces se notan aisladamente, son impulsadas por una causa económica ó por una lesión en los derechos reglamentarios, pero jamás por una cuestión técnica que afecta á lo más sagrado del niño—su porvenir educativo.

Cuestiones de esta índole dejan indiferentes á los padres; se puede cercenar ó entorpecer la educación intelectual de sus hijos, la educación física ó la educación moral y patriótica sin que se levante una voz de protesta.

La familia considerada así aisladamente, no se preocupa

mucho ni poco de todo lo que en detalles se refiere á la educación de sus hijos. Son muy raros los padres que se informan espontánea y regularmente de la marcha de su prole en las escuelas y muchos descuidan hasta los informes que se le hace llegar oficialmente. La presencia de un padre acompañando sus hijos á los exámenes ó á las clases es un espectáculo insólito que apenas recuerdo haberlo presenciado.

Las fiestas escolares de fin de curso, suelen atraer grandes concurrencias cuando tienen características teatrales ó cuando satisfacen la vanidad materna por las exhibiciones brillantes de los hijos; pero generalmente las escuelas permanecen desiertas cuando se trata de mostrar austeramente, el trabajo escolar y el aprovechamiento real de los niños.

Estas modalidades nos alejan de los procedimientos esencialmente populares de la Inglaterra y nos acercan al centralismo gubernamental de Francia y de Alemania.

Así pues es necesario esperar todo del gobierno, el cual, tiene entonces el deber de preveer y de establecer en las escuelas todas las formas de la acción que conviene ejercitar, para que una disciplina dé el resultado favorable y completo que de ella se espera.

En educación física la escuela debe en consecuencia, hacer todo—poniendo en acción los agentes de cultura física apropiados—clases de ejercicios físicos racionales, excursiones escolares, concursos educativos, trabajos manuales, baños, alimentos, etcétera.

La escuela á su vez ha de ejercitar sus iniciativas con el carácter de propaganda social, en una forma impositiva en el fondo, aun cuando se la rodee de las precauciones pedagógicas necesarias para asegurar su éxito. Considerará, sin embargo, en los medios y en la orientación, la idea fundamental de que se trata de un verdadero entrenamiento de la voluntad de la masa popular, para que una vez despertada en ella el automatismo de la acción, pueda seguir sola por la senda trazada.

Así se ha procedido en el Colegio Nacional Oeste desde 1898 en la propaganda de irradiación social de la educación física, en una de sus facetas, la formación de clubs de juegos y ejercicios.

En el comienzo se ha obligado, por todos los medios, á jugar á los alumnos, como si se dijera que se les ha obligado á «estar alegres»—practicando de este modo un verdadero entrenamiento de la alegría y del placer colectivo que les era desconocido.

Se formaron clubs de alumnos: los primeros en la Capital, obedecían á nuestras imposiciones, hasta que en breve tiempo pudieron manejarse solos, aflojéronse entonces poco á poco los lazos de la autoridad extraña del profesor. Más tarde se independizaron por completo y con la libertad así conquistada, surgieron sinnúmero de clubs por todos lados.

Todas las incitaciones teóricas que se hubieran hecho no hubieran dado resultado alguno á los maestros, y al gobierno tampoco, si hubiera esperado la acción popular.

El «que bueno sería hacer tal cosa» se viene pronunciando desde hace tiempo sin adelantar por su sola virtud, un solo paso.

De aquí se deduce que los establecimientos de educación deben propiciar todas las iniciativas y darles nacimiento, no sólo entre el público sino también en el seno de las autoridades comunales.

Si las escuelas limitan su acción á las paredes ó si piensan que basta la prédica teórica confiando en lo que harán sus discípulos librados á sus propias fuerzas, habrán malgastado energías y alejado para un porvenir remoto, los efectos de sus enseñanzas.

Si la influencia de la escuela es tan restringida que no sobrepasa sus umbrales no está de acuerdo con el esfuerzo que cuesta y defrauda, hasta cierto punto, su verdadera misión que debe ser social y de acción efectiva.

Hacer, hacer y hacer, hoy y no mañana, debe ser la divisa, aunque los medios sean pequeños ó incompletos. El hecho queda y fructifica, la palabra pasa y se seca.

La educación física persigue así un ideal que no está limitado sólo al campo de las actividades y energías físicas, sino que se enlaza y correlaciona con la educación general.

El proceso de la educación no puede ser un hecho aislado ni en sus medios, ni en sus finalidades; las partes no son sino divisiones artificiales que facilitan su aplicación:—El todo es un engranaje completo y á la vez armónico.

Los musculares simplemente son tipos inarmónicos en los que todas sus energías se transforman y se aplican al músculo. Son cortos de inteligencia, verdaderas masas pesadas incapaces de un esfuerzo racional y sostenido.

Los cerebrales puros realizan la desarmonía opuesta, sus energías se dirigen á las especulaciones de la mente, pero faltos de las condiciones físicas del esfuerzo personal son incapaces de fijar sus concepciones y de darles vida real por el hecho práctico.

Es, pues, necesario realizar el tipo equilibrado verdaderamente social—el *cerebro-muscular*.

A la alta mentalidad hay que unir las condiciones de la energía física que derivan del cultivo del músculo y de las funciones vitales, para hacerla exacta, enérgica y productiva.

Hay así la obligación moral y social dependiente de la exigencia biológica del perfeccionamiento individual, de ser vigoroso é instruído, de ser enérgico é inteligente, para luchar con el medio y llegar á la adaptación superior en el camino constante del progreso.

Tal era el ideal griego.

Con una intuición admirable llegaron después de una larga evolución, al ideal educativo armónico—completo para su época y sus medios, en la justa correlación de la mente y del cuerpo.

En las Palestras, terminado el ejercicio, los jóvenes y los viejos luchadores, se apartaban á discurrir filosóficamente con sus maestros, los más grandes pensadores de la humanidad.

«El período que corre entre el fin de los tiempos heroicos y el comienzo de las guerras del Peloponeso, es decir entre los años 600 y 431, antes de Jesucristo, comprende los siglos de Solón y de Pericles, la época en que la influencia condensada de la gimnástica sobre una larga serie de generaciones había dado á la población libre de los Helenos, un alto grado de perfeccionamiento físico. Pues, esta perfección física es contemporánea de las más bellas producciones de la ciencia, del arte, de la poesía y de la literatura».

Hay así, en último término, necesidad urgente de combatir desde la escuela, el prejuicio social, especialmente de origen místico, que predica el desprecio del cuerpo y la inferioridad de su cultura, demostrando por la ciencia el error fisiológico que semejante creencia implica, y si es posible demostrando en la práctica que la competencia, en todas las formas de la actividad humana, es más fácil para los que tienen los músculos más poderosos, los pulmones más amplios, el corazón más fuerte al servicio de su cerebro, por eso mismo más robusto y capaz de ser más elevado.

Para triunfar en la vida, ya sea en el campo de las actividades físicas ó de las mentales y para cumplir con el deber de patriotas de verdad, en su acepción más pura y más fecunda no hay más remedio que quitarse el saco y trabajar como un leñatero sin rendirse á la fatiga, persiguiendo cada cual un ideal, con el ojo avizor y con el ánimo esforzado.

Y las cualidades y las aptitudes para conseguir ésto, sólo puede darnos un entrenamiento racional á la fatiga y la práctica constante en el esfuerzo personal que proporciona la educación física-científica.

Sólo así habremos cumplido intensamente con nuestros deberes de hombres y de patriotas y no en las cobardías de la inercia, ni siquiera en las valentías con que á veces se desafía á la muerte, en un momento de entusiasmo, en los campos de batalla, para acrecentar las glorias militares de la patria.

DR. E. ROMERO BREST.

Director de la Escuela Normal de Educación Física.

## LA ESCUELA Y LOS MAESTROS DEL PORVENIR SEGÚN ELSLANDER

Tanto en sus celebrados libros *L'Education au point de vue sociologique* y *L'Ecole Nouvelle*, como en sus conferencias pedagógicas de Bruselas, J. F. Elslander se ha revelado verdadero apóstol de una revolución en los procedimientos pedagógicos. La exactitud de sus observaciones, la profundidad de sus conceptos y, sobre todo, la belleza y bondad de sus móviles y tendencias, son merecedoras de que las doctrinas del especialista belga se difundan, especialmente en los momentos actuales, en que la iniciativa de las altas autoridades de la Nación se esfuerza en señalar nuevos rumbos y plantear nuevos procesos que aseguren la saludable y patriótica eficiencia de la enseñanza pública.

Lo primero que Elslander afirma, como punto de partida de sus especulaciones de pedagogía reformista, y como verdad demostrada é incontrastable, es la circunstancia de haberse hecho carne en nuestros días, el convencimiento de la insuficiencia social de la escuela moderna. Mientras se va afirmando un concepto más elevado y verdadero de la educación, se reconoce, no solamente que su organización debe renovarse por completo ya que los métodos hasta ahora empleados no tenían más fin que enseñar de cualquier modo que fuese á la juventud, sino que, además, se prevé que tal renovación llegará á ser uno de los órganos esenciales del cuerpo social: «aquel, dice textualmente el autor, en que se llenarán todas las funciones que son de adaptación de los individuos, sea á los medios existentes, sea á las influencias que tiendan á transformarlos».

Según Elslander, la verdadera escuela está todavía por crearse, porque la que hoy existe no tiene más significado,—sin embargo de ciertos perfeccionamientos de métodos y de procedimientos,—que el que tenía antes, propia tan sólo para difundir en el pueblo algunos conocimientos indispensables y, sobre todo, ideas encaminadas al sostén de las instituciones existentes.

Siguiendo fielmente las ideas del autor, uno de los más importantes caracteres que distinguirá á la escuela futura, será ofrecer al hombre durante el curso de toda su vida, los elementos necesarios de evolución continua y los medios de permanecer siempre en comunión de esfuerzos y de aspiraciones con sus semejantes. Nada demuestra mejor la insuficiencia social de la escuela de hoy, que la misma escasez de influencia que se le atribuye. A los diez ú once años, por término medio, los hijos de las clases pobres han concluído ya sus estudios! Durante seis años se ha esforzado en enseñarles algunas nociones más ó menos útiles (*todos sabemos lo que tales nociones valen*, dice Elslander), y la sociedad se considera ya cumplida con ellos. Desde aquel momento los entrega á otra enseñanza: la vida. Una enseñanza brutal. Y se los entrega bien preparados para sufrirla, habiendo debilitado cuidadosamente sus energías, para llegar á ser los desgraciados vencidos, antes de que sepan lo que la sociedad exige de ellos.

Afirma el autor que la mayoría de los hombres sucumbe de esta suerte, en la pena de vivir, sin que la sociedad haya hecho nada para ayudarlos eficazmente, para preservarlos de los errores fatales, para socorrerlos en las circunstancias críticas de la existencia. ¿Qué encuentran—exclama—en los momentos de peligro, de incertidumbre, en los momentos de las resoluciones decisivas? Los consejos de seres tan débiles como ellos, de pobres ignorantes que existen en el miedo constante de una cosa tan terrible como la vida y de quien soportan tan duramente las misteriosas leyes, siendo, como son, una presa tan fácil para los que quieran explotarlos. Y aquí, exclama Elslander: «No, no se les reproche su debilidad moral; no se les eche en cara su inconsciencia. Son condenados á ellas por la sociedad que los envía á la batalla provistos de algunas ideas falsas y de prejuicios». Aquí conviene reproducir palabra por palabra dos párrafos del autor, de poderosa y profunda sugestión para trascendentales meditaciones: — «Porqué, dice, no se les sigue teniendo abierta la escuela? ¿No sería necesario que la educación llegara al punto de hacer de la escuela un asilo del hombre, un retiro seguro en que pudiera recogerse, en que prepararse para el esfuerzo que entrevé, al sentir en los primeros embates todo lo que le falta, todo lo que es incompleto é informe en él? Todos nosotros recordamos aquel temible período de la gran crisis de la adolescencia, en que, de golpe, tenemos la intuición de la gravedad de la aventura

que empieza y en el que hemos buscado en torno nuestro el apoyo de la afección de un mayor. Y más tarde ¡cuántas veces hemos sentido la necesidad de confiarnos á alguien; de pedir consejo y protección! Pero ¿hemos hallado el confortamiento de esa voluntad alentadora, de esa avisada bondad que hubiera podido revivir nuestra energía desfalleciente, preservarnos de faltas que casi todos hemos cometido y que tan plomizamente pesan sobre nuestra existencia? Casi nunca! En tales momentos, es precisamente cuando se encuentra sólo.

«La religión católica ofrecía, en otros tiempos el socorro de la confesión á los que se hallaban en pena; y en esto se manifestaba admirablemente caritativa é inteligente, á pesar de que, como siempre, los hombres fuesen inferiores á la idea. Ahora, todo lo que las religiones son impotentes de hacer para defender la humanidad contra el sufrimiento, debe realizarlo la escuela del porvenir. La escuela asumirá la tarea de la religión. Niños, nos enseñará á vivir: Hombres, nos ayudará en la vida».

Según Elslander, sólo á la insuficiencia social de la escuela moderna deben ser atribuidas todas las dificultades que incesantemente dificultan los progresos de la evolución general. La mayor parte de los hombres ignoran la vida, desconocen los esfuerzos de aquellos que trabajan en mejorar su suerte. Forman esa gran masa inerte y pesada que reviste siempre la acción de las voluntades inteligentes, que no se mueve sino aguijoneada por el dolor y cuya indiferencia desalentaría las más valerosas energías, sino fuera tan digna de compasión. Pero no hay razón para creer que tal estado de cosas sea inmutable. No durará, según el autor, sino en tanto que no quiera reconocerse que la escuela actual es impotente para socorrer al hombre, para sostenerlo en la lucha social. La pobre instrucción que da, desde el punto en que no se halla íntimamente mezclada con todas las fuerzas activas del individuo; desde que no forma parte integrante de su ser y no se manifiesta en sus aptitudes, en su voluntad, y en su trabajo; desde que no puede utilizarlo y que se disipa rápidamente dejando la inteligencia intranquila en sus luchas por la ilusión, la duda y el error, esa instrucción es cosa de poco valor é inapta para elevarse por encima de las simples preocupaciones y del egoísmo.

Pero atrévase alguien á aceptar la responsabilidad de concebir, de querer la escuela que la sociedad y la ciencia reclaman de consuno; ose alguno abarcar en toda su extensión



el deber que se impone de hacer posible la venida de generaciones preparadas para la verdadera tarea que les corresponde y secundadas en su esfuerzo; y así se dará cuenta de que puede esperarse una humanidad más consciente y más bella. Dice Elslander que, á la sola palabra de anuncio de tal renovación, se opone en seguida la objeción eterna:—«El hombre no está en sazón para estas admirables ideas, que son la fe de algunos entusiastas y de las cuales nada hay, por lo mismo, que esperar».

El autor hace ver en seguida la inconsecuencia de los que de tal modo raciocinan, preguntando qué se hace para hacer comprender las ideas de los que preconizan la reforma, y haciendo ver que precisamente el mayor obstáculo para ésta, consiste en esta deprimente educación actual á que está sujeto el hombre y que es causa primera de su impotencia de mejoramiento social.

La obra, pues, que se impone es la creación de la escuela nueva que ofrezca á todos un desarrollo indefinido, integral y armónico. Por ella han de realizarse las más bellas esperanzas, no siendo nada posible sin ella.

Esta necesidad de secundar el esfuerzo individual durante todos los períodos de la existencia, es cosa que se viene sintiendo desde mucho tiempo; pero ha sido malísimamente atendida, porque, como siempre, se ha conocido muy imperfectamente su causa. Desde algunos años se han creado escuelas especiales de todo género, en las que los jóvenes pueden completar su educación y adquirir los conocimientos que les faltan para ejercer sus respectivas profesiones; pero el concepto fundamental de tal organización, no responde evidentemente al fin de que se trata.

Elslander pasa por alto los sistemas de enseñanza aplicados en dichas escuelas, porque no son sino la extensión de los conocidos ya en las otras, y cuyos resultados son, poco más ó menos, los mismos. De lo que en ellos se trata, como en todas partes, es de conquistar un certificado ó un título que representa la presunción de capacidad suficiente para poder aspirar á determinadas colocaciones. Y lo que conviene poner bien en evidencia, según el especialista belga, es el hecho de que todas esas escuelas no forman parte de un organismo completo y viviente; que no son sino mecanismos artificiales; que no responden más que á un fin de utilidad teórica y que, como las otras, instruyen y no educan. Su gran defecto es el mismo de toda organización actual de la enseñanza: se forman en ella individuos especia-

listas con aptitudes particulares para tales ó cuales funciones; pero no se forman hombres. Allí recibe cada alumno una enseñanza adecuada á la profesión que ha escogido, para salir un día con algunas nociones más extensas en determinadas materias, pero tan ignorante de las cosas de la vida como el día en que entró.

Con este motivo Elslander da forma á su ideal, diciendo: «Quisiéramos que todas esas escuelas estuviesen reunidas en la escuela misma, constituyendo en ella un medio de actividad y de educación general, que sin tener la misión de fabricar cualesquiera clases de diplomas, ayudaran todas á los jóvenes á perfeccionarse y completarse sin cesar. Es necesario, agrega, representarse la escuela del porvenir en medio de una aglomeración de hombres como la iglesia de otros tiempos. Es necesario verla todavía más bella y atrayente que esa iglesia en que el alma humana se sentía asaz frecuentemente presa de los terrores de lo ignoto, en que la estremecía la angustia de sus aspiraciones siempre alejadas, en que no alcanzaba á recuperar una serenidad pasajera sino á trueque de los más dolorosos sacrificios. Vendrá día en que el hombre ya no temerá esperar todo de sí mismo; en qué osará creer que sus sueños de bienestar no son peligrosas quimeras; en que comprenderá cuan hermoso es tener confianza. En aquel tiempo la escuela será la gran iniciadora para todo el mundo. No tan sólo preparará los niños para la vida, sino que dará al hombre que busca y que prueba, todos los medios para la realización de sus esperanzas: acogerá y secundará todos sus esfuerzos: le brindará ayuda y confortación en todas las circunstancias. Será en la sociedad, como un centro de elaboración y de transmisión de las actividades creadoras; y será por ella que se propagarán y se coordinarán todos los descubrimientos, yendo á ella todos aquellos que tengan una idea ó una obra que dar á conocer».

Dejando así trazada la obra de la escuela concebida para el futuro, el autor lamenta que los medios de difusión de que dispone actualmente la sociedad sean poco menos que ineficientes, por no existir organización que permita una aplicación realmente provechosa. Esta creencia le hace afirmar, con muy discutible exactitud, que el mundo «se hace muchas ilusiones sobre la influencia del libro». Afirma que tal influencia es en realidad muy reducida; y se apoya, para ello, en que son relativamente raros los individuos que leen y, sobre todo *los que saben leer*. Lamenta que los libros, es decir los libros de

algún mérito, no circulen sino entre limitadas personas, mientras que los malos ó los mediocres sean los únicos que alcanzan éxito entre la muchedumbre. Lo que el público prefiere,—dice,—es la información, el escándalo, la lucubración inepta ó licenciosa.

Con motivo de estas ideas, que el autor establece como verdades indiscutibles, entra en consideraciones sobre las causas de tal disposición social y acaba por atribuirla á falta de vigor intelectual en la generación de estos tiempos. «Esto nos admira algunas veces,—exclama,—pero la falta de vigor intelectual no puede tener otros efectos que una falta de vigor físico. Un individuo de ocupaciones sedentarias,—agrega,—repugna profundamente todo ejercicio corporal; le desagradan los ejercicios violentos, esa gimnasia, esos *sports* que le tratan de imponer á pretexto de higiene; todo esto le fatiga y le parece completamente inútil. ¿Cómo queréis que un hombre cuyo cerebro se ha acostumbrado á no pensar, ó más bien no ha sido obligado á este incómodo trabajo, languideciendo dulcemente en la inmovilidad y el silencio, y que ha recibido algunas vagas ideas que le sirven suficientemente para los usos ordinarios de la vida,—cómo queréis que tal hombre os escuche cuando le habléis de cosas que, por instinto, las siente de naturaleza propia para turbar su beatífica quietud, obligándolo á esfuerzos extremadamente penosos y perfectamente inútiles?».

Estas consideraciones conducen á la conclusión de que el trabajo intelectual no es posible sino mediante un ejercicio vigoroso. Quien no lo mantenga, sentirá decrecer gradualmente su potencia mental y no podrá recuperarlo más que por medio de un ejercicio metódico y constante. No es capaz de esfuerzo mental regular y serio sino el que tiene el hábito del trabajo intelectual. El cerebro que permanece inactivo, se adormece y atrofia como todo órgano falto de ejercicio.

Verdades son éstas que todo el mundo ha podido comprobar y que explican claramente la apatía mental en la mayor parte de las gentes; esa especie de desgaño que tienen por el libro, por la conversación conceptuosa; su impotencia para seguir el desarrollo de una idea; su incapacidad absoluta de atención. Por esto declara el autor que no debemos asombrarnos de la lentitud de la marcha de las ideas; ni del espantoso poder del prejuicio y de la mediocridad universal. Las ideas recibidas son soberanas, por que tanto por su banalidad, como por su insignificancia, se adaptan perfectísimamente á la pereza de los

cerebros; expresan por modo admirable lo impreciso, lo vago del adormecido pensamiento humano. Por esto, para que una idea nueva se imponga á la atención en la masa enceguecida, es necesario que estalle como el trueno, que traiga consigo la amenaza de espantosos cataclismos.

Está comprobado cuan indispensable es la creación de un medio de educación en que el hombre pueda sostener la actividad normal de su cerebro, impidiendo á los individuos caer en ese marasmo intelectual que parece desafiar todas las tentativas de progreso; mientras tal medio no esté constituido, todo será imposible. La sociedad actual parécese á los órganos en vía de formación, cuyo sistema nervioso no se ha definido y cuyas actividades vitales no llegan á coordinarse. Es en vano querer despertar las inteligencias por otros procedimientos, porque se tropezará siempre con la insuperable dificultad de la falta de empuje y vigor cerebral de las generaciones actuales.

La obra del porvenir ha de consumarse por la escuela, y por la escuela principiarse. La mentalidad humana no se transforma actualmente sino en virtud de la presión de los hechos, en las circunstancias que hacen evolucionar el conjunto de la vida; pero tal mentalidad se transforma sin que,—por decirlo así,—los hombres tengan conciencia de ello. La mayor parte no tienen sino las ideas de su medio; nunca las han razonado; las tienen por buenas, pero es pura ilusión. En otros ambientes, tendrían otras diametralmente opuestas. Por esta razón las sostienen con tan brutal energía; porque el hombre que ha concebido sus ideas por sí mismo no tiene esa intolerancia que revela siempre un cerebro que se haya impreso una marca ó huella.

Algunos se sienten inclinados á darse por satisfechos con este modo de evolución del pensamiento humano, porque no ven manera de crear otro. Se resignan con demasiada facilidad, por que si esperan que el tiempo hará lo necesario, olvidan que las inteligencias adelantadas estarán siempre en lucha con las mismas dificultades, toda vez que la sociedad siempre se verá retrasada en su evolución por la misma resistencia de la masa inconsciente.

Nó: es necesario que los hombres puedan tomar posesión de sí mismos, que puedan esforzarse en comprender lo que les rodea, que puedan querer, es decir, que su inteligencia les haya conservado la facultad de escojer. Para esto se necesita que la actividad de su cerebro se conserve y ejercite sin cesar.

Solamente entonces será cuando la flor intelectual de la humanidad encontrará su repercusión en el mundo entero, siendo realmente fecunda. Ahora siembra el grano, pero la tierra es estéril, cuando es el suelo el que debe ser mantenido en estado de germinación; es el cerebro humano que debe ser puesto en actividad.

A pesar de tantas apariencias de alta civilización, nuestra sociedad esta detenida en su desenvolvimiento por una causa de impotencia que no conocieron las sociedades antiguas, y contra la que es ya tiempo de reaccionar enérgicamente. Parece sin embargo que nadie la percibe, puesto que todos los esfuerzos de los clarovidentes no tienden á otra cosa que á agravarla. Esta causa de impotencia proviene de no satisfacer las necesidades de propagación que reclama la ciencia actual que transforma toda la vida, pero que no ayuda al hombre á adaptarse él mismo á su nuevo medio.

Nunca ha tenido el hombre más necesidad de educación que en la época presente; y esto, porque no se ha proveído á tal necesidad y se ha creado una situación que no ha tenido equivalente en ninguna de las sociedades de otro tiempo. Efectivamente: antes había armonía entre el medio social y el hombre. El medio era tal cual el hombre podía amoldarse á él, hasta reducido á las más bajas condiciones; parecíase á un medio de naturaleza tal cual viven todos los seres según sus necesidades, á pesar de su diversidad, porque todo se ha desarrollado conjuntamente en él, entre las mismas circunstancias y bajo el imperio de las mismas leyes. Ahora, al revés: todo es desarmonía. El hombre se siente desorientado, inadaptado, en un medio que se ha metamorfoseado demasiado bruscamente y padece al no poder comprender lo que pasa en torno suyo.

Para la mayor parte no ha habido más que destrucción en la obra de la ciencia. A sus golpes han caído las certezas antiguas, sin que nada las reemplazara: ni siquiera una ilusión. No ha edificado más que para algunos, dejando al gran número de los hombres en la ignorancia del significado de sus esfuerzos.

Y nada se intenta para que cese esta situación tan peligrosa; nada seriamente eficaz. Parece que se ha juzgado irreductible y que no se trate sino de reducir sus consecuencias por toda suerte de constreñimientos y de medios artificiales. Tiende á producirse una separación entre los hombres. Se crea una casta de individuos que pretende aislarse del resto de la

humanidad. Creeríase que habiendo renunciado á propagar sus descubrimientos, se mantienen apartados, desdeñosos, contentándose con la aprobación de los que pueden comprenderles. Se han dado un nombre: llámanse los intelectuales.

Ahora bien, estos hombres, — declara categoricamente Eslander, — faltan á su deber. En una sociedad como en todo organismo, es imposible que la desarmonía perdure. Fatalmente serán llevados — y esta tendencia ya comienza á acentuarse — á imponer su voluntad, á constituirse en casta dominante. La misma situación los obligará á ello, porque será necesario suplir por la imposición, la ausencia de dirección interior en aquéllos que no habrán podido levantarse hasta ellos. Se servirán de convenciones que impondrán á las inteligencias inferiores. Pero tales convenciones nunca tendrán poder real, porque el medio mismo les será opuesto cada vez más; y lo que la religión podía realizar otras veces porque era una emanación del medio, será imposible á las ideas puramente artificiales, impuestas por subterfugios y negadas sin cesar por las circunstancias mismas de la vida general.

Ya se ha presentado la impracticabilidad de este sistema, porque ha sido aplicado y se siente el profundo desacuerdo que hay entre las convenciones y el espíritu de los individuos, aun de los menos conscientes; hay sumisión aparente pero la astucia y la mala fe están siempre en acecho, lo mismo que la resistencia perversa y el odio. El hombre moderno está dispuesto á todo para vencer á sus semejantes; conoce lo vano de las reglas morales que se le imponen y no busca sino el modo de substraerse á ellas.

Esta situación es imposible y los que creen poder reducir-la por medio del rigor, se preparan crueles desengaños: semejante desarmonía no puede resolverse más que en destrucción si se pretende mantenerla. Por esto puede decirse que los hombres que tan fácilmente se resignan á la servilidad intelectual de los que ya son considerados como clases inferiores, esos, faltan á su deber. Es preciso que acepten la misión que las circunstancias les imponen; que se preocupen de la educación del pueblo y de su elevación, iniciándolo por completo en las nuevas condiciones de la vida. Aquel que descubre una verdad tiene el deber de propagarla en la humanidad entera, porque de lo contrario, su obra queda de antemano atacada de esterilidad; pero ¿cómo podrá esperar la difusión necesaria de sus ideas, si los hombres no están preparados para recibirlas?

Esta necesidad de armonía social se ha impuesto siempre á todas las civilizaciones, hasta en los tiempos en que la organización era más oprimiente; donde quiera se encuentra identidad del concepto de la vida en grados diferentes de conciencia, entre todos los individuos de una misma sociedad. Los hombres han procurado siempre crearse un fondo de ideas comunes; á unirse entre ellos por aspiraciones generales. A pesar de todas las causas de antagonismo, sienten confusamente que tienen necesidad de comprenderse y,—desde los más humildes hasta los más soberbios,—se esfuerzan apasionadamente en fijar una base de inteligencia. La investigación constante de eso que se llama la verdad, no es sino la manifestación de tal necesidad. Esta palabra *verdad* carece de sentido por sí misma; lo que representa siempre, es un estado de evolución. Pero el resultado de tantos esfuerzos que divergen y que en todas partes se hunden en el insondable desconocido, es la formación,—en el fondo de la conciencia humana,—de una especie de instinto de la vida que se extiende sin cesar y que, poco á poco, va ofreciendo una posibilidad de armonía á todas las inteligencias; á todas las voluntades. Esta necesidad que tienen los hombres de comprenderse, de sentirse unidos en una misma esperanza, es tal vez lo que mejor expresa la grandiosidad de su naturaleza, sea que desate esos rencores que tan ciegos parecen al considerar únicamente sus causas aparentes, sea que determine esos grandes movimientos de entusiasmo y de fe que, de pronto, hacen comulgar las muchedumbres en un mismo ideal: es causa de las más nobles luchas de las ideas; las que no se rebajan por la baja preocupación de los intereses; las que apasionan á todo hombre digno de este nombre; es causa de tantos bellísimos esfuerzos que son gloria de la humanidad.

Déense, pues, á los hombres de hoy los medios de comprenderse, á unos los de elevarse, á otros los de enseñar. Los sabios, los investigadores son los grandes educadores de la humanidad. A ellos son aplicables las siguientes líneas que Mr. Rigolage consagra á los maestros en su prefacio á la *Sociología* de Augusto Comte:—«La ciencia da á conocer, sin grandes investigaciones, quienes son los que pueden y deben enseñar; los que realmente saben y que han probado su saber con sus obras, en lugar de limitarse á recitar libros ó fórmulas ante una mesa examinadora. La escuela debe estar abierta á todos los talentos y capacidades, sean cuales fueren los títulos y grados de los maestros que quieran prestarla su concurso. El talento y la

dignidad de la vida, he aquí las solas cualidades que hay que pedir á los maestros. No hay cualidad que pueda suplirlas».

Pero para que la misión de tales hombres pueda tener éxito, debe ser preparada; es decir, que la educación sea tal, que la palabra que siembran caiga en inteligencias abiertas; ahora serían ignoradas sus lecciones é inútil su esfuerzo; perderían tiempo y trabajo en hacer conocer sus ideas.

La educación debe atender á los individuos desarrollando constantemente en ellos la facultad de mantenerse en buen estado de vigor intelectual, la necesidad de instruirse sin cesar. No se deben fijar límites á la educación del ser humano; un hombre jamás está completamente educado. Flaubert ha dicho «que el hombre debe aprenderlo todo, desde saber hablar, hasta saber morir».

Para esto es necesario que la escuela llegue á ser ese medio de libre desenvolvimiento que hemos procurado describir (<sup>1</sup>). *Novella* no está dedicado únicamente á los niños. La vemos atraer á sí, de todas partes, la vida, para embellecerla y regenerarla sin cesar. Vemos en ella las madres, pasear con sus criaturas á la sombra de los grandes árboles de su parque; vemos los jóvenes, mujeres, hombres, ancianos, acudir á ella en busca de consejos y recursos contra las dificultades de la vida, iniciándose en los progresos del trabajo y del pensamiento; vemos, por la tarde, reunirse allí los habitantes de las cercanías para la conversación ó el descanso del juego; vemos las salas llenarse de oyentes para una conferencia ó una solemnidad; y en los retiros de reposo para los niños, en los talleres, en los laboratorios, vemos obreros manuales ó intelectuales trabajando en su perfeccionamiento ó aplicándose juntos á alguna investigación.

Pero cuando se considera todo esto ¡cuán difícil aparece la tarea de aquellos que deberán preparar las nuevas generaciones para la vida! ¡Cuánto saber, talento, bondad y fe necesitarán esos hombres!. Debe tratarse de representar la grandeza de su misión, para que se comprenda lo que tendrán que ser.

También es bueno recordar lo que son los educadores de hoy, cómo se han preparado para su misión, y en qué circunstancias deben llenarla, para formar idea de las reformas que se imponen.

---

(<sup>1</sup>) Aquí se refiere Elsländer á *Novella*. Al establecimiento alemán que describe y preconiza en su interesante obra *L'Ecole Nouvelle* (Bruselas, 1907).



Los educadores de hoy! Tienen cuatro ó cinco años de estudios superficiales y algunos, de esos estudios que embrutecen, cuyo valor conocemos, y que todo lo más, como los otros, dan un ligero baño de ciencia bien pronto desaparecido. Ah! también ellos aprovechan ampliamente el permiso que para olvidar les da su diploma y «el agradable privilegio de volver á ser ignorantes», según la expresión de Guyau. De todos modos, salen de las escuelas normales en la inconsciencia absoluta de lo que la sociedad espera de ellos.

Luego se lleva á cabo una especie de selección contraproducente. Hay entre ellos algunos que tienen un temperamento de apóstol, ardiente y entusiasta, algunos de esos hombres que harán en la obscuridad obra de héroes, si la suerte les permite consagrarse á sus semejantes. A consecuencia de una concordancia verdaderamente extraordinaria de felices circunstancias, —porque la vocación es cosa tan rara, si se tienen en cuenta todas las influencias que contrarían é impiden su manifestación, —han concluido por reconocer que la profesión que se les ha impuesto, es la misma que ellos habrían escogido. Jóvenes pobres, hijos de obreros entrados á la escuela normal en calidad de buenos alumnos, como la mayor parte de sus compañeros, han salido de ella como ellos, sin haber tenido evidentemente el tiempo de definirse sus propias ideas y sentimientos, porque les ha sido forzoso llenarse la cabeza con una balumba de conocimientos abrumadores, en prespectiva de múltiples y minuciosos exámenes. Pero una vez en contacto con los niños, durante los primeros años del ejercicio de sus funciones, han sentido despertar en ellos el amor á la niñez y poco á poco han sido dominados por la belleza de su misión. Entonces han olvidado la mediocridad de su existencia, las dificultades de todo género producidas por las repugnancias de un trabajo absurdamente organizado, para consagrarse por entero á los niños, hallando sus únicos goces en el cumplimiento de su noble deber. Son estos los corazones valerosos y dulces, las «voluntades maravillosas» que la vida arroja al mundo por azar y por lo general ignorados. ¡Son tan raros!

Entre los demás, hay por de pronto los inteligentes; la mayor parte apenas comienzan, no piensan más que en irse; y los que quedan, se hacen á pesar de ellos mismos unos educacionistas mediocres, por que carecen de corazón; hacen estrictamente lo que de ellos se exige; pero mantienen la amargura de su vida fracasada y son esos maestros severos y ariscos que los alumnos no pueden amar jamás.

Hay, en fin, la muchedumbre de los impotentes, de los que tienen verdadero disgusto de su carrera y cuyo sólo cuidado es el de que no se les atrape en falta; los que tratan de olvidar las miserias de aquella; los que bajo la férula de la más estrecha vigilancia, hacen lo que pueden y hasta á veces tratan de hacerlo bien,—son numerosos pero inútiles,—unos tristes maestros de que es necesario contentarse pero que, en verdad, están fuera de lugar; pobres gentes sin instrucción, que han conservado de su educación una invencible repugnancia por el estudio, sin leer otra cosa que los diarios y dando á los que pueden juzgarlos una idea tan desastrosa de su saber, que se ha llegado á considerarlos con el disfavor más manifiesto.

Elslander pone remate á sus ideas sobre el particular, con los siguientes sugestivos párrafos:

«No hay que decir más sobre esto, para ser bien comprendidos. Preferimos decir á los que se apresuren á aprobar lo dicho, que no se ha de olvidar que la mediocridad de esos hombres no es imputable más que á la sociedad, quien, sabiendo que de ellos es de quienes debe esperarse todo progreso, rehusa hacer lo necesario para que puedan ponerse á la altura de su misión.

«No debe acusárseles. Sabiendo demasidamente sus penas, no debe hacerse más que compadecerlos. En vez de hacerlos responsables de una situación sobradamente conocida, ó de contentarse con glorificar su tarea en frases pomposas y crueles, sería mejor procurar hacerse cargo de los deberes de la sociedad para con ellos.

«Hay que prescindir de este primer punto, tan generalmente admitido: de lo necesario que es levantar esta profesión, de manera apropiada para atraer los elegidos: es necesario que no sea desdeñada por los mejores y que no se recluten los educadores entre los jóvenes que no pueden aspirar á más que á una pequeña y tranquila posición. Inmediatamente se presenta otro problema más importante todavía: ¿Qué modo de reclutamiento ha de adoptarse para formar esa selección? ¿En donde se hallarán los verdaderos educadores?

«El sistema actual es completamente absurdo. Adolece del vicio de toda la educación actual: fórmanse educadores en las escuelas especiales, del mismo modo que se forman médicos y abogados. Por esto resulta que haya tan pocos verdaderos educadores, médicos, y abogados. No hay en realidad más que los que se forman por sí mismos, los que hallan en sí propios el

significado de su misión; lo cual importa decir que las escuelas especiales no nos dan sino fracasados, y el mundo está lleno de ellos. ¿No es esto debido acaso á que la mayor parte de los individuos ha recibido una educación que les ha impedido escogerse carrera? Se les ha hecho lo que son; y cuando han conocido lo que hubieran querido ser, es ya demasiado tarde.

«Este mal es grande, sobre todo en lo que se refiere á los educacionistas. No los habrá verdaderamente tales, sino cuando dejará de creerse que pueden ser hechos á voluntad; cuando se les busque entre los que hayan soportado la vida, cuando se llame á quienes habiendo sufrido mucho, hayan ya llegado á comprender cuan graves son nuestros deberes con respecto á los niños.

«Un educador debe ser simplemente un hombre.

«Un hombre! ¿Quién podría decir lo que esta palabra representa de contrariedades, de voluntad, de amor, de esperanza? Un hombre. Es aquel que ha sufrido todas las penalidades de la vida sin haberse abatido jamás. Es quien conoce á sus semejantes, quien sabe lo malo y bajo que hay en ellos, pero que sabe también lo que hay en ellos noble y hermoso y que sólo quiere acordarse de esto para tener en ellos confianza. Es el que puede contemplar sin repugnancia sus llagas, resolverse á ver todas las ignominias de sus dolores, y socorrerlos con toda piedad y ternura. Es el que sabe resignarse á sufrir por ellos y cerrar los ojos á sus bajezas, para atraerlos en los momentos de debilidad y de angustia. Es aquel siempre fuerte, siempre risueño y siempre benévolo. Es el que sabe hacer olvidar, aún que no pueda olvidar él mismo, y reconfortar, ayudar, socorrer. Es el que saca del exceso de su conmiseración y del recuerdo de sus propias penas, la fuerza de ser valeroso siempre!

«Y para ser tal; cuánto ha de haber meditado y aprendido! Ah! no, no es una escuela normal la que puede formar tales hombres; es la vida, solamente la vida. Ella es la gran educadora de los educadores. Es dura y justa; es saludable á los enérgicos; les enseña la bondad!

«Así, pues, entre los que hayan recibido sus lecciones, es en donde hallaremos nuestros educacionistas. Existen en el mundo bastantes de estos hombres, para poder formar con ellos un magnífico cuerpo docente».

L. R. F

## LAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS AMERICANAS

SEGÚN MAURICIO PELLISON

---

Durante los últimos cincuenta años, no hay país en que las bibliotecas públicas hayan tomado más extensión que en los Estados Unidos de Norte América; su número y su importancia, han aumentado allí de una manera asaz sorprendente y debe agregarse que por el modo como se han administrado y organizado, ofrecen un carácter democrático que en ninguna otra parte se ve en el mismo grado. Los ciudadanos de la gran república americana aprecian en alto grado esta institución y están legítimamente orgullosos de los progresos que le han hecho realizar. Se han complacido en consignar su historia y su desenvolvimiento y para la rápida crónica que aquí vamos á trazar, basta escoger entre los documentos que abundan y resumir algunas obras en que se ha estudiado con toda diligencia la materia.

### HISTORIA

Con razón se ha hecho constar como un hecho importante, que los primeros colonos de la Nueva Inglaterra, tenían, en general, cierta cultura y que las familias de puritanos que tripularon la *Flor de Mayo*, casi todas poseían una pequeña biblioteca privada: había efectivamente en ello una promesa y un germen. Veinte años después, la Biblioteca de la Universidad de Harvard (1638) estaba ya fundâda, hallándose de este modo un depósito de libros á disposición de una colectividad.

Pero tal colectividad no se componía más que del personal universitario de profesores y alumnos. Cien años más tarde. Franklin ideó un cuadro singularmente amplio y elástico, creando en Filadelfia la primera biblioteca por subscripción. El mismo, cuenta de que modo reunió en 1731 unas cincuenta personas, jóvenes artesanos en su mayor parte, que pusieron en camino los libros que poseían y que, para aumentar esta colec-

ción, comprometiéronse á pagar primeramente 40 chelines y después, 20 chelines cada año. De este modo, para aprovecharse de la biblioteca, no hubo otra condición más que el pago de una cuota, bastante módica para que pudieran satisfacerla los humildes. Los lectores asociados demostraron además su preocupación en bien del interés general al establecer en sus estatutos, que todos los ciudadanos serían admitidos á leer en el local; los cotizantes no se reservaban más derecho que el de leer los libros á domicilio. El tipo perfecto de la biblioteca pública no se había realizado por completo, pero no le faltaba mucho para ello. Y tan verdad es esto, que la personería civil (*incorporation*) fue acordada á la *Philadelphia Library Company* diez años después de su fundación, y en 1742 obtuvo la exención de impuestos. Desde entonces puede considerarse que, de hecho, principia el primer período de la historia de las bibliotecas públicas; durante un siglo próximamente, una multitud de sociedades por subscripciones han preparado su venida.

Al mismo tiempo, durante todo el siglo XVIII y primer cuarto del XIX, vióse el establecimiento de un gran número de bibliotecas que no se destinaban á la generalidad de los lectores, sino á grupos de hombres pertenecientes á una misma confesión religiosa, á una misma profesión, á un mismo oficio; bibliotecas parroquiales, cuyo iniciador fué el doctor Bray por el año 1700, biblioteca jurídica, biblioteca médica en Filadelfia, biblioteca de artes y ciencias, biblioteca de los jóvenes dependientes de comercio en Boston, biblioteca legislativa y administrativa llamada del Congreso, en Wáshington, etc. Fué también en esa época que, por primera vez, ciertas bibliotecas recibieron subvenciones municipales, como por ejemplo, la biblioteca de Salisbury en Connecticut, en el año de 1803.

El movimiento empezado de este modo, acentuóse desde el día en que el gobernador del Estado de Nueva York, de Witt, Clinton, propuso á la Asamblea Legislativa, en su mensaje anual la creación de bibliotecas en los distritos escolares. Su idea no triunfó en seguida; pero en 1835 votóse una ley autorizando á los ciudadanos á imponerse tributos para fundar y sostener bibliotecas de este género. Conviene recordar aquí para evitar posibles confusiones, hacer memoria de las palabras de John A. Dix, secretario del Estado, explicando el fin que se perseguía: «La Ley, decía, se ha hecho todavía menos para los niños que asisten á las escuelas, que para los adultos que ya las han dejado. Su objeto general consiste en colocar, en el distrito esco-

lar, al alcance de todos sus habitantes, una buena colección de libros apropiados para cultivar su inteligencia y proveerles de conocimientos útiles». No se trataba, pues, de formar bibliotecas destinadas especialmente á las escuelas, sino establecer una biblioteca pública en cada circunscripción escolar. El ejemplo dado por el Estado de Nueva York no tardó en ser imitado y, por de pronto, en el de Michigan, en donde Horacio Mann sostenía una campaña para el desarrollo de la educación popular. En 1838 el gobierno central puso á disposición de diversos Estados una suma determinada para invertirse en libros y en material para las escuelas, lo cual aceleró el movimiento iniciado. Viéronse abrir bibliotecas de distrito escolar en Connecticut (1839). Rhode Island y Jowa (1840), Indiana (1841), Maine (1844), Ohio (1847), Wisconsin (1848) y Missouri (1853). Esta fecha de 1854, marca la época en que fué más próspera la institución: las bibliotecas de distrito contaron entonces un total de 1.604.210 volúmenes: pero desde entonces empieza un retroceso. El número de volúmenes disminuye gradualmente y en 1888 se comprueba que ha descendido á 762.388. Después de haber hecho entrever esperanzas de éxito, la empresa ha fracasado. ¿Por qué razones? Tal vez el distrito escolar era una unidad territorial demasiado reducida; tal vez hubo negligencia en organizar la vigilancia para la inversión de los fondos y la conservación de los libros; tal vez se cometió una falta, tolerando que las subvenciones del gobierno pudieran aplicarse á las necesidades de la escuela en general y no solamente de la biblioteca. El hecho es que en 1889 y por iniciativa de Melvil Dewey y de A. S. Draper, superintendente de la Instrucción Pública, fué necesario reformar la instrucción por completo en el Estado de Nueva York, sin lo cual hubiera desaparecido por sí misma. Pero á pesar de tal fracaso, la experiencia de las bibliotecas de distrito no fué del todo inútil: habían recibido subvenciones del Estado, y estaban sostenidas por un impuesto municipal; habían sido creadas por una ley é instituídas junto á una escuela; se las consideraba pues, como un órgano de la educación nacional. El principio mismo de la biblioteca pública había sido consagrado; no se trataba más que de hallar los medios de aplicarlo de una manera mejor.

Es á lo que tendió la época siguiente, que forma como el tercer período de la historia de las bibliotecas públicas en los Estados Unidos.

En 1847, Josías Quincy, alcalde de Boston, propuso á la asamblea municipal solicitar de la asamblea del Estado que se

autorizase á la ciudad para crear un impuesto destinado al establecimiento de una biblioteca pública. Acordóse la autorización y de esta suerte Boston fué la primera en tener una biblioteca pública de ciudad (*free town library*); á la circunscripción urbana, mucho más apropiada para asegurar el éxito de la institución. La autorización dada solamente á la ciudad de Boston fué ampliada á todas las ciudades de Massachussets, en 1851.

Desde 1849 la asamblea de New-Hampshire había acordado una autorización general á las ciudades del Estado, y la misma medida se adoptó en el Maine (1854), Vermont (1865), Ohio (1867).

El movimiento alcanzó en 1870 á todos los Estados, desarrollándose sobre todo en los del Centro y del Oeste. Desde entonces se ha realizado el tipo de la biblioteca pública.

Sobrevino un nuevo progreso, cuando ciertas asambleas legislativas decidieron que los Estados podían estimular y ayudar á las ciudades para la fundación y sostén de sus bibliotecas. En Massachusset es en donde se votó la primera ley de este género, en el año de 1890. Una comisión compuesta de cinco miembros nombrados por el gobernador tiene la misión de apoyar y dar instrucciones á los bibliotecarios y administradores de las bibliotecas municipales; tiene además la facultad de acordar una subvención de 100 dólares á las ciudades que acepten las disposiciones de la ley y la inspección del Estado. Con igual espíritu el Estado de Nueva York ha puesto en 1892 el sistema de las bibliotecas municipales bajo la dirección de los Rectores de la Universidad y ayuda á las diversas ciudades en formas diferentes.

Todavía falta salvar una dificultad. Se pide de varios lados que la biblioteca sea declarada obligatoria para las ciudades, como se ha declarado obligatoria la escuela; y esta idea ha empezado á abrirse ya camino. En 1892 se presentó en la Asamblea Legislativa de New-Hampshire una proposición en este sentido.

El objeto no se logró de golpe, pero en 1897, una ley de aquel Estado declaró la biblioteca obligatoria, sinó para todas las municipalidades, por lo menos para las de determinada importancia; y seguramente no terminará el siglo XX sin que tal progreso sea un hecho consumado en todas partes. «Antes, se lee en el *Home Education Bulletin* de Mayo de 1900, se consideraba como una *caridad* instruir á los hijos del pueblo; hoy se reconoce que es un *deber*. Tarde ó temprano se aplicará el mismo principio á las bibliotecas públicas, que son una de las más elevadas formas de la educación nacional».

Las *Free Town Libraries* no son las solas bibliotecas públi-

cas que existen en los Estados Unidos. También son públicas las bibliotecas de Estado (pero generalmente no hacen préstamos fuera) y las bibliotecas de distrito escolar, que no han desaparecido de todas partes. Pero la forma más generalizada es la biblioteca pública gratuita, sostenida mediante un impuesto municipal y sirviendo á la vez al lector en el local y prestando libros á domicilio. Nótese que no se habla de la biblioteca popular; los Estados Unidos no conocen esta especialidad. Las bibliotecas públicas se han hecho allí para todas las clases; y la clase popular no vacila en frecuentarlas porque es fácil su acceso y se han adoptado todas las medidas útiles para que el público poco instruído pueda hallar en ellas, sin trabajos ni dificultades todo lo que necesite.

#### LEGISLACIÓN Y ADMINISTRACIÓN

Se ha indicado el principio general sobre el que han sido fundadas las *Free Town Libraries*; pero es necesario saber que la legislación que las rige no es uniforme. Hay sin duda analogía entre las leyes que regulan la materia en los diversos Estados de la Unión; pero también hay diferencias entre las disposiciones de estas leyes, relativamente al establecimiento de las bibliotecas, á sus recursos, y al modo de administrarlos. Conviene pues, dar ciertos datos sobre estos puntos.

Cuando se solicita el establecimiento de una biblioteca municipal, la decisión por la cual se autoriza á la ciudad á establecer un impuesto para la fundación y sostenimiento, corresponde en ciertos Estados á la asamblea legislativa del Estado: así sucede en California, Colorado, Minnesota, Mississippi, Nebraska y Ohio.

Tal es el primer caso. Segundo caso: en Estados bastantes numerosos, esta decisión es tomada por el voto de la población convocada al efecto; y es lo que pasa en Connecticut, Iowa, Maine, Massachusetts, Missouri, Montana, New-Hampshire, New-Yersey, New-México, New-York, Dakota, N. y S. Texas, Vermont y Wisconsin. Caso tercero: en Illinois, Kansas y Michigan los consejos municipales son los que deciden en las grandes ciudades; y en las de menor importancia decide el voto de la población reunida en asamblea. Finalmente, en las otras partes la autorización se concede por un acuerdo de la oficina de educación.

De la misma manera, en lo que se refiera al valor del impuesto que puede crearse, existen diferencias según las localidades. En ciertos Estados, no existe limitación y las ciudades



tienen libertad completa para fijarlo, como en Connecticut, Massachusetts, New Hampshire, New York, Pennsylvania y Texas. Otros Estados, en número de veintitrés, limitan el monto del impuesto por una disposición legal. Varía desde un tercio, de céntimo (*mill*) á dos céntimos y medio por dólar sobre la propiedad imponible y la tasa se determina según la cifra de población. Algunas veces se autoriza á las ciudades á imponer con el fin de crear una biblioteca, un impuesto mayor que el establecido después para sostenerla. Hay Estados, como por ejemplo, el Colorado, en donde la ley no prescribe un impuesto directo, sino que afecta al sostén de la biblioteca pública el producto de las multas aplicadas por razón de delitos ó de contravenciones. En Rhode Island, el Estado acuerda una subvención á las ciudades que tratan de fundar una biblioteca pública, á cambio de que esas ciudades voten una cantidad igual á las que se les acuerda.

Debe notarse que una vez votados estos créditos ya no pueden ser modificados sino mediante una nueva votación. Las asambleas municipales no pueden ni aumentarlas, ni disminuirlas: excelente precaución contra los caprichos de los politiqueros.

A los recursos creados por tales medios, vienen muchas veces á agregarse otros. En ciertas localidades, el impuesto directo percibido en favor de la biblioteca pública, se acrece con el producto de ciertos gravámenes especiales. Así, en Worcester (Massachusetts) la biblioteca ve aumentar su presupuesto anual con el producto del impuesto sobre los perros. Los donativos y legados en dinero y en libros, hechos por los particulares, contribuyen también ampliamente á la prosperidad de las *Free Town Libraries*.

Las bibliotecas fundadas por particulares y sostenidas con la renta de las sumas que han dado, y que reciben el nombre de bibliotecas dotadas (*endowed*), pueden ser incorporadas á la municipalidad y, en consecuencia, recibir subvenciones permanentes ó temporales. La misma ventaja tienen asegurada las bibliotecas que después de haber sido bibliotecas sociales, se han hecho municipales por voluntad de sus subscriptores. Acontece que ciertos donantes se contentan con dar el terreno y el local en que esta instalada la biblioteca, dejando á la ciudad el cuidado de proveer á su sostenimiento. Hay otro, y este caso es el más frecuente, que ofrecen una suma determinada para la construcción de los edificios y otros gastos, á condición de que la ciudad vote una suma igual.

Finalmente, en ciertas ocasiones, se promueven suscripciones extraordinarias en favor de la biblioteca y no es raro que alcancen una cifra elevada.

En realidad, los recursos de las *Free Town Libraries* son holgadísimos y fuera de toda proporción con los que tienen las bibliotecas europeas. Los municipios se muestran espontáneamente liberales, como si les estimulara la munificencia de los particulares. Esta suerte de munificencia se ha hecho efectivamente tradicional en el país de los millonarios. En un apéndice de su libro *Public Libraries in América*, M. Fletcher pone una lista de los principales donativos y legados, citando sesenta, entre los cuales ninguno baja de 30.000 dólares, no siendo posible dejar de mencionar algunos de una opulencia extraordinaria: en Chicago, Walter, N. Newbur regala 2.000.000 de dólares y John Crear 3.000.000 en Baltimore, John Peabody 1.400.000 y Enoch Pratt 1.225.000; en San Pablo (Minnesota), Enrique Hall, 500.000; en Nueva York la familia Astor 200.000 y Jaime Lenox 800.000; en Rochester, Mortimer F. Reynolds, 500.000; y en Philadelphia, el doctor Jaime Rush, 1.500.000; pero todos ellos quedan bien atrás de M. Andrés Carnegie, que en 1900 había distribuido entre seis bibliotecas públicas de los Estados Unidos, una suma total de 8.482.950 dólares; después, en 1900 y 1901, consagró al mismo fin 12.769.700 dólares y según dato de *The Library Journal*, Carnegie donó á las bibliotecas desde 1º de junio de 1902 á 31 de mayo de 1903, la suma de 6.679.000 dólares, resultando de todo esto haber invertido en la fundación y fomento de bibliotecas públicas, la enorme cantidad de diez y siete millones, novecientos treinta y un mil, seiscientos cincuenta dólares.

No debe olvidarse que las bibliotecas americanas no solamente reciben donativos en dinero; son también enriquecidas con preciosos regalos de libros, tales como las hermosas colecciones de obras legadas á la biblioteca de Boston por Josías Bates y por Jorge Ticknor.

Ricas las *Free Town Libraries* en su mayor número, son también en general bien administradas. Esta administración se ejerce por un Consejo (*Board of Trustees*). El número de sus miembros componentes varía según la importancia de los establecimientos y de las localidades; jamás es menor de tres y llega á nueve en las bibliotecas de mediana importancia. El número es mayor en las grandes ciudades y también cuando, habiéndose fundado la biblioteca por un particular ó cedida por una sociedad, piden los donadores ser representados en el Con-

sejo. La asamblea municipal también tiene en éste un representante, que en unas partes es el alcalde, en otros el presidente de la oficina de educación, y en otras el superintendente de las escuelas, debiéndose notar que también las mujeres son admitidas á formar parte del *Board of Trustees*.

A veces es al Consejo municipal que corresponde elegir los miembros del *Board*, sea directamente, sea mediante una propuesta del alcalde; á veces es la población la que los designa, ó también la oficina de educación la que ha de nombrarlos entre personas extrañas á la misma.

La duración regular de mandato de los *Trustees* es de tres años, y por lo común se dividen grupos, cesando uno de éstos cada año.

El *Board of Trustees* tiene personería civil; administra los bienes de la biblioteca y ejerce su fiscalización en todas las operaciones financieras, y presenta á la municipalidad una memoria anual en que se da cuenta de todos los ingresos, de los gastos de todo género, de las nuevas adquisiciones de obras, del movimiento de los préstamos, etc., cuya memoria es publicada. Todos los años eligen los *Trustees* su presidente, su secretario, su tesorero, y se constituyen en diversas comisiones; comisión de administración, de edificios, de hacienda, de libros, etc. Una ó dos veces, por mes celebran sesiones ordinarias á las que puede asistir el público, y cuyas actas se publican en los diarios.

Corresponde á la comisión administradora el derecho de nombrar, ascender y separar los miembros del personal de la biblioteca y de fijar sus sueldos. En la práctica, esta comisión no toma resoluciones sobre estas materias sino de acuerdo con el bibliotecario jefe; y éste, que unas veces es nombrado por tres años y otras por tiempo indeterminado, no forma parte del *Board of Trustees*, pero tiene voto consultivo en él y á menudo hace las veces de secretario. De derecho, no tiene el manejo de los fondos; pero para facilitar la marcha del servicio, el uso ha establecido poner á su disposición las sumas necesarias para atender á los gastos corrientes.

Durante mucho tiempo, los *Trustees* han administrado con entera independencia, sin límite ni intervención en su autoridad. Pero se podía sentir también que careciesen de toda dirección. Desde hace unos quince años, he aquí que la legislación de las bibliotecas públicas empieza á revelar una tendencia nueva, consistiendo en desenvolver la intervención del Estado. De 1849 á 1889, limitóse éste á autorizar á los municipios para fundar

y sostener sus bibliotecas; desde 1890, acuerda subvenciones, pero á condición de ejercer una dirección y vigilancia por medio de comisiones (*State Commissions*) cuyo principal objeto consiste en ampliar y desarrollar la ciencia bibliográfica y biblioteconómica, y en general, en acelerar el progreso de las bibliotecas. Votáronse leyes de esta naturaleza en Massachussets (1890), Nueva York (1892), Maine, New Hampshire y Connecticut (1893).

Tal vez sea el Estado de Nueva York el que haya dado el paso más decisivo en este sentido. Su ley sobre las *Free Town Libraries* ha sido incorporada á la ley sobre Universidad del Estado. Hé aquí en extracto las relaciones que establece entre los Rectores de la Universidad y las bibliotecas puestas bajo su jurisdicción; cada año la Universidad consagra una suma de 25000 dólares al desarrollo de las bibliotecas públicas; les acuerda subvenciones que no pueden exceder de 200 dólares para cada una, debiendo votar una suma igual la municipalidad beneficiada; se confieren títulos de incorporación á las bibliotecas que están abiertas al público, aun cuando no sean de propiedad municipal; los *Trustees* pueden corresponder con los dignatarios de la Universidad y obtener de ellos consejos é instrucciones que necesiten; se envían á las localidades rurales colecciones circulantes de libros; en fin, la Universidad sostiene una especie de escuela normal, para formar un cuerpo de bibliotecarios hábiles. En cambio de todas estas ventajas, la administración de las *Free Town Libraries* está obligada á enviar una memoria anual á la Universidad, á someterse en todas ocasiones á la inspección, y á aceptar las cesantías decretadas por los Rectores contra los administradores incapaces.

Presta oficiosamente un preciosísimo concurso á la administración oficial, la Asociación de Bibliotecas Americanas, ó sea la A. L. A. como se dice en abreviatura (*American Library Assciaton*).

En el congreso de 1853 celebrado en Nueva York, bajo la presidencia del profesor Jawet, tuvo lugar una primera tentativa para constituir una asociación de bibliotecarios, presentándose al efecto un proyecto de estatutos que fué tomado en consideración. Las cosas quedaron así; pero, veinticinco años más tarde, había ya madurado la idea, cuando los bibliotecarios se congregaron de nuevo en Filadelfia, con motivo del centenario de la independencia. Entonces quedó fundada la A. L. A. cuyos fines se definieron como sigue: «Tiene por objeto servir

el progreso de las bibliotecas, impulsando á los ciudadanos á crearlas y sostenerlas; favoreciendo entre ellas la cooperación para mejorar sus resultados y disminuir los gastos; promoviendo el cambio de opiniones entre los bibliotecarios; estimulando el celo de los administradores y de todos cuantos se ocupen de asuntos de educación». Por otra parte, la sociedad condensaba sus propósitos en esta divisa que adoptó desde los primeros días: *The best reading for the largest number at the least cost.*

La A. L. A. se hizo próspera en seguida; en 1903 contaba 1478 miembros y con la entrada de cotizaciones (2 dólares para los miembros y 5 para los asociados) y con los legados y donativos, pudo formarse un fondo de dotación (*endowment*). Todos los años se reúne en congreso, ya en una gran ciudad ó en una estación balnearia, y tan pronto en el Este, como en el Oeste, para tratar los asuntos profesionales. En estas reuniones se examinaron primeramente las materias de carácter práctico; pero desde algunos años los debates tienden á tomar una índole más amplia y teórica, y la reunión de sus actas forma una importante colección.

Con motivo de la extensión del terreno en que debe moverse, la A. L. A. ha debido fraccionarse en varias secciones: tiene por ejemplo una *Trustee's Section* que estudia las cuestiones administrativas, una *College Section* que se ocupa de cuanto interesa particularmente á las bibliotecas de los colegios y universidades. Una de esas secciones, la *Publishing Section*, ha dado muestra de una notable actividad. Es la que ha dado en 1882 una edición hasta la fecha del *Indice de los periódicos* de Poole; en 1890 un *Catálogo de lecturas para la juventud*, por John Sargent; en 1893 un *Indice de literatura general* y además organizó para la Exposición de Chicago una biblioteca de 2.000 volúmenes, de la que también imprimió el catálogo; en 1903 una *Guía para el estudio y uso de los libros de referenciá*. Y desde 1898 publica (en fichas) las materias de más de 500 periódicos: *Printed Cards for articles in current Periodicals*, trabajo precioso para la clientela de las bibliotecas. El periódico que la A. L. A. hizo aparecer desde el año 1876, *The Library Journal*, forma actualmente cuarenta volúmenes, constituyendo una verdadera enciclopedia de la ciencia bibliográfica y biblioteconómica.

Además, esta gran sociedad alienta, en cada Estado, la creación de sociedades formadas á semejanza suya y clubs locales en las diversas poblaciones; sostiene también una sociedad (*Fir-*

ma) llamada «Oficina de las Bibliotecas» (*Library Bureau*) que se encarga de las instalaciones materiales (fichas, cajas, estantes, pupitres, etc.); finalmente, mantiene estrechas relaciones con las escuelas normales de bibliotecarios. Es, en suma, como un laboratorio en que se preparan las experiencias, y como un gran consejo privado en el cual pueden siempre ilustrarse los administradores sobre las materias en estudio y las cuestiones que se hallan á la orden del día.

#### INSTALACIÓN MATERIAL Y ORGANIZACIÓN

El extranjero que por vez primera visita una ciudad grande ó pequeña de los Estados Unidos, corre muy poco peligro de equivocarse, si viendo la más rica de las construcciones juzga que es la biblioteca pública, á los americanos no les ha faltado para instalar sus bibliotecas, ni el espacio, ni el dinero, y no los han escatimado. En el número de mayo de 1900, del *Home Educatyion Bulletin*, pueden verse numerosas fotografías representando el exterior y el interior de muchos de tales edificios, lo mismo que en el opúsculo que con motivo de la Exposición de San Luis, ha publicado la casa Medisan (1904) con el título *Some Wisconsin Library Buildings*. Todos son muy confortables y muchos son magníficos.

Entre los más suntuosos puede citarse la biblioteca de Boston. Ha sido edificada sobre el modelo de la Biblioteca parisiense de Santa Genoveva, pero desplegando en ella mucho más lujo. Las tres fachadas principales son de un granito gris blanco y la escalera principal, en su parte interior, es enteramente de mármol amarillo veteado de negro y procedente de Siena. Es sabido que los muros están decorados con frescos de M. Sargent (*El triunfo de la Religión*), de M. Abbey (*En busca de la Saint-Graal*) y de Puvis de Chavanne (*Las musas inspiradoras aclaman el genio mensajero de luz*). El mobiliario está en relación con estos esplendores: por ejemplo, para la sala del Consejo (*Trustee's Room*) se compraron los muebles del pabellón de Haarlem, palacio de Luis Bonaparte y de Hortensia Beauharnais.

Es necesario notar por otra parte, que muchas bibliotecas sirven á la vez de museo: museo de bellas artes, de artes industriales, de historia natural. En casi todas, hay por lo menos salas para fiestas, conferencias, conciertos y á veces gimnasios. En la *Free Library* de *Homestead* (fundada por Carnegie) hay hasta sala de billares y salones para señoras y para hombres.

Con estas preocupaciones de lujo y de comfortable se ha llegado á sacrificar lo útil y á perder de vista las condiciones que impone el destino propio del edificio. Un reputadísimo bibliotecario americano, M. John Cotton Dana, se mofa de los arquitectos que debiendo construir bibliotecas, han levantado templos griegos, palacios á la italiana, ó monumentos fúnebres de estilo compuesto. «Lo esencial, dice, cuando se construye una biblioteca, es asegurar el mayor espacio y la mejor luz; evitar los pisos, las estanterías no movibles y los muebles fijos. La falta está, en parte, en los bibliotecarios, que no han sabido comprender lo que el porvenir reclama; en parte á los *Trustees* que han buscado la elegancia, la magnificencia, lo que pudiera imponer á sus administrados; en parte á los arquitectos que han seguido el convencionalismo y la vieja rutina, para los arreglos interiores y el aspecto exterior. Las faltas de los padres pesan sobre los hijos, y monumentos como la biblioteca de Boston serán hechos para confirmar en sus errores á administradores y arquitectos».

Hay exactitud sin duda en la severidad de M. Dana, pero parece ser algo pesimista. Desde una quincena de años, parece efectivamente que los bibliotecarios están decididos á romper con los errores del pasado, y que no temen entrar en lucha con los arquitectos que quieren perpetuarlos. Así es que éstos empiezan á dejarse convencer, á preocuparse menos del efecto y más de lo práctico. Con tal propósito un arquitecto de talento, M. Normand S. Patton, ha tratado de fijar los principios que deben aplicarse para la calefacción, luz y ventilación de las bibliotecas.

Pero tales como son, hasta con sus defectos, las bibliotecas de los Estados Unidos ofrecen una instalación superior á la de la mayor parte de las bibliotecas europeas. En lo que se refiere á su distribución general, hay dos sistemas en lucha; en uno llamado sistema de *stacks*, los libros se depositan en almacenes separados y para cuya construcción no se emplea sino el hierro y el vidrio, siendo su elevación de cinco ó seis pisos; de allí se hacen llegar los libros á los lectores por un sistema de vagonetas sobre rieles que pasan á lo largo de los estantes por medio de cables movidos por la electricidad (*Automatic Carrying Basket*). El otro sistema llamado de Pool, tiene tantas salas (con sus almacenes anexos) cuantas secciones tiene la biblioteca; por ejemplo: A. Historia,—B. Religión,—C. Medicina, etc. Todavía se debate sobre las ventajas ó los inconvenientes respectivos de ambos sistemas.

La parte de la biblioteca reservada al público, comprende siempre varias divisiones cuyo objeto es facilitar el servicio y asegurar la comodidad de los lectores. En las bibliotecas importantes se halla una de distribución (*Delevery Station*) en donde se piden y entregan los libros que se quieren llevar á domicilio; una sala de lectura (*Reading room*) que contiene todas las obras corrientes; una sala de trabajo (*Reference room*) para los que han de hacer investigaciones de carácter científico: una sala de revistas y periódicos (*Periodical room*); una sala de diarios (*Newspaper room*) y muy á menudo una sala de privilegios de invención (*Patent room*). Tampoco es raro que existan locales especiales reservados á las señoras y á los niños. En todas estas diversas salas nada deja que desear el material de instalación, teniéndose además sumo cuidado en el material de trabajo, papelería etc. que se pone á disposición de los lectores.

Esto no es todo. Todavía se cree no haber hecho bastante haciendo confortable la permanencia en la biblioteca y haciendo que sea cómodo el acceso á la misma. Las bibliotecas de los Estados Unidos permanecen abiertas al público desde las nueve de la mañana hasta las diez de la noche, excepto los domingos, habiéndose iniciado una campaña para obtener que también en estos días permanezcan abiertas. Como la experiencia ha demostrado que muchas gentes vacilan ante una larga caminata para ir á solicitar libros que de otra suerte utilizarían gustosos, estando á su alcance, muchas bibliotecas se han exteriorizado y en las ciudades de una gran extensión, han ido á buscar á los lectores, estableciendo sucursales y secciones de préstamo y distribución.

Primeramente están las simples secciones de préstamos (*Delivery station*), pasando las cosas de este modo: por la mañana se preparan en la biblioteca central los envíos de libros solicitados en la sección á las que se les hace llegar á mediodía en carruajes de alquiler; después y transcurrido determinado tiempo, vuelven á la biblioteca central para ser cangeados por nuevos volúmenes. Todas las operaciones son anotadas en la biblioteca central; en la *delivery station* se limitan á recoger y transmitir los pedidos, y á recibir y devolver las obras solicitadas, siendo los empleados de la biblioteca central los que hacen este servicio.

A las *distributing agencies* se hacen llegar en épocas determinadas, cada dos, tres ó seis meses, por ejemplo, una canti-



dad de libros suficientes para satisfacer los pedidos que puedan presentarse. Durante este tiempo son puestos á disposición de los lectores, y así circulan hasta el momento en que vuelven á la biblioteca central, que los reemplaza por una nueva colección. Estas agencias de distribución se establecen en usinas, tiendas y hasta en las farmacias, y son atendidas por colaboradores benévolos.

Nótese que las secciones de préstamos contienen á veces una sala de lectura en la que se ponen pequeñas colecciones que pueden leerse en el mismo local (*Delivery station with Reading room*).

Las sucursales (*Branches*) tienen más importancia que las secciones de préstamo, y las agencias de distribución. Poseen permanentemente colecciones bastante extensas y hacen directamente el servicio de préstamo, independientemente de la biblioteca central, á pesar de estar unida á ella por lazos administrativos. Los edificios en que se hallan instaladas, están construídas para capacidad de unos 10.000 volúmenes. Finalmente su personal, disgregado de la biblioteca central, se compone de dos bibliotecarios adjuntos (*assistants*) y de un conserje. Sucede además, que estas sucursales organizan también secciones de préstamos (*combined branch libraries and delivery stations*), lo cual se ve en Boston, cuya biblioteca pública cuenta con 8 sucursales y 14 secciones.

Así, pues, en las bibliotecas de las poblaciones americanas, bien montadas para recibir al público, no se cree, sin embargo, que haya de esperársele; y se le va á encontrar. He aquí que desde algunos años se trata de irradiar en la campaña. En mucho tiempo no se había hecho esfuerzo continuo y sistemático para facilitar á los campesinos, á los habitantes de las aldeas, los medios de tener accesos á las buenas colecciones de libros, sabiendo, no obstante, que si los libros faltaban en los municipios rurales, no era tanto por que en ellos no hubiese afición á la lectura, como por razón de dificultades de orden puramente práctico.

En 1892, Melvil Dewey imaginó un sistema de extensión aplicable á las bibliotecas rurales. Obtuvo en la asamblea del Estado de Nueva York un crédito que empleó en la compra de colecciones compuestas de cincuenta, sesenta, cien volúmenes. Fueron establecidas *station* en las escuelas de aldea, en los centros de extensión universitaria, en los clubs de estudio, etc., enviándose á cada estación una colección por mes y devolviéndose

terminado éste á Albany para desde allí ser enviado á otro punto. Es el sistema de las bibliotecas viajeras (*Travelling Libraries*).

Para asegurar la conservación y de devolución de los libros se establecen ciertas garantías. En las comunas que no tienen biblioteca ni escuela autorizada, es necesario, para obtener una remesa, que 25 contribuyentes firmen el pedido. Cada colección va dentro de una caja, acompañada de un catálogo impreso; y se compone de modo que constituya una pequeña biblioteca general ó una biblioteca sobre una materia especial, según sean los pedidos y las necesidades, en esta forma: *Cincuenta libros sobre economía política;—sesenta volúmenes sobre agricultura;—veintiséis obras sobre las literaturas inglesa y americana;—cincuenta libros escogidos para la juventud*, etc. Tales envíos tienen por objeto preparar, por decirlo así, la creación de una biblioteca local. A las localidades de alguna importancia, hasta se les exige el compromiso de adoptar medidas para fundar en determinado tiempo una biblioteca permanente, y en efecto, muchas *travelling libraries* se han transformado ya en bibliotecas sedentarias.

El éxito obtenido por esta organización en el Estado de Nueva York, ha inducido á otros Estados á imitarle, y en Michigan, Ohio, Kansas, Maine, Jowa y Minnesota funcionan las bibliotecas viajeras.

En suma: el sistema de las bibliotecas públicas es, como se ve, extremadamente flexible y elástico y podría decirse que consiste en centralizar los recursos y descentralizar los libros. Es lo que un día manifestaba Melvil Dewey en una forma asaz pintoresca: «Antes, decía, las bibliotecas eran estanques y hoy se convierten en fuentes.

#### MISIÓN Y SITUACIÓN DE LAS BIBLIOTECAS

El desarrollo que han adquirido las bibliotecas públicas entre los ciudadanos de la Unión, podría explicarse por el espíritu emprendedor y práctico á la vez que tienen, y á su tendencia á gastar con largueza el dinero de que abundantemente disponen. Pero tal progreso tiene además otra razón más elevada: á la convicción profunda que tienen de que una sociedad democrática que quiera vivir prósperamente, debe trabajar en promover y afirmar la educación de todos sus miembros. «Un gobierno popular sin educación popular, ha dicho el presidente Madison, no es si no el prólogo de una farsa ó de una tragedia y á veces ambas cosas á la vez». Esta es la verdad que en

los Estados Unidos se ha incrustado en la conciencia nacional.

Desde mucho tiempo se han hecho allí grandes sacrificios en favor de la escuela; pero desde largo tiempo también se han dado cuenta de que la escuela no es la única fuerza educadora que su influencia se limita á la época más corta y menos activa de la vida humana y que, en suma, su acción es insuficiente. Por otra parte, en ese país de *Self help*, no podía menos de estimarse en alto grado la educación que el individuo se da á sí mismo; y ¿no es acaso verdad que el principal instrumento de esta educación es la lectura? De ahí hubo de nacer la idea de que es necesario ver en la biblioteca pública un órgano educador de primer orden. «Todos sabemos por experiencia, dice Melvil Dewey, que la gran puerta del alma es el ojo y no el oído. Los libros, los diarios, las revistas, ejercen en el curso de los sucesos una acción mucho más efectiva que los sermones, los discursos ó las conversaciones. En una investigación reciente; practicada por hábiles educacionistas, se ha buscado lo que más influía en la vida del niño, y se ha reconocido que no eran ni el padre, ni la madre, ni la escuela, sino la lectura.... Ningún hombre prudente podría dudar que en nuestro país es de supremo interés que todos los ciudadanos tengan á su alcance los libros mejores, para inspirar y formar el carácter, la ciencia fundadora de la prosperidad nacional. Tal es la obra que pueden realizar las bibliotecas de una manera económica y eficaz». Además, Dewey se niega á aceptar la opinión de los que creen que la biblioteca no es sino un auxiliar de la escuela; y dice á este respecto: «Conviene rectificar el punto de vista que generalmente se toma. Protesto cuando oigo decir que la biblioteca es un auxiliar útil de la escuela; cuando se la coloca en la misma categoría que un laboratorio ó un gimnasio. Si se tiene una idea suficientemente grande de la educación, se cuidará bien de presentar una tras otra la biblioteca y la escuela: se las presentará en un mismo frente».

No ha de verse en todo esto la preocupación de un profesional enamorado de su misión y de su oficio. ¿No se sabe acaso que Carnegie, después de preguntarse cuál era el mejor empleo que podía hacer de lo superfluo de sus riquezas, ha declarado que el regalo más útil que puede ofrecerse á un pueblo, es una biblioteca pública? En 1899 el alcalde de Boston escribía en el artículo de una revista las palabras siguientes: «La acción de nuestra biblioteca pública tiene un carácter tal de comprensión, que puede tomárselo por una universidad po-

pular: constituye un ejemplo excelente de socialismo municipal puesto en práctica». La muchedumbre comparte esta convicción de los medios cultivados. Unas veces son fundados por simples ciudadanos en memoria de sus padres difuntos ó del hijo que han perdido; otras se deben á grupos de cotizantes que han querido perpetuar la memoria de sus compatriotas caídos en la guerra separatista, y que han resuelto poner en la entrada del edificio una placa con los nombres de los que han dado su vida por la abolición de la esclavitud.

Formada de este modo la opinión pública, ha sido necesario que aquellos que se ocupan de la educación trataran de establecer un lazo cada día más estrecho entre la biblioteca pública y la escuela. Han querido que esta correlación sirviese á la vez ambas instituciones: por una parte, la biblioteca está puesta al servicio de la escuela; van á ella los maestros con sus discípulos para ver los grabados, las fotografías, los mapas, etc., sirviendo de ilustración y explicación de las materias que cada clase tiene en estudio; se facilitan billetes especiales á los maestros para que puedan llevarse varios libros á la vez y tenerlos más tiempo que el reglamentario; se compran los clásicos ó libros especiales *Standard Works*, para prestarlos á las escuelas durante un trimestre ó más, como los libros de clase ó de lectura suplementaria; se preparan listas de obras y de artículos para los estudiantes que han de hacer composiciones ó que tienen que tomar parte en algún debate escolar, etc. Por otra parte, se pide á la escuela que sirva á la biblioteca preparándola una clientela capaz de amar la buena lectura y de aprovecharla. La cuestión de la lectura para la juventud, es una de las que más preocupan á los bibliotecarios americanos. ¿A qué edad deben ser admitidos los niños? ¿Conviene reservarles un salón especial? ¿Se les debe tener bajo una vigilancia particular? ¿Cuántos libros se les pueden prestar por semana? ¿Cómo deben ser escogidos? Todos estos puntos son frecuentemente estudiados en las conferencias y congresos de bibliotecarios y los más reputados entre ellos se ocupan en redactar listas de lecturas para la infancia: tales John Sargent (*Reading for the young*), y Hardy (*Five hundred books for the young*).

Sin embargo, la unión de la biblioteca y la escuela, que se desea y que se prepara á tantos respectos, no parece haberse logrado en todas partes. Muchos de los que las recomiendan como un principio, se ven obligados á reconocer que no ha podido conseguirse por completo en la práctica. «No existe tarea más

importante, escribe M. Metcalf, que la de demostrar lo más claramente posible la correlación que existe entre estas dos fuerzas educadoras.....Hoy se encuentran frente á frente en el país; se consideran con algo de celos; á veces se piden mutuamente auxilio, pero con timidez, y cada una de ellas parece temer que la otra invada sus derechos y privilegios. Estos temores deben desaparecer; estos celos deben dejar sitio á la confianza y al respeto; estas dos grandes fuerzas educadoras deben unirse para librar el combate común contra la ignorancia». Las resistencias y desconfianzas de que habla Metcalf, parece que vienen sobre todo de los maestros de las escuelas elementales. Entre las bibliotecas públicas y los centros de extensión universitaria y los clubs de estudio, la cooperación se ha establecido de una manera efectiva.

Tratándose, como se trata, de usos y costumbres á crearse, esta unión parece deber ser, sobre todo, la obra del tiempo; pero parece también creerse en los Estados Unidos que su tiempo podrá ser adelantado mediante una institución que data de una época asaz reciente: nos referimos á las *Library Schools*, ó sea á las escuelas normales de bibliotecarios.

La primera de este género se debe á la iniciativa de Melvil Dewey. En 1884, siendo bibliotecario de *Columbia University*, hizo, é hizo hacer á algunos estudiantes, cursos de bibliografía y de biblioteconomía, cuya duración no pasó, en un principio, de cuatro meses. Después de estos modestos comienzos, los cursos fueron desarrollándose poco á poco y siendo de mayor duración; pero no tuvieron organización completa, hasta el día en que habiendo sido nombrado Dewey secretario de la Universidad de Nueva York (1888), trasladada la escuela junto con su fundador, fué puesta bajo la dirección de los Rectores y se transformó en escuela del Estado (*The New York State Library School*).

Consiste el fin de ésta en formar bibliotecarios instruídos, hábiles en su oficio y penetrados de la idea de que han de llenar una misión de educadores. Como se considera indispensable en todo bibliotecario una cultura general, asaz desarrollada, se exige que aquellos que pretendan ser admitidos en la escuela, hayan seguido los cursos completos de las *high schools* y que además, tengan dos años de estudios liberales correspondientes á los de los colegios. En la misma escuela los cursos están divididos en dos años de 38 semanas cada uno. En el primer año, se estudian bajo un punto de vista elemental, todas las cuestiones de orden técnico y profesional; y en el segundo año, se repiten es-

tos estudios profundizándolos en todos sus detalles. En todo esto, como es natural, se atiende á la vez á la práctica y á la teoría. Además, en un número de clases comunes á los dos años, son examinados puntos de orden general y, sobre todo, se esfuerza en arraigar en los alumnos sentimientos de abnegación y celo profesional. Con este objeto, se cuida de ponerlos en relación constante con los miembros de la A. L. A. y se les invita á prestar su ayuda á la Asociación en todas las obras que ésta pueda emprender. Terminados los dos años de escuela, pueden los alumnos obtener, mediante examen, el grado de bachiller (*bachelor library science*); no se llega al grado de maestro (M. L. S.) sino después de cuatro años de práctica y de sostener una tesis; en cuanto al grado de doctor (D. L. S.) se confiere por el voto unánime de los Rectores de la Universidad, á aquellos que en el ejercicio de su profesión han prestado servicios excepcionalmente distinguidos.

A imitación de la escuela de Nueva York, se han creado muchos establecimientos que persiguen los mismos fines por los mismos medios, tales como las escuelas de bibliotecarios del Instituto Pratt, del Instituto Drexel, de la Universidad de Illinois, de la Universidad de Chicago, y de la Universidad de Columbia. Existen además, organizaciones menos completas, sencillos cursos como los de biblioteconomía en la Universidad de Syracuse, y los que tienen por objeto formar bibliotecarios para los niños (*the school for the training of Children's librarians*) en la biblioteca de Pittsburgo, fundada por Carnegie. En ciertas poblaciones, estos cursos son dados por hombres competentes durante la estación veraniega. Los alumnos de los colegios, de las escuelas normales, adquieren nociones que les habilitan para desempeñar sin embarazo ni dificultades el papel de *assistants*. Existen hasta cursos por correspondencia (*Correspondence courses*).

Ha de notarse que las mujeres son admitidas á estas escuelas y que pueden seguir estos cursos. Entre el personal de bibliotecarios en ejercicio existe un gran número de mujeres y se ha reconocido que sirven perfectísimamente sus empleos.

La influencia de esta enseñanza que se ha impuesto más de día en día, ha hecho desaparecer en los Estados Unidos el concepto que antiguamente se tenía del bibliotecario. Antes se creía que el deber del bibliotecario era como el de un perro de guardia; que debía velar por los libros y alejar todo lo posible al público de ellos, para entregarlos á su sucesor lo menos usados posible. Todo

esto ha cambiado. Hoy se piensa que el bibliotecario desempeña un servicio público, debiendo preocuparse más de los lectores que de los libros. Así es que lo que más sorprende á los extranjeros en las bibliotecas americanas, es el cuidado que en ella se toma para la comodidad de los concurrentes. Por de pronto se han reducido las formalidades al *mínimum* más estricto: en seguida, y en virtud de una serie de medidas de detalle, se procura evitar al lector pérdida de tiempo y trabajos inútiles: los catálogos por fichas, fáciles de consultar, están puestos al alcance del público: mediante cartas postales se avisa á los clientes la adquisición de obras que pueden interesarles: cuando un libro solicitado se encuentra fuera, apenas vuelve á entrar se avisa la entrada por correo; hay siempre visible en la sala, una lista de las recientes adquisiciones; finalmente, tiende á generalizarse una práctica muy del gusto del público é inaugurada por John Thomson, bibliotecario de Filadelfia, consistente en el libre acceso del público á las estanterías. El *Home Education Bulletin*, dice á este respecto: «La experiencia ha enseñado que el lector necesita ver el libro y no solamente su título. Una rápida ojeada dada á un volumen, le permite juzgar si le será útil ó no. Una administración rutinaria levantaba barreras entre el público y los libros, á la manera que la edad media levantaba los muros de los conventos entre la vida social y la religión».

Los bibliotecarios no tan sólo se preocupan de la comodidad de los lectores, sino que se esfuerzan también en prevenir sus necesidades, sus aficiones y sus deseos. La compra, la elección de los libros, no pertenecen de derecho al bibliotecario es una atribución de la comisión especial del *Board of Trustees*; pero, de hecho, esta elección se hace lo más comúnmente á propuesta del bibliotecario, hallándose además autorizado, en el intervalo que separa de las sesiones de la comisión, á comprar las obras que le parecen de inmediata utilidad. Para tales elecciones se guía en general por la naturaleza de los concurrentes á su biblioteca, resolviendo según se encuentre en una ciudad manufacturera, comercial, marítima, etc. La mayoría de los bibliotecarios americanos no se dejan influir por la pura curiosidad y están garantidos contra las futilidades (*hobby*) como lo demuestran todos los documentos publicados. Pero no es todo: falta todavía lo que ellos consideran como su misión suprema. Dewey ha dicho: «Una biblioteca es una escuela: un bibliotecario es un educador, en el más elevado concepto de la palabra». Sus alumnos, sus discípulos no son susceptibles de olvidar esta pa-

labra del maestro; por esto procuran ser consejeros, guías, directores de estudios. Este papel lo desempeñan estando prontos para dar oralmente á los lectores las indicaciones é informes que pueden serles útiles; lo llenan, sobre todo, preparando trabajos propios para facilitar al público el uso de la biblioteca, redactando bibliografías sobre materias especiales, formando listas de obras relativas á asuntos de actualidad, dando conferencias públicas, etc. En una palabra, el bibliotecario moderno no considera su biblioteca como un simple depósito, sino como una fuerza que debe, y que ha de obrar y crear; y él mismo no se considera como un agente de custodia y distribución de libros, sino como el alma del establecimiento que le ha sido confiado.

Durante mucho tiempo la profesión de bibliotecario no fué en los Estados Unidos una profesión calificada; pero hombres como Jewet, Justino Winsor y Dewey, le han levantado de su humildad, merced á su saber, á su inteligencia, á su abnegación, y la han puesto en la primera línea de las funciones públicas. Estas funciones pueden hoy contarse entre las más activas, y por eso se ha tenido cuidado de asegurar una buena remuneración á los que las ejercen. En el Este los bibliotecarios jefes reciben de 600 á 2500 dólares, á veces 3500, y en casos excepcionales, hasta 5000; los jefes de sección tienen 1200 en las grandes bibliotecas; y se dan frecuentemente de 900 á 1200 á un primer *assistant* ó á un hábil empleado en la catalogación. Agréguese que el personal tiene siempre vacaciones que varían de dos semanas á dos meses y hasta á tres en ciertos casos. Considerada y ventajosa á la vez, la posición del bibliotecario es de día en día más buscada, habiéndose comprobado que la *Library School* del Estado de Nueva York ve cada día aumentar el número de candidatos que desean ingresar en ella.

#### LOS RESULTADOS

¿Qué resultado han tenido tantos esfuerzos y tantos gastos? Los resultados que es posible expresar por medio de cifras, acusan progresos que llenan de admiración. Según Tomás Greenwood, en 1820 no había en los Estados Unidos más que diez bibliotecas que pudieran ser consideradas como bibliotecas públicas veinticinco años más tarde esta cifra subió hasta 257 y más tarde, los siguientes datos estadísticos revelan de qué modo se aceleró el camino progresista, durante el último cuarto del siglo XIX:



BIBLIOTECAS PÚBLICAS CONTENIENDO DE 300 Á 1000  
VOLÚMENES

	Nº de bibliotecas	Nº de volúmenes
1875.....	3048	12.329.526
1885.....	5338	20.722.393
1896.....	7184	46.610.509

BIBLIOTECAS PÚBLICAS DE MÁS DE 1000 VOLÚMENES

	Nº de bibliotecas	Nº de volúmenes
1875.....	2039	15.487.778
1885.....	2988	19.401.199
1891.....	3504	25.977.943
1896.....	4026	33.051.872

En cuanto á los progresos realizados de 1896 á 1900, Mary Plumer, director del *Pratt Institute Free Library*, de Brooklin los ha resumido de la manera siguiente en una breve nota escrita según las últimas memorias de la Comisión de Educación de los Estados Unidos y con referencia á las bibliotecas de más de mil volúmenes, porque las de 300 á 1000 eran 9621 en el año de 1900, contando un total de 46.610.509 volúmenes.

«De 1896 á 1900 el número de las bibliotecas de sociedades y escuelas, fué de 1357 y el de las bibliotecas públicas fué de 5343. El aumento en el número de volúmenes ha sido durante este período, de 11.539.979, elevándose el total de volúmenes á 44.591.851. Este número está repartido en esta forma: Estados del Norte, 39 %; Estados del Sud, 32 %; Estados del Centro (N.), 40 %; Estados del Centro (S.), 39 %; Estados del Oeste, 38 %—Se han servido 48,410.128 volúmenes por 2405 bibliotecas, habiéndose leído en el local de 783 bibliotecas, 9.609.632 volúmenes. Si este último dato es tan deficiente, se debe á que en la mayor parte de las bibliotecas no se anotan los libros que se sirven en sus salas, á fin de evitar formalidades enojosas á los lectores.

En 1900 se contaban en los Estados Unidos una biblioteca por cada 14.118 habitantes y 59 volúmenes por cada 300 habitantes. Durante el mismo año, 2972 bibliotecas han gastado, en cifras redondas, 2 millones de dólares para la adquisición de obras nuevas.»

Nótase, sin embargo, que existen grandes desigualdades en el modo como están repartidas las bibliotecas en los diversos

Estados de la Unión. En el congreso celebrado por la A. L. A. en Atlanta el año de 1899, el bibliotecario jefe de Nueva Orleans, William Beer, dió lectura á una memoria en que establecía que en la Florida, Alabama, Mississipí, Louisiana y Texas no existían más que 260 bibliotecas (excluídas las de las escuelas y colegios) y que el número total de volúmenes, no era sino de 732.000. En estos Estados la relación de los libros con la población es de 10 %, mientras que es de 204 % en Massachussets. De tal manera se hallan representadas las situaciones extremas. Véase ahora cual sería en 1900 la distribución territorial de las bibliotecas:

Estados del Noreste.....	2473	bibliotecas
Estados del Sud.....	421	»
Estados del Centro (S.).....	374	»
Estados del Centro (N.).....	1728	»
Estados del Oeste.....	387	»
Total.....	5383	bibliotecas

Vese que los Estados del Norte y del Este tienen adelanto singular sobre los del Oeste y del Sud. Pero en estos últimos años, los retardatarios se han puesto á su vez en acción: en California, y en Mississipí particularmente, la causa de las bibliotecas públicas ha encontrado partidarios llenos de celo y la diferencia que se ha consignado no tardará en disminuir.

Tomadas en globo las cifras antes expresadas, encierran algo que impone y atestiguan un progreso que puede envidiar Europa. Pero también hay en estas cifras algo de exteriorización y tal vez hay error en tomarlas como medida de progreso intelectual y moral de la nación americana. Las estadísticas por más bien hechas que sean, tienen su impotencia y hay cosas que no pueden expresar. No consiste todo en tener bibliotecas, muchas bibliotecas; en tener libros, muchos libros; no está la cuestión en que estos libros hallen solicitantes, muchos solicitantes. Lo importante es saber como éstos leen y lo que leen.

¿Cómo leen? He aquí un punto sobre el cual no se sabe como ilustrarse. Los más hábiles estadígrafos no harán más que divagar.

Pero por lo menos puede saberse lo que lee el público de las bibliotecas; y se sabe, de modo que no permite dudas, que lo que preferentemente lee es la literatura romancista ó, de pasatiempo (*pastime reading*). En 1876 Justino Winsor hacía constar que las *tres cuartas partes* de los lectores no

pedían sino obras recreativas. Y puesto que es un principio tener en cuenta los gustos y deseos del público resulta que las bibliotecas se hallan en el caso de proveerse grandemente de novelas (*books of fictions, novels*). Indudablemente que como pasatiempo, la lectura es preferible á la taberna; pero en este terreno la influencia de la biblioteca no tendría más que un valor indirecto: sino pasa de ser un gabinete de lectura, no es necesario ocuparse de su alcance educador.

Crea esto una situación que ha preocupado é inquietado á los bibliotecarios americanos, y sobre la cual se ha discutido largo tiempo. La cuestión se ha debatido desde 1876 en el primer congreso de la A. L. A. de Filadelfia; en 1877 en el congreso internacional de bibliotecarios, en Londres; en el congreso de Boston, de 1879, y en el de Chicago de 1893. En *The Library Journal* (colección de los 16 años primeros) no ha dado tema á menos de 120 artículos, sin contar, que el asunto se ha tratado en infinidad de artículos de numerosas revistas. Es una materia que ya tiene su «literatura». Y de esta «literatura» ha hecho Ellen M. Coe un análisis, para deducir la opinión media, siendo este el resultado.

En este asunto, como en los asuntos todos, hay gentes que están por las soluciones radicales: unos quieren que las novelas se excluyan absolutamente de las bibliotecas; y de este número es Willian Kite, bibliotecario de Germatown, que declara que desde hace veinte años no ha admitido en el establecimiento que dirige, ni un solo libro de *fiction*, de lo cual, afirma, no ha tenido más que motivos de felicitarse. Otros, menos atrevidos querrían que se negase á las producciones de los novelistas vivientes, ó que por lo menos se hiciese esperar dos ó tres años á las novelas nuevas. Estos adversarios, intransigentes ó no, de la literatura romanesca no forman una minoría muy débil.

En general, no se cree que haya derecho á proscribir la literatura recreativa. Se alega que debe dejarse una parte á la imaginación; que la novela puede despertar el gusto por la lectura; que en ciertos casos provoca la necesidad de estudio; en fin, que no debe privarse de esta diversión á gentes que, abrumadas por el trabajo no son capaces del necesario esfuerzo para abordar las obras serias. Examinados el pro y el contra, la mayoría se niega á pronunciar un *veto* contra la *fiction*.

Sin embargo, se reconoce por otra parte, que habría un verdadero peligro en abrirle ilimitadamente la puerta de las bibliotecas y la cuestión queda reducida á saber en qué medida se la debe admitir.

Sobre este punto, la A. L. A. hizo una indicación en 1893, cuando formó el catálogo de la «*biblioteca-tipo*» que expuso en Chicago. He aquí en qué proporción se distribuyeron las obras relativas á las diversas materias:

Obras generales.....	100
Filosofía.....	100
Religión.....	300
Sociología.....	300
Filología.....	50
Ciencia.....	400
Artes y útiles.....	300
Bellas Artes.....	200
Literatura.....	600
Biografía.....	500
Historia.....	650
Viajes.....	500
Ficción.....	1000
Total.....	5000

La A. L. A. deja á la *fiction* una proporción asaz considerable: el 20 %. Sin embargo Ellen M. Coe, por su parte, en una investigación hecha por carta circular, solicitó de sus colegas la opinión acerca de la medida que convenía fijar. Las respuestas que recibió fueron muy diversas, pues las proporciones variaron entre el 10 y el 45 %; de lo cual Ellen M. Coe deduce que puede ser prudente y acertado convenir en el término medio, fijando el 24 % á las novelas, casi la cuarta parte de la biblioteca.

Es indudable que tal solución no se ha juzgado satisfactoriamente y el problema sigue en pie, pudiendo preverse que tardará todavía en resolverse. Pero lo que ya no es dudoso es la inclinación cada día mayor á restringir el lugar que las obras puramente recreativas ocupan en las bibliotecas; la misma A. L. A. que en 1893 le acordaba el 20 % les ha ido reduciendo al 16 %. En 1903 *The Library Journal* ha publicado una serie de artículos en que se hace una verdadera campaña en favor de la lectura seria, y para el éxito de esta campaña se apela, sobre todo, á las nuevas generaciones, «Los últimos años de este siglo, decía Dewey en 1898, han podido llamarse la *edad del niño*, jamás, en tiempos anteriores, se habaín empleado tanta solicitud, tanto dinero para la salud, la educación, los juegos y la lectura de la infancia. Merced á los estudios de psicólogos y pedagogos, es-

te interés ha ido siempre creciendo y á la vez se ha comprendido que el porvenir de las bibliotecas públicas está en manos de los lectores jóvenes. La experiencia ha demostrado que pocos adultos adquieren el hábito de leer buenos libros. Así, pues, solamente interesando á los niños y aprovechando la edad en que se forman el gusto y el carácter, dándoles á leer lo mejor que se ha escrito, es como la biblioteca pública puede llegar á ser una verdadera institución».

Nada hay de quimérico en esta esperanza. Si no se ha conseguido el fin, queda por lo menos claramente señalado y se ve el camino que debe seguirse para lograrlo. Por esto, á pesar de las reservas que han debido hacerse, se puede concluir este rápido estudio con palabras del mencionado Dewey, que aun cuando tengan algún tanto de sabor declamatorio, no dejan de ser verdad:

«Nuestra época será considerada como siglo de las bibliotecas, así como no hace mucho hubo el siglo de las catedrales».

F.

## SECCIÓN ADMINISTRATIVA Y ESTADÍSTICA

---

### Escuela Normal de Maestras de San Luis

La memoria de este establecimiento, relativa al curso de 1908, comunica los datos siguientes:

Las alumnas matriculadas en el Curso Nacional, se distribuyeron así: en el Primer Año, 40; en el Segundo, 39; en el Tercero 31 y en el Cuarto, 34—Total 144.

Las matriculadas en la Escuela de Aplicación, se distribuyen así: en el Primer Grado inferior A, 25; en el Primero Inferior B, 25; en el Primer Grado, 41; en el Segundo, 42; en el Tercero, 42; en el Cuarto, 40; en el Quinto, 40; y en el Sexto, 40—Total, 295.

De las 144 alumnas del Curso Normal, concluyeron sus estudios de *Maestras*, 25; obtuvieron promoción para los demás Cursos de la Escuela, 78; quedaron aplazadas, 18; reprobadas 12; salieron sin terminar curso 11—Total 144.

De las 295 alumnas de la Escuela de Aplicación, quedaron habilitadas para ingresar al Curso Normal, 31; obtuvieron promoción para los demás Grados de la Escuela, 186; quedaron aplazadas, 7; reprobadas, 53; y salieron sin terminar curso, 18—Total 295.

---

### Escuela Normal de Maestras de Santa Fe

La memoria anual de este establecimiento, relativa al curso de 1908, hace notar que «no obstante el número enorme de alumnas, que excede de cuatrocientas, han quedado sin matricularse más de ciento cincuenta, por causa de que ya no bastan los edificios para atender á la demanda exigente de asientos en

las diversas aulas de la Escuela». A continuación incluye los siguientes datos estadísticos:

*Cursos Normales*—1<sup>r</sup> año A: 22 matriculadas—1<sup>r</sup> año B: 24 íd.—2<sup>o</sup> año: 27 íd.—3<sup>r</sup> año: 19—Total, 98.

*Curso de Aplicación*—1<sup>r</sup> grado: 43 matriculadas—2<sup>o</sup> grado: 40—3<sup>er</sup> grado: A: 40—3<sup>r</sup> grado B: 30—4<sup>o</sup> grado: 49—5<sup>o</sup> grado: 46—6<sup>o</sup> grado A: 25—6<sup>o</sup> grado B: 24—Total, 297.

*Resultados*—Cursos normales: 46 aprobadas, 27 aplazadas y 15 reprobadas.—Curso de Aplicación: 157 aprobadas, 31 aplazadas y 66 reprobadas.

### Escuela Nacional de Comercio de Concordia

La memoria correspondiente á 1908 inserta los datos estadísticos que siguen:

C. preparatorio		1er. año		2º año		3er. año		Sumas		Total
V.	M.	V.	M.	V.	M.	V.	M.	V.	M.	
22	—	36	3	14	3	13	1	85	7	92
22		39		17		14		92		92

### RESULTADO GENERAL

CLASIFICACIONES	C. Prepº.		1er. año		2º año		3er. año		Sumas
	V.	M.	V.	M.	V.	M.	V.	M.	
Aprobados.....	10	—	6	3	5	3	9	1	37
Ex. Compl. Febrero.....	1	—	5	—	1	—	1	—	8
Rep. curso.....	—	—	22	—	7	—	3	—	43
Ex. libre.....	—	—	—	—	1	—	—	—	1
	22		39		17		14		92

### Escuela Comercial de Mujeres de la Capital

La dirección de este establecimiento ha comunicado que en 1908, se inscribieron 251 alumnas: 139 en el curso diurno, 86 en el nocturno y 26 en el curso libre de Telegrafía, organizándose las clases para curso diurno, en tres divisiones de 1<sup>er</sup>. año, dos de 2<sup>o</sup> y una de 3<sup>o</sup>: curso nocturno, dos divisiones de 1<sup>er</sup>. año y dos de 2<sup>o</sup>. Telegrafía, una división.

La asistencia media fué de 111.29 en el curso diurno; 57.64 en el nocturno; 16.40 en el de telegrafía.

---

### Escuela Profesional de Mujeres N<sup>o</sup>. 3

La memoria elevada al Ministerio por la dirección de este establecimiento, contiene los datos siguientes:

Alumnas matriculadas: 334 argentinas, 9 orientales, 7 españolas, 6 italianas, 3 francesas, 1 rusa. Total 360.

El resultado general en las promociones ha sido 358 aprobadas y 40 desaprobadas.

---

### Escuela Normal de Profesores del Paraná

La estadística referente á esta Escuela, según la Memoria elevada al Ministerio por la Dirección de la misma y correspondiente al año 1908, contiene los siguientes datos:

Alumnos que ha tenido la Escuela desde su fundación (1871-1908) en el curso normal, 4,262; en la Escuela de aplicación, 17,676; en Jardín de Infantes, 1602: Total: 23,540.

De éstos han salido del Establecimiento, por haber terminado sus estudios:—Profesores Normales 511; Profesores del Jardín de Infantes, 34; Maestros Normales, 115. Total: 660.

Los resultados del curso de 1908 han sido los siguientes: *Curso Normal*: Aprobados 100, aplazados 32, reprobados 5. Total, 137.—*Escuela de Aplicación*; aprobados 473, aplazados 78, reprobados 87. Total, 638.

---



### Colegio Nacional de Rosario

En la Memoria del Rectorado de este establecimiento, relativa al año de 1908, se dedican especialmente las líneas siguientes á la innovación de la asistencia del bello sexo á las aulas:

«Creo, señor Ministro, que sería oportuno hacer en el edificio del colegio las comodidades que la presencia de niñas requiere: una sala de espera con su toilette y accesorios indispensables.

«La presencia de alumnas en el colegio no ha motivado hasta ahora la intervención del Rector para reprimir actos irrespetuosos para con ellas; por el contrario, me es grato consignar que son objeto de toda consideración de parte de sus compañeros.

«El eminente sociólogo profesor Ferri, en su visita al establecimiento, al ver entre los estudiantes tres niñas, tuvo frases entusiastas sobre la educación y obra que está llamada á realizar la mujer, incitándoles á que las trataran como verdaderas hermanas, para facilitar así su cultura».

En otro párrafo da cuenta de la serie de conferencias celebradas en el colegio, cuyo detalle se inserta en la sección de informaciones del presente BOLETÍN.

Comunica que la Biblioteca del Establecimiento cuenta con 2601 volúmenes encuadernados y 1172 sin encuadernar ó sea con un total de 3773 piezas bibliográficas, terminando la Memoria con los siguientes datos estadísticos:

Resultado general de los alumnos regulares: 109 aprobados en 1489 materias, 74 aplazados en 223 materias, 37 reprobados en 29 materias.

Resultado general de los alumnos libres: 37 aprobados en 263 materias, 23 aplazados en 83 materias, 41 reprobados en 48 materias.

Resultado general de los exámenes complementarios: 42 aprobados en 129 materias, 16 aplazados en 42 materias, 19 reprobados en 16 materias.

Exámenes de ingreso: 84 aprobados y 71 reprobados.

---

### Escuela Normal Mixta de Chivilcoy

Los resultados generales obtenidos en este Establecimiento según la Memoria elevada por la Dirección del mismo, referentes al curso de 1908, han sido los siguientes:

*Aprobados*—Grado 1º inferior, 31; íd. superior, 31; grado 2º, 32; grado 3º inferior, 24; íd. superior, 22; grado 4º, 22; grado 5º, 11; grado 6º, 9.

*Aplazados*—Grado 1º superior, 5; grado 2º, 6; grado 3º inferior, 15; íd. superior, 12; grado 4º, 12; grado 5º, 12; [grado 6º, 6.

*Reprobados*—Grado 1º inferior, 8; íd. superior, 9; grado 2º, 4; grado 3º inferior, 5; íd. superior, 7; grado 4º, 5; grado 5º, 5; Grado 6º, 1.

---

### Escuela Superior de Comercio Sección Sud

Según los datos estadísticos de la Memoria de esta Escuela, referente al año 1908, de las 6419 clases que debieran dictarse durante el curso, dictáronse solamente 6031.

Los alumnos matriculados en el mismo curso fueron 420, notándose un aumento de 12 alumnos sobre la matrícula de 1907.

Los resultados totales fueron los siguientes:

Peritos Mercantiles: *Aprobados*, 71; *Aplazados*, 87; *Reprobados* ó aplazados en 3 ó más materias, 47.

Dependientes Idóneos: *Aprobados*, 51; *Aplazados*, 57; *Reprobados* ó aplazados en 3 ó más materias, 22.

---

### Escuela Industrial Nacional de Rosario

Según la Memoria anual de esta escuela, en el curso de 1908 hubo cuarenta alumnos en la única división del 1º. año, y 16 en la única del 2º: su total, 56 alumnos.

De éstos terminaron curso 48, pues varios se retiraron y otros se declararon libres.

De los alumnos regulares resultaron 104 aprobados y 40 aplazados en el 1º. año; y 61 aprobados y 2 aplazados en el 2º año.

De los alumnos libres resultaron 13 aprobados y 22 aplazados en el 1º. año, y 3 aprobados y 4 aplazados en el año 2º

---

### Colegio Nacional de Paraná

En la Memoria anual correspondiente al año de 1908, la Dirección de este Establecimiento comunica al Ministerio, que

el número de alumnos matriculados en los 5 años, ha sido de 137; agregando que el número de alumnos egresados en el año escolar es de 7, correspondiendo á 9 de los matriculados en el último año. Lo exiguo de este número,—dice,—tiene su explicación en las circunstancias de que la mayor parte de los alumnos que han venido á constituir este curso, siendo numerosos en el primer año, en los subsiguientes se han ido desplazando para seguir otros estudios, así como también por razón de aplazamiento y sólo han llegado al último, 7 alumnos.

---

### Resoluciones Varias

Con fecha 21 de mayo el P. E. ha nombrado profesor de francés, con dos cátedras en el Colegio Nacional de Rosario al Sr. Juan Gutiérrez.

---

El P. E. de acuerdo con lo dispuesto por la Ley de Presupuesto vigente ha dispuesto la adquisición, por el precio 30.000 \$  $\frac{m}{n}$  y con destino al nuevo Colegio Tutorial de C. del Uruguay el terreno perteneciente á la sucesión de don Enrique Delor, con una extensión de treinta hectáreas aproximadamente comprendiéndose en el precio: el edificio, sus anexos, dependencias, alambrados, viñas, quinta y monte.

---

Por decreto de 31 de mayo se han hecho los nombramientos siguientes:

El Sr. Elías Mendizabal, Profesor de Grado en la Escuela Normal Mixta de Profesores, de Paraná;—La Srta. Margarita Paez, Profesora de Grado en la Escuela Normal de Barracas Norte;—el Dr. José Shüller, Profesor de Ciencias Naturales en la Escuela Normal mixta de Mercedes (San Luis);—el Dr. Alejandro Oyuela, Catedrático de Terapéutica é Historia de la Química y de la farmacia en la Facultad de Ciencias naturales de la Universidad de la Plata;—la Srta. Elvira Zavaleta, Maestra de Taller en la Escuela Profesional de Mujeres de Tucumán, el Sr. José A. Medina, catedrático de Cálculo en la Facultad de Ciencias Físicas, Matemáticas y Astronómicas en la Universidad de la Plata.

---

Con fechas 31 de mayo y 5 de junio, se han concedido las becas siguientes á los alumnos que se expresan:

Para el Colegio Nacional de C. del Uruguay con destino al Internado de «La Fraternidad»:

Capital Federal—Raúl Patiño y José Tomás Frega.

Provincia de Tucumán—Mauricio Bravo, Rodolfo D. Correa y Ricardo Salazar Colombres.

Santiago del Estero — Felipe Olivera, Ramón M. Taboada, Ruperto Peralta, Juan P. Galván y José C. Cejas.

Jujuy—Benjamín Estrada y Benigno Barrios.

Buenos Aires—Alberto S. Escobar y José Francisco Cuesta.

San Luis—Emilio M. Vilchez.

Salta—Víctor Cornejo y Vicente Sanmilitón.

Corrientes—J. Carlos Echevarría.

La Rioja—Lázaro Acosta.

Territorios Nacionales (Misiones)—Alfonso Corona Martínez.

Formosa—Carlos R. Cáceres.

Neuquen—Angel Edelman.

Pampa—Abelardo J. Taloumier.

Río Gallegos—E. Chabert.

Departamento de la Provincia de Entre Ríos: Nogoyá—Alfredo Menoyo, Colón; Miguel A. Vidal, Uruguay; Lina Ruge, Paraná; Ramón H. Parera, Victoria; Francisco Bilbao y José A. Allende.

Departamento de Guleguaychú—Juan Fontana, Conrado M. Echevarne, Osvaldo P. Otero y Otero, Raúl C. Speroni, Andrés Ballone, Félix Etchegoyen, Jacobo Katzenelson, Juan José Britos, Adolfo Barros, Luis M. Grané, Héctor Olacchea, Juan Jurado.

Colón—Aníbal T. Ahumada, Federación, Arturo M. Jaureguiberry, Guleguay; Manuel García Barrera, Colón; Raúl Arriaga, Paraná; Miguel Cavilla, Villa Mantero, Héctor M. Seró.

Para estudios de Agronomía en el extranjero:

Sres. Franco Devoto y Felipe A. Silva.

---

Por decreto de 7 de junio, el P. E. ha dejado sin efecto el de 8 de marzo último en la parte en que se nombra profesoras de Matemáticas, Dibujo y de Grado en la Escuela Normal Mixta de Monteros (Tucumán), á las Srtas. Julia Veronelli, Carmen Benita Heredia y María Josefa Heredia, respectivamente, quedando en consecuencia, vacantes dichos puestos.

---

Con fecha 7 de Junio se ha nombrado escribiente de la Sección Boletines y Biblioteca del Ministerio, al Sr. Alfredo Parodié Mantero, en reemplazo del Sr. Hector G. Rodríguez, que renunció.

---

El Sr. Corinto Trezzini ha sido nombrado, con fecha 16 de Junio, catedrático de Artes decorativas en la Academia Nacional de Bellas Artes.

---

## SECCIÓN DE INFORMACIONES

---

### Homenaje al Dr. Juan María Gutiérrez en el Colegio Nacional del Rosario, el día 6 de Mayo de 1909.

(Extracto de la conferencia pronunciada por el Dr. Víctor R. Pesenti, Profesor de Historia).

.....  
.....  
El 6 de mayo de 1809,—cien años van corridos—cuando América se estremecía bajo las palpitaciones de la Libertad que debía fecundar más tarde en su suelo generoso, nacía á la vida Juan María Gutiérrez, quien, por una singular determinación del Destino, había de morir el 26 de febrero de 1878, mientras resonaban por los ámbitos de la República los ecos jubilosos del primer centenario del gran Capitán de la epopeya americana. Y cuéntase que motivó la muerte del doctor Gutiérrez, la emoción patriótica sentida en esos días, que eran fiestas nacionales, en los cuales la Patria rendía su maternal ofrenda de gratitud al más esforzado de sus guerreros.

Las patrias, señores, empiezan por ser instintos colectivos que obedecen á leyes económicas, étnicas, sociológicas é históricas, personificándose luego en sus próceres que sirven de rótulo á los acontecimientos, que concentran ó dirigen esos instintos, para convertirse después en entidades morales que ajustan el ritmo de su alma colectiva, al del alma de sus grandes hombres, quienes elaboran sus progresos, preparan ó encauzan su marcha evolutiva, y cimentan y consolidan sus instituciones.

Por eso no deben ser más beneméritos ante el juicio de la Historia, los perínclitos guerreros que los pacíficos elaboradores de fuerzas y de ideas.

Lo mismo luchan por la patria los que derraman por ella su sangre ó le rinden la vida que les diera, según el verso de Leopardi, en los campos de batalla, que los que la sirven con su

inteligencia, en las Asambleas, en los Consejos, en los Gabinetes, en la Cátedra, en la Tribuna y en el libro, donde se forjan monumentos más duraderos que la piedra granítica, y donde suele culminar el pabellón como símbolo de gloria.

Lo mismo que Marte, era Minerva en la antigüedad pagana, divinidad mayor protectora de pueblos; y al favor de esa deidad que los atenienses llamaban Palas Athenea, imagina Homero en su Iliada que pudieron los griegos vencer á los troyanos y arrasar á la ciudad de Príamo, como un desagravio nacional á la ofensa inferida por Paris, al soberano de Esparta

Y ya que los héroes de la guerra reciben las marciales aclamaciones y los alientos sonoros de las delirantes multitudes los inspirados acentos de los poetas, y los laureles frescos de las victorias, mientras los héroes de la Paz suelen deslizarse á veces desapercibidos ó vilipendiados entre sus pueblos, debieran éstos tener por la ley de las compensaciones, mayor derecho al reconocimiento y á los homenajes de la posteridad.....

Pero por lo menos, son igualmente, unos y otros, dignos de ser cantados por Clío, la musa de la Historia.

.....

La actuación de Juan María Gutiérrez, que no es un héroe de la guerra, sino un héroe de la paz, porque no fué guerrero sino polígrafo, matemático, literato y estadista, no empieza en el período durante el cual las armas debatían la causa de la Independencia de este continente, decidida por la espada gloriosa de Sucre en la Pampa de Ayacucho, cuyas dianas triunfales anunciaron al *Viejo* Mundo, la incuestionable y definitiva soberanía del *Nuevo* Mundo Americano.

Cuando su personalidad se destaca en el escenario histórico, «la piedra ya estaba extraída de la cantera», como bellamente se ha dicho, «pero el bloque en bruto esperaba la mano que trazara la línea y la forma». Y en verdad Gutiérrez, como Echeverría, Juan Cruz y Florencio Varela, del Carril, y sus émulos y discípulos, trazaron las líneas fundamentales de la democracia argentina en aquella era embrioniforme bajo el punto de vista institucional, y sus pensamientos y enseñanzas, y predicaciones cívicas, forman el precioso codicilo de esas grandes generaciones argentinas, cuyos hombres sino todos, han pasado á la vida del mármol ó del bronce, todos deben tener á justo título, buriladas sus estatuas por la Historia en el corazón de sus conciudadanos.

La época en que Gutiérrez se iniciaba tenía por actores á

Las Heras, Lamadrid, Necochea, Lavalle, Olavarría y cien héroes más que habían vuelto desde la cumbre del Chimborazo á las playas del Plata, después de haber asegurado la libertad americana con el filo de sus sables fulgurantes, y á Rivadavia, Agüero, García, Rodríguez Peña, Dorrego, Guido, y López, y tantos otros legionarios que luchaban afanosa y abnegadamente por traducir en realidades halagüeñas las aspiraciones republicanas y generosas de Montesquieu.

La historia, que semeja un cuadro de Rembrandt, en cuanto no tiene medios tonos sino sombras y luces resaltantes, presenta escrito entre sus más resplandecientes páginas, el esfuerzo denodado de la gran falange iniciadora de la lucha por la idea y el derecho, tan pronto terminada la tremenda lid contra el poder hispano, falange en cuya fila primera tomó un puesto de combate Juan María Gutiérrez, al lado de Echeverría, su compañero, hasta en sus predilecciones literarias por la escuela romántica en boga entonces en Europa, y por sus heraldos y corifeos geniales y sonoros.

La Asociación de Mayo, con su dogma llamado *decálogo democrático*, en la cruzada por el derecho, tuvo igual rol que la Logia Lautaro en las bélicas campañas por la Independencia y en el seno de aquélla, Gutiérrez elevó su figura á la altura de la de Echeverría, y juntos, puede decirse, abrieron un nuevo y luminoso capítulo de la Historia Argentina.

La iniciación de Gutiérrez en ese noble apostolado ó sacerdocio institucional, coincidió con la aparición de la dictadura de Juan Manuel de Rosas, bajo la cual obtuvo las palmas del martirio cívico, su bautismo de fuego patriótico: creyó el tirano que en la celda de la cárcel y por los grillos aherrojados durante tres meses, podría doblegarse el espíritu varonil de Juan María Gutiérrez, cuya purísima bandera de ideales flameando al viento de todas las libertades, era una altanera provocación al déspota á quien le estaba reservado por un designio ó ley secreta de la historia, gravitar sobre la patria dolorida durante cuatro lustros.

Salido de la cárcel, emigró á Montevideo, era la primera etapa de su ostracismo, donde descolló por sus talentos y por su numen poético. En el certamen del 25 de mayo de 1841, en el que sólo obtuviera *Mención Honorífica* don José Mármol, y el *Accésit* don Luis L. Domínguez, Gutiérrez obtuvo el *Premio*, la medalla de oro; y de su poema dijo el Jurado, que sin disputa era acreedor á la preferencia sobre los otros



presentados al concurso, porque ninguno como el suyo había comprendido la grandeza de la Revolución de Mayo, sus glorias, sus fines, y ninguno se había revestido de la imponente majestad que flota en sus estrofas llenas de ricas y maestras pinceladas y de altísimas inspiraciones.

Veis así, que no dejaba el desterrado, el suelo de su patria como Temístocles ó Coriolano, pues no desertaba del culto de sus aras, y por el contrario, sabía solemnizar la gran festividad, el aniversario de la Independencia, concurriendo á lizas de Ingenio, donde tenía el lauro reservado al vencedor, por su poema á la libertad, que era un tributo en sus altares, depositado por un proscrito por haberla amado y no haber querido pedir vasallaje á una ominosa dictadura.

En 1845 sale de Montevideo en compañía de Juan Bautista Alberdi. Ellos no eran uruguayos y no estaban obligados á acatar el decreto del ministro de la guerra del gobierno oriental general Pacheco y Obes, de no salir de la ciudad por la proximidad del ejército sitiador de Oribe, el sangriento lugarteniente de Rosas. La pasión política les hizo más tarde un cargo, de deserción, á ambos, por ese hecho del que la Historia, considerándolos ciudadanos sujetos sólo á una ley nacional que no era la del Uruguay, los absuelve con justicia!

Se embarcó Gutiérrez con Alberdi en Montevideo, en el *Edén*, un pequeño buque cuyo largo viaje á Europa, aprovecharon ambos en componer un hermoso poemita, cuyos pensamientos expresados con tersura por Alberdi, eran versificados por Gutiérrez en nítidas estrofas: así se hermanaban dos hombres que han sido honra y prez de la República.

En el largo exilio en la tierra extraña, en su paso por Suiza, Italia, Francia y España, y en Lima, Guayaquil, Santiago, Valparaíso, en toda parte en que plantó su tienda errátil de proscrito, Juan María Gutiérrez dejó huella luminosa de su preclara inteligencia, y aunque lejos del país nativo, doquiera fué, llevó con honor izada su bandera! No hay para qué seguirlo en el destierro, donde nutriera y ampliara los horizontes de su intelectualidad y desde donde al mirar melancólicamente á su patria lejana, la hallaba infinitamente grande, como se agranda la sombra, cuánto más se aleja el sol hacia el ocaso!....

.....

Apenas derribado Rosas por el ejército libertador del General Urquiza, cuya victoria de Caseros hizo ver de nuevo luz solar en nuestra historia, y dibujó en el cielo patrio hermosos

celajes anunciadores de un porvenir de libertad y de concordia, Juan María Gutiérrez volvió al seno de su pueblo con amores nacionales, fervidos y puros.

Celebrado el acuerdo de San Nicolás de los Arroyos, le tocó á Gutiérrez, como ministro de Gobierno, sucesor del doctor Valentín Alsina, del Gobernador Vicente López y Planes, signatario del Acuerdo, concurrir á defenderlo á la Sala de Representantes de Buenos Aires, conjuntamente con sus demás colegas del Ministerio de esa provincia.

En esa discusión legislativa de Junio de 1852 sobre el Acuerdo de los Gobernadores, sostuvo Gutiérrez que la Organización debía partir de los hechos consumados, tomando por base las autoridades existentes, cuya eliminación pedían los unitarios regresados de la inmigración. Coincidió con Macaulay que en un momento histórico análogo en Inglaterra, cuando el destronamiento y fuga de Jacobo II, pone en boca de un diputado de la Convención que coronó á Guillermo y María, estas más ó menos textuales palabras: Un pueblo después de una revolución se encuentra como un hombre desorientado en una selva, el cual sería un insensato si viendo un sendero para salir de ella, se pusiera, en vez de seguirlo, á gritar desafortadamente preguntando por el camino real.

Defendió asimismo Gutiérrez la supremacía del sentimiento nacional sobre el localismo porteño; y él y su colega el doctor Vicente Fidel López, ministro de Instrucción Pública, de su padre, nacidos en Buenos Aires, pudieron decir: el *uno* que era menester tener el corazón en la cabeza para atacar al Acuerdo, y el *otro* que «antes que porteño era argentino», y levantando más alto la voz, y alzándose hasta el heroísmo cívico, desafiando las iras de una barra hostil enardecida dijo: «que amaba al pueblo donde había nacido, pero que su patria no era Buenos Aires sino la República Argentina».

Esa actitud contra el sentimiento porteño localista, se explica porqué Gutiérrez como López, no ocuparon jamás posiciones políticas electivas en su propia provincia: los pueblos son injustos muchas veces, y así como endiosan á los que tienen sus pasiones y sus versatilidades, por brújula de su vida pública, desdeñan á los que no siguen por carácter, la corriente, cuando la creen impura....

Después del golpe de estado de Urquiza del 25 de junio, disolviendo la Sala de Representantes, y después de la separación de la provincia de Buenos Aires que se constituyó en es-

tado independiente, por la revolución del *11 de septiembre de 1852*, cuya fecha se rememora en la Capital Federal, en el nombre de una plaza pública importante, mientras el *11 de Noviembre de 1859*, que marca la fecha de la reincorporación de Buenos Aires, no tiene un recuerdo equivalente siquiera,—Gutiérrez fué de los pocos porteños que tuvieron el coraje de ser nacionalistas antes que provincialistas. Y así lo vemos figurar el único hijo de Buenos Aires, en el glorioso Congreso General Constituyente de 1853, como diputado por Entre Ríos,—«de ese Congreso de modestos próceres reunidos en Santa Fe, quienes mirando á todos lados, sólo anarquía, disgregación y pobreza, recogíanse serenos á meditar los medios de salvar á la patria de tantos infortunios, y de constituirla y hacerla capaz de alcanzar el goce de las libertades y de los derechos», apenas sólo acariciados idealmente desde los albores de la emancipación de Mayo.

La Constitución de 1853, proyectada desde Chile por el Dr. Alberdi, que en el estudio biográfico de su amigo Gutiérrez, la declara obra indirecta de éste por su decisivo influjo en sus ideas y orientaciones políticas,—esa Constitución tuvo en el Dr. Gutiérrez como miembro informante de la comisión de negocios constitucionales, un eficaz sostenedor: fué él quien contestó con más elocuencia y eficacia al Dr. Facundo Zuviría, cuando éste propuso el aplazamiento de su sanción, hasta que los pueblos estuvieran en paz, haciendo el mismo argumento de Rosas: la Constitución según Gutiérrez, era precisamente la prenda de paz, la salvadora del caos, y la que reuniría á los argentinos en la única tiranía aceptable: la tiranía santa de la Ley.

Esa Constitución de 1853, fundó los más avanzados principios de un régimen liberal, y puede decirse de los constituyentes que la dictaron que, ellos fueron los que recogieron la pesada herencia de Mariano Moreno. ¡Ese vidente cuya breve carrera marcó, sin embargo, la hora meridiana de su gloria!

.....

Ellos «reconstruyeron la patria, restablecieron el pacto de la familia dispersa» y como dijeron en el preámbulo, fueron sus patrióticas miras—que á sus descendientes les tocaba llenar—afianzar la justicia, consolidar la paz interior, promover el bienestar general, y asegurar los beneficios de la libertad para ellos, nosotros y para todos los hombres del mundo, que quisieran habitar este suelo en que la Naturaleza prodigó todos sus dones.

Ellos realizaron el ideal expresado por el astro de la revo-

lución en nuestro Himno, en la Canción Nacional, adoptada por la Soberana Asamblea de 1813, que fué para nosotros lo que la Convención para Francia, pero más amplio López que Rouget de Lisle en su Marsellesa, no sólo inflamó á la nación que se alzaba sino también que la brindó á todos los mortales!...

Algo más que la parte alcuota en el honor fulgente que aureola el recuerdo del Congreso General de 1853, corresponde á Gutiérrez, miembro informante de la comisión que elevó el Proyecto Magno, y en cuyo informe general y escrito de ella pueden rastrearse pensamientos y elegancias de expresión propios del inspirador de Alberdi y del gallardo defensor de la absoluta libertad de cultos.....

Elegido primer presidente constitucional el general Urquiza, llevó al Ministerio de Relaciones Exteriores á Juan María Gutiérrez, y la habilitación de puertos, la abolición de aduanas interiores, la libre navegación de los ríos, y el tratado con España por el cual la Madre reconocía la legal emancipación de su Hija—obras en que Alberdi asoció su nombre al de Gutiérrez en el éxito común, pues además de enviado diplomático en Europa «legislador de la Confederación», no por veredicto del comicio sino por indicación del dedo popular—y otros actos gubernativos trascendentales señalan al doctor Gutiérrez como un factor decisivo de la grandeza nacional, así como era un representante genuino de su más alta ilustración y cultura.

En la Convención Nacional de 1860, reunida en Santa Fe bajo la presidencia del señor Mariano Fraguero, para considerar las reformas de la Convención de Buenos Aires á la Carta Constitucional de 1853, Gutiérrez tuvo un asiento al lado de los dos Alsina (Valentín y Adolfo), de Elizalde, Félix Frías, Marmol, Sarmiento, Vélez Sársfield, del Carril, Gorostiaga, Seguí, Oroño, Victorica, confundidos todos en un abrazo sincero de argentinos que al reconocerse como hermanos levantaron sus corazones sobre las míseras diferencias, y por aclamación aceptaron las pocas modificaciones propuestas para que la unión fuera de nuevo un hecho, y ya indestructible para siempre!

Unida la República, y llevado después de Pavón—cuyo significado político me sintiera tentado á explicar si no os hubiera fatigado ya, señores—el asiento de las autoridades nacionales á Buenos Aires, el Dr. Gutiérrez fué más tarde nombrado Rector de la Universidad, cargo en el que había de sorprenderle la muerte y en el que más tarde sucedióle el Dr. Nicolás Avelleda.

En ese puesto, al que sus escritos, sus pláticas, sus trabajos y estudios le daban realce, fundó la Facultad de Ciencias Exactas y su acción contribuyó á modificar métodos educativos anticuados y á encaminar á la juventud universitaria, esa plata labrada de las sociedades, por ancha la vía del *ideal* que él enseñaba con la palabra y el ejemplo.....

Hemos recorrido los jalones plantados á lo largo del camino de su vida fecunda, por Gutiérrez, y es el momento ya de hacer una breve síntesis y terminar mi conferencia, que juzgaréis sin duda y con razón, inferior á su tema.

Fué el hombre en cuyo homenaje nos hemos reunido, no sólo un Plutarco como lo ha calificado acertadamente un ilustrado colega de esta casa, sino también un hombre de Plutarco, digno de haber figurado en sus *vidas paralelas*, por la profundidad del Pensamiento y la altura del Espíritu.

Su modestia era tan delicada y exquisita que lo mismo que rechazaba siendo Canciller de la Confederación, los obsequios que de acuerdo con las formas usuales de la diplomacia se acostumbraba hacer á los ministros firmantes de tratados, en nombre de los países signatarios, declinaba honores como el que le discerniera la Real Academia Española, al incorporarlo á su seno en el carácter de Miembro Correspondiente, considerándolo uno de los más distinguidos literarios sudamericanos. Es que Gutiérrez era un austero pero sin exterioridades, que cuidaba escrupulosamente su conducta.

En el periodismo, ó en la Revista, su pluma jamás despiadada como otras que lo atacaron, y siempre mojada en aticismo, ha dejado enseñanzas inolvidables. Sus estudios sobre Juan Cruz Varela, Esteban Echeverría y otros poetas de América, sus apuntes biográficos, sus trabajos educacionales, sus investigaciones filológicas, sus críticas y poesías, y su obra intelectual múltiple y variada, tiene bien merecido el honor de una compilación completa, lo mismo que Alberdi y Sarmiento cuya falta perjudica el conocimiento exacto de muchos sucesos y el de su personalidad descollante en los anales patrios.

Gutiérrez resucitó el liberalismo de Rivadavia, fué como él volteriano destructor de fetiquismos políticos y religiosos, sembrador de doctrinas contrarias á los viejos dogmas pero impregnadas del vivificante soplo de la Ciencia, y como él también se adelantó á la hora social en que luchara.....

Por su espíritu suave y exquisito del que pudo decirse que

parecía haber sido en tiempos dichosos el preferido de alguna musa insinuante y seductora, yo lo compararía á aquel Tito Pomponio Ático, amigo de Hortensio y Marco Tulio, cultísimo, probo, ilustrado, y erudito quien, para que el símil resulte más perfecto, sufrió también en Roma las prescripciones decretadas por Lucio Cornelio Cinna y por el dictador Sylva revelando debajo de sus aterciopeladas maneras é ingénitas suavidades, más entereza en sufrir el dolor de las derrotas y de las adversidades que el propio Catón de Útica que se diera la muerte por no contemplar la ruina de la libertad Romana con el triunfo sobre Pompeyo de Julio César en Farsalia; y que aquel Lucrecio, que como alguien dijo que se embarcó en el ataúd cortando por sí mismo la amarra y empujando con el pie esa especie de barca que mece desconocido oleaje.....

Señores: porque Juan María Gutiérrez no se interesó más que por la *Justicia*, ni amó á lo *Bello* y sólo se apasionó por la *Patria*, fué un personaje que debe en sus obras ser tomado como maestro, y ser contemplado como modelo, sobre todo por vosotros alumnos que comenzaréis en día no tan lejano, á subir por la abrupta ladera de la vida, y por vosotras alumnas, cuya misión principal de mujeres es servir de sólido cimiento del edificio social, siendo á la vez las destinadas á formar con vuestras virtudes, el tapiz de flores de la senda humana.

---

### Conferencia en el Colegio Nacional del Rosario

La Memoria dirigida al Ministerio por el Rector del establecimiento contiene los párrafos siguientes:

«Consecuente con mi propósito de ligar más el Colegio á la sociedad, vincular la familia á esta institución, así como ocurre en tantas ciudades argentinas donde la casa de todas las más caras tradiciones es el Colegio Nacional ó sus Institutos de enseñanza: que su acción se haga sentir difundiendo cultura por medio de conferencias, ofreciendo á los hombres de estudio un centro donde encuentren eco sus investigaciones, invité á varios caballeros á dar conferencias públicas en la biblioteca del Instituto, concurriendo á ellas un distinguido auditorio. La primera conferencia la dió el Profesor suplente Dr. Víctor R. Pesenti, estudiando el significado histórico de las fechas 14 de julio y 20 de septiembre. Presente á él, el Profesor Ferri, quien fué saludado

por el conferenciante en nombre del personal docente y por el estudiante de V año Sgrosso en el de sus compañeros, tomó la palabra desarrollando el tema: *Las Revoluciones Modernas*, haciendo votos porque el vigor físico, la audacia que revelan la presencia de los estudiantes, se empleen en conquistar cualidades y condiciones para ser factores importantes del progreso, considerando terminada la época de las revoluciones sangrientas que llenan la historia. Este acto tuvo lugar el 22 de septiembre.

El 9 de octubre tuvo lugar la segunda conferencia, á cargo del Profesor Dr. Guillermo Tollán, recientemente llegado de su viaje por Inglaterra y Estados Unidos, disertando sobre las instituciones inglesas y norteamericanas.

La tercera conferencia, y última, tuvo lugar el 5 de noviembre y la dió el Dr. Corbellini sobre Psicología, ante un auditorio numeroso y selecto, como las anteriores. Personas ilustradas, médicos, abogados, ingenieros, y profesores, han aceptado gustosos ocupar la tribuna de conferenciantes del Colegio en el corriente año. Estas conferencias, además de los conocimientos que extienden, del estímulo que importan para las personas estudiosas, ofrecen la oportunidad de hacer conocer el Colegio, que, distante del centro de la ciudad, es escasamente visitado».

### Museo Pedagógico

Esta institución, en su corta existencia ha realizado ya una parte considerable de su vasto programa. Con ligeras variantes debido á que aun no ha sido posible hacer un inventario completo y catalogar la enorme cantidad de material acumulado en tan breve tiempo, damos á continuación y con datos aproximativos, la lista del material de enseñanza que se exhibe en ese establecimiento.

Ejemplares de Historia Natural.....	96
Botánica.....	357
Física.....	192
Geometría.....	268
Química.....	399
Cristalografía.....	19
Dibujo.....	79
Trabajo manual.....	67
Industrias textiles.....	65
Varios.....	145

LÁMINAS É ILUSTRACIONES

Geografía.....	122
Zoología.....	157
Botánica.....	168
Física.....	68
Enseñanza objetiva.....	111
Enseñanza de idiomas.....	46
Tecnología.....	40
Historia y monumentos.....	178
Arte (reproducciones, ilustraciones de cuentos, leyendas, ornamentación, etc).....	626

ENSEÑANZA CON PROYECCIONES

Positivos.....	616
Negativos.....	203

BIBLIOTECA

Próximamente 1500 volúmenes.	
Planos de edificios escolares.....	43
Fotografías íd. íd.....	227

MATERIAL ENVIADO POR LAS ESCUELAS NORMALES DE:

Santa Fe.—(ilustraciones).....	15
Esperanza ».....	83
San Juan ».....	15
Tucumán ».....	41
C. del Uruguay ».....	179
Azul ».....	75
La Plata ».....	63

La Dirección del Museo Pedagógico nos informa, y podemos constatarlo personalmente, que, entre el material enviado por los distintos establecimientos dependientes del Ministerio de Instrucción Pública, merecen especial mención el de las escuelas del Azul, Santa Fe y La Plata, particularmente el de la última, preparado con un evidente criterio didáctico y presentado en una forma superior á todo elogio. Se nota en esa labor el esfuerzo aunado de alumnos y profesores y el deseo de llegar á una perfección que, en la mayor parte de las ilustraciones, ha alcanzado el éxito más completo.

Predominan en este envío las ilustraciones de cosmografía le siguen en orden numérico descendente las de lectura, dibujo y objetivación de problemas. Hay también dos ilustraciones de



Historia Natural (el sistema nervioso central, á tinta china) y varias de Botánica, que pueden rivalizar con las buenas ilustraciones enviadas al Museo por casas editoras europeas.

Las escuelas de Santa Fe y Azul con encomiable espíritu regionalista, han dado preferencia á los productos de sus respectivas zonas. La del Azul ha enviado, entre otras ilustraciones, varios cuadros de minerales y frascos con materiales del suelo y del subsuelo. Además algunas colecciones de cuadernos, mapas y herbarios confeccionados con suma proligidad. La de Santa Fe ha remitido, entre otras, tres ilustraciones de maderas, una de cueros, otra de lanas, etc., perfectamente adoptadas al fin que se propusieron conseguir con su ejecución y presentadas en una forma agradable, seria y elegante.

El material enviado por los demás establecimientos, evidencia un esfuerzo digno del mayor estímulo y son de utilidad real, como procedimientos de enseñanza.

La dirección nos manifestó que en breve iniciará el canje con todos los museos similares del país y del extranjero y que, actualmente, ya se ha realizado con el Museo Pedagógico de La Plata, en tal forma que los dos establecimientos podrán utilizar en cualquier momento, el material acumulado en ambos.

#### Asociación para el estudio psicológico del niño

En una de las últimas sesiones celebradas por esta importante sociedad, en París, en la escuela de Altos Estudios, sus miembros se han ocupado de materias cuya trascendencia no pueden desconocer cuantos se preocupen de la difusión y de la eficacia de la instrucción pública.

Mr. V. Vaney ha tratado de fijar la edad más conveniente para la enseñanza de la lectura á los niños. Después de los experimentos y observaciones que ha realizado, ha creído poder establecer las conclusiones siguientes:

1<sup>a</sup> No resulta que sea más provechoso saber leer á los 6 años, en vez de los 7.

2<sup>a</sup> El niño que espera los 7 años para empezar el aprendizaje de la lectura y que no sabe leer antes de los 8, sufre un notable retraso en sus estudios.

3<sup>a</sup> Se aprende mucho más pronto á leer de 7 á 8 años que de 6 á 7; pero entre 6 á 7 y 5 á 6 la diferencia es menos sensible.

Mr. Levistre explicó los medios de que se valió para com-

probar los adelantos de los alumnos en las clases de perfeccionamiento. Tales progresos han resultado ser (en las clases de París, y por término medio), de un adelanto de 6 meses; ocho alumnos llegaron á obtenerlo de un año.

Mr. Vaney, después un considerable examen de la visión de los niños, ha comprobado que ésta ha mejorado naturalmente en un año; el número de anormales de la vista ha ido de 20 % á 18 %. Mr. Vaney concluye que por medio de la escala optométrica, no es la simple visión la que puede medirse sino la *percepción*, es decir, la sensación visual elaborada por el trabajo del cerebro. A medida, pues que la inteligencia aumenta, esta percepción mejora.

En la misma sección, la señora Fuster ha hecho el relato muy curioso y muy detallado de una evolución de sentimientos amorosos en una niña de cuatro años.

### Congreso Internacional de Lenguas Vivas

Oportunamente publicó el *Boletín*, el programa de las materias que constituían la base de la labor del congreso (V. tom. I, pág. 432).

A juzgar por las publicaciones de la prensa especializada, aquella solemnidad alcanzó un brillante éxito. *L'educateur moderne* de París lo reseña en estos términos:

El *congreso internacional de las lenguas vivas* ha sido un gran triunfo para la joven Sociedad Francesa de los profesores de lenguas modernas, que ha logrado reunir en París cerca de 600 congresistas, representando no solamente todas las comarcas de la Francia sino,—puede decirse sin exageración,—todas las naciones civilizadas, y todas las agrupaciones profesionales extranjeras.

Bajo la firme y hábil presidencia de los señores Rancés, Schlsénger y Schuweitzer, fueron pasadas en revista todas las cuestiones importantes de un enorme programa:

1º *Preparación profesional y filológica*. — Los señores Andler, Brunot y Legonís, profesores de la Sorbona, y Mr. Brechtel, de Krentznach (Alemania), han estudiado cuál debe ser la formación profesional de los maestros de la enseñanza de las lenguas vivas.

2º *Enseñanza gramatical*. — Entre los señores Marchand, Rochelle, Simonet, y Mar Walter, de Francfort sostúvose una

interesante discusión para saber que lugar debe ocupar la enseñanza gramatical en el método directo y si era necesario fijar un programa de las mismas para los distintos períodos. La enseñanza del verbo ha sido objeto, igualmente, de un debate completo, basado en diversas memorias escritas y de las cuales Mr. Bourgogne hizo el resumen. Los congresistas estuvieron de acuerdo sobre los dos puntos de que la enseñanza de la gramática es tan indispensable en el método directo como en cualquier otro, pero que tal enseñanza no debe darse jamás *á priori*: debe formar un sólo cuerpo con la enseñanza del vocabulario.

3º *Obras extraescolares y postescolares.*—Las principales cuestiones del 3º grupo, eran la de los asistentes y de los lectores extranjeros (nombróse una comisión para centralizar todos los resultados á este respecto), la correspondencia interescolar, las vacaciones en el extranjero (memoria interesantísima de Mr. L. Gérard), los cursos de períodos para extranjeros (comunicación de Mr. Mérimée y nota de Mr. Bochelle), los cursos de lenguas vivas para adultos memoria de Mr. Mady), etc.

Tales eran las tres grandes divisiones del programa, y en su voluminosa Memoria General, Mr. Delobel ha podido con razón decir que el Congreso Internacional ha promovido interesantes cambios de ideas y llegado á útiles conclusiones sobre los tres puntos.

Los Secretarios (Robert, Dumas, Jamin, etc.) y el Tesorero general (Dupré), rivalizaron en buena voluntad y acierto, en hacer agradable á los congresales su permanencia en París.

La sesión de clausura fué presidida por Mr. Julio Gantier, Director de la Enseñanza Secundaria, que tributó con exactitud y elocuencia un brillante homenaje al considerable esfuerzo llevado á cabo desde 1902 por el cuerpo de los profesores de lenguas vivas de Francia.

---

### Mobiliario escolar

El Rectorado del Colegio Nacional de La Plata, mandó ejecutar hace seis meses, la modificación del prof. Víctor Mercante, al modelo de banco norteamericano «Víctor». Esta modificación que resulta muy ventajosa desde el punto de vista higiénico pedagógico, consiste en superponer á la mesa de madera, una plancha de cristal de las mismas dimensiones.

De esa manera se obtienen una serie de ventajas nada des-

preciables. En el Colegio Nacional está el modelo acabado y es el que adoptará para el nuevo edificio próximo á inaugurarse.

*Modelo de cátedra.*—Ideado por el Rector del mismo Instituto Dr. D. González Litardo. Es una especie de pupitre de 0.90 mts. puesto sobre una tarima, cerrado por delante y abierto por ambos lados. La parte superior se compone de un cajón con su correspondiente tapa, puesta en plano inclinado y lleva un cristal superpuesto á la tapa, que puede moverse á voluntad. Este modelo resulta sumamente ventajoso por múltiples detalles que sería largo enumerar.

El Rectorado ha adoptado también para el salón de actos públicos el asiento «Opera Chair» de la casa Thompson.

Hemos visto los dos primeros modelos que se exhiben en dicha casa.

### Instrucción Moral

Es de oportunidad conocer los párrafos siguientes que transcribimos sin comentario del número de junio actual de *The Journal of Education* de Londres:

Los partidarios de la educación moral como materia formal de la escuela no descansan en su actividad, que ha de influir necesariamente en la opinión pública. El objeto inmediato de una influyente comisión que fué recibida en el *Board of Education*, consiste en inducir á Mr. Runciman á que se incluya en los programas de las escuelas primarias y colegios superiores la instrucción sistemática y graduada de la moral. Mr. Runciman contestó en la forma de uso, sobre el recargo de materias de los cursos, no dejando entrever esperanza alguna de que se cumplan inmediatamente los deseos de la comisión; pero participó el hecho importante de que se ha tomado en consideración y por completo, el asunto de los programas y materias relativos á las escuelas elementales.

«La parte más interesante de su respuesta fué reconocer el hecho de que si la instrucción de la moral se incluyera en el horario con título aparte y encerrada, por decirlo así, en un compartimiento impermeable (1), no sería capaz de influir en la conducta de los escolares. La instrucción moral debe penetrar en toda la instrucción de la escuela: su enseñanza verda-

(1) A Watertight Compartment.

dera ha de ser indirecta. Cada detalle de la vida escolar, es moral ó inmoral en un mayor ó menor grado. La moralidad no es cosa separable de la vida. Si la instrucción de la moral se limita á algunas lecciones por semana, es probable que no aprovechen por ellas mismas y que no influyan en el resto de la vida escolar».

La gestión llevada á cabo por la diputación de los moralistas y los términos de la respuesta dada á la misma por el Presidente del *Board of Education*, Mr. Runciman, han preocupado á la prensa especialista inglesa. Además de los párrafos anteriormente transcritos, otro periódico, *The School World*, se ocupa del asunto en la pág. 231 de su número de junio actual, y apoya las opiniones de aquel funcionario.

---

### Una errata importante

En el artículo del Dr. Luis Reyna Almandos, *Enseñanza de la Dactiloscopia* publicado en la página 547 del número anterior del BOLETÍN, se enumeran los caracteres de «inmutabilidad, serenidad y variedad» de la dactiloscopia, debiendo decir: «inmutabilidad, perennidad y variedad».

La diferencia, como se ve, es considerable, por lo cual ha sido necesario salvar el error.

---

### La leyenda del Himno

Discurso pronunciado por el señor Ricardo Levene en el Teatro Argentino.

SEÑORAS:

SEÑORES:

JÓVENES ESTUDIANTES:

Los orígenes de los pueblos no se escriben, se cantan.

El rapsoda homérico que peregrina recitando la sublime epopeya y mantiene recogido el espíritu de la muchedumbre que le escucha el canto en que Aquiles llora angustiado la pérdida de Patroclo, ha precedido al árido cronista y el propio Herodoto penetra en las lejanías históricas de su pueblo, poseído de la unción patriótica que el misterio de la leyenda le inspira.

Porque es la hora imponente en que los pueblos sienten y

no piensan, la hora de la suprema sinceridad en que todo movimiento lleva la palpitación de un latido, en que el propio idioma forcejea articular la palabra para expresar un grito de hambre, de libertad ó de amor.

Depurar alevosamente, pertrechados de un bagaje crítico, lo que creó el entusiasmo tremante, vale tanto como la profanación del templo donde mercaderes del retorismo calculan la palabra y la prefieren sonora y brillante, á aquella otra que es humilde en su envoltura pero trascendental en su acepción.

Así nació, humilde y trascendental, la epopeya patriótica argentina, en una eclosión violenta de la conciencia colectiva cuando el sol bañara sus intimidades con una luz fecunda, dejando ver la serenidad de su grandeza que tres siglos silenció.

Era en el amanecer del año 13 en que el giro del movimiento revolucionario se orientaba rectamente hacia la emancipación. La Asamblea Constituyente se adelantara á la declaración del Congreso de 1816, porque ella asumió la soberanía popular, porque declaró la libertad de los cautivos, porque creó el escudo nacional, porque mandó abrir el registro cívico de los ciudadanos beneméritos sacrificados por amor á la libertad, porque declaró el día 25 de mayo día de fiesta cívica, y lo que no pudo decir en un aparatoso plan político, en categóricas declaraciones temerarias para la causa, en constituciones prematuras para la organización definitiva, lo enunció generosa, poéticamente, en el Himno Nacional, trasuntando en la letra y en la melodía todo el poema doloroso del proceso, desde las vacilantes iniciaciones que parecen reflejar congostas recónditas del alma hasta la expansión victoriosa del grito de Mayo, tan solemne y tan profundo que la estrofa desenroscó la tremenda espiral de su ritmo y alcanza á levantar á Caracas que se yergue y la invita á cantar en el coro de un continente para entonar el Himno de la América libre.

Después del rechazo del atropello británico, la victoria fecundó la poesía y la nota épica vibró sonora y heroica en todos los corazones, porque esta vez el triunfo empalmó por un designio del azar con la liberación definitiva. Yo no sé, si como quiere Quinet, el arte griego nació de la victoria, si el genio de Fidias no hubiera podido dar arrogancia y sagrada virginidad á una Palas vencida, y los caballos del Partenón no se encabritarían con tanto orgullo si hubieran sentido el látigo de los medos. Pero las musas gentiles que besaron la frente de Rivarola, el Trejo de Oliver, de López y Planes, también habrían desplegado,

mariposas de luz, el vuelo de sus alas en las horas del desastre y mensajeras amorosas del dolor habrían cantado sobre las ruinas y extraído de allí la omnipotente virtud que da la adversidad á los pueblos fuertes.

Reminiscencias de los clásicos latinos y griegos palpita humildemente en los ensayos que balbucearon los orígenes de nuestra poesía heroica. El presbítero Fernández dictaba entonces la cátedra de latinidad en el colegio de San Carlos, entre cuyos muros, señores, como en la Universidad de Córdoba la docta y de Charcas la famosa, meditaron al amparo de su sombra amable los héroes de la Revolución. Los héroes, también los mártires, pero, no los caudillos porque no los conoció. Allí se esconde el secreto de su trascendencia continental. La sociedad del Plata no se organizó en irritantes desigualdades ni tuvo siquiera su aristocracia de híbrida filiación: solidaria, unida, compacta, toda entera se movió como un solo hombre en el instante impostergable, como al conjuro de providencial anunciación y aun el púlpito fué tribuna donde se enseñaba al pueblo la cartilla de la democracia.

La gestación del proceso revolucionario parece tenderse con lánguida indolencia sobre la tierra obedeciendo sumisa á las ondulaciones de la geografía. Nacida en Buenos Aires, tenía como su pampa inmensa la visión del infinito, pero mansa y serena. Recuerda Alberdi, «que sus oídos están vírgenes de esa música de la muerte que conduce á la gloria. En la revolución del 25 de mayo... no se quemó un grano de pólvora sino la de las salvas». Después, como en el centro de la República, se inaugura el choque, el encuentro imponente de la selva y de la pampa. Y el adversario del primer momento que desafiaba triunfante y amenazador, fué el mejor aliado, el portavoz más valiente: el bosque, impenetrable é inverosímil rugió en la sinfonía dantesca de sus quejidos, y tuvo notas suaves de inefable ternura y notas trágicas de ira y de dolor; y del misterio insondable, más misterioso que el mar, que el cielo y que la naturaleza toda, bramó una queja angustiosa que sonaba pura y límpida, se creería escapada de los labios de la Niobe en la actitud de defensa para la hija de su carne, silbaba en el idioma intraducible de sus desarmonías artísticas, una queja misericordiosa pero no desfalleciente: libertad....

López debió inspirarse en la pampa y en la selva para escribir el Himno Nacional; por esto «salió del teatro con el cerebro ardiente, el corazón palpitante, el pecho henchido de ins-

piración», como recuerda Lucio López; llegó á su casa á las 10 de la noche, y allí, sobre la mesa, casi vertiginosamente cayeron una á una las octavas.

Se conserva piadosamente la mesita de caoba donde López escribió; como las ruinas de los templos augustos, está poseída de veneración. Ponedle al mueble intención y alma y os referirá en su muda elocuencia un episodio conmovedor de nuestra epopeya.

López leyó el himno en la sesión del 11 de mayo. Inolvidable, solemne sesión, en que constituidos sus miembros en un certamen literario, al aclamar el himno nacional firmaron el acta de la independencia de América. Congregados en la sala del tribunal del consulado, respiraban un ambiente propicio, porque allí desde 1794, Belgrano había precedido y anunciado la revolución política luchando por la libertad económica.

Evocad la solemne sesión. Toman asiento los dignos representantes de las Provincias Unidas, que el pueblo ha votado, nueva entidad pujante y briosa que quiere el puesto prominente porque posee la intuición y el divino instinto de la verdad, y que ha de ser en su turbulencia anárquica que es signo de vida espontánea, el obstáculo irremovible para el arraigo de exóticas monarquías. Si el pueblo hizo la emancipación también, aunque con dolor, haría la República.

Y allí está Monteagudo que es la prolongación espiritual del fogoso secretario de la junta, alma plasmada en la lectura de las páginas literarias de Plutarco, en las serenas de Tácito, en las profundas de Cicerón, y encendido sus inspiraciones en Montesquieu, en Rousseau, en Adam Smith; precursor de la Revolución de Mayo, en aquel imprudente motín que fomentó en Chuquisaca, y que le hará ver emocionado, en este minuto excelso, los barrotes de la cárcel donde purgara su rebeldía; allí está Hipólito Vieytes que interpretó las santas impacencias, las generosas inquietudes de la primera hora, en su valiente «Semanario», donde es preciso remontar el abolengo, noble por su honestidad y cultura, del periodismo, y que removiera en su tiempo, el comercio, la industria, la agricultura, criticando acerbamente la ruinosa política del monopolio; allí está fray Cayetano Rodríguez, que con su modestia genial pide licencia para retirar su canción patriótica impregnada de suave misticismo, porque la composición poética de López ha reflejado mejor el pensamiento revolucionario; y allí está... está en alma toda la logia Lautaro, puñado selecto de los elegidos, retoño vi-



goroso de un gran árbol plantado en el Viejo Mundo, que parece poseer la esencia de Dios porque está en todas partes.

López leyó.—Su gran apertura «Oid mortales el grito sagrado», abrió la escena de la canción.—Las cuartillas se agitan nerviosamente en sus manos crispadas; la palabra ha alcanzado el timbre solemne y aquella voz semejaba una profecía; la mirada que no veía las cosas terrenales, gozaba voluptuosamente del deleite de su visión, era la imagen de la patria encarnada en un símbolo indefinible que magnificaba su grandeza.

En la sala, la emoción corría eléctrica y conmovedora. Mirándolos, como en la nitidez de una página escrita se leería el himno en sus semblantes, donde cada palabra tenía impresa una palpitación.

—¿No los veis sobre Méjico y Quito?...Potosí, Cochabamba y La Paz? No los veis sobre el triste Caracas?....

Y hundieron la mirada en el continente.

Sí, lo veían. Solamente Buenos Aires mantenía incólume su junta propia, y antes que calcular en defenderse del torrente que venía del norte arrasando con los Gobiernos revolucionarios les enviaron una palabra de aliento en la vibración altiva de una nota, porque si Buenos Aires les había enseñado á amar la libertad, también enseñaría á hacerla triunfar.

Anudada la garganta por una emoción única, López leía. Algún momento, suspendida la respiración de los presentes, dejaba oír el silencio en su imponente majestad.

«Desde un polo hasta el otro resuena... Al gran pueblo argentino salud!... Y las manos chocaron en un aplauso frenético, vehemente, delirante.

Yo he creído ver, señores, en aquel instante á un prócer ilustre, sentado como el Cid, en su silla sepulcral. Lo he visto surgir perfilándose vagamente como un engendro de la penumbra y desde el fondo de la sala, para hacer inadvertida su presencia, escuchar. La sombra se ha animado de una vida misteriosa mientras el himno se leía. López que sabía de esa visita, cuando todos marcharon, la esperó.

Los dos compañeros que habían confundido sus sueños de adolescentes en los claustros de la Universidad de Charcas, se hablaron.

Era el alma, el pensamiento, la sombra de Mariano Moreno. Presidía aquella asamblea por designación implícita de sus hombres, porque congregarla había sido el supremo ideal de su vida que le valió el destierro é invitado ahora conforme al rito

de un impecable sufragio popular como el más alto representante de los inmortales, había escuchado conmovido el formidable alegato de la emancipación de América.

He dicho.

---

### Bibliografía

MOTIVOS DE PROTEO.—POR JOSÉ ENRIQUE RODÓ.—1 vol. de 195×118mm.—Montevideo, 1909.

Este libro es una promesa. El fecundo autor uruguayo deja entrever en estos *Motivos* un gran esfuerzo de especulación subjetiva en *Proteo*; obra que ha de aparecer «sin arquitectura» y por lo mismo, sin sujeción á forma convencional y rutinaria. La poderosa inteligencia de Rodó, de que tan gallardas muestras ha dado en la bibliografía uruguaya, ha de desarrollarse brillantemente en la obra que inicia con *Motivos de Proteo* cuyo análisis se caracteriza en seis órdenes de estudios, englobados en estos sugerentes temas: Reformarse es vivir;—Senda interna para buscar;—Vocación;—No avanzar es retroceder;—Almas simples é inmutables;—Virtud disciplinaria de la potencia ideal;—La vida como arte supremo.

L'EDUCATEUR MODERNE.—París, 1909—Núms. Enero á Mayo págs. 1—256.

Esta acreditada publicación que edita la importante casa Hury Paulín & Cía., ha entrado en el cuarto año de su existencia bajo la nueva dirección del ilustre maestro Gabriel Compayré. Abre éste su labor con un breve pero conceptuoso programa, en que ofrece aceptar la tarea de sus predecesores en el estudio de la higiene escolar, de la educación física, de la pedagogía de los anormales, sin dejar los trabajos de psicología general y normal, ampliado todo en la forma que hoy exige el problema actual y urgente de organizar la instrucción profesional bajo todos sus aspectos sin exceptuar la enseñanza casera.

Dentro de estos horizontes los cinco primeros números del corriente año responden dignamente al plan esbozado por el sabio director. Entre los notables trabajos publicados, sobresalen los del mismo Mr. Compayré sobre *los adolescentes en el teatro y la educación de la pubertad*, y sus interesantísimas *Notas* de pedagogía y psicología, los de Mme. Moll-Weiss sobre

*Bachillerato y Feminismo*, de R. Cousinet sobre *Las ciencias y letras en la Escuela primaria*, del Dr. Pouchet sobre la *Educación de la respiración*, y de otros especialistas que sería prolijo enumerar en una simple nota bibliográfica.

HISTOLOGÍA DEL SISTEMA NERVIOSO Y TÉCNICA DE SU PREPARACIÓN.—DR. NICOLÁS ROVEDA.—Un volumen de 73 páginas de 30×20 en dos tipos (8 y 10)—17 figuras intercaladas en el texto y 13 planchas (una en colores)—Edición Cabaut y Cía.—1909.

El autor de esta obra, ya bastante conocido en el mundo de los especialistas, por su célula de axón fenestrado, y por la lesión anatomo-patológica, evidenciada por él en un caso de mielitis aguda, acaba de brindarnos en un volumen teórico-práctico los conocimientos actuales, en lo pertinente á la histología del sistema nervioso y á la técnica de su preparación.

A manera de prólogo hace resaltar la mayor diferenciación del tejido nervioso en el hombre, como en las distintas provincias ó territorios del encéfalo, la división llega á su mayor perfeccionamiento, en el trabajo de los distintos instrumentos del sistema.

Comienza por el tejido neuróglíco y lo muestra en su triple aspecto funcional, dando á conocer detalladamente los métodos empleados en su preparación especial. La célula nerviosa: soma y prolongaciones, son objetos de particular atención llegando á la estructura íntima de estos instrumentos, hasta las neurofibrillas, los corpúsculos tigroides de Nissl, etc.

Son objeto de especial atención los órganos periféricos de las sensaciones. Se encuentra la descripción muy completa y los métodos usados actualmente para ponerlos de manifiesto. Además hace resaltar las vías de conducción centrípeta. Motivan estudios particulares: la médula, ganglios simpáticos, medulares y cerebrales y demás aparatos, hasta la corteza cerebelosa y cerebral.

Desfilan los métodos de DA FANO, de RUFFINI, la *reazione nera*, los de RAMÓN y CAJAL algunos de ellos novísimos, el de WEIGERT-PALL, etc., con verdadera riqueza de detalles, no sólo útiles para el principiante, sino también para el investigador que puede tomar la obra como guía en su gabinete de trabajo.

En las ilustraciones se encuentran algunos preparados del autor, sumamente nítidos. Las planchas que merecen especial

mención como elemento ilustrativo, amplifican preparados de autores de fama mundial.

El autor da todos los métodos, aun los no usados actualmente por haber sido reemplazados con ventaja, de manera que es, en sí, una historia del desenvolvimiento progresivo de esta rama del saber humano.

La metodización de la obra la hace accesible con facilidad y particularmente la técnica que acompaña en letra menuda cada punto, sin olvidar detalles que, aparentemente de poca importancia, suelen ser obstáculos insuperables para los principiantes y causa suficiente para su desestímulo.

El trabajo del Dr. Roveda, además de lo completo y puesto á la última palabra en la materia, es de condiciones didácticas poco comunes.

COSMÓPOLIS.—POR RICARDO ROJAS. 1 vol. de 180 × 113 mm.—París, Garnier H. S. F.—Colección de estudios críticos y descriptivos dedicada «á la memoria de Pellegrini».

El autor desarrolla temas sociológicos y literarios de palpitante interés, desde la naturaleza del sentimiento patriótico argentino y los caracteres de la enseñanza universitaria, hasta la índole del folk-lore argentino.

EL NUEVO TIPO HUMANO FÓSIL DE GRIMALDI.—FÉLIX F. OUTES. 1909.

El autor da á conocer todo lo realizado hasta el presente en el tema en cuestión.—Describe las grutas de Grimaldi, especialmente la más interesante, desde el punto de vista que trata, la de los Niños. Estudia con mayor detención su constitución geológica. Los restos hallados son objeto de una descripción particular asignándoles los caracteres más salientes. VERNAU pretende que se trata de un tipo humano nuevo, negroide ó casi nigrítico y el A. opina que los datos son aún insuficientes y poco precisos para poder arribar á esa conclusión. Acompañan al trabajo, ricos grabados intercalados en el texto.

ANNALES SCIENTIFIQUES DE L'ECOLE NORMALE SUPÉRIEURE.—Tomo XXV—Marzo de 1909. Páginas 93 á 144.

El número íntegro está dedicado á un estudio sobre «LOS GRUPOS DE TRANSFORMACIONES: CONTINUAS, INFINITAS, SIM-

PLES» por *E. Cartau*, de interés para los que cultivan las altas matemáticas. El artículo continúa en el número siguiente.

L' ENSEIGNEMENT SECONDAIRE—París, 1909—Num. 1 á 9 (de enero á mayo).

Constituye esta publicación una verdadera enciclopedia especialista, entre cuyos más importantes trabajos merecen especial mención los siguientes:

*De la part á faire á l'histoire de la litterature au lycée*, por J. Bezard.—Dice el autor:—Todos acuerdan importancia á la asignatura. Las dificultades estriban en los métodos y procedimientos de enseñanza, los que con los tiempos deben variar, deben renovarse. Desde hace 20 años se han realizado serios adelantos en ese sentido. No obstante esto, conviene señalar algunos procedimientos con sus resultados correspondientes. En el Plan de Estudios de 1902, algunos medios están indicados: lecturas complementarias controladas en clase; interrogaciones con el objeto de hacer conocer á los principales escritores de la Edad media y del siglo XVI en 2º curso; del XVII y XVIII en 1º; dar como texto en 3º, un compendio de la literatura francesa etc. El autor indica algunos: sumarios, notas metódicamente clasificadas, lecturas é indicaciones escritas, distribución de libros y examen de las notas. Se extiende, luego en la aplicación práctica de los procedimientos, y concluye que en los cursos es menester, ante todo, que persida la *unidad*.

*A propos de la crise du français*, por A. Silles.—El autor estudia los programas y entra en su análisis, sin penetrar demasiado hondo en ellos. Señala la parte pertinente al vocabulario y á la composición francesa.

*Deuxième rapport de la Commission chargée de la simplification des nomenclatures grammaticales*, por J. Brunot y Ch. Maquet.—Comprende la simplificación en lo que corresponde al verbo y á los complementos; á las proposiciones; á las construcciones (construcción directa é indirecta); al nombre; pronombre; la conjugación; las palabras invariables.—Términos destinados al análisis.

Además, se inserta en dichos números, la 2ª Sesión de la «Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire»—Algunos textos por Ch. H. Boudhors—La crisis del Francés (continuación) por un auditor—Congreso Nacional de profesores de liceos en 1909—El Congreso de profesores de colegios—La

actividad de los consejos académicos—La enseñanza de la historia en los colegios y liceos de la academia de Montpellier — Comunicación de H. L. Hopital, 3ª parte. La ejecución—Crónica de la enseñanza—Bibliografía.

CONFERENCIA DEL Dr. ENRIQUE JOANNETON.

Se ha publicado con este título y en elegante folleto editado por la Dirección del Colegio Nacional de Dolores, el hermoso discurso que el día 24 de mayo último pronunció el Dr. Joanneton en aquel establecimiento y en el que palpitan y lucen á la vez, el talento y el patriotismo del distinguido maestro. Son los trabajos de este género los que deben primar en los institutos docentes del país.

ESCUELAS NACIONALES DE CORRIENTES.—INICIATIVAS Y ACCIÓN—DISCURSOS—1908.

Un folleto en 33 pág. en el que se han reunido los discursos pronunciados por el Inspector Nacional de Escuelas, Profesor Normal don Marcelino A. Elizondo, durante el año 1908 de propaganda y estímulo en las escuelas nacionales de Corrientes.

DE LA METHODE DANS LES SCIENCES.—Un vol. de III 412 págs.—París, 1909.

La idea de este libro, de verdadera utilidad, resulta haber sido del profesor de filosofía en el Liceo de Versalles, Mr. P. F. Thomas. Con el fin de ayudar en lo posible á los estudiantes de filosofía, ha solicitado de los sabios que escribiesen algunas páginas referentes á los métodos que cada uno de ellos emplea. En virtud de esta iniciativa, Emilio Picard ha tratado de la ciencia en general, Julio Tamery de las matemáticas puras, Painlevé de la mecánica, Bonasse de la física general, Job de la química, Giard de la morfología, F. le Dantéc de fisiología, P. Delbet de ciencias médicas, Th. Ribot de la psicología, Durkheim de la sociología y de las ciencias sociales, Levy-Bruhl de la moral, y finalmente, G. Monod de historia.

El libro, explicado, comentado y hasta á veces discutido por tales maestros, es propio para hecer meditar á los buenos estudiantes, para darles una idea clara de las materias que se les enseña y hasta ¿porqué no decirlo? para hacer también meditar á los propios maestros sobre las ventajas y los inconvenien-

tes de los métodos que cada uno de ellos prefiere. Es pues un libro que debe leerse y meditarse por maestros y por discípulos.

LA APTITUD PARA LA LUCHA POR LA VIDA.—RAMÓN MELGAR.—Un volumen de 310 páginas 23×16, Prefacio é índice XII pág.—Buenos Aires, CABAUT Y C<sup>a</sup>—1909.

El autor estudia y propone los medios que cree más adecuados para proveer á la juventud cualidades de carácter y capacidad para llenar cumplidamente sus destinos sociales. Analiza el factor étnico con sus atavismos é idiosincrasias; el social, las costumbres y hábitos de nuestro pueblo, la instrucción pública en el país, llegando á concluir que sólo mediante una educación adecuada á nuestro ambiente y á nuestras necesidades presentes y futuras, se podrá llegar á provocar una evolución benéfica para los intereses colectivos.

Una idea primordial inspira la obra: para la preparación de nuestra juventud debe tenerse muy en cuenta el factor económico, lo que hoy se descuida en la enseñanza nacional, motivo por el cual el hombre se forma con un concepto erróneo de la vida, creyendo encontrar solo altruismo y la realidad le brinda frecuentemente amargas decepciones. Es preciso entonces, agrega el autor, tomar la vida bajo su faz verdadera, sin caer en funestas exageraciones de un pesimismo mórbido, ni en las sutilezas de un optimismo pueril. La educación es la base sólida sobre la cual se va á edificar; pero la educación, debe encaminarse con acierto á la formación de las aptitudes del individuo, para que éste pueda bastarse á sí mismo en cualquier circunstancia de la vida y cumpla su designio como factor de la colectividad, propendiendo en la medida de sus fuerzas al mayor desenvolvimiento del progreso como un medio de la felicidad colectiva.

La obra dividida en diez capítulos, contiene al final de cada uno las conclusiones á que arriba el autor. Dedicando preferente atención al concepto de la lucha por la vida, á la división del trabajo, al trabajo integral, á la subdivisión de la propiedad, á la repartición de la riqueza, á la ampliación de las industrias, á la formación de las aptitudes, á las deficiencias de nuestro sistema educacional, á la educación de los anglosajones y á la enseñanza profesional.

El autor concluye en su capítulo sobre la deficiencia de

nuestro sistema educacional, que la escuela primaria no prepara para bastarse á sí mismo, el egresado carece de sentido práctico para iniciarse en la vida real; que estas deficiencias de la escuela repercuten hondamente en la sociedad por cuanto se substraen fuerzas que las industrias reclaman, como verdadero exponente del progreso positivo y formando mediocridades se engrosan las filas burocráticas.

La cultura puramente intelectual que da la escuela primaria es causa constante de desequilibrio social, y se puede convertir en un verdadero peligro cuando sus efectos se hacen sentir como causas degenerativas, ya sea por el *surmenage*, que troncha toda actividad mental, ó por falta de una ejercitación armónica de las facultades múltiples del individuo. La educación primaria debe eslabonarse con la secundaria y profesional. La formación de maestros y profesores competentes, hace imprescindible una reforma en los establecimientos donde el elemento docente se prepara. El éxito de toda educación está en la capacidad de los encargados de darla.

La enseñanza profesional se impone como una necesidad para toda reforma social que tenga por objeto el mejoramiento económico, la felicidad personal y el bienestar colectivo, porque ningún progreso se conquista cuando los músculos se debilitan en la molicie.

ARCHIVOS DE PEDAGOGÍA Y CIENCIAS AFINES.—Núms. 14 y 15.—La Plata, 1909.

Contienen los trabajos siguientes:

*Estigmas psíquicos y somáticos de degeneración*, por M. RACHOU.—En este trabajo se analizan los principales estigmas somáticos y psíquicos de degeneración. En el cráneo: microcefalia, macrocefalia, frente fugente, acrocefalia, ultrabraquicefalia y ultradolicofefalia; en la talla: nanismo y gigantismo; degeneración del cuerpo tiroides; en los dedos: polidactilia y sindactilia; en las uñas; en el ojo, estableciendo los caracteres distintivos entre los síntomas patológicos y los estigmas de degeneración: pupilas ovales, excéntricas asimetrías, en la colocación del iris, etc. en las orejas: de cercopiteco, lóbulo adherente, orejas en asa, íd. de Morel, íd. de Wildermuth, etc. en la boca; en los dientes.

En este último punto se hace un estudio bastante completo, inquiriendo el proceso filogenético, para asignar el valor rela-



tivo de cada estigma. Recorre los estigmas de la piel y del pelo, consignando los estigmas por atavismo, por desviación y los llamados proféticos. En los estigmas psíquicos son objeto de especial atención, las fobias, impulsiones, obsesiones é ideas fijas.

*Trastornos de la sensibilidad táctil y térmica*, por L. BOSQUE MORENO.—El trabajo está dedicado al estudio de las algias, de las sensaciones parestésicas, disestésicas y alucinatorias, dedicando preferente atención á la obtusidad. En las perturbaciones sensitivas trata las de la sensibilidad objetiva y sugestiva con observaciones é investigaciones propias realizadas en el Liceo de Señoritas de La Plata. Da los métodos de exploración, los datos obtenidos y la manera de realizar los experimentos. Sensibilidad térmica (observaciones en doce sujetos); estadísticas, tablas, cuadros comparativos y diagramas. Estudio especial de las sensibilidades profundas; sensaciones cenestésicas, sentido de las actitudes segmentarias, sensación de movimientos, perturbaciones en la síntesis de las sensaciones profundas, íd. en la síntesis de las sensaciones cutáneas, síntesis de sensaciones, reconocimiento. Se estudia particularmente la sensibilidad subjetiva: algias, neuralgias, algias encefálicas y medulares, algias meníngeas, algias viscerales, zonas de Head. Enumera y define cada uno de los trastornos disestésicos y parestésicos, terminando en las algias centrales.

*La visión y sus perturbaciones*, por CELIA Z. DE HEREDIA.—Resume la anatomía y fisiología del aparato de la visión ocupándose preferentemente de las vías de conducción centrípeta, de los centros nerviosos y de la inervación del ojo. El estudio patológico puede referirse á trastornos motores, trastornos de las sensaciones retinianas, de la sensibilidad general del ojo, de los procesos superiores de la visión, tróficos del ojo, y por examen oftalmoscópico. Desfilan los síntomas: diplopia, contracturas, espasmos, nistagmus, ptosis, midriasis, miosis, etc. La exploración del campo visual y sus trastornos están bien resumidos y completados: estrechamiento concéntrico del campo visual, hemianopsia, escotomas. Estudio de la acuidad visual con diferentes procedimientos. En los trastornos superiores de la visión trata la ceguera cortical y la ceguera psíquica. El trabajo termina con los trastornos de origen trófico; zona oftálmico, oftalmomalacia, atrofia papilar, papilitis, retinitis. Abundante bibliografía, datos estadísticos comparativos, métodos de exploración, caracteres diferenciales.

*Ilusiones y alucinaciones*, por MARÍA TERESA CUELLO.—Las ilusiones son alteraciones de la percepción que consisten

en impresiones falsamente interpretadas y que se encuentran también en sujetos normales; la alucinación se produce por trastornos en los centros sensorios y caen en el dominio patológico. En el estudio de las últimas la autora adopta la clasificación de Ball, en tres grupos: 1º alucinaciones sensorias: auditivas, gustativas, visuales, olfativas, táctiles; 2º alucinaciones cenestésicas, orgánicas y autoscópicas; 3º alucinaciones motrices puras, y alucinaciones motrices verbales. Trata separadamente las pseudoalucinaciones ó alucinaciones de la percepción ó psíquicas de Baillarger. Se detiene con particularidad en el análisis de las alucinaciones de origen tóxico en el delirium tremens y en el delirio alcohólico alucinatorio agudo y en las que se manifiestan á consecuencia del uso de distintos alcoholoides.

*Amnesias y paramnesias*, por SOFÍA LOVERA.—Precede al estudio de lo patológico, el análisis de la función normal en los mecanismos de fijación, de reproducción y del reconocimiento. La autora trata las amnesias en los diversos estados clínicos: amnesias temporales, periódicas, progresivas, congénitas, parciales. Analiza el concepto de las memorias parciales y las amnesias correspondientes, entrando luego en el estudio de la denominada *ley de regresión*. En las paramnesias las observaciones comprenden hasta ahora á las sensaciones de lo ya visto, de lo ya oído y de lo ya articulado, pero pueden producirse fenómenos de paramnesias en las esferas gustativa, olfativa, táctil, térmica y muscular. La autora analiza someramente los fenómenos estudiados y da las hipótesis explicativas de algunos autores.

*Fobias*, por VALERIANA ASTELARRA.—Los fenómenos mórbidos designados con los nombres de obsesiones, ideas fijas, fobias, impulsiones, etc. fueron durante largo tiempo considerados como síntomas vesánicos, partiendo de esta forma mal definida de psicopatía que se ha llamado manía sin delirio (Falret), monomanía (Esquirol, Marc, Georget), pseudomonomanía (Delasiauve), locura lúcida (Trélat), locura consciente (Falret, Baillarger, Ritti), paranoia rudimentaria (Arndt Morcelli), monomanía abortada (Spitzka). La autora hace un resumen sobre las opiniones respecto al origen intelectual ó emotivo de estos estados. En el estudio especial de las fobias adopta la clasificación de Pitres y Régis, tratando las fobias sistematizadas accidentadas, las monofobias y las panofobias ó fobias difusas. Estudia especialmente la espectación ansiosa y el ataque ansioso, sin detenerse en determinadas fobias, sino tratándolas desde un punto de vista general.

*Abulias*, por B. AYARRAGARAY.—Muchas veces la causa de la falta de éxito en nuestras empresas es única y podemos atribuirle al debilitamiento de la voluntad, á ese horror por el esfuerzo constante. Con los nombres de pasividad, disipación y otros, designamos ese fondo de pereza, que es á la naturaleza humana lo que la materia al peso.

Las abulias son causa de múltiples faltas de parte de los escolares, ó mejor dicho, muchas de estas faltas, son imputables á la abulia, y especialmente en la enseñanza secundaria. El punto es de especial interés para los educadores.

En este trabajo se analizan los diferentes tipos de abulia haciendo aplicaciones didácticas muy dignas de tomarse en consideración. Trata con especialidad el tipo *disipado* de Sollier y el tipo *negativista*. El tipo *tímido* es también objeto de un estudio detenido. La descripción de los diferentes tipos de abulia, llena de colorido, es, no sólo muy interesante sino también completamente exacta. Cita, por otra parte, casos de observación personal.

*Afasiás, disfasias y disartrias*, por PAULINA STIGLIANO.—La autora, como introducción, hace un breve análisis del psiquismo superior y del inferior. Explica con Grasset, las perturbaciones del lenguaje, mediante el polígono, asignando la significación precisa de los términos.

Para el clínico el aparato nervioso del lenguaje está constituido: por el centro de la ideación, por el polígono cortical de los centros de la formación de las palabras y de los signos, por los centros basilares y mesocefálicos de la articulación de las palabras y de la expresión de los signos.

La afasia, síndrome psíquico es una perturbación del lenguaje, mientras que la disartria, síndrome motor, es una perturbación de la palabra. En el trabajo analiza: las afasias poligonales ó nucleares de Pitres, la afasia motriz ordinaria ó afe-mia de Charcot, la agrafia, la ceguera verbal, la sordera verbal, las afasias subpoligonales, subcorticales ó puras de Dejerine, las afasias suprapoligonales ó psiconucleares de Pitres; las afasias transpoligonales ó internucleares de Pitres, las disfasias y las parafasias. Termina el trabajo señalando el asiento de las lesiones en las perturbaciones del lenguaje y tratando rápidamente las disartrias.

*Emplepsia psíquica*, por M. P. ASTELARRA.—La epilepsia es conocida desde la más remota antigüedad.

Parece que fueron epilépticos; Cambises, Alejandro Magno,

César, Calígula, San Pablo, Napoleón I, etc. Hace una breve reseña histórica para entrar en la sintomatología, especialmente de la epilepsia psíquica donde suele manifestarse en la forma de dromomanía, kleptomanía, dipsomanía, piromanía, etc. Luego entra en la etiología, analizando las opiniones de Voisin, Haig, Teeter, Weler, Agostini, Marinesco, Charcot, Magnan, Feré, Roubivovich, Dufour, etc. En la anatomía patológica se han constatado múltiples lesiones á las que correspondía el síntoma epilepsia y cita los hallados por distintos investigadores, para tratar el pronóstico, las teorías sobre la epilepsia y el diagnóstico diferencial. Termina esta interesante monografía con el tratamiento de la epilepsia.

Además de los trabajos que quedan analizados, se publican los discursos leídos en la colación de grados é inauguración de curso en la Universidad Nacional de La Plata: *La instrucción secundaria*, por V. Mercante: *La duración de los sentimientos, como la de las sensaciones, es mayor que la de sus respectivos excitantes*, por C. Rodríguez Etchart: *La atención y su evolución*, por Rodolfo Senet: *Contribución á la Higiene social*, por Carlos J. Omnés: *El Cretinismo*, por Antonio M. de Cuenca.

PUBLICACIONES DE LA CASA EDITORIAL TURINESA G. B. PARAVIA Y COMPAÑÍA.

Estos inteligentes editores han remitido al BOLETÍN los últimos números de las revistas que publican y que distribuyen á un considerable público en sus casas de Turín, Roma, Milán, Florencia y Nápoles. Todos esos periódicos tienen por objeto la difusión de la enseñanza en sus diversos grados é índoles según la clase y edad de lectores á quienes están dirigidas.

*La Nuova Scuola Educatrice* es la más importante y aparece semanalmente. La otra es el periódico quincenal *Giornale della Scuola*. Otra publicación quincenal muy notable es *L'Educazione dei bambini*; y por último, el periódico hebdomadario ilustrado *La Domenica dei Fanciulli*.

Basta esta nomenclatura para dar idea de la importancia de la casa editora Paravia y Cía., como elemento de cultura, dedicada á secundar la difusión de la enseñanza pública en Italia. De alguno de los trabajos que figuran en los mencionados periódicos ha de ocuparse el BOLETÍN oportunamente.

REVUE DES COURS ET CONFÉRENCES.—París, 1909.

Hállase esta importante publicación en el XVII año de su vida, editado actualmente por la *Société Française d'Imprimerie et Librairie*, sucesora de la antigua librería Lecéne, Oudin y C<sup>ie</sup>. Los números actuales son tan importantes como los primeros, insertando trabajos de literatos y críticos de indiscutibles aptitudes. El último (10 de Junio) ofrece el sumario siguiente: continuación de *Le bourgeois gentilhomme*, por Abel Lefran.—El tratado *De la Providencia* de Séneca, por Julio Martha.—*Malebranche et Nicole*, por Gustavo Lanson.—*Chateaubriand*, por E. des Essarts.—Contiene además los temas y deberes de la Universidad de Besançon y una notable sección de crítica bibliográfica.

REVISTA DE INSTRUCCIÓN PRIMARIA.—Año V. Núm. 97.  
—La Plata, 1º de Julio, 1909.

SUMARIO: *Sección Doctrinal*: Disciplina escolar—Cultivo del lenguaje.—*Sección Práctica*: Lectura—Idioma nacional—Aritmética—Geometría—Geografía—Historia—Instrucción moral.—*Sección Miscelánea*: Acuarelas argentinas—¿Qué es la Patria?—*Sección Consultas*: Siete consultas.—*Sección Noticias*: Quinto año—Junín—El Escolar Marplatense—Circular núm. 24—Exámenes magistrales—Comisión del Centenario.

REVISTA DE DERECHO, HISTORIA Y LETRAS.—Número de Julio—Buenos Aires, 1909.

El presente número contiene las materias siguientes:

*Graziella*, Anatole France (Cartas de una dama argentina).—*L. B. Tamini*, Las dos Argentinas.—*A. Calandrelli*, La lex rei citæ y la capacidad para adquirir bienes inmuebles según la legislación argentina.—*M. Seljan*, El Gobierno de los Estados Unidos del Brasil y la Misión Científica Croata.—*F. Centeno*, La diplomacia argentina ante la Santa Sede (1853-1860).—*V. R. Pesenti*, Juan María Gutiérrez.—*M. Castro López*, La revolución del Alto Perú en 1809.—*D. Aguirre*, Maniobras navales, 1909.—*E. S. Zeballos*, En la niñez y en la muerte—Analecta—Larga vida—El valor de un millonario.—*La Dirección*, Bibliografía—Argentina—Brasileña—Colombiana—Chileña—Publicaciones recibidas.

Durante el último mes se han publicado en Inglaterra los libros siguientes, por los editores que se expresan:

*Little Book on Art. Boticelli.* Por May L. Bonnor.—Methuen, Londres.

*Economies, Briefer Course.* Por Henry Rogers Seager.—G. Bell, Londres.

*Parenthood and Race Culture.* Por C. W. Saleeby.—Cassell, Londres.

*Institutes of Education.* Por S. S. Lanrie (3ª ed.).—Oliver & Boyd, Londres.

*Principles of Educational Woodwork.* Por Carlos L. Binns y Rufo G. Mariden.—Dent, Londres.

*Medical Inspection of Schools.* Por A. H. Hogarth.—H. Fronde, Londres.

*The Teaching of Modern Foreign Languages and the Training of Teachers.* Por Carlos Breul (4ª ed.).—Universidad de Cambridge.

*The Place of History in Education.* Por J. W. Allen.—Blackwood, Londres.

*Your Boy: his Nurture and Nature.*—Por J. A. Dickinson.—Hodder & Stoughton Londres.

*The Psychology of Thinking.* Por Irving Elgar Miller.—Macmillan, Londres

*Trees: A Handbok of Forest Botany.* Por H. Marshall Ward.—Universidad de Cambridge.

*The Recent Development of Physical science.* Por W. C. D. Whetham.—Murray, Londres.

THE SCHOOL WORLD.—Núm. 126 Londres, 1909.

Este número notable por la cantidad y calidad de los trabajos técnicos y literarios que contiene inserta el siguiente artículo sobre materia que es de oportunidad hacer conocer, y que traducido lo más fielmente posible, es como sigue:

*Método de Educación Moral.*—El libro de Mr. Spiller se diferencia en métodos y propósitos de los dos volúmenes publicados con el mismo título, el año pasado, por la casa editorial del Prof. Sader. El presente trabajo tiende á demostrar en forma muy sintética cuales fueron las medidas tomadas por las grandes naciones del mundo á fin de asegurar á sus niños una educación moral, según la tendencia de los sumarios y formularios eclesiásticos. Estos sumarios están presentados bajo un

aspecto muy discreto y tan sólo se deduce la tendencia moralizadora peculiar de los autores y traductores en las cuarenta ó cincuenta páginas donde se citan algunos pasajes que se refieren á la materia de la moral doctrinaria.

El libro revela claramente una labor concienzuda por parte del autor, sus variadas lecturas, su profundo conocimiento de los escritores franceses y alemanes, que fueron el objetivo de sus observaciones, y su imparcialidad para con los adversarios dogmáticos.

Pero hay en el libro olvido defecto. Salvo pocas excepciones, las escuelas que estudia el autor, son escuelas elementales y por cualquier razón que sea, la omisión de la observación de nuestras escuelas regionales en un libro *Inglés* que trata dicha tesis constituye una deficiencia de información.

En el libro figuran los informes educacionales de diez y ocho países, pero no siempre en forma satisfactoria. Francia, Bélgica é Italia ocupan un lugar muy importante en estas páginas. España no mereció más que una cita de un escritor español que intervino en el Congreso Internacional del año pasado. China y Turquía también figuran con reportajes de artículos, y la educación Indiana está representada con una memoria de «algunos habitantes del Bengala» y con una orden expedida en septiembre ppdo. por un gobierno provincial.

Una bibliografía que pueda enteramente satisfacer, tratando de «moral educacional» sería difícil de encontrar, teniendo en cuenta que las ramificaciones de dicha tesis no tienen límites. Pero debemos agregar que también el libro en cuestión está muy lejos de satisfacernos: hartas son las omisiones y las conclusiones inesperadas que en el mismo se encuentran, guiadas por un criterio poco informado. Cerca de un quinto de las anotaciones están tomadas de los Estados Unidos figurando los nombres de Herbart, Rosmeranz etc., ex rector de la escuela Ciudad de Londres, y Profesor Juan Adams.

El primero de los dos ensayos iniciales contiene todos los argumentos más fuertes en favor de la secularización de las escuelas, según cuya teoría fué suprimida en las escuelas de Francia y de los Estados Unidos toda enseñanza religiosa. Pero no obstante las razones que pueden apoyar dicha supresión, muchos americanos parecen hoy desconocer su oportunidad y en la «Revue Pédagogique» se leen de continuo artículos que demuestran como también en Francia, muchos hombres que conocen profundamente el estado interior de las escuelas nacionales, profesan opiniones contrarias á la secularización absoluta.

Se ve claramente que el Sr. Spiller es favorable á los «denominacionalistas» pero no se nos escapa que no obstante toda su simpatía para con sus doctrinas, él no ha llegado á penetrarlas. Para los niños la enseñanza religiosa no es un sistema filosófico ó una teoría metafísica que ellos deban aprender, es más bien una línea de conducta para la vida. Así que no se trata de establecer cursos y clases determinadas, ni es verdad que las Iglesias confunden, según el mismo se refiere, la moral con la religión, en lo que concierne á la enseñanza de la una y de la otra, siendo dos cosas de extensión y proyecciones muy desiguales. Ni sería el caso de afirmar empíricamente fórmulas estadísticas reconociendo que «la suma de los distintos manuales y catecismos (y muchos de esos han sido observados en los países de alta civilización para demostrar lo siguiente) presentan la materia de enseñanza teológica y la de la moral una cantidad correlativa como de uno á diez».

A las sesenta y ocho páginas del catecismo de Walrus, cerca de una décima parte trata de ética universal». Así refiere el señor Spiller en la página 143 y en la página 231 dice además. «El Petit Manuel des Catéchismis probablemente no contiene más que la décima quinta parte de ética universal». Y sin embargo, el señor Spiller se ocupa muy poco de la enseñanza práctica de la disciplina, la que convirtió á muchas organizaciones eclesiásticas en poderosos factores de educación moral.

La forma en que el autor usa el método estadístico y una interpretación errónea de lo que debe ser la función de los «cursos de instrucción» constituyen las principales faltas de los ensayos preliminares que se refieren á un informe que el mismo autor califica de «poco atendible». Tales insuficiencias afectan algo á un autor que tan sabiamente declara de que «todo método de enseñanza es deplorablemente negativo si no comunica el entusiasmo necesario» (pág. 39).

El mismo reconoce que en materia de moral educacional es indispensable facilitar al discípulo «una estimación correlativa».

La simetría y complejidad de los cursos son perjudican por la importancia que el autor adjudica en la enseñanza al factor ético. El autor alega un procedimiento muy apropiado para oscurecer la forma lógica de la enseñanza dentro de un molde nebuloso de abstracciones impalpables y de índole universal.



Hoy todos reconocen la imposibilidad de determinar puntos de vista en la moral, y la historia de la educación demuestra la variabilidad de los medios practicados. El señor Spiller repite en otra esfera el mismo error de los Pietistas.

El llama interpretación ética de los cursos á lo que los Pietistas consideraban ser el único sistema para enseñar á los niños «los principios de la verdadera religión».

Pero todas estas deficiencias que encontramos en el libro del señor Spiller, tienen su origen en eso de que la historia no es su especialidad. Un autor que declara que hace cien años el número de problemas morales que un hombre debía encarar era muy limitado (pág. 40); un autor que afirma que «la ética cristiana no presenta ninguna idea central (pág. 21)», no ha profundizado la filosofía de la historia, y, sin embargo, algún conocimiento de la historia habría sido muy útil para un autor que pretende analizar el aspecto moral de la educación según las doctrinas Católica, Protestante y Hebrea.

Lo mejor del libro del señor Spiller está en las últimas treinta ó cuarenta páginas del segundo ensayo, donde habla de la necesidad de una enseñanza moral directa, impartida con los mejores métodos. No hay que ser nunca analíticos, ni abstractos ni lógicos, considerando cada una de dichas corrientes como insuficientes é innecesarias. Allá se muestra el señor Spiller muy profundo, sensible y práctico. Se ve cómo es éste el campo particular del autor, y la obra hubiera resultado mucho más justa é interesante, si de esas cuarenta páginas el autor hubiese hecho la base de todo el libro, dejando á los «denominacionalistas» difundirse por sí solos.

