

Cómo se forma al ciudadano y otros escritos reunidos	Titulo
Pizzurno, Pablo A. - Autor/a; Pineau, Pablo - Otra;	Autor(es)
Gonnet	Lugar
UNIPE	Editorial/Editor
2013	Fecha
Ideas en la educación argentina	Colección
Escuelas normales; Enseñanza secundaria; Historia de la educación; Enseñanza primaria; Argentina;	Temas
Libro	Tipo de documento
"http://biblioteca.clacso.org/Argentina/unipe/20200415071741/Pizzurno.pdf"	URL
Reconocimiento-No Comercial-Sin Derivadas CC BY-NC-ND http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es	Licencia

Segui buscando en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO
<http://biblioteca.clacso.org>

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO)
Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)
www.clacso.org



**CÓMO SE FORMA AL
CIUDADANO Y OTROS
ESCRITOS REUNIDOS**

Pablo Pizzurno

PRESENTACIÓN

Pablo Pineau

*Estimado amigo Américo Ghioldi a quien, en su
actos de Diputado Nacional, deseó y aseguró
acción favorable en mi de la reforma de la
unificación de esas tres escuelas secundarias
normales y, por ende, de los profesores también
Buenos Aires, Abril 24/1915 -
W. Pizzurno*

BUENOS AIRES
- NÚMERO 10000 -
- DE LA
BIBLIOTECA NACIONAL
- 1915

Cómo se forma
al ciudadano
y otros escritos
reunidos

Cómo se forma al ciudadano y otros escritos reunidos

PABLO A. PIZZURNO

Presentación

PABLO PINEAU

unipe[•] EDITORIAL
UNIVERSITARIA

Pizzurno, Pablo A.

Cómo se forma al ciudadano y otros escritos reunidos. - 1a ed. - Gonnet:

UNIPE: Editorial Universitaria, 2013.

608 p. ; 24x16 cm. - (Ideas en la educación argentina; 8)

ISBN 978-987-27761-3-8

1. Educación. 2. Educación Superior. I. Título

CDD 370

UNIPE: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA

Adrián Cannellotto

Rector

Daniel Malcolm

Vicerrector

UNIPE: EDITORIAL UNIVERSITARIA

Flavia Costa

Directora editorial

Estudio ZkySky

Diseño de la colección

edit•ar, Lucila Schonfeld

Maquetación y corrección

COLECCIÓN IDEAS EN LA EDUCACIÓN ARGENTINA

Darío Pulfer

Director

Mariana Liceaga

Edición

Imagen de tapa: Sobre la base de un facsimilar de la firma de Pablo A. Pizzurno

PABLO A. PIZZURNO

Cómo se forma al ciudadano y otros escritos reunidos

Ediciones anteriores: 1934, 1938

© De la presente edición, UNIPE: Editorial Universitaria, 2013

Camino Centenario N° 2565 (B1897AVA) - Gonnet

Provincia de Buenos Aires, Argentina

www.unipe.edu.ar

© De la Presentación, Pablo Pineau, 2013

Todos los derechos reservados.

Prohibida la reproducción parcial o total, el almacenamiento, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las leyes 11.723 y 25.446.

Esta edición, de 700 ejemplares, se terminó de imprimir en septiembre de 2013

en Altuna Impresores S.R.L. - Doblas 1968 - Ciudad de Buenos Aires

ISBN 978-987-27761-3-8

Presentación de la colección Ideas en la educación argentina

LA TAREA DE REEDITAR TEXTOS CLÁSICOS sobre educación argentina actualmente inhallables debe ser encarada como tarea colectiva y plural. Queremos reinstalar en los análisis y debates estos textos para actualizar viejas preguntas, generar nuevos interrogantes y someter a la mirada crítica de la actualidad el sentido de las ideas del pasado.

Cada libro reúne parte de la obra de los autores seleccionados precedida por un trabajo de un especialista contemporáneo que presenta la vida del autor y el contexto en el que produce su trabajo. Esta presentación delimita también algunas claves de las preocupaciones del autor, problematiza cuestiones puntuales de cada texto y ofrece una bibliografía actualizada de y sobre ese mismo pensador.

Junto con los libros de esta colección, la Universidad Pedagógica (UNIPE) produjo un documental sobre el autor de referencia, que ofrece a investigadores, especialistas, docentes y público en general más información sobre el autor y la obra incluida en cada volumen. Este material audiovisual está disponible para quien quiera consultarlo en las sedes y en el sitio virtual de UNIPE.

Esta colección busca continuar la huella de los prolíficos trabajos de análisis, interpretación y reposición de tradiciones y autores que se han venido produciendo en los últimos años dentro de la pedagogía, para que las nuevas generaciones de docentes se inscriban en la rica genealogía simbólica argentina.

El interés de UNIPE: Editorial Universitaria es contribuir a la circulación de conocimiento y la difusión de las diversas tradiciones pedagógicas de nuestro país, para favorecer la formación de una conciencia histórica abierta y dinámica que contribuya a pensar de otro modo los problemas y temas que se presentan como nudos críticos de nuestro sistema educativo cuando tenemos serios y renovados desafíos.

DARÍO PULFER
Director de la colección



REUN

**Red de Editoriales de
Universidades Nacionales**



**Libro
Universitario
Argentino**

Índice

PRESENTACIÓN

PABLO A. PIZZURNO: NORMALISMO, REPUBLICANISMO Y MISAS LAICAS

por Pablo Pineau 13

CÓMO SE FORMA AL CIUDADANO

Y OTROS ESCRITOS REUNIDOS 27

PRIMERA PARTE

Enseñanza secundaria y normal.....	29
La enseñanza secundaria y normal en la República.....	31
La Escuela Normal, el maestro y la educación popular	60
La fatiga intelectual, el plan de estudios y los horarios de las escuelas normales	96
El profesor secundario	103
Un maestro: Ricardo Monner Sans	130
Conferencias anuales del personal directivo y docente, secundario, normal y especial	137
La Inspección General de Enseñanza Secundaria y Normal	146
Criterios científicos de la educación moral	151
Disciplina y educación moral en los colegios nacionales y las escuelas normales	155
Algunas sugerencias sobre la enseñanza de la historia	162
El trabajo manual educativo. Sus fines. Su aplicación	166
Curso de trabajo manual para maestros	187
Enseñanza agrícola en los colegios y las escuelas normales	191
Cursos para maestros de ejercicios físicos	194
Consejos a los maestros: cómo se forma al ciudadano	197
La biblioteca especial del educador	205
¿Cómo debe orientar su acción el educador primario?	211
¡Arriba los corazones, educadores!	217
Tengamos el valor de decir las verdades desagradables. Consejos a los jóvenes	221

SEGUNDA PARTE

Enseñanza primaria	225
Las «nuevas» orientaciones de la enseñanza	227
Idea general de la educación que se da en nuestras escuelas	240
Algunos defectos de nuestra educación	244
Reformas escolares	259
Deficiencias de la educación argentina: algunas causas y remedios	275
Programas e instrucciones para las escuelas primarias	303
Cómo se cumple el ciclo primario	339
Un director modelo	343
Vacíos de la educación primaria: la escuela del porvenir	353
La educación cívica y patriótica	358
La formación del sentimiento nacional en las escuelas argentinas	373
¿Morir por la patria? ¡No, vivir para servirla!	380
Cómo es mi patria	384
Cómo servir a la patria: los consejos de un padre	393
La educación estética en la enseñanza primaria y secundaria	397
Analfabetismo moral y estético: un medio para combatirlo	408
Educación de la juventud: acción que en ella ejerce el hogar	411
La caridad en la escuela: una práctica inconveniente	419
Algunas reglas de conducta sugeridas por los animales para los niños y los jóvenes	421
El ejercicio físico en la escuela primaria	425
El Instituto Superior Nacional de Educación Física	437
Los juegos de los niños	449
Orientación rural de la enseñanza primaria	454
¿Adónde vamos señoritas? (o el lujo en las escuelas de niñas)	457
¿Enseñamos para el examen o para la vida? (o las labores en las escuelas de niñas)	461
Puericultura y pedagogía doméstica en la escuela primaria	465

TERCERA PARTE

Trabajos varios	469
El gobierno superior de la enseñanza general, primaria y secundaria: ¿a cargo del Ministerio, de un Consejo o de un superintendente?	471
Desquicio educacional: se necesita un buen <i>chauffeur</i>	480
La inspección técnica y el progreso educacional	483
¿La antigüedad o la competencia?	486
El Instituto Bernasconi y el progreso educacional	491
Escuelas de adultos	495
Edificios escolares	497
El sueldo de los maestros	501
Dignifiquemos a los educadores, combatamos la intromisión de caudillos y politiqueros en la enseñanza	504
Bautizos de los institutos de educación. Injusticia en que se incurre	506
La fiesta del árbol	508
La radiotelefonía en los institutos de enseñanza	517
El libro, el progreso y el bienestar individual y colectivo	521
Los textos de lectura	529
Las bibliotecas infantiles como medio de cultura y base de las bibliotecas populares	534
Libros para bibliotecas infantiles	546
¿Qué poesías prefiero?	549
La escuela laica	552

CUARTA PARTE

Educación pacifista.....	555
La luz matará las guerras	559
La paz vendrá por la educación. Iluminando cerebros y corazones	592
Educación y pacifismo. Guerra a la guerra. Odio al odio	599

Presentación

PABLO PINEAU

Pablo A. Pizzurno: normalismo, republicanismismo y misas laicas

In memoriam Cecilia y Berta Braslavsky¹

DESDE 1958, LA DIRECCIÓN DONDE SE ENCUENTRA el Ministerio de Educación de la Argentina pasó a ser Pizzurno 935, por lo que muchos porteños llaman a ese edificio «Palacio Pizzurno». Es una calle estrecha, de solo cien metros, que separa al inmueble de una plaza arbolada. Su denominación –un apellido sin nombres de pila– responde a la idea de honrar a la vez a tres hermanos, Pablo Antonio, Juan Tomás y Carlos Higinio, de destacada acción en el campo educativo y cultural desde fines del siglo XIX y durante la primera mitad del siglo XX. Y entre los tres, el mayor, Pablo, dejó huellas muy profundas en la escuela argentina.

Hijo de inmigrantes genoveses garibaldinos, Pablo Antonio Pizzurno nació en la ciudad de Buenos Aires el 11 de julio de 1865. Ingresó como alumno en la Escuela Normal de Varones recientemente fundada en la ciudad, de donde egresó como Maestro Normal Nacional en 1882. La Argentina se consolidaba como una nación moderna que se integraba al mercado mundial como productora de materias primas. Desde el punto de vista político, se había establecido una república restringida dominada por la oligarquía terrateniente, cuyo máximo líder fue Julio Argentino Roca, a través del Partido Autonomista Nacional. En materia económica, la incorporación de nuevas tierras mediante el aniquilamiento y la sumisión de los pueblos originarios de la Patagonia y el Chaco permitió la creación y expansión de latifundios, en los cuales se producían materias primas

1. El origen de este texto es errático. Su primera versión fue encargada por Cecilia Braslavsky en 2004 para su inclusión en *Perspectivas*, la revista del IBE-UNESCO bajo su dirección. Su temprano fallecimiento impidió su publicación. Además del interés profesional, Braslavsky quería homenajear a Pizzurno en forma «personal», ya que había amparado a su madre, Berta, cuando fue perseguida en la década de 1930 por sus ideas. Berta leyó esa primera versión e hizo importantes comentarios que hemos incorporado en esta reescritura. La publicación actual en esta colección cierra esta cadena de homenajes.

—en especial cereales, carne vacuna, lana— con destino principal a los mercados británicos, cuyos capitales a su vez dominaban toda la cadena de distribución y procesamiento mediante la posesión de los ferrocarriles, las agencias bancarias y las entidades financieras. La fuerza de trabajo necesaria era aportada por la población nativa y por las oleadas de inmigrantes europeos, en su mayoría de las zonas mediterráneas, que llegaban a estas costas todos los días en busca de un mejor futuro. El Estado nacional se consolidaba mediante la creación de importantes obras públicas, y a medida que pasaban los años, las primeras voces de oposición al modelo oligárquico comenzaban a oírse en bocas disidentes que iban desde los obreros, los anarquistas y los socialistas hasta el moderno partido de la Unión Cívica Radical.

En este contexto, Pablo Pizzurno empezó su actuación en la docencia argentina durante la conformación del sistema educativo nacional, cuando la Ley 1420, dictada en 1884, estableció la enseñanza elemental obligatoria y gratuita en manos del Estado. Como contaba con tres condiciones importantes para ascender posiciones en un sistema en expansión —era varón, era nativo y tenía un título habilitante—, a los 19 años ya había alcanzado el puesto de director de escuela. Un año más tarde, formaba parte del plantel docente del Colegio Nacional y creaba, en la Escuela Gratuita de Subprefectos y Ayudantes, la primera cátedra de pedagogía. También comenzó a destacarse como conferencista en diversos foros y como articulista en las más importantes revistas educativas del país.

En 1889 fue como delegado del Consejo Nacional de Educación a la Exposición Internacional de París. En ese viaje a Europa, visitó y estudió diversos establecimientos educativos, y de regreso volcó su investigación en numerosos informes y monografías publicadas por el Consejo Nacional de Educación. Especialmente, se acercó a la Escuela Normal de Trabajo Manual de Naas (Suecia), cuyas prácticas buscó implementar en la escuela argentina.

Ocupó varios cargos como funcionario: fue director de escuelas públicas y privadas, Inspector General de Enseñanza Media, profesor de escuelas normales y rector de la Escuela Normal de Profesores n° 2. Fue vocal del Consejo Nacional de Educación y formó parte de la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares. Actuó también en algunos sistemas provinciales como los de Córdoba y Salta. Tuvo además una reconocida actividad como publicista, en la cual dejó una gran cantidad de informes y folletos, recopilados en la obra que aquí presentamos. Fundó, dirigió y colaboró en diversas publicaciones educativas. Tradujo libros de texto del extranjero y escribió una serie de libros de lectura para la escuela primaria englobados bajo el nombre *El libro del escolar*, de los que nos ocuparemos enseguida.

La década de 1930 lo encontró alejado de sus viejas actividades. Se dedicaba a dar conferencias, a revisar viejos escritos y a participar en encuentros. En 1934, por ejemplo, la provincia de San Juan lo nombró como su representante en la Conferencia Nacional sobre Analfabetismo. En estos años, su pluma se volvió más aguerrida al enfrentar el avance de las ideas contrarias al liberalismo y al pacifismo, y utilizó su condición de «prócer pedagógico» para denunciarlas. Falleció en Buenos Aires el 20 de marzo de 1940.

PIZZURNO Y EL NORMALISMO

El normalismo fue una de las principales políticas educativas impulsadas por el Estado nacional a fines del siglo XIX. Su finalidad era la formación de maestras y maestros necesarios para la escolarización masiva. En este marco se establecieron instituciones específicas, las escuelas normales, impulsadas por Domingo Faustino Sarmiento, en las que se enseñaron las prácticas, se difundieron las nuevas ideas pedagógicas y se llevaron a cabo los debates al respecto. La primera institución de este tipo en el país fue la Escuela Normal de Paraná, fundada por Sarmiento en 1869, durante su presidencia, que empezó a funcionar en 1871. Más tarde, se establecieron escuelas normales en el resto del país, que siguieron el modelo curricular e institucional paranaense.

Los normalistas concebían a la escuela como la maquinaria ideal de modernización e inclusión de las poblaciones nativas e inmigrantes para lograr el «progreso» del país. Y asociaban esta última idea a conceptos como civilización, república, ciudadanía, cosmopolitismo, decencia, trabajo, ahorro, autocontrol e higiene, en oposición a un enemigo resumido en el término «barbarie», asociado al atraso. Su gran inspirador había sido el propio Sarmiento, que había impulsado la creación de aquellas escuelas como parte de su estrategia «civilizadora» (Puiggrós, 1990).

Su principal opción político-pedagógica fue la «inclusión por homogeneización» (Dussel, 2004); esto es, la garantía del ejercicio de derechos sancionados en la Constitución Nacional de 1853 para todos los habitantes del país –nativos y extranjeros– mediante la aceptación de un molde cultural único resumido en la noción de «civilización». Se produjo entonces una combinación bastante estable de posiciones democratizadoras –mediante la inclusión– y autoritarias –mediante la homogeneización– que anidó en la escuela argentina y marcó su historia educativa. Esta condición de origen paradójica le otorgó gran movilidad y productividad.²

El «ejército» normalista fue el encargado de llevar a cabo esta propuesta.³ Con un discurso de modernización cosmopolita, procesó –muchas veces mediante la negación, la censura y la persecución– las diferencias de origen de sus alumnos y docentes, y buscó imponer un imaginario común de cuño ilustrado, con fuertes elementos positivistas, republicanos y burgueses. Los normalistas amaban la cultura escrita y tenían al higienismo, el decoro y el «buen gusto» como sus símbolos culturales más distinguidos, que oponían tanto al lujo y al derroche aristocrático como a la sensualidad y brusquedad de los sectores populares. Quizás uno de sus mejores símbolos sea el guardapolvo blanco que los escolares y maestros argentinos utilizan desde las primeras décadas del siglo XX, uno de cuyos posibles «inventores» fue el propio Pizzurno.⁴

2. Otros autores se han referido a este proceso de construcción de identidades. Beatriz Sarlo lo hace mediante el oxímoron «imposición de derechos» para relatar la historia de una docente que en la década de 1920 hizo rapar a todos los alumnos de su escuela que tenían pediculosis (SARLO, 1998). Y Guillermo O'Donnell se refiere a un «igualitarismo no democrático» para referirse a la cultura política argentina, en gran medida gestada en las aulas de sus escuelas (O'DONNELL, 1997).

3. Véase al respecto PUIGGRÓS, Adriana (1990).

4. Véase DUSSEL, Inés (2003).

La biografía de Pablo Pizzurno encarna el modelo típico de los egresados de las escuelas normales argentinas: de origen social medio-bajo, la opción por la docencia le abrió campos y posibilidades hasta entonces negados por su extracción de clase. La escuela fue su trampolín social y cultural, y por ello dedicó su vida a afianzar y difundir su obra. Dentro de los debates internos del normalismo, se ubicó en las posiciones políticas liberales, defensoras del republicanismo, el laicismo y la tolerancia, en una importante articulación con las ideas pedagógicas de la Escuela Nueva. Por ejemplo, durante su actuación como rector de la Escuela Normal Mariano Acosta, entre 1909 y 1911, se mostró favorable al trabajo manual –aplicó el método Naas de trabajo con madera que conoció en Suecia–, y renovó la educación física: junto con Enrique Romero Brest buscó desmilitarizar sus prácticas y acercarlas al deporte y al higienismo. También se propuso renovar la enseñanza de las artes: junto con Martín Malharro modificó la enseñanza del dibujo, pasando del modelo de copia de calcos a posiciones más cercanas a la libre expresión. Así, mediante la terna trabajo manual, educación física y dibujo, Pizzurno perseguía modernizar la formación docente previa, más rígida e «intelectualizante».⁵

A lo largo de su vida se enfrentó tanto con las posturas pedagógicas más autoritarias y retrógradas como con las más libertarias. A las primeras les cuestionó el chauvinismo, la xenofobia y el dogmatismo, y a las segundas, la confianza «absoluta» en el niño y en las posiciones autogestionarias. Se decía seguidor de Pestalozzi y no de Tolstoi, y sostenía que el *escolanovismo* extremo era tan perjudicial como el quietismo tradicional. Si bien entre 1886 y 1887 dirigió *La Educación*, órgano de difusión de las nuevas ideas, se retiró peleado con sus fundadores como Carlos N. Vergara⁶ por «sus posiciones extremas». En la década de 1920 se mostró reacio –como la amplia mayoría de los normalistas– a las ideas impulsadas por la Reforma Universitaria de 1918, a las que tildaba de «haber rebasado ya los límites de la más excesiva tolerancia» (Cichero, 1965).

Las peleas con los grupos más retrógrados fueron fuertes y sonadas. Hacia 1910, al cumplirse los cien años de la independencia del país, los grupos oligárquicos en el poder llevaban a cabo una campaña de disciplinamiento de las masas mediante dispositivos de «patriotización» de la población, tanto nativa como inmigrante. José María Ramos Mejía ocupaba desde 1908 la presidencia del Consejo Nacional de Educación, y desde allí impulsó un proyecto escolar para fundar una nacionalidad esencialista y dogmática, excluyente y beligerante, con marcas de xenofobia, racismo, chauvinismo e incluso tintes antisemitas.⁷

Pizzurno se oponía a estas concepciones. Sus posiciones pacifistas –que se fueron fortaleciendo con el tiempo, sobre todo después de la Primera Guerra Mundial– no coincidían con ellas, motivo por lo cual renunció a su cargo de Inspector Técnico General en 1908, y en 1911 a la Dirección de la Escuela Normal n° 2 Ma-

5. Véase ASTOLFI, José Carlos (1974).

6. Según Puiggrós (1990), Carlos N. Vergara fue el mejor representante de lo que dicha autora denominó la tendencia «democrático-radicalizada», el grupo de normalistas que propuso prácticas pedagógicas asociadas a la centralidad del niño, la autodisciplina, la participación de la comunidad y la formación para el ejercicio de los derechos. Su principal experiencia fue la dirección de la Escuela Normal de Mercedes entre 1887 y 1889. Véase al respecto, para una profundización, TERIGI, Flavia (1991).

7. Véanse al respecto BERTONI, Lilia Ana (2001) y GAGLIANO, Rafael (1991).

riano Acosta –donde se había formado–, cuando esta pasó a depender del Consejo Nacional de Educación.⁸ Recibió entonces una jubilación extraordinaria establecida por ley en el Congreso Nacional en mérito a los servicios prestados.⁹

Pizzurno bregaba por la paz y la tolerancia, por el debate y el disenso. Por ejemplo, en 1906 sostenía en sus «Consejos a los maestros» que:

Hablemos de la patria como ciudadanos que la aman y mucho, pero como ciudadanos a quienes el patriotismo no les pone una venda ante los ojos que solo les permite ver las bellezas de su tierra, recordar la fecundidad de su suelo, cantar himnos a la gloria de sus próceres [...] Hablemos de la patria como educadores obligados a servirla no con frases enfáticas y explosiones patrioterías, en fecha fija [...] sino con la acción serena, meditada, perseverante y también entusiasta, de todo el año y de todos los momentos; [la obra iniciada en el pasado] debemos continuarla todos, no ya en los campos de batalla, pero sí en el campo del trabajo que fecunda la tierra, hace andar las máquinas de la industria, activa el comercio que enriquece, civiliza las masas con la educación, busca y encuentra formas de organización social que aseguran el bienestar general e impulsa de todas las formas el progreso y la felicidad humanos [...]

Tratemos de formar esos soldados de los tiempos de paz, más necesarios hoy que los soldados de los tiempos de guerra.

Y si las cicatrices, recuerdos del campo de batalla, se muestran con legítima satisfacción, que con no menos orgullo se exhiban las manos en-callecidas, las heridas que produjo el trabajo.¹⁰

En las décadas siguientes, ya alejado de los cargos públicos, Pizzurno dio una fuerte lucha al avance de las ideas autoritarias. Se declaró un «liberal rabioso» y defendió en conferencias y notas periodísticas las ideas de laicismo escolar, el pacifismo y la tolerancia. Los domingos, en su casona del barrio de Belgrano, en Buenos Aires, realizaba sus llamadas «misas laicas», especie de clases abiertas donde impartía sus ideas. En ellas sostenía que la república era la mejor forma de gobierno, y que la escuela era el lugar donde debía forjarse. Participaba además en encuentros y homenajes realizados por el feminismo y las asociaciones gremiales docentes. También intercedió en algunas ocasiones para impedir exoneraciones de docentes por motivos políticos, o para conseguirles trabajo a quienes eran perseguidos por sus ideas, como fue el caso de Berta Braslavsky.

8. Al parecer, el motivo de la renuncia fue un debate alrededor de *Cuore* (*Corazón*), de Edmundo D'Amicis. José M. Ramos Mejía prohibió *Corazón* (su lectura en las escuelas) cuando era Presidente del Consejo Nacional de Educación y Pizzurno lo defendía por su espíritu tolerante y ejemplificador. Tal vez por eso, en tono sarcástico, la foto que ilustra la tapa de *El libro del escolar: tercer libro* sea la de un niño leyendo el libro italiano.

9. Véase CICHERO, Félix (1965).

10. PIZZURNO, Pablo, p. 199 de este volumen.

LA SERIE *EL LIBRO DEL ESCOLAR*

Una de las marcas principales que Pablo Pizzurno dejó en el sistema educativo argentino fueron sus libros de lectura para la escuela primaria. En 1901 publicó los primeros dos libros de la serie *El libro del escolar*, de lectura corriente –esto es, para ser usados una vez que se han adquirido las primeras letras–, llamados luego *Progresá y Prosigue* respectivamente. En 1918 publicó el libro tercero, *Persevera*, y se anunció la futura aparición de un cuarto, *Perfeccionate*, que nunca se realizó. En 1922, finalmente, salió *Pininos*, libro de lectura inicial –esto es, para enseñar a leer–, que completa la serie. Todos ellos fueron publicados, a mediados de la década de 1920, por Cabaut y Cía. Editores, Librería del Colegio.¹¹ Tuvieron gran vigencia a lo largo del siglo, al punto que la última edición que registramos de *Pininos* es de 1957 y asciende a cuarenta mil ejemplares.

Su materialidad respondía a las características de la época:¹² tapa dura, de tamaño pequeño –unos 20 centímetros de alto por 12 de largo– y poco peso, por lo que pueden sostenerse con una sola mano. Las hojas son finas y hay un uso paudado, no recargado del espacio. A su vez, con una notable profusión de ilustraciones. Sus precios eran económicos, y la cadena de distribución no se limitaba a las librerías sino que podían adquirirse en otros negocios de venta de productos generales.

Como buen normalista, la serie de libros sigue las pautas de la gradualidad y el método correcto. Para las primeras letras, Pizzurno opta por el método racional analítico-sintético, o método de palabras madres, típicas o generadoras.¹³ Aclara haberlo aplicado con éxito en 1887 como director de escuela, y que respeta las leyes naturales y pedagógicas. En palabras del propio autor:

Presenta primero a la palabra como unidad, como un todo símbolo de una idea clara para el niño, y descomponiéndose sucesivamente en sus elementos silábicos y fonéticos, para reconstruir después sílabas, palabras y oraciones.¹⁴

Los tomos siguientes avanzan en la extensión de las lecturas y la ampliación de temáticas. De a poco se van alejando del mundo infantil «clásico» para sumar nuevos tópicos, y se incorporan lecturas de otros autores. Como el resto de los libros de su tipo, su contenido está compuesto por un conjunto de lecturas breves, sin orden aparente y con un mensaje moralizador y disciplinador explícito. Respondían a los programas en vigencia y tenían aprobación estatal.

Entre los temas se destaca la presencia de la «buena lectura», referida en mayor medida a la práctica y no tanto a los contenidos. *Pininos* cierra con la lectura llamada «Ya sabemos leer», donde los niños concluyen su primer grado ale-

11. Esto es, hay una importante articulación entre el libro de texto y la aparición de la industria editorial nacional, ya que este producto era uno de los de más venta para la rama. Las ediciones de esta obra pueden consultarse en la Biblioteca Nacional del Maestro y en su página web.

12. Véase al respecto LINARES, Cristina (2002).

13. Véase al respecto BRASLAVSKY, Berta (2002).

14. PIZZURNO, P. (1922), «A los maestros», p. IX.

gres por poder «leer todo lo que se nos presenta» y por poder «¡leerlo con naturalidad y expresión!». El tercer libro de la serie comienza con la lectura «¿Por qué lee bien Laurita?»: una imagen nos muestra a una niña sentada, correcta y pulcramente vestida, que hojea un libro pequeño apoyado sobre un pupitre. La lectura que sigue acerca información sobre esa visión ideal. Laurita lee bien porque, según ella misma dice,

con la entonación, con las inflexiones diversas de la voz, con las pausas, procuro reflejar las ideas, las situaciones, los sentimientos contenidos en lo que leo, con naturalidad, como si yo interviniera en ellos, como si hablara [...] Estudio lo que voy a leer. [...] Ensayo en alta voz varias veces, no descuido los signos de puntuación [...] [Me ejercito] en respirar a tiempo y en conservar para facilitar esto, una actitud cómoda y derecha (Pizzurno, 1918: 22).

La niña pone especial énfasis en la importancia de comprender el texto: «*no leo nunca, ni recito, sin saber lo que digo*. No quiero parecerme a los loros». ¹⁵ Frente a una dificultad, propone: «si lo que se me presenta no está a mi alcance o está mal escrito, sigo el consejo de papá y de la maestra: no la leo. Hacerlo sería perder tiempo, adquirir un mal hábito y casi como mentir». Y para reforzar lo dicho, señala lo que no se debe hacer: «Evito con cuidado las entonaciones declamatorias exageradas, las subidas y bajadas de voz casi sin compás, el abrir y cerrar alternativamente los ojos; huyo de todo lo que parece artificial, contra la verdad». Laurita rechaza todas estas acciones y formas porque generan, asegura, el aplauso de «las personas de mal gusto» (ídem).

En estos ejemplos vuelve a presentarse la matriz normalista de «inclusión por homogeneización», que implica abrir el mundo de la cultura escrita a la infancia regulando fuertemente la forma de hacerlo. Pizzurno está ayudando a construir la escena de lectura escolar clásica argentina, ¹⁶ que privilegiaba la elocución –con pautas muy claras de dicción– y el disciplinamiento corporal –como las formas de tomar el libro o girar las páginas–. Se sancionaba de esta forma el «buen leer» asociado al gusto distinguido. A su vez, esta acción en voz alta permitía controlar los dialectos, acentos y pronunciaciones, y eliminar aquellas inflexiones que escapaban a los proyectos políticos vigentes mediante la construcción de una cierta «habla nacional» impuesta desde la escuela. En las aulas, para formar esta práctica, se creaba una disciplina colectiva de acción. El docente desde el frente de la clase realizaba una lectura «modelo», a la que seguía la lectura «coral» y después la lectura individual, acompañada en forma silenciosa por todo el grupo. Esto permitía que otro alumno fuera llamado a continuar la tarea. ¹⁷

Estos libros muestran una sociedad moderna y cosmopolita, variada y armónica. Se describe la presencia de nativos e inmigrantes, de gente de distintas cla-

15. Destacado en el original. La frase se repite en el epígrafe de la foto que comienza la lectura.

16. Hemos profundizado este tema en PINEAU, Pablo (2002).

17. Cabe recordar también que Pizzurno fue miembro durante muchos años de la Comisión Evaluadora de Textos Escolares del Consejo Nacional de Educación, desde donde también fortaleció el uso de los textos escolares que permitían montar esta escena. Véase al respecto SPREGELBURD, Roberta (2002).

ses sociales –muchos de los niños que protagonizan las lecturas son trabajadores o huérfanos, situaciones bastante comunes en la Argentina de entonces– y de diferentes rasgos físicos. Hay niños y niñas «rubios, morochos y de pelo castaño, de ojos negros y ojos azules claros»,¹⁸ unidos y hermanados por la escuela que los iguala ante el futuro.

Los conflictos que se presentan en la obra son de corte moral y no social –por ejemplo, se describen los dilemas de conducta de los «pobres honrados», pero nunca se explicitan las causas que produjeron esa situación–, y un tono melodramático típico de la época recorre toda la obra. Casi no hay lecturas sobre temas históricos, nacionales o internacionales. Al respecto, sostiene Cecilia Braslavsky que esto pone de manifiesto «las dificultades que tuvieron muchos intelectuales para estructurar una propuesta de identidad nacional incluyente del pasado y del presente, donde la memoria de los diferentes grupos y sectores sociales que componían la sociedad argentina se encuentran con la historia pasada para construir un futuro consensuado».¹⁹ A su vez, dicha autora señala la inexistencia de grandilocuencia y chauvinismo –presentes en varios libros de la época– para representar la realidad nacional.

Véase el siguiente ejemplo que, aunque extenso, es una buena representación del imaginario pedagógico del autor:

Las elecciones en clase (El deber y el derecho de votar)

El maestro nos dijo al comenzar el día:

–Hijos míos: el nuevo monitor ya no lo nombraré yo; vosotros vais a elegirlo por mayoría de votos. Cada uno escribirá el nombre y apellido del niño que prefiera en un papel, lo firmará y, doblado, lo depositará en la caja que a propósito he traído. Durante el recreo podéis pensar cuál es el más digno de ser elegido. No olvidéis que se trata de un cargo de honor y de confianza.

Salimos al patio, y entonces se formaron varios grupos de niños que discutían el candidato. Lucas, que está resentido conmigo y con Emilio porque el otro día no lo dejamos copiar la solución de un problema, hablaba en un rincón con un alumno, después con otro y así fue llamando a muchos. Ni a mí, ni a Emilio nos dijo, naturalmente, una palabra [...].

Jorge, que es uno de los mejores alumnos de la clase, recorría los grupos junto con Luis y hablaba con todos muy animadamente. Parecía que la mayor parte lo oía con gusto. De pronto me llamaron, y Jorge me dijo:

–¿Quieres votar por Rafael? Tú sabes que es el más serio y estudioso de la clase y, además, todos lo respetan. Lucas mismo, que de todos se burla, no se atreve a hacerlo delante de él, ni menos provocarlo en la calle como hace con los menores. Rafael es fuerte, y aunque no le gusta pelear con nadie, ni provocar, se impone con los puños también si es necesario.

18. PIZZURNO, P. (1901a), «Un grupo», p. 57.

19. BRASLAVSKY, Cecilia (1994: 131).

Iba yo a contestar cuando llegaron cuatro o cinco compañeros, con Andrés a la cabeza, y este me dijo:

–Alfredo, no votes por Rafael ni por Lucas. Vota por Alberto, ya sabes cuán generoso y bueno es.

Alberto es, en efecto, un niño bastante desprendido. Es rico y todos los días trae cosas nuevas a la escuela: lapiceras de bolsillo, plumas doradas, libros con figuras de colores, juguetes, y, sobre todo, dulces con los cuales regala a los que lo rodean y le aplauden todo cuanto dice. Alberto no es un niño malo; pero hay algo en él que no me gusta. Me parece que no es sincero, y, además, no es respetado por todos. Así, pues, creí prudente contestar:

–No, yo no votaré por ninguno. Elijan a quien ustedes quieran. Yo deseo no disgustarme ni con Lucas, ni con Rafael, ni con Alberto.

–Haces mal –dijo entonces Jorge–. Si muchos hicieran como tú, nos expondríamos a que votando solo unos cuantos, quizá los más atrevidos, los menos juiciosos, los que se dejan arrastrar por otros sin reflexionar, fuese elegido monitor un alumno cualquiera, tal vez un inepto y de malas cualidades. Toda la clase sufriría las consecuencias. Tu serás, después, el primero en quejarte. Juntémonos los bien intencionados, y ya verás cómo sale elegido un buen candidato.

Ya vacilaba, y entonces Gustavo, separándome un poco de los demás, me dijo casi al oído:

–Te prevengo que si no votamos todos, saldrá electo Lucas, que ha comprometido a muchos, o Alberto, cuyos ofrecimientos le conquistarán buen número de votos también; y tú sabes que ninguno de los dos sirve para ser jefe de los demás de la clase.

Yo no quise comprometerme a favor de ninguno de los candidatos; pero las palabras de Gustavo y las de Jorge me dejaron pensativo.

[...]

El maestro se puso de pie, y nos dirigió unas cuantas palabras:

–Niños: el acto que vais a realizar es más serio de lo que probablemente suponéis. Él va a demostrar si os interesáis de veras por la buena marcha de la clase y si sois capaces de proceder con independencia. Se trata de elegir al que reúna las mejores condiciones para reemplazarme al frente de vosotros cuando yo atienda en ciertos momentos del día a la segunda sección, y para las otras tareas propias del monitor. Elegid, pues, al más digno, al más apto. ¿Me lo prometéis así?

–Sí, señor –contestamos todos.

[...]

He aquí el [...] resultado:

Rafael 20 votos

Alberto 16 votos

Se oyeron muchos aplausos. Enrique no pudo contenerse y gritó:

–¡Viva Rafael!

El maestro lo miró como reprendiéndolo; pero se adivinaba que no le

habían disgustado los aplausos, ni el espontáneo grito. En seguida, dirigiéndose a la clase entera, dijo:

–Estoy contento. Os habéis conducido bien. Y tú Rafael, pruébalos con tu conducta, con la justicia de tus proceder, que has merecido el honor de la elección. Te felicito.

Esta vez todos aplaudimos a Rafael, incluso Alberto. No pude ver si Lucas hacía lo mismo.

–¡Gracias, señor! –dijo el primero, y envolviéndonos a todos en una mirada cariñosa, repitió–: ¡Gracias!

La voz le temblaba en la garganta.

Yo di mi voto por él.²⁰

La moral republicana sostenida por Pizzurno, basada en deberes y derechos, ordena tanto la conciencia individual como la colectiva. La escuela es el lugar donde se forman la democracia, el civismo y la ciudadanía, pero de acuerdo a férreas leyes morales asociadas al ascetismo, lo medido, lo controlado, la aceptación de la autoridad. Hay una enseñanza basada en el ejemplo exagerado, donde los niños protagonistas son muy buenos y correctos, educados y gentiles, o muy malos y despreciables, por lo que terminan siendo castigados. A su vez, los infantes usan términos de adultos, se retan entre ellos, controlan de manera constante tanto su conciencia como la ajena. No casualmente el libro cierra con la máxima «Sé bueno, sano y sencillo. Trabaja. No mientas», frase dicha por un director de escuela fallecido y velado por sus alumnos con toda la pompa, y puesta en la puerta de la escuela como máxima y guía.

OBRAS DE PABLO PIZZURNO

Junto a los libros de texto ya presentados y de otras obras cortas de cierta envergadura,²¹ Pizzurno se destacó en la redacción de textos breves como informes, artículos de opinión, conferencias, estudios críticos. La casi totalidad de ellos están reunidos en *El educador Pablo A. Pizzurno. Recopilación de trabajos. Más de medio siglo de acción cultural en la enseñanza secundaria, normal y primaria* (1938), de la que esta edición retoma todos los textos propios del autor.²²

Dicha edición señala en su tapa que se trata de «una publicación resuelta como homenaje» al educador Pablo Pizzurno por parte «de sus colegas, ex alumnos, amigos y admiradores al celebrarse sus bodas de oro con la enseñanza (1882-1932)». El volumen fue el producto de una comisión integrada por importantes educadores y personalidades de la cultura y la política de la época; su presidencia estuvo ejercida por José Jacinto Berruti, Luisa Burén de Sanguinetti

20. PIZZURNO, P. (1918), «Las elecciones en clase», p. 161 y ss.

21. En particular *La reforma de la enseñanza secundaria y normal* (1903), *La educación común en Buenos Aires* (1910) y *La escuela común* (1906).

22. Tal como se explica en la nota a la presente edición (véase página 28), el volumen editado en 1938 contiene, además de escritos reunidos de Pablo Pizzurno, una serie de textos de otros autores que se refieren a la persona y la obra de Pizzurno.

fue una de las secretarías y entre los vocales se encontraban Próspero Alemandri, Gregorio Aráoz Alfaro, Nicolás Repetto, Rodolfo Rivarola, Leopoldo Herrera, Ernesto Nelson, Alfredo Palacios y Cecilia Grierson. En cuanto a Pizzurno, se lo presenta como «funcionario, escritor, conferencista» y «propagandista de la paz entre los hombres y los pueblos».

A nuestro entender, una de las cualidades de esta obra, que es también un motivo que nos ha movido a proponer su reedición, consiste en que permite seguir el desarrollo casi cotidiano de la tarea permanente de este destacado normalista, para quien pareciera que *nada de lo educativo (y más aun, de lo escolar) le es ajeno*. En oposición al énfasis en la especialización que floreció en décadas posteriores, el autor recorre en sus trabajos un enorme abanico de temas, que van desde la enseñanza de la lectoescritura hasta la arquitectura escolar, pasando por el financiamiento y la administración de las instituciones. En notas cortas, donde priman la opinión y la prescripción por sobre el análisis, el autor se manifiesta sobre estos y otros tópicos logrando conformar una matriz coherente para un dispositivo escolar capaz de llevar a cabo el modelo de formación propuesta. Entre los escritos que componen el libro queremos destacar los siguientes, en los que el lector puede rastrear tanto esta vocación «omniabarcativa» típica del normalismo como las preocupaciones personales del autor: «Algunas ideas sobre educación» (1895); «Deficiencias de la educación argentina: causas y remedios (1898); «Cómo se forma al ciudadano» (1906); «Cómo debe orientar su acción el educador primario» (1914); «La escuela normal, el maestro y la educación popular» (1921) y «La escuela y el progreso social» (1928).

Es notable, también, el peso que va teniendo en la obra de Pizzurno la problemática del pacifismo, lo que da cuenta de su interés por vincular estrechamente la situación educativa con el contexto social y político que le es contemporáneo. Los textos reunidos sobre el final de esta obra permiten reconstruir su derrotero: inscripto en el iluminismo y el liberalismo, la educación es la herramienta privilegiada para la construcción minuciosa de sus ideales. Propone una educación patriótica «conciliable y complementaria con el amor a la humanidad». Por eso, la guerra, entendida como «crimen e imbecilidad», se constituye como el enemigo principal, que se opone a la «luz», a la «moralidad de los pueblos» y al «progreso y el bienestar general».

El escrito que cierra el volumen se titula «Guerra a la guerra» (1928), la que es probablemente la máxima educativa y personal que guió la obra de Pizzurno en sus últimos años. Walter Benjamin ha señalado que los soldados de la Primera Guerra Mundial regresaron mudos a sus hogares, porque el horror que habían presenciado les había quitado las palabras. Por el contrario, Pizzurno, maestro y no soldado, ante el mismo espectáculo, decidió levantar su voz con más fuerza para evitar su repetición.

OBRAS DEL AUTOR

Pizzurno, Pablo A.

1901a *Progresá: libro primero de lectura corriente*, Buenos Aires, Cabaut.

1901b *Prosigue: libro segundo de lectura corriente*, Buenos Aires, Cabaut.

- 1918 *Persevera, libro tercero de lectura corriente*, Buenos Aires, Cabaut.
 1922 *Pininos: método de lectura y escritura simultáneas*, Buenos Aires, Cabaut.
 1926 *El libro del escolar: tercer libro*, Buenos Aires, Cabaut.
 1938 *El educador: más de medio siglo de acción cultural*, 3a. ed., Buenos Aires, [s.n.].

BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

Astolfi, José Carlos

- 1974 «Pablo Pizzurno», *Historia de la Escuela Normal de Profesores Mariano Acosta*, Buenos Aires, Asociación de Ex Alumnos de la Escuela Normal de Profesores Mariano Acosta.

Bertoni, Lilia Ana

- 2001 *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Braslavsky, Berta

- 2002 «Para una historia de la pedagogía de la lectura en la Argentina. ¿Cómo se enseñó a leer desde 1810 a 1930?», en Cucuzza, Héctor Rubén (dir.) y Pineau, Pablo (codir.), *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Braslavsky, Cecilia

- 1994 «La historia en los libros de texto de ayer y de hoy para las escuelas primarias argentinas», en Aisenberg, Beatriz y Alderoqui, Silvia (comps.), *Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones*, Buenos Aires, Paidós.

Cichero, Félix

- 1965 *Los Pizzurno. Pablo, y sus hermanos Juan y Carlos. Ensayos biográficos*, Buenos Aires, Stilcograf.

Cucuzza, Héctor Rubén (dir.) y Pineau, Pablo (codir.)

- 2002 *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.

Dussel, Inés

- 2003 «La gramática escolar de la escuela argentina: un análisis desde los guardapolvos escolares», *Anuario Argentino de Historia de la Educación*, n° 4, Buenos Aires, Prometeo-SAHE.
 2004 «La producción de la exclusión en el aula: una revisión de la escuela moderna en América Latina» en *Cuadernos de Pesquisa de la Fundação Carlos Chagas*, vol. 34, n° 122, San Pablo.

Gagliano, Rafael

- 1991 «Nacionalismo, inmigración y pluralismo cultural. Polémicas educativas en torno al Centenario», en Puiggrós, Adriana (dir.), *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, Buenos Aires, Galerna.

Linares, Cristina

- 2002 «Nacimiento y trayectoria de una nueva generación de libros de lectura escolar: "El Nene" (1895-1956)», en Cucuzza, Héctor Rubén (dir.) y Pineau, Pablo (codir.), *Para*

una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina, Buenos Aires, Miño y Dávila.

O'Donnell, Guillermo

1997 «Y a mí, qué mierda me importa? Notas sobre sociabilidad y política en la Argentina y Brasil», *Contrapuntos. Ensayos escogidos sobre autoritarismo y democratización*, Buenos Aires, Paidós.

Pineau, Pablo

2002 «Epílogo», en Cucuzza, Héctor Rubén (dir.) y Pineau, Pablo (codir.), *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Puiggrós, Adriana

1990 *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino*, Buenos Aires, Galerna.

Sarlo, Beatriz

1998 «Cabezas rapadas y cintas argentinas», *La máquina cultural. Maestras, traductores y vanguardistas*, Buenos Aires, Ariel.

Spregelburd, Roberta

2002 «¿Qué se puede leer en la escuela? El control estatal del texto escolar (1880-1916)», en Cucuzza, Héctor Rubén (dir.) y Pineau, Pablo (codir.), *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Terigi, Flavia

1991 «El caso Vergara: producción y exclusión en la génesis del sistema educativo argentino», en Puiggrós, Adriana (dir.), *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, Buenos Aires, Galerna.

Cómo se forma
al ciudadano
y otros escritos
reunidos

Nota a la edición de 2013

En este libro se reproduce de manera parcial el volumen *El educador Pablo A. Pizzurno. Recopilación de trabajos. Más de medio siglo de acción cultural en la enseñanza secundaria, normal y primaria*, editado en 1934 como homenaje a Pablo Pizzurno por parte de sus colegas, ex alumnos, amigos y admiradores cuando se celebraron sus bodas de oro con la enseñanza (1882-1932). La comisión encargada de compilar los textos estuvo integrada por Odilia Achard de Brú, Victoria Della Riccia y María Luisa Parodi.

Se tomó como base la tercera edición acordada por el Congreso Nacional en 1938, porque en ella, el propio Pizzurno agregó textos y amplió algunas ideas. La obra original está compuesta por seis secciones. Para la presente edición se decidió no incluir la primera ni la última, dado que ellas consistían en notas biográficas y artículos *sobre* el educador, mientras que la colección *Ideas en la educación argentina* se propone reeditar los escritos de los autores.

Para unificar el estilo de presentación, se reorganizaron los títulos, las bajadas, la fecha de producción de cada texto, los temarios y las notas de la comisión que compiló el volumen, ya que esa información estaba dispersa. El objetivo fue facilitar la lectura y el camino del investigador.

Las notas a pie de página que pertenecen a Pablo Pizzurno aparecen sin firma. Las notas de la comisión aparecen como [N. de la C.]. Las notas a la edición 2013 se presentan como [N. del E.].

Agradecemos a la bibliotecaria Julieta Almada, responsable del área de servicios de la Sala Americana de la Biblioteca del Maestro, por su colaboración para obtener el original que se utilizó para la presente edición.

Primera parte

Enseñanza secundaria y normal

Informes y comunicaciones oficiales

Conferencias y discursos

Instrucciones didácticas

Juicios críticos y bibliográficos

Estudios varios, sugerencias, etcétera

Antecedentes

La enseñanza secundaria y normal en la República

Informe oficial elevado al Ministerio de Instrucción Pública

Julio de 1902

TEMARIO

Estado de nuestra enseñanza secundaria y normal. Deficiencias notadas en la enseñanza de las distintas ramas de estudio. Deficiencias notadas en la preparación de los maestros. - Causas a que se debe el estado de la enseñanza secundaria y normal: a) no imputables al personal directivo y docente; b) imputables al personal directivo y docente; c) otras causas, en las escuelas normales. - Necesidad de formar profesores: a) de enseñanza normal; b) de enseñanza secundaria; c) otros medios para mejorar el personal actual. - Escuelas normales de maestros. - Modificaciones que deben introducirse en la organización de sus estudios. - Escuelas normales de profesoras de la Capital. Graves deficiencias. - Escuelas normales particulares. Necesidad de suprimir su incorporación a las oficiales. - Material de enseñanza y edificios escolares. - Inspección general. - Conclusión.

SEÑOR MINISTRO:

Tengo el honor de elevar a la consideración de V.E. mi informe sobre el estado general de la enseñanza en los colegios nacionales y escuelas normales de la república; y como muy poco o nada ha cambiado desde mi última exposición general, ruego a V.E. me permita reproducir de esta la parte pertinente, en lo que respecta a los resultados obtenidos en dichos establecimientos.

ESTADO DE NUESTRA ENSEÑANZA SECUNDARIA Y NORMAL

Si se quiere llegar a conclusiones acertadas respecto de lo que se debe hacer para mejorar el estado de nuestra enseñanza secundaria y normal, es necesario empezar por decir con franqueza, sin reticencias, cuál es la situación real de la misma;

por eso creo que el funcionario público, aun exponiéndose a desagradar y a parecer exagerado o pesimista, debe decir lo que piensa, convencido de que el sistema del ocultamiento oficial de las deficiencias y el de magnificar las bondades de nuestra enseñanza ha sido de consecuencias desastrosas para esta pues, debido a ese sistema, ha perdurado y se ha reagrado una situación que pudo corregirse, evitándose los males que hoy lamentan cuantos conocen de cerca y observan sin pasión el estado de nuestras escuelas.

Y bien, en la mayoría de nuestros establecimientos de enseñanza la preparación que reciben los alumnos es deficientísima. Lo es del punto de vista de la instrucción, de la calidad y solidez de los conocimientos y lo es también del punto de vista, más importante, de la educación, de la cultura de las facultades intelectuales, de la formación de los hábitos morales que puede favorecer la escuela.

Esto, tanto en los colegios nacionales como en las escuelas normales. En estas últimas la deficiencia no es menor, si se considera, además, la preparación profesional que se debe dar a los futuros educadores.

Permítame V.E. algunas referencias, concretas, a las diferentes ramas del plan de estudios.

En idioma nacional se enseñan definiciones y reglas gramaticales, se aprenden de memoria las excepciones a cada una de estas, se declinan sustantivos, se conjugan verbos, se analizan palabras, sentencias y períodos a veces con una minuciosidad abrumadora; y todo eso ocupa al profesor el mayor tiempo durante el curso entero. La gramática es definida como «el arte de hablar y escribir correctamente y con propiedad» y nuestros alumnos terminan sus estudios de gramática obteniendo hasta la clasificación de sobresalientes en el Colegio Nacional y en la Escuela Normal y se retiran, bachilleres y maestros, recordando algunas definiciones y reglas, pero hablando mal y escribiendo peor; lo sabe el Ministerio que ha debido adoptar disposiciones especiales, aparentemente excesivas, para mejorar siquiera la ortografía.

No se sabe redactar una composición sencilla, ni se aprende a leer medianamente. Se lee «correctamente» si por ello se entiende marcar los puntos y las comas, pronunciar claramente todas las sílabas y hasta diferenciar a menudo con prolijidad la c, la s y la z, sobre todo si un inspector asiste a la lectura; pero se lee sin naturalidad, sin vida, de tal manera que hasta narraciones capaces de conmover y arrancar lágrimas a los oyentes, pasan fríamente, sin producir más efecto que el que produciría la descripción leída, de las partes de un objeto vulgar cualquiera. No obstante, cuando el alumno lee, se oye al maestro decir a cada rato: «¡Lea Ud. con más vida, con más naturalidad, señor!». Pero el maestro no da el ejemplo nunca. ¡Cómo ha de darlo, si él tampoco sabe leer!

En matemáticas se encuentra que los alumnos capaces de hacer rápidamente la demostración de un teorema difícil (rápida, pero no conscientemente), vacilan o no pueden resolver un problema fácil de aritmética de lo que ocurre tener que resolver en la vida diaria, o no pueden hacer una medición o una construcción sencilla, aplicando las más elementales nociones de la geometría. No sería creído si refiriese algunos casos concretos de los muchos en que he sorprendido no solo a discípulos, sino a maestros también.

En ciencias naturales, en física y química, se pierde el alumno en el aprendizaje verbal de clasificaciones zoológicas o botánicas tan minuciosas como inúti-

les para él; oye o repite, aprendida en igual forma, la descripción de un aparato, a veces sin el aparato mismo, ni siquiera una lámina que lo represente; expone cómo se hacen experimentos químicos que no ha visto, ni verá hacer; reduciéndose, en definitiva, ese estudio, que debiera ser eminentemente experimental, a la repetición de lo que el texto trae, como se hace en gramática, o en historia y geografía; y es frecuente encontrar alumnos-maestros que habiendo sido aprobados en el programa de primer año que comprendía hasta hace poco anatomía, fisiología, higiene y zoología, saben que la «perca» en un «acantopterigio» porque es de radios osificados en las nadaderas; que existieron primitivamente unos moluscos llamados «trilobites»; que los «hirudíneos», «turbelóridos», «trematópodos», etc. pertenecen a las principales clases de gusanos; dicen bien todos esos nombres que yo acabo de copiar del libro; pero, en cambio, maestros mañana, al frente de una escuela o de una clase, pudiendo hacerlo bien, disponen los bancos de modo que la luz entre por la espalda, de frente o por la derecha, mantienen hasta en verano, cerradas, ventanas altas, por temor a las «corrientes de aire»; ignoran que, a menudo, la desatención de un alumno al que se castiga injustamente, no acusa indisciplina, sino falta de alimentación o estado enfermizo; no saben que a la temperatura alcanzada o al viento reinante debe atribuirse la excesiva movilidad o el estado de sopor de la clase; y así con sinnúmero de conocimientos de fisiología y de higiene indispensables a todos y más aun al maestro, cuya acción, en el sentido de corregir hábitos nocivos a la salud, debiera llegar hasta el hogar.

Escuelas normales he visitado en las cuales, al final del año, los alumnos habían aprendido íntegro el programa y el texto de zoología con detalles más que excesivos e inútiles y que, en cambio, no habían estudiado una palabra de fisiología humana ni de higiene, ramas que forman parte del programa, sin embargo. Y los que han aprendido higiene, en otras escuelas, lo han hecho para ir a repetir a sus discípulos las reglas generales, sin indicar los medios realmente prácticos de aplicarlas, hasta donde sea posible, dentro de los recursos escasos, por las condiciones en que viven las clases pobres a que pertenecen la mayoría de los escolares.

En historia se aprenden prolijas enumeraciones de dinastías, nombres de batallas y de jefes que tomaron parte en ellas, fechas, número de combatientes y uno que otro episodio considerado de importancia; se hacen también, porque el programa lo pide, algunas referencias a las instituciones, costumbres, progresos científicos, etc., pero todo ello dicho casi siempre hasta con las mismas palabras del texto, sin vida, de una manera mecánica; y no hubo reyezuelo ni hecho nimio que no ocupe su renglón en el libro, aumentando así el número de palabras, no digo ideas, que almacena transitoriamente el alumno-maestro o el bachiller, para olvidarlas, naturalmente, después del examen.

Así también se aprende geografía, siendo los alumnos capaces de nombrar y señalar en el mapa ríos y lagos, arroyos y lagunas, sinnúmero de accidentes geográficos insignificantes; de recordar la extensión superficial, número de habitantes, religión, costumbres, etc., de pueblos de secundaria importancia del Asia, del África y de Oceanía, pueblos con los cuales no mantenemos ni mantendremos, tal vez, relación alguna; y en el examen suelen ser interrogados, no lo creería si no lo hubiese visto y oído, sobre esos detalles, exigidos por profesores ufanos, sin duda, de probar, de ese modo, su prolijidad y competencia. Y sin embargo, ese mismo

examinado del Colegio Nacional, que formará mañana en la clase dirigentes de su país, y ese alumno-maestro, que será profesor y director de Escuela Normal, ignoran el estado de adelanto o atraso, los recursos, los medios de progreso, las costumbres, etc., de los pueblos argentinos para los cuales tendrá que legislar el uno, o adonde irán mañana como educadores los maestros que el otro debe preparar expresamente con ese objeto.

De los idiomas extranjeros es bien sabido que solo queda el recuerdo, al salir de las aulas, de las aburridas y largas horas ocupadas en aprender, como en el propio idioma, definiciones gramaticales, reglas y excepciones, palabras y frases sueltas. Es excepcional el alumno que con solo ese bagaje acumulado en la escuela o en el colegio pueda, después, no digo hablar o escribir, sino entender una conversación en francés o en inglés; la mayoría no se ponen ni siquiera en condiciones de poder leer con provecho obras escritas en esos idiomas.

Por último, la filosofía, y expresamente he querido terminar con ella la referencia a las ramas comunes a la Escuela Normal y al Colegio Nacional; la filosofía, que está en los programas de enseñanza secundaria y en los de las escuelas de profesores, en los últimos años, coronando los estudios y como una síntesis que los abarca todos; ese estudio que debe ser educativo, ennoblecedor por excelencia, se hace a cada rato, por increíble que ello parezca, como se hace el de las reglas gramaticales o como se aprende los nombres de los ríos que cruzan el territorio africano: de memoria, siguiendo el texto, a veces un manual que «aderezó» un profesor improvisado y que otros adoptan *porque responde al programa*.

No puedo olvidar la escena que he presenciado durante un año escolar completo, no hace mucho: un joven estudiante del Colegio Nacional bastante despejado y estudioso entonces, levantándose a la madrugada para leer cinco, diez, veinte veces, su lección de psicología y esforzándose por grabarla, así, por la sola fuerza de la repetición, en su memoria, cansada ya. Y como él estudiaban filosofía los demás.

Quedan los estudios propios de la Escuela Normal: los de pedagogía teórica y práctica y las ramas especiales. En pedagogía siquiera, ¿es completa, es adecuada, es sólida la preparación que reciben los alumnos maestros?

Querría poder contestar afirmativamente; pero, si lo hiciera, no diría verdad. No, no puede serlo; ya veremos después por qué, al explicar las deficiencias que vengo exponiendo.

Aun de las escuelas cuyos directores, regentes y profesores de pedagogía son competentes y empeñosos, salen maestros con una preparación pedagógica demasiado restringida, preparación de «manual» que contesta al programa, como dije al hablar de filosofía; el alumno-maestro aprende bien, demasiado bien, aforismos y reglas pedagógicas que sistemáticamente aplica en su práctica haciéndose a menudo esclavo de ellas; fáltale independencia, criterio ilustrado y libre para saber amoldar la regla pedagógica precisa a las circunstancias variables, a los casos distintos, a la diferente clase de niños que debe educar. Se encierra en una cuadrícula, dentro de una norma inflexible, de un procedimiento consagrado, fuera del cual le parece que ya no es posible enseñar con éxito, cuando es precisamente esa inflexibilidad, esa aplicación mecánica de «axiomas» pedagógicos, esa imposibilidad de adaptar al ambiente mudable los principios y las reglas, lo que produce los fracasos que no acierta a explicarse porque la receta era, a su jui-

cio, de efectos infalibles; y entonces, ese maestro busca la explicación en otra parte, la busca donde su responsabilidad queda a salvo, y la encuentra en la falta de cooperación del hogar, en la carencia de recursos materiales que el Consejo general no provee a tiempo, y hasta en la falta de habilidad, si es director, de sus colaboradores inmediatos, los maestros, sus subordinados; concluyendo por amoldarse a ese estado de cosas que no remedia. Así se explica lo que hoy ocurre en la escuela argentina, cuya acción educadora a tantas y tan justificadas críticas viene dando lugar.

También otro tipo de maestro se ha producido entre nosotros, menos abundante por fortuna, pero más peligroso que el anterior, por cuanto a los defectos señalados agrega otros especiales. A él pertenecen los pedagogos que se dicen de la escuela «libre» y que teniendo su filosofía y su sistema propios, consideran a los demás como «cristalizados». Para ellos los autores consagrados en el mundo de las ciencias no tienen secretos y los citan y se citan entre sí, a cada rato, aunque sea para decir que en educación deben tenerse en cuenta las leyes de la evolución mental, que la enseñanza debe ilustrarse con objetos, que los museos y las excursiones escolares, «creación genial de normalistas argentinos» (*sic*), son convenientes, etcétera.

Y esos maestros, al frente de una clase o de una escuela, aquí, donde lo que más nos falta es el orden, el método, la disciplina, el respeto a la ley, van más lejos que Tolstoi y quieren libertad absoluta para el niño, y este ha de decidir qué es lo que le conviene aprender y a sus mudables deseos ha de arreglar el maestro el horario, respetando así las tendencias naturales del niño sin hacer presión sobre su espíritu, para que este se desarrolle vigoroso y lozano.

¿Necesito decir cuánto ha influido este tipo de normalista en el descrédito de nuestras escuelas normales y en los ataques exagerados que por la prensa han sido dirigidos a esos institutos, como si todos sus productos fuesen así y como si no hubieran producido también maestros que cumplen con toda contracción y modestia sus deberes tanto en los grandes establecimientos urbanos como en las pobres escuelas de campaña?

En cuanto a las ramas que se llaman especiales, música, dibujo y gimnasia, son consideradas, sin duda, como de menor cuantía; apenas si preocupan al alumno-maestro, el cual, recibido su diploma y al frente después de una clase o de una escuela, necesita, para esas ramas, que un maestro ad hoc lo sustituya.

No alcanzan a saber de música lo bastante para descifrar cantos escolares, ni mucho menos para enseñarlos, particularmente los varones, con acompañamiento de piano u otro instrumento cualquiera, puesto que no se enseña música instrumental. De dibujo, apenas el lineal y el de mapas han tenido en la Escuela Normal de maestros hasta 1900, siendo no obstante el natural el que más necesitan. En lo que respecta a los ejercicios físicos,¹ baste recordar que hace poco se ha iniciado la reacción en el sentido de darles la importancia que deben tener y en el de distinguir el diferente valor higiénico de la gimnasia artificial, casi la única que se hacía y de los juegos y ejercicios naturales, al aire libre, a los cuales corresponde dar, en la escuela, preferencia indiscutible.

1. Respecto de esta rama y del trabajo manual, véanse, más adelante, pp. 166, 187, 194, 425, 437 y 449.

Es, pues, el hecho que ni todas las escuelas normales, ni los colegios nacionales han producido los resultados que debieron producir, habiendo dado las unas, maestros como los que acabo de bosquejar, y los otros, los colegios, jóvenes igualmente superficiales, que hablan de todo un poco sin saber nada bien, que no tienen los hábitos intelectuales, ni muchas de las virtudes morales que una educación bien dirigida desarrolla pero que, en cambio, asombran por la desenvoltura con la cual, imberbes aún, se confunden entre los hombres hechos, en frontones, casas de deportes y otro lugares que no influyen menos en la formación y robustecimiento de las cualidades negativas productoras del conocido tipo del «desclasificado», empleómano y politiquero, que habiendo truncado sus estudios mal hechos, incapaz de llegar a coronarlos con el título universitario, no puede ni quiere «descender» tampoco, hasta dedicarse a una profesión manual, al comercio o a la industria.

Reconocidas las deficiencias apuntadas, importa averiguar cuáles son las causas que tal estado de cosas han producido, correspondiéndome a mí tan solo investigar los factores que podría llamar pedagógicos y algunos otros que no es difícil penetrar cuando se sigue con interés la marcha de las escuelas, procurando conocer desde las medidas de gobierno que con ellas se relacionan hasta el trabajo individual de cada maestro de grado en las escuelas de aplicación.

Por lo demás, nada nuevo hay que descubrir en esta parte, y V.E. no encontrará, en lo que paso a decir, más que la confirmación de lo que ya conoce.

CAUSAS A QUE SE DEBE EL ESTADO DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA Y NORMAL

¿A qué se debe atribuir el resultado poco satisfactorio de nuestros establecimientos nacionales? ¿Al personal directivo y docente de los mismos tan solo?

No.

Hagamos, por de pronto, dos grupos de causas: unas a las cuales, en cierto modo, es ajeno el personal, y otras que le son imputables.

Entre las primeras citaremos principalmente:

- 1) Las condiciones de ingreso de los alumnos.
- 2) La naturaleza y la extensión excesiva de los programas.
- 3) El sistema de exámenes.
- 4) La falta de estímulo, de fiscalización inteligente, de instrucciones pedagógicas oportunas.

Examinémoslas rápidamente.

Al Colegio Nacional ingresan los alumnos a los doce años de edad, previo un examen que equivale apenas a parte del tercer grado primario, y en ese examen solo se toma en cuenta la instrucción que revela el alumno, no el desarrollo de sus facultades, no sus aptitudes para comenzar los estudios secundarios.

Ese alumno, en el mejor de los casos, solo sabe escribir y leer «de corrido» y las cuatro operaciones fundamentales; ha adquirido unas cuantas nociones de geografía; tiene en la memoria nombres de descubridores y conquistadores de tierras americanas y de patricios argentinos, fechas y algunos sucesos cuyo significado no ha podido entender.

Con ese bagaje, a esa edad, sin hábitos de estudio y, por el contrario, con la costumbre ya de hablar sin saber lo que dice, costumbre adquirida en la escuela primaria, pública o privada, cuando no ha sido preparado ex profeso en dos meses por un pseudo-maestro, ha debido acometer, casi diría embestir, ciegamente, en el primer año, lo que sigue, que ruego a V.E. me permita reproducir, aun a riesgo de parecer fastidioso.

a) Toda la aritmética, desde las definiciones preliminares hasta las progresiones por cociente y todas las reglas, pasando por las potencias y raíces y el máximo común divisor y el mínimo común múltiplo y las fracciones y el sistema antiguo y el métrico decimal, etc., etc., debiendo hacer de todo ejercicios prácticos.

b) La geografía argentina, con detalles sobre la orografía y la hidrografía, generales y de cada región; estudio de sus costas, del territorio todo, las producciones, las vías de comunicación una por una, su gobierno y administración (el niño casi nunca ha oído hablar de estas cosas) y además una descripción detallada, física y política, de la Capital Federal y de cada una de las provincias y gobernaciones, por separado.

c) El idioma castellano, estudiando minuciosamente la analogía, llena de definiciones, reglas y accidentes; y al mismo tiempo tiene que aprender a leer, correcta y expresivamente, trozos selectos, y hacer resúmenes de estos y ejercicios de recitación y elocución y dictados ortográficos y redacciones de todas clases de temas (que no conoce o que debe tratar previamente en clase) y análisis y derivaciones y explicación de aforismos y definiciones de términos generales, etc., etc. Nótese bien que ese alumno entró al colegio, lo afirmo categóricamente, sabiendo apenas leer, si por leer se entiende descifrar con mayor o menor facilidad palabras escritas.

d) La historia argentina, desde el descubrimiento de América hasta nuestros días, sin saltar, por cierto, nada, y obligado a hablar, como si pudiese entender, de las mil cuestiones que la historia comprende y cuya inteligencia supone madurez de espíritu y un grado de ilustración, que no pueden tenerse, por supuesto, a la edad de doce años.

e) Un curso de francés, más teórico que práctico y que comprende, como el de idioma castellano, el estudio de la gramática de una lengua de la cual no se sabe aún una palabra; más la serie de ejercicios, conjugaciones, dictados, traducciones, etcétera.

Preguntamos ahora: ¿es posible que desde marzo a noviembre el alumno referido asimile todo lo que se le exige, no fatigue la mente y la robustezca y cultive por el contrario, provechosamente, disponiéndola para los estudios de los años subsiguientes, que van siendo cada vez más recargados y con materias nuevas que suponen el conocimiento de las anteriores...?

Esto en el Colegio Nacional. En la Escuela Normal, las condiciones de ingreso están mejor establecidas: el aspirante debe haber terminado los estudios primarios (6º grado) y tener 16 años de edad, si es varón, 14 años (diferencia que ya ha desaparecido) si es mujer. Pero en la Escuela Normal, en cambio, el programa de primer año comprendía, además de las mismas cinco ramas, tres de ellas menos extensamente exigidas, seis más: pedagogía, ciencias naturales (zoología, anatomía, fisiología e higiene), dibujo lineal, gimnasia (teórica y práctica), teoría musical y solfeo y caligrafía, a lo que hay que agregar aún la práctica en la Escuela de

Aplicación, exigiendo un total de seis horas diarias fuera de las que indispensablemente debían ocupar después de clase.

Prescindiendo del exceso de materias de estudio tenemos, entre esos programas, uno que era imposible abordar con éxito en primer año, el de pedagogía, más propiamente de psicología aplicada, la rama más importante para el educador, cuyo estudio, si ha de ser consciente, supone observaciones prácticas en la escuela anexa y conocimientos previos que no se tienen al ingresar al curso normal. Y he ahí que hasta una materia de esa naturaleza e importancia se ha estudiado casi siempre en la misma forma rutinaria que las demás.

En las escuelas normales la dificultad para realizar con éxito los estudios se hacía más seria, casi insuperable, por falta absoluta de tiempo. El alumno-maestro, desde el segundo año por lo menos, a la tarea excesiva que representa el estudio de sus lecciones, varias cada día, agrega la práctica y la crítica pedagógicas, que exigen, si han de hacerse bien, mucho tiempo de trabajo; debe preparar la materia prima, por decirlo así, de la lección que va a dar a niños de la escuela primaria; debe preparar y escribir el plan de la misma y su bosquejo; corregir, fuera de las horas de clase, sinnúmero de cuadernos de los niños y además meditar y escribir las críticas que debe hacer, ante el regente o ante los maestros de grado, a las lecciones de sus compañeros, por él presenciadas.

¿Es posible que se hagan bien todas y cada una de estas cosas, después de *seis horas diarias* de tarea en la escuela y por añadidura cuando se es pobre, se está mal alimentado, se vive y se trabaja quizá sin luz ni aire suficientes y se tiene tal vez ocupaciones o dificultades ineludibles de otro género?

El sistema de exámenes contribuía a mantener el estado de cosas descripto. Según él, la promoción de los alumnos y la obtención del diploma han dependido siempre del número de respuestas dadas a fin de año a otras tantas preguntas formuladas por los examinadores dentro de un plazo perentorio y relativas casi sin excepción a los asuntos a que me referí al principio de este informe; el alumno sabe de antemano que eso es lo que le van a exigir y que debe tener pronta la respuesta en los labios; el profesor, a su vez, no olvida que su propia competencia y contracción se van a medir por el número de aprobados y de aplazados, y entonces, lógicamente, maestro y discípulo trabajan durante el año *para preparar el examen*.

¿Que hubo profesores que no procedían así y que protestaban? Eran una minoría. ¿Que esto ha podido corregirse con la intervención superior de directores o rectores, con la fiscalización personal y la crítica del inspector, con las instrucciones expresas verbales o escritas, en las cuales se precisara el concepto que de la enseñanza debe tenerse, la manera de aplicar los programas sin esclavizarse a la letra de los mismos, la forma de fijar con justicia el aprovechamiento de cada estudiante?

Pero es que la intervención superior acertada no ha existido, por razones que diré después; la fiscalización y crítica del inspector tampoco ha podido hacerse sentir con la frecuencia indispensable; y el buen profesor, confundido por la forma de apreciar los resultados, confundido en los ascensos, con sus colegas rutinarios, ha concluido, falto de estímulos, por seguir también la corriente, por preparar también, como los demás, para el examen de fin de curso.

Véase entonces, cómo, aun en la hipótesis de que nada hubiese que observar

a la competencia y laboriosidad de rectores y profesores, la enseñanza no podría ser todo lo buena que deseáramos que fuera.

Pero es indudable que, aun dentro de las condiciones expuestas, a pesar de la extensión y estructura de los programas, de la falta de fiscalización y de instrucciones generales, de la escasez de medios de ilustración (laboratorios, gabinetes, colecciones), de los defectos de los locales, etc., los resultados hubieran podido ser mucho mejores, como lo han sido en buen número de establecimientos o en un mismo instituto, en una clase determinada.

Y entro ahora a considerar las causas que son imputables al personal, tanto al directivo como al docente.

Es el factor principal el que nos falta, es ese factor sin el cual los mejores programas y reglamentos de nada sirven y con el cual ni los malos programas, ni peores reglamentos, bastan para impedir que se obtengan éxitos lisonjeros: es el personal directivo y docente preparado, realmente preparado, con la noción exacta de su misión y el conocimiento de los medios de que ha de valerse para cumplirla, con entusiasmo o por lo menos con fe en el éxito y la voluntad de alcanzarlo. Profesores que reúnan esas condiciones no abundan en el país: porque no han tenido dónde formarse, convenido; pero el hecho es que no existen casi y esa es la explicación primera de los males que vengo recordando.

No está generalizado el concepto verdadero de la acción principal de la escuela, sea primaria o secundaria: parece no saberse que más que la cantidad de conocimientos, más bien dicho, de palabras, arrimadas por el alumno transitoriamente a su memoria para desprenderse de ellas para siempre después del examen dejando en su espíritu tan solo disgusto por el estudio tan aburridamente hecho, lo que debe perseguirse es la verdadera preparación para la vida haciendo al alumno adquirir sí los conocimientos concretos necesarios, pero que los adquiera por medios tales que favorezcan lo verdaderamente importante, lo que «es de un valor absoluto, lo que a todo los demás podría en rigor suplir y por nada puede ser suplido; la justeza del espíritu, el hábito de no pagarse de palabras, la visión clara de las cosas y de sus relaciones».

Esto, que parece y es elemental, no se tiene en cuenta, sin embargo.

Profesor de Escuela Normal y de Colegio Nacional, abundante todavía, es el «catedrático» que expone y «toma lecciones», que las toma individualmente a cada alumno; que hasta suele hacerlo llamándolo cerca de sí al lado de su mesa, mientras los demás se preparan con el texto o se ocupan de otra cosa o no se ocupan de nada. Otros hay que creen haber hecho un esfuerzo que los honra como maestros, concluyendo y repasando el programa varias veces. Catedrático he conocido, que a los cuatro meses de comenzar las clases me decía, con aire de satisfacción profunda, que sus discípulos habían recorrido el programa de idioma nacional dos veces. Examiné a esos alumnos, no mandándolos leer ni haciéndolos escribir una composición, sino interrogándolos sobre lo que habían repasado, sobre la formación de los géneros y la del plural de los sustantivos. Les costó mucho contestarme mal, pero habían «visto» dos veces el punto y tenían tiempo para verlo tres veces más todavía. A fin de año (fue en 1898) asistí al examen general. Mismo resultado. No sabían analogía, pero, en cambio, tampoco sabían leer...

Los profesores que solo tienen la ilustración extensa dada por las facultades

universitarias, pero sin preparación profesional, especial para la enseñanza (y así son la mayoría)² sienten generalmente desprecio mal disimulado por la pedagogía, «la ciencia del sentido común», como la llaman; por eso se limitan a reproducir, en menores proporciones, lo que han visto practicar en la cátedra superior, donde todo se da hecho al estudiante, en discursos eruditos y hasta elocuentes, pero donde no se los hace investigar, ni se los ejercita prácticamente.

Hay, sin duda, entre aquellos, no pocos que suplen, hasta cierto punto, con su buen sentido, con lo que han visto hacer a otros profesores o leído expresamente, la falta de estudios pedagógicos previos y que, además, por su cultura social y por sus prendas morales, ejercen influencia saludable en los estudiantes; pero no basta su influjo aislado y parcial para contrarrestar otros influjos perniciosos.

Se explica tanto más la falta de consagración inteligente de gran parte de nuestros profesores de enseñanza secundaria y normal, si se tiene en cuenta que no se trata más que de profesores ocasionales, que han recibido el nombramiento, no por sus títulos, sino por su adhesión o sus servicios políticos a los jefes encargados de gestionarlo. Por eso mismo, las cátedras han estado demasiado subdivididas para «favorecer» a mayor número de amigos y entonces, no bastando una sola cátedra para vivir, ha debido distraerse la atención del profesor en otras ocupaciones, siendo casi siempre las de la escuela las más descuidadas. Preferible hubiera sido reducir el número y aumentar la tarea y compensación a los más competentes y dignos, con lo cual, de hecho, no solo se les hubiera impedido atender otra ocupación, sino que se los habría decidido, satisfechos con la enseñanza, a consagrarse con todo empeño a esta y, por lo tanto, a mejorar sus condiciones profesionales para conservar así una posición, que siendo altamente honrosa, hubiera bastado a la vez para asegurarles una vida desahogada y tranquila.

Sin embargo, aun con una o dos cátedras, muchos de estos profesores habrían podido ser más útiles, dirigidos, estimulados, por rectores autorizados; pero es que, con frecuencia, estos tampoco han tenido especiales méritos para ocupar el puesto principal y suelen ser visitas en el establecimiento, o si hacen acto de presencia todo el día, en su despacho, no asisten jamás a las clases. Nunca reúnen al personal docente, ni hablan por separado a los profesores. Nada tienen que decirles. Pero si acaso se ofrece una dificultad, una duda, fáciles de salvar, concurren al Ministerio, que, por esa causa, debe ocupar todos los días a sus empleados y asesores técnicos en resolver nimiedades, distrayéndolos de ocupaciones más provechosas, mientras allá, en el colegio, se interrumpe la conclusión de un trabajo, la asistencia de un alumno, y a veces, hasta el funcionamiento regular de una clase, esperando la resolución ministerial.

Yo no quiero hablar del caso en que jefes y profesores llevan sus enconos y simpatías políticas, su liberalismo o su religiosidad exagerados, a la escuela, donde dejan que trasciendan traducándose en hostilidades o preferencias tan manifiestas como injustas, todo lo cual repercute, como es lógico, no solo en la instrucción de los alumnos, sino en su educación moral, en la formación del carácter.

No hay, no puede haber, entonces, ayuda recíproca, acuerdo ninguno entre el personal de cada establecimiento; no existe esa solidaridad estrecha indispensable para realizar una obra en la cual es menester que exista la convergencia del es-

2. Véase más adelante el cuadro de p. 138 que contiene los títulos del personal docente en ejercicio.

fuerzo; ni mucho menos entre los profesores de la República toda, desvinculados, extraños los unos a los otros, a pesar de hallarse al servicio de una misma causa realmente trascendental.

Si así no fuese, si hubiese siquiera en cada uno competencia profesional, propósito decidido de ser útil en el puesto que ocupa; si estas cualidades adornasen siquiera a todos los jefes de los establecimientos nacionales, las razones que se invocan, las que yo mismo he aceptado al comenzar el estudio de las causas ajenas al personal, no bastarían para justificar los resultados negativos de nuestra enseñanza, pues, debo insistir en ello, ese director o rector ilustrado y laborioso, habría convencido a sus profesores de que es posible, a pesar de la extensión de los programas, del sistema de exámenes, de las condiciones de ingreso, etc., obtener resultados mucho mejores.

Volviendo, una por una, a las materias de cuya deficiente enseñanza hablé al principio, digo que era posible y hasta fácil convencer a los profesores:

a) Al de *idioma nacional*, de que debía y podía dar con ventaja la preferencia a los ejercicios de lectura, de composición, de ortografía, hechos durante el año, en vez de prescindir de ellos o de tratarlos apenas *como una bolilla* al fin o al principio del curso; su enseñanza, menos monótona, más inteligente, de mayor utilidad, no le habría impedido, por eso, recorrer todo el programa con sus definiciones y sus reglas, cuyo deficiente aprendizaje no ha de comprometer nunca el porvenir intelectual del estudiante, ni el progreso del país...

b) Al de *matemáticas*, de que debía y podía ocupar a sus alumnos en la resolución de problemas útiles de todo género; de que más aprovechadas habrían sido las demostraciones abstractas y más educativas, si las hubiese hecho reposar sobre ejercicios prácticos, en vez de concretarse a exigirles y aceptar enunciados y explicaciones de teoremas demostrados muchas veces «de memoria», haciendo las figuras iguales a las del texto con las mismas letras en el vértice y tan inconscientemente hecha esa demostración, que el solo cambio de las letras bastaba para confundir al alumno.

c) Al de *ciencias naturales*, de que importa más que el alumno sepa lo necesario de anatomía y fisiología humanas como antecedentes de la higiene, y que conozca mejor esta misma, en vez de perderse en los detalles de la clasificación zoológica y botánica; y de que en esas ramas, como en física y como en química, lo que más vale es enseñar a investigar con los alumnos mismos un pequeño número de hechos comprensivos, generales, característicos, limitándose como hace ya cincuenta años lo pedía el sabio químico y profesor francés J.B. Dumas, «a la exposición de las ideas simples de las que todo el mundo necesita hacer uso, dejando a la enseñanza de las facultades los detalles más complejos reservados a los sabios. La enseñanza de la física se ha sometido demasiado al imperio de los constructores de instrumentos.

»¿Que hay más simple que los medios con ayuda de los cuales Volta, Dalton, Gay-Lussac, Biot, Arago, Malus, Fresnel, han fundado la física moderna?

»Que la física se guarde, pues, de bajar su punto de vista y que no deje de despertar la admiración por los fenómenos y por las leyes del mundo, por querer concentrar toda la atención de los discípulos sobre los aparatos que dan solo de ellos la medida precisa o que sirven para comprobarlos».

Que en vez de los detalles que se olvidan sin dejar rastros en el alma del joven,

mezcle el profesor a su curso, como lo quiere [Alfred] Fouillée, «la exposición histórica más interesante posible de los grandes descubrimientos.

»Evitará las exposiciones abstractas, pero no las vistas generales y aun filosóficas que ofrecen interés y ensanchan el horizonte de los niños».

d) Al de *historia*, de que no debe detenerse en mostrar su erudición o en aumentar la de los alumnos con detalles inútiles de la historia militar, sino que debe procurar, hasta donde sea posible, dada la edad de los discípulos, hacer reconocer los fundamentos de la evolución humana, algunos hechos, además de los militares que influyen en el progreso y la civilización de los pueblos; las mejoras de las costumbres, de las instituciones; los adelantos científicos, artísticos, industriales; la acción fecunda y la influencia no solo de los héroes de los campos de batalla sino también de los héroes del taller, del laboratorio, del trabajo proficuo en todas sus manifestaciones. Así servirá, esa rama, siquiera como medio de educación moral y cívica y se desechará la sumisión a los textos, casi sin excepción malos, como aquel de que nos habla Balkler, y que empieza diciendo que «la historia nos enseña quiénes han sido reyes y reinas, y cuándo murieron».

e) Al de *idiomas extranjeros*, de que debe hacer de la gramática lo accesorio, considerando esencial los ejercicios prácticos que facilitarán el uso de las lenguas, y las lecturas selectas, útiles, además, a la cultura literaria.

f) Al de *filosofía*, de que en vez de encerrarse en la exposición y defensa sistemática de una doctrina determinada, exclusiva, sectaria (y por lo tanto no filosófica), o en el aprendizaje de un texto que se sigue paso a paso, ha de inspirar su enseñanza un espíritu amplio, científico, generoso, no olvidando el propósito eminentemente educativo a que responde, tanto o más que la literatura o la historia general, su inclusión en el programa.

«En psicología —dice el filósofo arriba citado— dejará de lado las cuestiones demasiado arduas y demasiado sutiles respecto de las cuales no está aún establecido, y se aplicará a poner en claro los resultados adquiridos. Dará a la psicología un alcance práctico, mostrando las aplicaciones que de ella puede hacerse en la educación.»

Y esto sobre todo en las escuelas normales, en las cuales el profesor debe referirse a cada rato a las observaciones que el alumno maestro puede efectuar en los niños de la escuela anexa, como he visto hacerlo a algunos profesores, contadísimos por cierto.

«En la lógica se conformará con las teorías esenciales y admitidas por todos los filósofos. En moral insistirá igualmente en lo que puede ser admitido, a la vez, por los partidarios de la evolución y por los de los principios *a priori*. Dará a su curso moral un alcance eminentemente social y cívico... En una palabra, se pondrá como fin una enseñanza *educadora* verdaderamente apropiada a la juventud. Sin quitarle en nada a la filosofía su alto alcance especulativo, imprimirá a su curso una orientación práctica. Deberá considerarse no simplemente como un sabio, sino el principal representante laico de los grandes intereses morales y sociales en la educación de la juventud, como teniendo por esto mismo, según la expresión consagrada, “cura de almas”.»

Omito extenderme respecto de las demás ramas, entre ellas la geografía y la pedagogía, porque indirectamente he dicho ya, al juzgar sus resultados, el criterio que debió presidir a su enseñanza.

Y especializándome ahora con la Escuela Normal, permítame V.E. dejar constancia de algo más que explica la deficiencia de sus resultados.

En las escuelas normales, fuera de las causas ya expuestas, comunes a ellas y a los colegios, otras hay que explican por qué han producido maestros y profesores a los cuales padres celosos no confiarían la educación de sus hijos.

El reglamento exige, muy acertadamente, que para ingresar al curso normal reúna el aspirante, además de determinada edad y buena constitución física, ciertas condiciones morales que sean una garantía de la conducta futura de quien va a ser nada menos que educador, y quien como tal deberá contribuir en primer término, después del hogar, a la formación moral del niño, para lo cual toda lección teórica, todo consejo de palabra, será estéril y hasta contraproducente, si no se da ante todo la lección más decisiva del ejemplo, y si, en consecuencia, no se arreglan todos los actos, todos los movimientos, todos los trabajos de la escuela, en todos los instantes, de manera que sean la confirmación, de hecho, del consejo que tiene en los labios el educador.

Y bien, esas prescripciones reglamentarias que debieron ser sagradas, especialmente la última, no se han cumplido en todas partes con la escrupulosidad debida.

Por un descuido imperdonable unos directores; por seguir un impulso generoso, tal vez, pero que debió sofocarse, otros; y, lo que es más duro tener que decirlo, por carecer ellos mismos de la contextura moral indispensable, unos terceros; y hasta porque se ha querido a toda costa tener alumnos en escuelas que de otro modo hubieran debido cerrarse por falta de ellos, se ha permitido la entrada a todo el que la solicitaba, prescindiendo no solo de la edad y la constitución física, sino de los antecedentes personales. Así ha ido degenerando la clase de candidatos, especialmente entre los varones, y descendiendo el concepto social a que en las primeras épocas se elevó el normalista.

La acción de la escuela, aun cuando la escuela sea buena, no basta para corregir, en tres o cuatro años, hábitos arraigados desde la cuna, ni para transformar sentimientos que se traen desde la infancia, que han crecido y se han hecho músculo durante catorce o dieciséis años de malos ejemplos, de vida desarreglada, de miseria moral. Por eso, hasta escuelas normales cuyos directores reúnen a su competencia condiciones personales que les han valido el respeto y la estimación de la sociedad, pueden producir maestros deficientes por su preparación y sin el carácter moral indispensable.

Considérese ahora si se producirá la reforma del ya vicioso o mal habituado y si arraigarán las virtudes y hábitos contrarios, en escuelas en las cuales no solo el régimen de los estudios, el carácter y el método de la enseñanza no responden a su fin educador, sino que, por increíble que ello parezca, el ejemplo del director o de los profesores constituyen también, a veces, la lección viva, fecunda, de las deficiencias morales que más importa corregir.

Es grave esta afirmación, señor Ministro, no se me oculta, y discúlpeme V.E. la crudeza; pero la escribo sin vacilar, porque ella expresa una verdad tan indiscutible como amarga. Si no bastara el conocimiento personal que tengo de la vida de las escuelas de mi país, me bastarían, para afirmarlo, la serie de incidentes y conflictos que, en los últimos años no más, se han producido en los establecimientos nacionales y en muchos de los cuales me ha tocado, como inspector, el triste privilegio de intervenir, para comprobar hasta la evidencia lo que, por otra

parte, no soy, por cierto, el primero en saber ni en decir: que la enfermedad que nos aqueja es sobre todo una enfermedad moral profunda, cuya curación será larga y difícil y que no afecta solo a la escuela, a la cual ha llegado por contagio o como una resultante de factores múltiples que no me toca a mí analizar.

Y bien, señor Ministro, este estado de cosas de tiempo atrás más o menos conocido no ha podido modificarse sensiblemente y menos en los últimos tiempos, por la incertidumbre en que se ha estado viviendo y de la cual aún no hemos salido, respecto de la organización definitiva que tendrán los estudios tanto secundarios como normales. Y aunque la concurrencia de esta circunstancia desfavorable no se hubiese producido, no por eso el adelanto hubiera sido mayor, dado que gran parte del mal está en la raíz, en las condiciones del personal directivo y docente, cuya buena voluntad no basta para suplir la falta de preparación profesional, de ideas definidas, claras, respecto de las funciones que están llamados a desempeñar profesores y jefes, tanto o más que como instructores, como educadores de la juventud. Sobre este punto permítame V.E. referirme a lo que he dicho en otro lugar de este informe y especialmente a la nota que con fecha 25 de octubre de 1901 dirigí al señor Ministro entonces, doctor Serú, proponiendo la institución de las Conferencias Anuales de Profesores.³

Si importa mucho, pues, fijar sin pérdida de tiempo y una vez por todas de una manera estable la organización de los estudios, los planes, programas, reglamentos disciplinarios, etc., importa mucho más adoptar enseguida las disposiciones que sean necesarias para formar lo que no existe: el profesor de enseñanza secundaria y normal. Mientras esto no se haga bien, serán completamente estériles las reformas que en los planes y reglamentos se introduzcan; esas reformas no pasarán del papel en que se escriban.

La tarea es urgente y doble: 1º preparar futuros profesores; 2º mejorar las condiciones de los que actualmente ejercen la enseñanza.

No es tarea fácil ni disponemos de todos los medios necesarios para realizarla tan perfecta y completamente como fuera de desear; pero cabe hacer mucho sin grandes dificultades y sin necesidad de erogaciones extraordinarias.

Permítame V.E. apuntar algunos de estos medios.

PROFESORES DE ENSEÑANZA NORMAL

Como sabe V.E., el curso superior que comprendía dos años a continuación del de maestros y que funcionó hasta 1900 en dos de las tres escuelas normales de la Capital y en la de Paraná no ha podido satisfacer, en realidad, al propósito de formar profesores aptos para tomar a su cargo la enseñanza de las ramas generales en las escuelas normales de maestros, ni menos en el Colegio Nacional, excepción hecha, acaso, de algunas asignaturas en los años inferiores. Y ello no podía ser de otro modo, dado que los alumnos no elegían unos las ciencias, por ejemplo, y otros las letras, para especializarse, sino que todos debían estudiar el conjunto, sin excluir el dibujo,

3. Véanse, más adelante, pp. 137 y 155.

la música y la gimnasia, fuera de la legislación y administración escolar, la historia de la pedagogía y la práctica pedagógica que ocupaban gran parte del tiempo.

El decreto del 29 de enero de 1900 modificó esta organización, elevando a cuatro el número de años normales para maestros, distribuyendo mejor los estudios de estos, y agregando en las escuelas de la Capital y de Paraná tres años correspondientes al Curso de Profesores. Pero el plan de estudios de estos tres años no responde bien al propósito de preparar profesores especiales en rama alguna, excepción hecha de la pedagogía, a la cual se ha destinado un tiempo excesivo.

Y bien, sobre la base de esos tres años y sin necesidad de un gasto mucho mayor que el ya presupuestado para atender a esos cursos en las tres escuelas de la Capital y la de Paraná, cabe organizar una institución, en cierto modo nueva aquí, que respondería muchísimo mejor a los propósitos indicados.

Comprendería una sección especial para las *ciencias* y otra para las *letras*, entre las cuales optarían los que aspirasen al título de profesores de enseñanza normal, y además, una tercera sección, común y obligatoria para ambos grupos de aspirantes al profesorado.

Así podría ser el Plan:

Escuela de profesores de enseñanza normal

Primer año	Horas semanales	Segundo año	Horas semanales	Tercer año	Horas semanales	Total	
Matemáticas Historia natural, física, química Manipulaciones- laboratorio	3	Sección «Ciencias» Matemáticas Historia natural, física, química Manipulaciones- laboratorio	2	Matemáticas Historia natural, física, química Manipulaciones- laboratorio	1	6	
	7		6		3	16	
	2		2		—	4	
	12		10		4	26	
Gramática- literatura Historia-geografía	4 6 10	Sección «Letras» Literatura Historia-geografía	4	Crítica literaria ^c y composición Historia-geografía	2	10	
			6		2	14	
			10		4	24	
Inglés o alemán Lecturas y composición ^a Dibujo Pedagogía ^b	6 2 2 2	Sección «Profesional» (común) Inglés o alemán Arte de leer- composición Dibujo Pedagogía Práctica y crítica pedagógica	6	Inglés o alemán ^d — — Pedagogía Práctica pedagógica y crítica Psicología y Moral	6	18	
			2		—	—	4
			2		—	—	4
			2		3	7	
			2		8	10	
			2		3	3	
12	14	20	66				

a. Lecturas escogidas que puedan concurrir a formar el gusto literario.

b. El curso de pedagogía comprende inspección.

c. Obras leídas por los alumnos a indicación del profesor.

d. Obligación de leer y comentar en clase una obra fundamental sobre educación y escrita en alemán o inglés.

La aplicación de este plan u otro análogo permitiría al ya maestro completar los estudios del grupo elegido y profundizarlo hasta dominar cada una de las materias tanto cuanto es necesario para enseñarlas después en la Escuela Normal, con entera conciencia.

En el grupo «ciencias» he establecido de una manera expresa un tiempo especial para manipulaciones y trabajos de laboratorio, a fin de que el futuro profesor sea indefectiblemente ejercitado en el manejo de los aparatos de física, en la ejecución de los experimentos de química y de cuanto se relaciona con la ilustración práctica de las lecciones que haya de dar, después, de estas ramas y de historia natural. Es sabido que si hoy ocurre que aun en los establecimientos dotados de aparatos y demás elementos de experimentación la enseñanza sigue siendo exclusivamente teórica, ello se debe a que el catedrático, más o menos improvisado, no sabe emplearlos. Profesor hay, de una de estas materias, que a raíz de obtener el nombramiento para asegurarse la posesión de la cátedra, pide licencia por largo plazo, poniendo sustituto, que ha de guardarle aquella en tanto él estudia un poco como para poder presentarse ante la clase, si no consigue canjear antes su cátedra por otra menos incómoda.

En la sección «profesional» he incluido, además de la pedagogía, en la que irán comprendidas también historia de la educación, legislación escolar y práctica pedagógica (hecha en clases normales de maestros), un curso de psicología y otro de moral, referidos ambos principalmente a sus aplicaciones a la enseñanza, cursos que deben ser incluidos en el plan por razones que es obvio exponer.

Tampoco es menester decir por qué incluyo ejercicios de elocución, lectura y composición, que harán, en común, tanto los alumnos de letras como los de ciencias, no necesitando estos menos que aquellos lo que se ha llamado la «elocuencia didáctica» de que tan a menudo carecen nuestros profesores. Atribuyo a estos ejercicios, si se organizan bien, una influencia muy grande en la formación de profesores hábiles.

El curso de dibujo, igualmente común a ambas secciones, fuera de su valor práctico en cuanto sirve al profesor de precioso instrumento para ilustrar, tiza o lápiz en mano, sus lecciones de física, historia natural, geografía, etc., tiene, como es sabido, otro valor, el que le da la influencia que ejerce, como el trabajo manual, en la disciplina mental, en los hábitos de prolijidad, orden, atención y paciencia que desarrolla o acentúa, aparte de que contribuye a la cultura estética.

La necesidad de que figure una lengua viva entre las ramas obligatorias es tan evidente, que huelga fundarla.

Como condición de ingreso al curso de profesorado se exigiría el título de maestro normal, debiendo además los candidatos ser sometidos a un examen especial o concurso, para comprobar que tienen las aptitudes intelectuales necesarias para llegar a ser «buenos maestros de futuros maestros». Doy a este examen de ingreso, cuya organización especial detallaría oportunamente, la mayor importancia, así como a otros puntos que explicaría llegado el caso (v.gr.: número máximo de alumnos por curso, reglamento interno, horario, cuerpo de profesores, organización de la práctica, etcétera).

Se sobreentiende que los profesores así formados tendrían derecho, establecido por ley, a ser preferidos para ocupar los puestos de su especialidad que vacaren en adelante en los cursos normales de maestros.

Pero es punto capital, decisivo, el de la designación de las personas que hayan de dirigir y enseñar en el doble curso que propongo para sustituir al único de profesorado actualmente establecido en las escuelas normales de la Capital y de Paraná.

Si la dirección no hubiese de confiarse a profesionales con la competencia especial y las dotes morales del caso, más valdría esperar mejores tiempos y no malograr, desde sus comienzos, una institución de importancia tan grande.

PROFESORES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

Respecto de los profesores de enseñanza secundaria, podríamos repetir aquí las palabras con que terminaba su discurso uno de los oradores del último Congreso Internacional de la Enseñanza Superior celebrado en París en 1900, al discutirse precisamente el punto: «Una sola cosa es necesaria: salir de la imperfección del sistema actual, formar un cuerpo de profesores que haya aprendido su oficio, destruir definitivamente la opinión de que para ser un profesor basta poseer la ciencia».

Y ese congreso votaba, después de un interesantísimo debate, esta proposición, a la que adhirieron, entre otros, los delegados de Alemania, Bélgica, Estados Unidos, Francia, Hungría, Holanda, Inglaterra y Suiza: «Es menester que los maestros de la enseñanza secundaria reciban una educación pedagógica a la vez teórica y práctica, por medio de la historia de la pedagogía, la discusión de los métodos y los ejercicios profesionales de aplicación».

Y el delegado húngaro decía en su trabajo, al referirse a los que pretenden enseñar en liceos sin haber hecho estudios no solo teóricos sino prácticos de pedagogía: «Se encuentran en la misma situación en que antes se hallaban los estudiantes de medicina cuando la facultad no se ocupaba más que de teoría y no había clínica para pasar de la teoría a la práctica y para justificarla. ¿Cómo? ¿El cuerpo humano exige la clínica médica y el alma del hombre, en cambio, se entrega, sin más, a los experimentos y tanteos de los doctos (*savants*) que descienden a ser profesores?».

En la imposibilidad de improvisar nosotros la manera completa y definida de formar el profesorado de segunda enseñanza, y mientras llega el momento de organizar la Escuela Normal Secundaria, sea sobre la base de la actual Facultad de Letras, modificada, o creando un organismo totalmente nuevo, puede establecerse que nadie obtendrá desde tal fecha (v.gr. desde 1904) en adelante la efectividad de una cátedra, ni mucho menos la dirección de un establecimiento, sin poseer un certificado de aptitud para el profesorado (de tales o cuales materias).

Para obtener este certificado, los aspirantes que hayan terminado estudios universitarios deberían seguir un curso especial de pedagogía (teoría y práctica) durante un año, curso que comprendería aparte de los principios y los métodos generales de enseñanza, los métodos y procedimientos especiales de la materia o grupo de materias respectivas (literatura, geografía, historia, etc. para los graduados de la Facultad de Filosofía y Letras; matemáticas, física, química, para los de Ingeniería, etcétera).

Esto, o algo parecido, es lo menos que, en mi concepto, debe hacerse enseñada para mejorar la deplorable situación actual.

Como medios de inmediata aplicación, deben emplearse en provecho del personal en ejercicio:

1º Organizar conferencias: a) anuales, de carácter general como las ya establecidas; b) particulares y frecuentes en cada localidad y en cada establecimiento.

2º Redactar y mandar a todos instrucciones didácticas.

3º Proveer a cada establecimiento de obras de enseñanza escogidas y estimular su consulta.

4º Organizar cursos especiales temporarios de distintas materias, especialmente de metodología, como ya se ha hecho para los profesores de trabajo manual y ejercicios físicos.

ESCUELAS NORMALES DE MAESTROS

En la organización de las escuelas normales para maestros considero necesario introducir modificaciones fundamentales que permitan mejorar la preparación profesional de los que en ellas se gradúan, preparación que en la actualidad resulta, como ya he dicho, muy deficiente.

Y en mi concepto, esa reforma debería efectuarse sobre la base de lo que ya indicó la Inspección General en su informe de 6 de agosto de 1898, es decir, haciéndose por separado los estudios generales de los profesionales.

Esto permitiría al alumno-maestro adquirir una instrucción general sólida que hoy le es imposible alcanzar porque no tiene materialmente tiempo para estudiar a la vez las múltiples ramas del programa, preparar las lecciones prácticas que ha de dar en la escuela anexa, escribir las críticas de las que presencia, etc. Le permitiría también iniciar y terminar los estudios pedagógicos teóricos y prácticos con aptitudes suficientes, por lo mismo que habría completado antes su instrucción general. Consagrado, en esas condiciones, principalmente a la parte profesional, lo haría con éxito muchísimo mayor y tendríamos lo que hoy no abunda: maestros hábiles con buenos hábitos adquiridos, que podrían tomar con toda confianza la dirección de un grado y no caerían inmediatamente en la rutina, como hoy ocurre, porque el primer ensayo hecho fuera de la Escuela Normal, la primera e inesperada dificultad con que tropieza, trae el primer fracaso y el desaliento enseguida.

Esta reforma supone otra en el Plan de la Escuela de Aplicación, actualmente con seis grados nominales que representan por lo menos ocho años efectivos de estudios, por cuanto los grados inferiores se subdividen en dos cada uno; pero como el programa ha sido hecho en el concepto de que se cursa en seis años, resulta en realidad mala la distribución de varias de las materias y excesivos o inadecuados algunos programas. Es menester cambiar una y otra cosa; distribuir toda la enseñanza en ocho años de manera que en los seis primeros se redondee la instrucción que convendría alcanzara a recibir la inmensa mayoría de los niños asistentes a las escuelas públicas hasta los doce años de edad más o menos.

Los años séptimo y octavo (correspondientes al quinto y sexto de hoy), a los cuales solo llega un número mínimo de niños, serían en la Escuela de Aplicación algo como preparatorios para el ingreso al curso normal y en ellos se podrían solidificar, por decirlo así, los conocimientos adquiridos en los seis anteriores, hacer que el alumno domine completamente, gracias a una ejercitación abundante y

continuada, todo lo que es fundamental, base indispensable para seguir adelante sin tropiezos, v.gr.: que no vacile en las operaciones todas de la aritmética, en la resolución de problemas de todo género; que sea perfecta su ortografía; que sepa hacer correcta y fácilmente composiciones sencillas; que haya adquirido la buena letra que necesita, y que no encuentre dificultades en la lectura corriente.

Para las escuelas normales, especialmente las de la Capital que por sí solas reúnen la tercera parte del total de alumnos normales de toda la República (914 sobre 2.865), ofrecerían estos dos años una ventaja muy apreciable. Es sabido que para ingresar al curso normal se presentan alumnos que no han hecho sus estudios en las escuelas anexas sino en otras escuelas públicas; traen, con mucha frecuencia, una preparación insuficiente y heterogénea, lo que se prueba al ser sometidos a un examen, como suele hacerse en la Capital, en vista de que concurre un número de candidatos muy superior al que tiene cabida en los locales.

Ingresando a séptimo y octavo grado, es posible mejorar sus condiciones, uniformar en lo que sea indispensable, la preparación, conocer las condiciones de los que aspiran a seguir la carrera, pudiéndose así, a los que no reúnan el mínimo de aptitudes y cualidades personales requeridas, cerrarles la puerta del curso normal sin la violencia que demanda hacerlo más tarde, cuando ya se encuentra el alumno a la mitad de aquella.

Al séptimo grado, o, para el caso, primero preparatorio, no llegarían antes de haber cumplido doce años de edad.

Nótese bien que esto no alargaría en manera alguna el tiempo actualmente necesario para terminar la carrera, sino que lo acortaría, desde que el plan y programas primarios se terminarían cómodamente en tantos años como grados (ocho). Tendríamos en total doce años para graduarse como maestro normal. El que empezara a los seis años (primer grado), podría graduarse a los dieciocho de edad. Hoy debe tener, para ingresar, dieciséis años, los cuales sumados a los cuatro de curso normal, lo llevan a los veinte; es decir, que la aplicación estricta del plan que propongo permite que se reciba dos años antes, si se deja en seis la edad de ingreso a primer grado. Por mi parte, sin vacilar, la elevaría hasta los ocho, o, cuando menos, hasta los siete cumplidos, en este último caso se graduaría a los diecinueve años de edad habiendo comenzado recién a una edad conveniente (diecisiete años) sus estudios pedagógicos teóricos y prácticos, los cuales requieren que el alumno, transformado ya en alumno *maestro*, tenga no solo instrucción sino «juicio», en la acepción vulgar de esta palabra.

Me es agradable poder decir a V.E. que el plan que propongo, en sus líneas fundamentales, principalmente en lo que se refiere a la separación de los estudios generales de los profesionales propiamente dichos, fue por mí sometido, durante mis giras de inspección de 1898, a la consideración del personal directivo y docente de dieciséis escuelas normales, convocado ex profeso en conferencias; en todas partes, en algunas después de interesantísimos debates que ocuparon varias largas sesiones, la opinión fue unánimemente favorable, firmándose las actas del caso.

Desde entonces, personalmente y por intermedio de los demás inspectores, he seguido consultando el punto con el mismo favorable resultado. Cada día me he convencido más de la importancia de esa reforma; por eso me he resuelto a someterla a la consideración de V.E.

Una comisión especial, cuidadosamente elegida, podría, unida a la Inspección, estudiar los detalles de la misma, para proponer a V.E. la forma definitiva.

Resuelta la nueva organización de las escuelas normales, cesarían los cursos que actualmente funcionan como anexos de los colegios, en los que, como es sabido, fueron refundidos por razones especiales y con carácter transitorio. Esos cursos serían reemplazados por escuelas normales del nuevo tipo que se crearían en determinadas provincias, poniendo a la disposición de las que por ahora no tuviesen escuela normal de varones, un número suficiente de becas de mayor valor que las actuales.

ESCUELAS NORMALES DE PROFESORAS DE LA CAPITAL. GRAVES DEFICIENCIAS

Debo llamar la atención de V.E. sobre un hecho que se produce en las dos escuelas de profesoras de la Capital, por cuanto afecta y mucho los resultados que deben producir: me refiero al número excesivo de alumnas que concurren al curso normal. En la Escuela n^o 1 hay 311 (curso de maestras) y en la n^o 2 (mismo curso) 430. En ambas, la mayor parte de las divisiones tiene más de cuarenta alumnas, cuatro con 50 y tres con 59, 61 y 63 respectivamente.

Esto no solo afecta a la instrucción general de las futuras maestras, que sufre cuando las divisiones son tan numerosas, sino que hace imposible una preparación profesional suficiente.

Precisamente lo que es esencial, la práctica, que demanda una atención individual, resulta lo más desatendido; el tiempo es escaso y pequeña la Escuela de Aplicación. La educación de los centenares de niñas que a esta concurren tiene también que resentirse por hallarse entregada demasiado tiempo a practicantes cuyas lecciones no pueden ser siempre bien dadas, ni se ajustan al estado de adelanto de la clase.

Demasiado a menudo no son sino repeticiones de cosas sabidas, por donde otra vez más se perjudica la misma alumna-maestra, cuyas lecciones resultan artificiales; las niñas ya saben y aquella, entonces, no tiene oportunidad de aprender lo que más le importa, es decir, cómo se vencen las dificultades, cómo se enseña al que no sabe.

Durante el año pasado, las alumnas de tercer y cuarto año de la Escuela n^o 1 solo alcanzaban a dar *una lección de media hora por semana*; en la n^o 2, *una por mes!*

Ahorro comentarios.

La nueva directora de la Escuela n^o 2 ha hecho todo lo que es materialmente posible por mejorar tan mala situación y ha establecido que en cada uno de los términos del año escolar, cada alumna de cuarto año pase una semana entera en la Escuela de Aplicación dando dos lecciones diarias y asistiendo a todos los actos de la escuela.

En la Escuela n^o 1 se hará también en el segundo término del año una práctica análoga, permaneciendo cada alumna cuatro días en la Escuela anexa.

Pero todo eso representa un pobre remedio.

Insistiendo, entonces, en la indicación que creí deber presentar a la superioridad el año pasado, aconsejo ahora nuevamente como medidas indispensables:

1^o Reducir el número de divisiones hasta quedar en una por año de estudios, pudiendo haber dos en el primer año, entendiéndose que solo las 30 o 35 mejo-

res alumnas pasarán a segundo año; 2º Limitar a 30 o cuando menos a 35 el número de alumnas en cada división; 3º Aumentar, en cuanto el local lo permita cómodamente, el número de divisiones en la Escuela de Aplicación.

Escuela normal de maestros (proyecto de plan de estudios)

Escuela de Aplicación (últimos cursos)

Estudios preparatorios	7º grado	8º grado	Total
Idioma nacional (lectura, composición y ortografía)	5	5	10
Caligrafía	1	1	2
Francés o inglés	3	3	6
Historia y geografía (generales)	3	2	5
Moral y urbanidad	1	2	3
Aritmética y geometría	5	5	10
Ciencias naturales e higiene	3	3	6
Dibujo	2	2	4
Trabajo manual y economía doméstica (mujeres)	3	3	6
Música	2	2	4
Ejercicios físicos	2	2	4
	30	30	60

Cursos Normales

Estudios generales	1º año	2º año ^a	Total	Estudios profesionales	3º año	4º año	Total
Idioma nacional (lectura, composición, etc.)	4	3	7	Lectura y composición	2	2	4
Francés o inglés	5	5	10	Francés e inglés.....	4	2	6
Historia y geografía ..	4	4	8	Moral e instruc. cívica.....	3	2	5
Matemáticas	4	3	7	Pedagogía (teoría) ^c	6	6	12
Ciencias naturales, física y química ^b	4	6	10	Práctica y crítica pedagógica ^d	6	10	16
Dibujo	2	2	4	Dibujo.....	1	—	1
Trab. manual y economía doméstica (mujeres).....	3	3	6	Música ^e	1	—	1
Música.....	2	2	4	Ejercicios físicos (teoría y práctica).....	2	2	4
Ejercicios físicos	2	2	4	Trabajo agrícola	2	2	4
	30	30	60		27	26	53

- a. En el 2º año podrán agregarse dos horas de «observación pedagógica».
- b. Una lección semanal, por lo menos, deberá dedicarse a «manipulaciones y laboratorio».
- c. El curso de pedagogía comprenderá las nociones necesarias de «psicología del niño aplicada a la educación».
- d. Los alumnos de 4º año practicarán no solo en la Escuela anexa, sino en otras de la localidad.
- e. Convendrá organizar, poco a poco, a medida que los recursos lo permitan y especialmente en las provincias pobres, cursos de «música instrumental» (violín, armonium o piano), fuera de las horas de clase, a fin de que los futuros maestros aprendan siquiera lo necesario para enseñar y acompañar los cantos escolares. Será esta una mejora importante que no costará mucho.

La disminución del número de maestras que produzcan por año estas escuelas no importa mal ninguno, desde que no son necesarias tantas como egresan por año. Baste saber que tan solo en el Consejo Nacional de Educación hay 100 solicitudes de empleos, según datos que he obtenido en la Secretaría, fuera de 40 maestros puestos en disponibilidad a consecuencia de la nueva organización dada a las escuelas de la Capital.

Y han recibido su diploma últimamente, en las dos escuelas normales de que me ocupo, 102 maestras y 24 profesores normales más, del curso terminado en 1902, debiendo graduarse no menos de cien maestras nuevas a fines del presente año escolar.

Si se observara que si bien pueden no llegar a ejercer la profesión, los centenares de niñas que las referidas escuelas normales educan serán en cambio otras tantas madres de familia ilustradas y que eso es un bien, sería el caso de contestar que ese bien no debe obtenerse a expensas del mayor bien que deben producir las escuelas normales preparando maestras hábiles, en cumplimiento de su exclusivo objeto.

Si se quiere tener instituciones femeninas en las que se dé educación diferente y superior a la suministrada por la escuela primaria, fúndense, enhorabuena, establecimientos especiales con la organización también especial que les corresponda.

En estos nuevos institutos continuarían prestando sus servicios los profesores que no fuesen necesarios en las dos escuelas normales con motivo de la disminución del número de divisiones; de ese modo podría sostenerse la nueva institución sin mayor recargo en los gastos.

ESCUELAS NORMALES PARTICULARES. NECESIDAD DE SUPRIMIR SU INCORPORACIÓN A LAS OFICIALES

Respecto de las escuelas normales incorporadas, creo debe hacerse presente una cuestión fundamental que puede afectar profunda y perjudicialmente los intereses de la enseñanza nacional y por ende los del país; por lo mismo importa plantearla sin vacilar antes que la acumulación de hechos y precedentes haga difícil una solución que hoy no lo es gracias a que afectará muy pocos intereses particulares.

Esa cuestión es la siguiente:

¿Deben mantenerse las disposiciones del decreto del 10 de julio de 1897 en virtud de las cuales se han hecho extensivas a la enseñanza normal las liberalidades que para la secundaria establece la ley del [18]76 sobre «libertad de enseñanza»?

¿Puede el Estado delegar en los particulares la función transcendental de preparar a los maestros que tendrán a su cargo la educación general de las masas, la educación popular?

¿Puede delegarla en gremios o congregaciones determinadas?

¿Puede poner el sello oficial a los diplomas expedidos por escuelas normales en las que no tiene intervención efectiva apreciable?

Si es cierta, y la duda no cabe, la influencia de la escuela, vale decir, del maes-

tro, en el progreso y en el bienestar de los pueblos; si es cierto que la acción de la misma es necesaria, más que en cualesquiera otros pueblos, en los regidos por la forma republicana de gobierno, y entre estos con mayor razón en los que no se hallan definitivamente constituidos y son de formación esencialmente cosmopolita; la respuesta a las preguntas no puede ser dudosa y no lo ha sido nunca para cuantos, con espíritu desprevenido, desligado de toda vinculación de partido o de secta, han tratado el asunto.

Y aunque nada haya dicho ni pueda decir, al respecto, que no conozca V.E., permítame repetir aquí unas cuantas consideraciones para fundar lo que me tomaré la libertad de aconsejar más adelante.

¿Cuál debe ser y cuál es la preocupación constante de los poderes públicos a cuyo cargo está la dirección de la enseñanza general? Organizarla en armonía con las prescripciones de nuestra carta fundamental y de las demás leyes derivadas, es decir, entre nosotros, en la República Argentina, de modo tal que de la escuela salga formado el ciudadano que el país necesita, consciente de sus derechos y más que todo de sus deberes como ciudadano de un país demócrata; un ciudadano ilustrado, amante del trabajo, de la verdad, venga esta de donde viniere, respetuoso de todos los derechos; disciplinado, pero libre, libre por su educación general ajena a prejuicios de castas, de sectas, de doctrinas exclusivistas y, por lo mismo, tolerante, esencialmente tolerante en cuanto afecte a la libertad de conciencia de los demás; que, en consecuencia, como argentino, en un país en que todas las religiones son toleradas, todas las industrias lícitas permitidas, en que todos los ciudadanos son admisibles en los empleos sin más título que la idoneidad, en que no hay ni debe haber castas privilegiadas, etc., no olvide nada de esto y no pretenda derechos especiales o primacías, ni más superioridad de un hombre sobre otro que la que naturalmente resulte de los propios talentos o virtudes. Para obtener esto se preparan los planes de estudios, los programas, los horarios, según las prescripciones de la ciencia, se exige del maestro que enseñe teniendo en cuenta las leyes y las reglas de la pedagogía; se le repite todos los días que debe ver en el programa de estudios una pauta para guiarlo en su doble misión de hacer que el niño adquiera conocimientos concretos determinados, necesarios en la vida, y que los adquiera a la vez por métodos y procedimientos tales que al mismo tiempo desarrollen y den agilidad a su mente, hagan amar el estudio; y no una serie de preguntas a las que corresponden otras tantas respuestas para aprender de memoria, por la sola fuerza de la repetición mecánica, sin comprenderlas, sin ejercitar la observación propia, la imaginación, el juicio; se le repite todos los días que su misión es también, y principalmente, la de formar el carácter del niño, estimular las buenas tendencias morales, combatir las malas, hacerlo veraz, laborioso, altivo, enemigo del chisme, de la delación y del espionaje; y todo esto enseñado más que con la palabra con el ejemplo del maestro y por la acción indirecta, pero fecunda, de todo lo que rodee al niño en la escuela, de lo que oiga, vea y haga; se le repite todos los días que ajuste los horarios, las condiciones del local y del mobiliario, las posturas mismas de los niños, la distribución del trabajo de cada día, los ejercicios físicos, a las necesidades, que llamaré materiales, del alumno, para favorecer el desarrollo corporal, la conservación de su salud, la adquisición de múltiples aptitudes físicas, útiles en la existencia.

Y bien; todo esto lo hace la escuela oficial resueltamente, sin tener en vista otros intereses que los intereses nacionales, sin espíritu preconcebido alguno, secular ni de lucro, buscando el mayor bien del país, de un país abierto a todas las nacionalidades, a todos los que quieran venir a trabajar y a constituir en él sus hogares confiando en sus leyes liberales que dan facilidades al trabajo independiente, que aseguran el respeto de todas las opiniones en todo cuanto debe dejarse librado a la conciencia de cada uno; pero, por lo mismo, propicio a la confraternidad general, a la asociación del esfuerzo común para realizar unidos todo aquello que interese a la colectividad, en vez de dividirse u obstaculizarse recíprocamente, perjudicándose el mayor número y favoreciéndose el predominio, manifiesto o disimulado, de los más hábiles para explotar la ignorancia, la debilidad o la indiferencia de los demás.

¿Hace esto mismo la escuela privada?

Puede hacerlo parcialmente, pero puede no hacerlo, y no lo hace sino por excepción.

Todos sabemos por qué.

Si se trata de institutos fundados y atendidos por simples particulares, todo se subordina en ellos al propósito de lucrar; en la mayoría de los casos, directores y profesores carecen de títulos y de antecedentes profesionales; el enseñante que más conviene es el que trabaja mayor número de horas y enseña el mayor número de materias por la menor retribución.

Que enseñe con o sin método, poco importa; los directores son los primeros que suelen no tener la menor noción pedagógica y, por lo tanto, el textito aprendido de memoria constituye habitualmente el *método* más práctico y suele entonces ser el preferido; tiene, además, la ventaja de no requerir mayor preparación de parte del profesor, puesto que a este le basta tomar la lección con el libro en la mano y... tarea cumplida. La mayoría de estos establecimientos tienen internado; con esto, unido a lo anterior y a lo que sigue, he dicho suficiente en lo que respecta a la educación moral.

Programa, horario, clasificaciones, exámenes, todo se arregla del modo que mejor pueda satisfacer o halagar a los padres, mejor dicho, a las madres, y ya sabemos lo que desgraciadamente constituye la mejor aspiración de la generalidad de estas: que el hijo esté muchas horas en el colegio, que le den deberes y lecciones que aprender, que tenga altas calificaciones, figure en los cuadros de honor, reciba diplomas, medallas, etc., y que, en definitiva, adelante, es decir, que llegue pronto a los cursos superiores, por lo menos a un tiempo, si no antes, que el primo, el sobrino, el hijo del vecino de enfrente, aunque llegue sin saber nada de nada.

Si se trata de establecimientos fundados y sostenidos por congregaciones religiosas el cuadro varía, sin duda, porque disponen de recursos mucho mayores, suelen tener mejores locales, personal de distinto carácter y la organización y disciplina especiales que son conocidas; pero siempre con deficiencias notorias en lo que más afecta a la educación completa del niño, deficiencias en el método de instrucción que no difiere mucho del expuesto más arriba; hay ausencia de enseñanzas y de ejercicios determinados cuyo objeto es formar la mente, enseñando al niño a observar por sí, a reflexionar, libre de prejuicios y de imposiciones dogmáticas, sobre las cosas que lo rodean y que estén a su alcance, a pensar libremente, en una palabra; deficiencias de orden moral, por lo mismo que así se forja

su espíritu y porque, además, se lo envuelve en una atmósfera especial, sectaria, de intolerancia, por lo tanto; y por ende, queriéndolo o sin quererlo, se lo dispone para ser propagandista de ideas y de sentimientos determinados, a menudo reñidos con las leyes del país, y si bien no siempre ocurre así, tampoco sale de allí el ciudadano preparado como el país lo necesita.

Resulta, pues, que con rarísimas excepciones (y el caso de la escuela popular de Goya que dio lugar al decreto citado fue una de ellas, explicándose así la concesión que obtuvo), los institutos privados, unos por responder principalmente a propósitos de lucro, otros porque obedecen a propósitos determinados y unos terceros por ambas cosas a la vez, no pueden dar la enseñanza por los medios y con el carácter que al país conviene. Esto tanto en lo que se refiere a la enseñanza primaria como a la secundaria. La ley de 1878 permite sin embargo la incorporación de los institutos de segunda enseñanza y por más que se los obligue a adoptar los planes y programas oficiales y se los someta a cierta fiscalización oficial, es sabido cuán precaria es esta y cuán fácil es, para los colegios, llenar las condiciones reglamentarias establecidas para seguir disfrutando de los beneficios de la ley, sin que el Estado pueda evitar que la educación no sea la más conveniente, por cuanto los exámenes a que se los somete apenas si sirven para comprobar lo que ya sabemos, es decir, que el niño ha retenido o no, bien o mal digeridas, unas cuantas nociones concretas sobre las distintas asignaturas del programa. Pero no se averigua, ni puede averiguarse, si la educación intelectual y sobre todo la moral han sido atendidas como corresponde.

Siendo esto así en lo que respecta a la enseñanza secundaria y pudiendo particulares y congregaciones abrir, como lo hacen, escuelas de primera enseñanza sujetas a una fiscalización tanto o más ilusoria que las secundarias, llega el momento de reproducir las preguntas que he formulado al empezar.

¿Es posible también que se permita la incorporación a las escuelas normales? ¿Es lícito permitir que particulares y corporaciones preparen también al maestro primario, el único maestro que va a tener el hijo del pueblo, y que después de prepararlo, a su manera, imbuido no en el espíritu que al país conviene sino en cualquier otro espíritu, tenga todavía derecho a que en el diploma se ponga el sello oficial, equiparando así a ese maestro con los que forma el Estado, dándole el derecho de disputarles los puestos públicos, lo que hará con tanto mayor éxito cuanto que detrás de cada uno de ellos o de ellas (se trata de maestros y maestras) estará la corporación con todos sus adeptos influyendo decisivamente en los nombramientos, porque así conviene a la propaganda que les interesa llevar adelante?

Por estas razones, señor Ministro, creo sería obra saludable y realmente patriótica derogar las disposiciones en virtud de las cuales se hacen extensivos a las escuelas normales [particulares] los efectos de la ley de 1878.

La nación acepta el servicio que particulares y congregaciones pueden prestar a la enseñanza y los deja en completa libertad de acción, de acuerdo con las leyes vigentes que permiten a todo el mundo enseñar; pero no puede, en manera alguna, dar autoridad oficial a títulos profesionales obtenidos en institutos y mediante estudios en lo que no tiene real intervención. Resuelto que esto fuera, a los establecimientos actualmente incorporados se les permitiría continuar hasta que terminasen los actuales alumnos en curso, pero sin autorizar la inscripción de ninguno nuevo, bajo ningún pretexto.

La derogación del decreto de 1897 no impedirá que tanto los particulares como las sociedades, de cualquier género, que fundan y sostienen escuelas primarias, preparen libremente a sus maestros, como lo han podido hacer y lo han hecho hasta ahora.

Los títulos que expidan no tendrán el prestigio que les daría el sello de la nación; tendrán el que legítimamente les corresponda, el que emane del propio prestigio de la comunidad o sociedad que los otorgue. Ese prestigio, ganado en buena ley, puede ser equivalente, y hasta superior, al que daría el sello oficial y eso bastaría para que los poseedores de un título semejante gozaren de ventajas suficientes.

No estando incorporados, disfrutan, por lo mismo, de mayor libertad para organizar sus estudios, formular planes y programas a su entera satisfacción, en vez de esclavizarse a los oficiales, a los que los directores de establecimientos particulares suelen ser los primeros en encontrar llenos de deficiencias.

Si, como lo han manifestado algunos directores de institutos normales particulares sostenidos por determinadas congregaciones, se desea dar a los maestros que han de enseñar en sus escuelas primarias una preparación en armonía con los programas y métodos oficiales, pueden realizar su deseo teniendo incorporación o sin ella, desde que exclusivamente de ellos depende adoptar dichos programas y métodos. Y si mucho empeño manifestasen en tener maestros iguales a los que producen los institutos de la nación, acaso podría indicárseles la conveniencia de elegir algunos de los buenos formados en estos y llevarlos a sus establecimientos para que se encarguen de implantar en la enseñanza los métodos, los procedimientos y el espíritu que domina en las escuelas públicas.

MATERIAL DE ENSEÑANZA Y EDIFICIOS ESCOLARES

Excuso entrar en consideraciones respecto a la necesidad de dotar a todos los establecimientos nacionales del material de enseñanza de que carecen.

La primera gira de inspección del año corriente ha sido especialmente destinada a levantar un inventario completo de las existencias en estado de seguir prestando servicios, de manera que con esos inventarios a la vista y convenido lo que llamaré el tipo de dotación que se pueda adoptar dentro de los recursos y de las necesidades, sería fácil distribuir equitativamente la partida especial que acuerde el presupuesto.

En cuanto a los edificios, V.E. conoce también las deficiencias de que adolece la mayoría y cuán necesario es llegar pronto al edificio ad hoc y propio, sea sobre la base propuesta en 1898 a la superioridad por el Inspector General entonces, doctor I. Ramos Mejía,⁴ o sobre otra más ventajosa aun si posible fuese.

4. Se trataba de un proyecto formulado por Pizzurno, visitador de enseñanza secundaria entonces y quien demostraba que con lo invertido en pago de alquileres de malos edificios podía costearse el servicio de amortización e intereses de locales adecuados construidos por el Estado.

INSPECCIÓN. CONCLUSIÓN

Antes de terminar este informe, creo deber decir dos palabras respecto de las funciones de la oficina a mi cargo. Como asesora técnica del Ministerio, sabe V.E. cuál es su tarea en lo que respecta a la información diaria del sinnúmero de expedientes que llegan al despacho, tarea que a pesar de ser menos importante, generalmente, que la de visitar los institutos de educación, vigilando el cumplimiento de programas, reglamentos, etc., absorbe, sin embargo, la mayor parte del tiempo, impidiendo que las visitas sean tan frecuentes y tan detenidas como es menester que sean si han de producir efectos saludables.

Y son precisamente los institutos de la Capital los menos visitados, por lo mismo que debe tomarlos a su cargo inmediato el Inspector General, dado que dos de los tres inspectores deben repartirse todo el resto de la República, y el tercero recorre los numerosos establecimientos particulares. Esto, sin contar las comisiones especiales de todo género en que se ocupa a la Inspección, entre ellas, las investigaciones, sumarios, etc., que demandan no poco tiempo.

Para que el Inspector General pueda visitar con frecuencia, como convendría, los institutos de la Capital y para que pueda, también, consagrar mayor tiempo que el escasísimo de que hoy dispone, a estudiar los múltiples asuntos técnicos, preparar instrucciones escritas, contestar consultas de orden didáctico que se le formulan por directores o profesores y que hoy tiene que dejar a menudo sin respuesta o con respuesta insuficiente; para todo eso y para muchas otras iniciativas de importancia que debería tomar ese funcionario sería menester organizar mejor el personal subalterno de la Inspección, por lo menos el de Secretaría, de manera que el puesto de secretario pueda ser ocupado por persona de especial preparación técnica, capaz de hacer o dirigir los trabajos que hoy dirige inmediata y personalmente el Inspector General.

Pero no ha de encontrarse quien, reuniendo las condiciones requeridas para desempeñar bien las funciones de secretario cuya importancia se acrecentaría entonces, se avenga a esa tarea por la escasa retribución de 230 pesos.

Ese sueldo debe elevarse por lo menos a 350 pesos, es decir, apenas lo que gana cada uno de los cinco directores de sección del Ministerio, la mitad del sueldo de que goza el Secretario del Consejo Nacional de Educación Primaria.

El cuadro adjunto muestra el movimiento habido durante el año 1902 en la oficina técnica a mi cargo.

V.E. encontrará también agregados a este informe una serie de cuadros que contienen:

- a) Resultado general de los exámenes correspondientes al curso escolar de 1901, relativos a los alumnos de los colegios nacionales, escuelas normales e institutos de enseñanza especial, más los incorporados y libres (once cuadros).
- b) Resumen general de los cuadros anteriores (un cuadro).
- c) Número de alumnos inscriptos en el corriente año 1902, en los establecimientos oficiales, secundarios, normales y de enseñanza especial (tres cuadros).

- d) Número de alumnos inscriptos en los mismos establecimientos, año por año, desde su fundación hasta la fecha (cuatro cuadros).
- e) Títulos profesionales del personal directivo y docente en ejercicio (un cuadro).
- f) Planes de estudios que han regido en los colegios nacionales desde 1863 hasta hoy, y su resumen.

Por separado he de someter a la consideración de V.E. varios proyectos de medidas que conviene adoptar tan pronto como se pueda, concurrentes casi todas al mismo propósito: mejorar las condiciones del personal directivo y docente, puesto que, en definitiva, y permítame V.E. repetir una vez más lo que todo el mundo reconoce, nuestros problemas educacionales quedarán en pie mientras no se resuelva el del profesor competente.

Wanted a teacher!, escribía hace dos años un autor norteamericano como título, expresivo, de un trabajo en el que se ocupaba de las deficiencias de la enseñanza y del modo de corregirlas.

¡Se necesita un maestro!, debemos repetir nosotros con mucho mayor fundamento que los norteamericanos.

Saludo respetuosamente a V.E.

NOTA DE LA COMISIÓN

Este Informe fue presentado por Pizzurno en su carácter de Inspector General de Enseñanza Secundaria Normal y Especial de la Nación. Figura en la Memoria ministerial respectiva y fue publicado aparte con otros de sus estudios, informes, proyectos, instrucciones didácticas, cuadros estadísticos, etc., que por su extensión no pueden tener cabida en este volumen. Este informe provocó muchos comentarios públicos llamando la atención de hombres eminentes como v.gr. los doctores Miguel Cané⁵ y Rodolfo Rivarola. El doctor Cané, quien venía publicando en *La Nación* una serie de artículos críticos sobre el estado de nuestra enseñanza, en uno de ellos aparecido bajo el título «Reforzando» en el suplemento del diario aludido (6 de noviembre de 1902), refiriéndose al deficiente nivel intelectual y escasa preparación con que ingresan a las facultades universitarias los alumnos egresados de los colegios nacionales dice:

Y no he sido yo solo. Ruego a todos los miembros del Congreso, a todos los ministros del Poder Ejecutivo y al señor Presidente de la República, sobre todo, que lean el informe sobre enseñanza secundaria y normal, correspondiente a 1901-1902, presentado por el inspector general, Sr. Pablo A. Pizzurno. Se encuentra en la memoria del Ministerio de Instrucción Pública de este año, y además ha sido editado en folleto. Es un documento patriótico y valiente, porque muestra con crudeza la llaga y pide a gritos el remedio. Pero ¿quién lee memorias entre nosotros? Es más cómoda la indiferencia, por parte de los demás, y más útil la conspiración del silencio por parte de no pocos. Pues bien, en este informe se dice:

5. En ese entonces decano de la Facultad de Filosofía y Letras y senador nacional.

A continuación transcribe múltiples conceptos de Pizzurno y luego agrega:

He visto y hablado dos veces en mi vida al Sr. Pizzurno: una en Madrid, en 1890, y otra en la plataforma de un tren a Mendoza, en 1898. No sé nada de él; pero cuando pienso que ha escrito y presentado ese informe, a pesar de tener que vivir entre maestros normales y profesores de colegio, paréceme que es un buen hombre y ciudadano. Más adelante he de continuar utilizando su excelente informe.

A su vez el doctor Rodolfo Rivarola, después de pedir a Pizzurno el informe y de haber comenzado su lectura, la interrumpe para escribirle una extensa carta que comienza así:

8 de noviembre de 1902

Mi estimado Sr. Pizzurno:

¡Qué ha de ser excesivo el elogio de Cané sobre su Informe, y qué he de sufrir desilusión, si estoy leyéndolo con interés tan creyente que me detengo en la página 28 para decirle que he marcado con lápiz todas las anteriores en que está vivo y palpita el sentimiento de sinceridad, de verdad y de valor para decirlo desde un empleo oficial, sin temor de ninguna consecuencia personal!

Se explicará Ud. más el entusiasmo de Cané y el mío cuando sepa lo siguiente. Así que leí el artículo con las referencias de su informe escribí a Ud. pidiéndole un ejemplar, y mientras venía, escribí a Cané, alistándome en la buena campaña que ha iniciado, una carta en que propongo que desde tal fecha en adelante nadie pueda tener la efectividad de una cátedra sin un título de profesor, y le incito a que sostenga esto en el Congreso. Cané me contesta que manda mi carta a *La Nación*, y que lo archiextraordinario (o lo más natural del mundo) es que acaba de enviarle un artículo en que dice exactamente lo mismo que le propongo. Después de todo esto me pongo a leer su informe, e imagine Ud. mi alegría al hallar expresada en la página 27 la misma proposición. Si me parece que hubiéramos sido alguna vez muy amigos, hubiéramos pasado muchos años sin vernos, y nos diéramos un buen abrazo al dar vuelta una esquina.

Hay en su informe muchas y muy buenas cosas dichas espontáneamente, sin ninguna vacilación; pero en la media hora que tengo hoy para escribirle estas líneas, que no quiero aplazar, no puedo ocuparme de decirle toda la impresión que me causan.

Siguen interesantes consideraciones sobre los tópicos del informe y concluye:

Se ha concluido la media hora, y lo felicito efusivamente como final de estas páginas en que ha volado la pluma, y no vuelvo a leer.

Muy affo. y S.S. y amigo

RODOLFO RIVAROLA

La Escuela Normal, el maestro y la educación popular

Trabajo leído en dos conferencias bajo los auspicios de la Asociación Nacional del Profesorado, presidida por el entonces senador nacional don Manuel Láinez

25 de septiembre y 10 de octubre de 1916

TEMARIO

Graves deficiencias. - Reformas fundamentales que reclaman los estudios normales.

NOTA DE LA COMISIÓN

Estas conferencias fueron publicadas en los tomos I y II de *Humanidades*, de la Universidad de La Plata.

CONSIDERACIONES GENERALES

Predicar la perseverancia a los demás y desistir, después, uno mismo, de continuar una obra buena, desalentado porque dificultades inevitables retardan su terminación, fuera indigno de un educador y propagandista sincero.

Hace ya alrededor de veinticinco años, permítame la referencia personal, que vengo abogando por que se produzca la reforma de los estudios normales organizándolos con un criterio distinto del que hasta hoy en ellos ha dominado. No dejé de insistir en sinnúmero de oportunidades, ya en conferencias y trabajos particulares, ya presentando informes y proyectos oficiales desde los distintos cargos que ocupara, ya en congresos de educación, por la prensa, etc.⁶ Y varios ministros

6. Oficialmente propuse las reformas en múltiples ocasiones, desde 1898. Véanse principalmente mis trabajos *Deficiencias de la educación argentina* (1898), *Enseñanza secundaria y normal* (1901), *La escuela pri-*

y otros elevados funcionarios de la educación conocieron mis proyectos y mis ideas antes de decretar o sugerir reformas que llevaron sus firmas sin excluir el plan de 1914 hoy en vigor todavía.

No obstante, no he conseguido determinar las modificaciones que propicio.

Varias explicaciones puede tener el hecho. Solo enunciaré dos.

La primera: que esté equivocado en mi propaganda y la organización que encarezco no sea superior a la vigente.

La segunda: lo que sostengo puede ser mejor que lo existente; pero no he sabido demostrarlo, no he convencido a nadie. El pleito era bueno. Fue malo el defensor.

Caben, por cierto, otras explicaciones, menos desfavorables para mí. Me abstengo de enunciarlas; suponed las que os plazca.

Un hecho sí quiero dejar sentado y una manifestación categórica establecida. El hecho: que en el sinnúmero de casos en que hice pública mi opinión, jamás hallé quien la destruyera a pesar de provocar francamente la discusión, como hoy mismo voy a provocarla. Lejos de ello, en múltiples casos, en asambleas de profesores y en congresos de educación, mis conclusiones fueron aplaudidas sin reservas y hasta sancionadas por unanimidad. La manifestación: que tengo la creencia, cada día más acentuada, de que no estoy equivocado; pero conservo mi espíritu abierto a la deliberación, sin prejuicios, por más que esto parezca contradecir aquello.

Y desde ya solicito quiera tomarse buena nota de mis afirmaciones relativas a hechos concretos y de las doctrinas o medidas que propicie, para contestarlas si no fuesen exactos. Obligaré mi gratitud quien con franqueza critique. Anhele vivamente la discusión; la querría sobre todo con los creadores o defensores de otra organización de estudios, particularmente con los autores del plan en vigor.

Si resultara que en lo que exponga, sea o no sea nuevo, solo existe la aplicación de verdades ya conquistadas por la ciencia y en otros casos conclusiones de sentido común, tanto mejor. Ello hará la fuerza de mi argumentación, justificándose mi insistencia si demuestro que contra tales verdades y conclusiones conspira la organización dada a los estudios normales.

El asunto es de la mayor trascendencia y como ninguno vinculado a todo nuestro problema escolar. Es infinitamente más importante y urgente de lo que parece creerse, si es verdad que, en definitiva, la grave cuestión social, que a todos preocupa, es esencialmente un asunto de educación.

Puesto que la inmensa mayoría de nuestros escolares no van más allá de los grados inferiores y elementales de la escuela primaria, importa asegurarles una educación racional y un mínimo de instrucción concreta sólida, útil de veras, práctica, y eso depende en primer término del maestro con todos los recursos requeridos y por lo tanto de las escuelas normales que forman al maestro, de los encargados de organizar las escuelas normales para que produzcan el tipo de educador que el país necesita y del gobierno superior de las escuelas que ponga a ese educador en condiciones de dar de sí todo lo que debe y puede dar.

maría (1905), *La educación común en Buenos Aires* (1910), *Reformas en las escuelas normales de maestros y profesores* (1912), *El Congreso Pedagógico Nacional de Córdoba* (1912), *El profesor secundario* (1915), etc. Puede verse también la *Memoria ministerial* de 1902.

Estas son verdades de perogrullo; pero acaso por eso, porque están en la conciencia de todo el mundo, no se tienen en cuenta. ¡Maldita la gracia que tiene hacer lo que todos dicen que debe hacerse, aun cuando sea realmente lo mejor!

La anticipada deserción de los escolares, que tanto da que decir, y que, por otra parte, es un fenómeno que hasta en los Estados Unidos se produce en parecidas proporciones, no sería tan grande si la enseñanza dada en los grados elementales fuera capaz de convencer a los padres de que no son perdidos, sino ganados para el hijo, dos o tres años más pasados en la escuela.⁷

¿No hace acaso más de un cuarto de siglo que se demostró entre nosotros la necesidad de incorporar la *enseñanza manual* a la escuela primaria y por ende a la normal?

¿No le consagramos algunos de nosotros nuestra energía y nuestros entusiasmos propagándolo en todo el país, formando maestros, organizando talleres para dar el ejemplo y probar su eficacia? ¿Por qué lo dejaron después caer en el olvido y se desvirtuó su enseñanza en las muy contadas escuelas que la conservan? Por lo mismo que otras veces se desvirtuó o se detuvo el progreso de lo que ya andaba bien, por ejemplo, la enseñanza de las ramas básicas y el dibujo y la educación física y la moral también, tan esenciales, sacrificadas o descuidadas para concentrar la atención casi exclusivamente en extremar el carácter llamado «nacionalista» de la enseñanza, con manifestaciones externas exageradas, y por lo mismo contraproducentes, de un «patriotismo» anacrónico. Parecería olvidarse que la solidaridad humana es ineludible, y que reposando esencialmente en el supremo bien de la justicia, ha de fundarse en ella el bienestar individual y colectivo. Ello no excluye sino que, por el contrario, supone lógicamente que cada uno ame más y procure ante todo el bienestar de la porción de humanidad a la cual se halla más inmediata y naturalmente vinculada, la propia patria. Patriotismo y humanitarismo son términos que se complementan. Lo que sí es incompatible es la existencia de un sincero patriotismo con una disposición de espíritu que permite a ciudadanos de figuración asumir actitudes nocivas al país, como por ejemplo aceptar o continuar en el gobierno de ramas fundamentales de la administración pública o de las instituciones que más afectan el progreso de la patria, cuando se carece de las aptitudes y condiciones necesarias para dirigir las.

Permítaseme sentar, por conocidas que sean, las premisas indiscutibles siguientes, que han de servir de base a mi exposición:

- a) Que si el analfabetismo es fundamental problema que se debe resolver, no queda bien solucionado con la creación de escuelas si estas son malas; si enseñan por ejemplo a leer mecánicamente, pero no cultivan el hábito de la lectura, y si por no dar direcciones ni crear hábitos morales suficientes, el niño y el joven solo van a utilizar el aprendizaje leyendo lo que ha de corromperlos de preferencia a lo que puede moralizarlos e instruirlos en cosas sanas.

7. En la Capital Federal había en 1917 en primer grado superior 50.000 inscriptos, en números redondos; de ellos han llegado a cuarto grado en 1920 solo la mitad (24.516). En 1920 hay inscriptos 68.663 en primer grado inferior, 24.556 en cuarto y 9.323 en sexto grado.

- b) Que lo real es la existencia de ese otro analfabetismo de los que saben leer, pero leen lo malo o no leen nada, ni tienen un mínimo de instrucción concreta, útil, ni hábitos mentales y morales, ni mucho menos las habilidades físicas y manuales suficientes. En una palabra, y para emplear la fórmula comprensiva que me es propia y grata y en la cual, por lo mismo insisto: la escuela actual no desarrolla en el niño la aptitud general para el trabajo, ni las aptitudes especiales requeridas para subvenir a sus necesidades más urgentes y comunes y de cuya satisfacción depende la felicidad individual y colectiva.
- c) Que ello se debe no solo a la insuficiencia de los elementos materiales, edificios, textos, útiles, sino, en primer término, a la del factor esencial, sin el que todos los demás rodajes del organismo escolar nada significan: el maestro apto en todas partes, en la gran ciudad y en la más pequeña de las aldeas. Y es sabido que el número de maestros sin títulos en casi toda la república es mayor que el de los diplomados, teniéndolos en buen número hasta la Capital Federal.
- d) Que el maestro apto y su acción eficaz, presupone:
- 1) La Escuela Normal bien organizada técnica y administrativamente.
 - 2) La ubicación segura y conveniente del maestro egresado.
 - 3) Su estabilidad y el ascenso según sus méritos.
 - 4) La dirección, fiscalización y estímulo en su trabajo, confiados a funcionarios competentes, activos, y bien inspirados, bien penetrados de lo que debe y puede dar la escuela y de los medios para conseguirlo.
 - 5) La consideración social que asegure una retribución suficiente, la tranquilidad en caso de enfermedad o inhabilitación en el servicio, la jubilación oportuna con alcance a la esposa y a los hijos, en condiciones equitativas.

Los enunciados que preceden dicen de por sí que no es el maestro mismo el responsable de lo que acontece. Muy al contrario; justo sería afirmar que en todo caso él es una de las víctimas, como lo son los niños y por ende la cultura del país, tardía en extenderse y en alcanzar el grado de elevación necesario.

Nuestros educadores con todas sus deficiencias no son menos empeñosos, ni menos eficaces que los de otros países considerados de mayor progreso y muchos estarían bien en las mejores escuelas primarias de cualquier parte, porque les ha tocado en suerte prepararse con profesores excepcionales, porque han tenido a tiempo los estímulos necesarios o porque, con dotes naturales excelentes, llegaron a descollar a despecho de malos ejemplos y gracias al propio esfuerzo.

Es el peso inmenso de la rutina y la dirección superior sometida a su influjo lo que ha impedido, entre nosotros, la mejora de la institución normal y del maestro, haciéndonos dar, en ocasiones, un paso atrás o muchos pasos atrás.

Entregado el gobierno central de la enseñanza unas veces al Ministerio y otras al Consejo Nacional, casi sin excepción a personas tan cultas como se quiera y bien inspiradas, pero extrañas al problema escolar, las consecuencias debían ser lo que estamos viendo.

Prescindiendo a cada rato de las indicaciones de sus colaboradores técnicos, cuando no acertaban a elegir los menos indicados o resolvían renunciar a toda cooperación de profesionales para entregarse a brillantes improvisaciones, fallando ex cátedra sobre la razón de los defectos, han venido decretándose re-

formas inocuas o contraproducentes, absurdas a veces y hasta en contra de la opinión expresa de los únicos asesores que tenían autoridad y competencia para equivocarse menos. Podríamos citar concretos característicos; pero resultaría poco amable de nuestra parte.

Es el gobierno de las escuelas primarias el que, como regla, no ha sabido estimular al docente, dirigirlo en su tarea, rodearlo de la consideración necesaria a su mejor desempeño y estudiar seriamente la manera de darle las aptitudes requeridas, inclusive a los diplomados en ejercicio.

El maestro hizo, entonces, menos de lo que hubiera podido hacer para conquistar una más profunda, más franca estimación y protección social, y como una consecuencia lógica la sociedad no ha *sentido* íntimamente que debía cuidar a sus educadores hasta haciendo presión sobre los poderes públicos, convencida de que protegiendo al maestro, protegía a sus hijos y se protegía a sí misma.

Bueno; eso vendrá.

Vendrá, ¡ojalá no tarde!, el día en que el Presidente de la República y los gobernadores de las provincias no puedan prescindir de las aptitudes probadas de veras y de los antecedentes notorios, al designar a los directores generales de la enseñanza, aplicando a esta rama fundamental del gobierno el criterio que la última empresa ferrocarrilera emplea al tomar sus maquinistas: averiguar primero si serán capaces de conducir a destino, sin tropiezo, el tren que se les confía.

¿Qué? ¿No vale la instrucción pública del país lo que un modesto convoy de pasajeros o lo que un simple automóvil de plaza, cuyo manejo las ordenanzas prohíben entregar a quien no tenga su certificado de aptitud?

Eso llegará, sí. Ayudemos, entre tanto, a la evolución, procurando mejorar uno de sus factores: el maestro.

A eso responde este trabajo, que redacto un poco al correr de la pluma, pero que, bueno o regular, encierra el resultado de la experiencia ajena y de mi propia experiencia, durante muchos años de observación directa y de labor personal.

Doy lo que puedo. Si es escaso, complétenlo quienes tengan buena voluntad y más que agregar.

La discusión puede ser de fácil encarrilamiento entre nosotros y los autores de los últimos planes, si se considera que nos anima el mismo desinteresado propósito y que partimos de una base común: el reconocimiento expreso de la deficiente preparación del normalista, en ambos sentidos: en el de su saber general y en el de sus aptitudes profesionales propiamente dichas.

En presencia del enfermo, unos y otros coincidimos en el diagnóstico, caracterizando de análoga manera la dolencia; pero su etiología puede ser diferente y aquí empieza la discrepancia.

Acaso la reforma de 1914 no se hubiese malogrado de procederse con menos precipitación y haciendo las cosas públicamente, arrostrando y hasta solicitando las críticas en vez de rehuirlas, trabajando casi en secreto, aun cuando ello no fuese hecho así deliberadamente.

Y esto no es de hoy; fue casi siempre lo habitual, nadie lo ignora. Las solicitudes o sugerencias de los directores entendidos y empeñosos en pro de medidas que hubieran sido benéficas han caído, como regla, en el vacío, si acaso los encargados de considerarlas se tomaban el trabajo de leer siquiera los comuni-

cados. Se comprende así que, poco a poco, hasta los mejor inspirados se dejaron de iniciativas y propuestas, limitándose, en el mejor de los casos, a gobernar bien la propia escuela y no siempre con la libertad necesaria, que para impedirlo existen prescripciones minuciosas impuestas desde arriba y sobre todo profesores ineptos o reacios a toda corrección, pero inmovibles por razones de orden político o de cualquier otro orden ajeno a los intereses de la escuela.

Así, cada vez que nos dedicamos a reformar, sea en la enseñanza primaria como en la secundaria y normal, dirigimos nuestra atención a planes, programas y reglamentos y menos a los encargados de aplicarlos: el maestro y el profesor. Y cuando de estos nos ocupamos, también se concentró nuestro afán, principal y casi exclusivamente, en la instrucción concreta y teórica de los mismos y no en lo que importa más: en sus aptitudes didácticas, en su personalidad moral y en crearle inicialmente los estímulos necesarios a la consagración inteligente y perseverante a sus deberes.

Eso mismo nos llevó a improvisar escuelas normales en todas partes, sin preocuparnos de elegir con acierto a directores y profesores. Así, pues, en las últimas reformas, como en las anteriores, se procedió sin independizarse de lo tradicional, quiero decir, que sobre el mismo viejo molde se hicieron las modificaciones parciales, mezclando siempre los mismos componentes en proporciones distintas según el criterio del reformador. Nadie se preguntó, según parece, si el molde debía ser cambiado y en eso estuvo la falta, porque el molde es malo.

Así, no se creyó necesario separar los estudios generales de los profesionales propiamente dichos; siguiéronse haciendo paralelamente en el tiempo, y ese es el primer error fundamental, por sí solo decisivo, aun cuando se incurra en otros también trascendentales.

Estos otros podría llamarlos errores por exceso, calificación que cabe al primero también.

Es el horario tomado en conjunto, lo excesivo.

Es excesivo el número de materias que se estudian por separado con distinto profesor en cada curso.

Es excesivo el número de alumnos en cada escuela; lo es en cada división, lo es el número de divisiones.

Es excesivo el número de profesores en cada escuela, en cada curso y materia.

Y más excesiva la liberalidad con que se los designa sin consultar si tienen experiencia, ni si reúnen a la preparación científica y especial en la materia que se les confía, las aptitudes pedagógicas, doblemente necesarias en ellos, puesto que van a ser maestros de futuros maestros.

Otros excesos podría enunciar, v.gr. de prescripciones reglamentarias que dañan en vez de beneficiar; pero ya aparecerá cada cosa a su tiempo.

Y afirmo que casi todo lo que se ha conservado está más o menos en pugna con las leyes naturales que rigen el trabajo mental y físico, con repercusión lógica en lo moral también.

Comenzaré por lo que puede parecer menos importante; pero ello me permitirá presentar las cosas de manera más clara, creo, a los efectos de la demostración que deseo someter al juicio sereno de todos.

HORARIO EXCESIVO Y SUS CONSECUENCIAS

¿Qué motivo principal se opone a una mayor simplificación del horario reducido, por ejemplo, a 24 clases ordinarias por semana?

Contesto: la creencia generalizada de que en menos de 30 clases no cabe enseñar el contenido de los programas.

Pero ¿quién ha demostrado que el programa de cada rama deba contener todo lo que encierra?

A esta pregunta podría oponerse esta otra:

¿Quién ha demostrado que debe contener menos?

Y es evidente que cabría discutir el pro y el contra de la afirmación implícita encerrada en ambas preguntas.

No voy a engolfarme en tan estéril discusión.

«Si se acortaran los horarios y se redujesen los programas, los maestros no saldrían bien preparados de las escuelas normales.»

Eso han debido de creer los autores de unos y de otros, puesto que los han conservado largos, a través de 40 años, durante los cuales los cambios han sido casi siempre de forma, rara vez fundamentales.

¿En qué apoyarían aquella creencia?

No lo sé y quizás ellos tampoco lo supieron bien.

Analicemos rápidamente, empezando por ponernos de acuerdo en los términos.

¿Qué debe entenderse por maestro bien preparado?

Recordémoslo.

El que reúna conocimientos concretos determinados, aptitudes pedagógicas generales y especiales que le permitan darse cuenta exacta de su misión y de la manera de cumplirla.

Pero aquellos conocimientos, muchos o pocos, han de ser sólidos y claros, y las aptitudes profesionales completas, de manera que lo habiliten no solo para ser un buen instructor, sino, y sobre todo, un *educador* que forma hábitos mentales, morales, físicos, porque conoce bastante la naturaleza infantil, así como los medios de contribuir a su racional desarrollo.

Al saber y a la aptitud ha de unir la voluntad firme de aplicar ambas cosas en el desempeño de sus deberes.

Todo esto es lugar común y por lo tanto parecerá nimio repetirlo. Convenido; pero lo he hecho para poder preguntar:

¿Reúnen todas esas condiciones la mayor parte de los maestros?

¿Reúnen, al saber, a las aptitudes prácticas y al deseo de aplicarlas, el amor al estudio, la ilustración y amplitud de criterio suficientes para no encerrarse en el círculo estrecho de una reglita pedagógica inflexible, para inspirarse, observándose, en el ambiente y en la vida reales, y adaptar a ellos su conducta, orientada siempre hacia el mayor bien y persiguiendo sin desvíos el fin último de la escuela: contribuir a la felicidad individual y colectiva?

Contesten los que se ocupan seriamente de estas cosas, los que no se dejan engañar por exterioridades; sobre todo, los que saben bien, por experiencia, cuánto puede obtenerse de los niños cuando se los educa con acierto.

Y entonces, ante la respuesta negativa y ante la falta de fervor con que a menudo se trabaja, más como quien ejerce un oficio para vivir que como quien cumple una misión civilizadora; ante la deserción de los maestros varones; ante todo eso, ¿por qué ellos, los autores de planes y horarios, ellos que son los primeros en proclamar las deficiencias de los maestros para justificar sus decretos, por qué no se han reconcentrado un momento con seriedad, buscando las causas de las deficiencias algo más allá que en la distribución de las asignaturas?

Se aprende mal, no se adquiere habilidad para enseñar, no se egresa con fe en la carrera, han dicho hasta el cansancio.

Cambiamos, entonces, el plan; hay que dar más tiempo a las letras y menos a las ciencias, o viceversa; la rama A debe estar primera, la rama B debe venir después o al contrario; pero no se preguntan en qué condiciones trabajan los alumnos normales, cuántos y quiénes son los que les enseñan y cómo les enseñan; qué se les exige, qué ejemplos se les da; en qué medio físico, moral y estético se agitan; cuál es la situación económica en que viven, etc., cuestiones que afectan infinitamente más a la formación del maestro que la existencia de un poco más de historia o un poco menos de zoología en el programa o en el horario.

El último pedagogo, un simple alumno normal de primer año, sabe y repite de memoria, desde que hay escuelas normales, el principio pestalozziano que dice: «La medida de la instrucción no es lo que el maestro puede dar, sino lo que el niño puede recibir».

Y hace cerca de medio siglo que, mientras tratamos de aplicar el principio a los niños de la escuela primaria, no olvidamos de que el mismo debe regir, inevitablemente, para los jóvenes normalistas o para el estudiante universitario.

Es como una ley física que hemos venido violando incesantemente en nombre del progreso de las ciencias, las cuales, a medida que han ido creciendo, han determinado también una inflación de los programas y, por ende, de los horarios.

Analizaré las consecuencias.

La extensión de los programas y el número de materias que se deben estudiar en cada curso, alrededor de 18, determinaron el horario de cinco o más horas. Con menos tiempo, cada uno de los profesores no hubiera podido concluir el programa. Aún así, se llega con frecuencia a fin de año, sin haber tenido ocasión de «verlo» todo.

Ahora bien; afirmo categóricamente que la preparación regular de las lecciones, en las escuelas normales, demanda no menos de otras cinco horas de trabajo atento y hecho con cierta continuidad y reposo.

Tómese una hoja de papel y una pluma. Anótese como quien hace un cálculo matemático cinco clases diarias y cinco horas de preparación; compútese el tiempo de los viajes, las horas requeridas como mínimo para satisfacer las necesidades ineludibles de comer, dormir, atender al arreglo y aseo personal; considérese la clase social a que pertenecen los alumnos normales y no se olvide que la inmensa mayoría son mujeres con ocupaciones domésticas de las cuales no conviene que se desentiendan; calcúlese todo eso y dígase después si cabe estudiar con eficacia.

No y no.

Se estudia siempre precipitadamente, saltando de una rama a otra, hasta cinco o seis por día, sin continuidad, a causa del horario; sin reflexionar, sin llegar casi

nunca a ver claro, sin consolidar nada en la mente, ni mucho menos establecer relaciones entre las distintas cosas aprendidas. Se estudia antes de comer, apenas llegados de la escuela; se estudia comiendo y después de comer, y en el tranvía y en los recreos. Y se duerme mal, y se come peor, y no se cuida de la higiene y del ejercicio físico.

¿Es necesario detallar las condiciones materiales precarias de la mayor parte de los hogares a que pertenecen los alumnos-maestros, pobres por definición?

¿Es necesario decir que con frecuencia no disponen en sus casas del espacio, ni de la luz, ni del aire suficientes para constituir un medio higiénico de trabajo?

¿Se ignora que a cada rato, para vestir convenientemente a la normalista, a fin de que «no haga mala figura», la familia debe imponerse sacrificios que influyen desfavorablemente en el espíritu de aquella?

Pero falta ahora preguntar:

¿Cuándo descansa esa niña?

¿Cuándo se divierte?

¿Cuándo se distrae?

¿Cuándo pasea un poco?

¿Cuándo toma sol y aire sin sus libros bajo el brazo?

¿Cuándo canta, cuándo ríe, cuándo corre a rienda suelta, quiero decir, sin la pesadilla de una tarea no concluida, de una lección no estudiada?

¿Cuándo capitaliza alegría y esperanza, para vivir siquiera de sus intereses acumulados en los días, que no tardarán en llegar, de los desengaños y amarguras?

¿Cuándo vive un poco sin sobresaltos la vida de los otros, que debe conocer tanto más cuanto que para esa vida deberá preparar a sus discípulos mañana?

¡Cuántas veces, mientras los padres o los hermanos, apenas retirado el mantel, después de la comida, se entretienen conversando agradablemente, leyendo revistas ilustradas o un romance ameno o levantándose para ir a un espectáculo agradable, ella, la normalista, que acaso ha comido con el texto junto al plato, los verá alejarse con envidia y continuará en la mesa estudiando sus lecciones, tal vez un capítulo de higiene que le enseña, oh ironía, la necesidad de no ocuparse sino agradablemente después de las comidas!

Por la mañana, obligada a levantarse, con frío, cuando todos continúan durmiendo, escuchará todavía los reproches de los que no van a la escuela: «¡Déjanos dormir! ¡No hagas ruido!». ¡Y los domingos, cuando todo el mundo se lanza a la calle, a los parques, al campo, ella, la que más lo necesita, continuará marchitándose sobre el libro o el cuaderno, resolviendo problemas que jamás hallará en la vida real, aprendiendo definiciones que nada dicen a su mente, haciendo con prolijidad, porque así se lo exigen, trabajos cartográficos que bastaría bosquejar!

¿Que exagero?

Contesten los que tengan hijas estudiosas en las escuelas normales.

Y en las primarias también, que la inconsciente crueldad no perdona ni a los menores.

¡Oh, el murmullo significativo y el aplauso interminable con que fuera acogida esta crítica insinuada en un cuento que debí leer, hace algún tiempo, ante más de un millar de alumnas-maestras de tres escuelas normales!

¡Oh, esos ojos clavados en los míos ya con expresión de gratitud y que pare-

cían decirme: «¡Señor! ¡Señor! ¡Insista hasta libertarnos de esta tortura! ¡Sea bueno! ¡Insista, señor...!».

¡Ya lo creo que insistiré!

Necesitamos educadores entusiastas, llenos de vida y de ese optimismo comunicativo que alienta en el trabajo y produce la perseverancia... y empezamos por ahogarlo como de ex profeso en la edad en que se es naturalmente optimista.

El optimismo se pierde cuando anda mal el estómago, cuando se nos priva, sin razón, de los goces legítimos de la vida, cuando nos sentimos agobiados por una tarea insuperable.

¡Oh, cómo llega obsesionante a mi recuerdo la imagen de tantas y tantas jóvenes normalistas que conocí en sexto grado o en primer año sonrosadas, fuertes, contentas, y que volví a encontrar en cuarto año, descoloridas, agobiadas, escépticas quizá para siempre, porque lo fueron en la época de su desenvolvimiento, cuando más requerían un régimen racional, higiénico, de vida!

Cómo vuelve a mi imaginación la sugestiva lámina contemplada hace treinta años: una pareja de estudiantes, la cartera al hombro, y que detenidos frente a un grupo de gallinas que corren libres por el campo, exclaman tristemente:

Felice voi, galline, che non andate a scuola!

EXCESO DE PROFESORES

Falta decir que, con frecuencia, los profesores, en vez de atenuar en lo posible tal situación, la agrandan con exigencias indebidas pidiendo a los alumnos más de lo que razonablemente pueden dar. Siendo los programas largos y necesitándose conocerlos íntegros, muchos «catedráticos» explican, explican, una bolilla tras otra, preguntan poco, no repiten casi nunca, prescinden de los ejercicios de aplicación indispensables para entender mejor, afianzar y hacer útil la noción transmitida. A lo sumo mandan a estudiar en el texto (¡qué textos, a veces!), y así al fin del año han cumplido.

¿Cumplido...? Sí, han «visto» el programa...

¡Si expusiera con detalles cómo enseñan muchos de los catedráticos, el tiempo que hacen perder, la desorientación que determinan en el cerebro del alumno! Si, para colmo, contase de muchos que en vez de alentar al futuro educador haciéndole comprender la trascendencia de su misión cuando se desempeña bien, sugieren todo lo contrario, despertando el anticipado pesimismo de que hace un momento hablaba...

Y eso que si son muchos los profesores que conocen apenas la materia a su cargo, son más los que ignoran el espíritu, el método, los procedimientos correspondientes a su enseñanza y en absoluto lo que debe ser el maestro primario a cuya formación han de contribuir solidariamente con el director, el profesor de pedagogía y crítica y los maestros de la escuela anexa.

Suelen sonreír despectivamente si se les insinúa la necesidad de aprender algo de eso.

¡La pedagogía! ¡Oh, la pedagogía...! Cuatro reglitas triviales y algunos principios no menos tontos con los cuales nos tiran a la cara estos pobres pedantes normalistas...

¿Y qué extraño que así piensen y con sinceridad, los catedráticos por accidente, cuando elevados funcionarios técnicos por el cargo que desempeñan, hicieron causa común, en igual sentido, con universitarios de reputación? Es sabido que con ese criterio fue arreglado el último plan, reduciendo a un mínimo, al que jamás bajara, la faz profesional y elevando a una altura, como nunca tuvieron, las ciencias, que ya alcanzaban un lugar excesivo.

Ya hablaré más adelante de la enormidad de este error. Aquí deseo, sobre todo, dejar establecida otra causa principal de las deficiencias: aludo al número de profesores que tiene cada escuela normal. Es un hecho extraordinario y tan grave por sus consecuencias, que como lo he dicho en otra oportunidad,⁸ si fuera conocido en el extranjero, se preguntarían los entendidos, si es el nuestro, en verdad, un país de gente cuerda. Y no solo en Europa o Estados Unidos se sorprenderían. En Bolivia también, que puede darnos lecciones al respecto, y no lo digo despectivamente, sino en honor del simpático país hermano, cuya Escuela Normal (Sucre) tiene una organización que puede servirnos de modelo.⁹

Ni se atribuya a exageración estas palabras duras. Las empleo ex profeso y a conciencia, para herir y provocar la réplica, que ansío y no llega, pues tocamos aquí un punto esencial, estrechamente vinculado a todos los demás factores que hacen buena o invalidan la acción fundamental de las escuelas normales.

Con nuestro sistema de repartir la enseñanza entre tantos docentes distintos, unos con aptitudes, otros sin ellas, pocos con el concepto claro de lo que debe ser un profesor de futuros educadores, la mayor parte ajenos a la escuela primaria, casi todos teniendo otras atenciones, con frecuencia las más absorbentes, fuera de la escuela normal; con la consiguiente subdivisión al infinito de las materias en virtud de lo cual el mismo alumno estudia la anatomía y fisiología con Juan, la higiene con Pedro, la zoología con Ernesto, la botánica con Lucio, la mineralogía con Onofre, una parte de la física con Alberto, otra con Julio, la química inorgánica con Roque, la orgánica con José, la analogía con Dionisio, la sintaxis con Jacinto, la prosodia con Rafael, la literatura preceptiva con Camilo, la historia literaria con Enrique, la composición y la lectura con dos o tres distintos sucesivamente, etc., y así en todas las ciencias y letras y demás ramas, cuando dentro del mismo año no varían también de docentes; con este estúpido sistema, ¿cómo exigir a jóvenes y señoritas entre los 14 y 18 años de edad, que entrevean siquiera la unidad de la ciencia, la relación entre los distintos fenómenos, la armonía de las leyes?, ¿que tengan algunas ideas sintéticas del conjunto, que conozcan el terreno en que se mueven y vayan mañana a educar también sencilla, armónicamente, sin complicar las cosas, con claridad y acierto, a los pobres niños de seis a catorce años?

Con tan innumerables profesores, que por añadidura trabajan siendo más o menos extraños los unos a los otros, a menudo sin conocerse entre sí, con orientaciones científicas, literarias, filosóficas y hasta morales diferentes, o sin orientación alguna, sin nada que los acerque y haga converger el empeño de todos al mismo propósito netamente definido, ¿cómo sorprendernos de las deficiencias, ni

8. En mi trabajo «El profesor secundario». Véase p. 103.

9. Fue su organizador y primer director el ilustre pedagogo y sociólogo belga Georges Rouma, conocido entre nosotros por sus conferencias de 1910, y contratado para su país por el eminente estadista boliviano Sánchez Bustamante.

siquiera en los institutos que tienen excelentes directores, pero que por sí solos no pueden suplir a los profesores que no lo son, ni contrarrestar la acción deletérea de tantos factores perjudiciales?¹⁰

El alumno-maestro es la víctima de esta falta de solidaridad entre quienes debieran por solidaridad darles el ejemplo; lo es de las distintas injustificadas maneras de encarar cosas análogas, por lo cual no sabe a qué atenerse; y esta anarquía va moldeando un cerebro sin rumbos, ni criterio seguro para nada; a menudo le resulta ventajoso mentir, encarando las cosas (inclusive las de orden moral) de una manera con un profesor y de manera opuesta con otro, para complacer a los dos y obtener las notas anheladas o necesarias. Eso, si perturbada ya la rectitud de su juicio, no incurre sinceramente en contradicciones continuas por falta de discernimiento.

Se pierde tiempo en repeticiones innecesarias, porque ningún profesor sabe lo que ya otro ha enseñado; se siembra la falta de interés y el desamor por el estudio serio, la superficialidad en todo.

Otros males se producen que me abstengo de continuar concretando, porque ellos resaltarán, cuando al plantear derechamente las reformas que propicio, enumerare las ventajas de reducir a un número muchísimo menor el de profesores de cada instituto.

Pero permítaseme hacer constar aquí, antes de pasar a otro punto y en presencia de lo ya expuesto, cuán grande aparece la injusticia que se comete al imputarles como una culpa, a los normalistas, la insuficiencia de su saber, su escaso criterio científico y, a veces, falta de carácter en pugna con la misión a realizar.

La escuela normal no fue para ellos el hogar sereno y sencillo, lleno de amor al trabajo inteligente y metodizado, con sus descansos y alegres expansiones, como en familia, y con el continuo, invariable ejemplo del padre o la madre y los hermanos mayores, que eso deben ser el director y los profesores.

¿Fantasía?

Oh, no, ideal realizable y del que podríamos citar más de un ejemplo consolador.

OTROS RECARGOS

Y bien; a la acción nociva de esas causas diversas, a la de varias otras que omito, v.gr., las deficiencias de los locales y la falta de material de enseñanza adecuado y suficiente; a la principal del recargo que la instrucción general, excesiva con relación al tiempo en que ha de adquirirse, determina, falta agregar otra importantísima que ex profeso dejo para el final.

Conjuntamente con el estudio de tantas materias generales y especiales y con el de la pedagogía teórica, el alumno-maestro debe observar, practicar, criticar y

10. Para no citar sino dos ejemplos diré que en la Escuela Normal n° 1, la maestra normal, al terminar sus estudios en cuarto año, *ha tenido más de cuarenta* profesores distintos, sin contar regente y maestros de grado que intervienen en práctica y crítica. En la n° 2, de varones, el maestro ha tenido, al terminar, por los menos 35 profesores, más regente y maestros de grado.

ser criticado en la Escuela de Aplicación anexa, en algunos cursos todos los días. Ocurre, con este motivo, que debe hacer casi siempre una doble preparación: la de repasar la materia que va a enseñar a los niños y la esencial de formular el plan pedagógico de su lección, el método, los procedimientos; debe procurarse y hasta preparar personalmente (así conviene) el material de enseñanza, las ilustraciones, modelos, ejercicios, problemas, etc. Con mucha frecuencia la escuela no le da los elementos necesarios; él ha de traerlos de donde pueda y como pueda. Y acontece, a menudo, que el alumno-maestro debe enseñar asuntos que él mismo no ha estudiado en el curso normal todavía.

Y no computo otros trabajos, v.gr., lecciones particulares que muchos necesitan dar para auxiliarse y vivir. Y es sabido que los del curso superior son con frecuencia maestros de grado en las escuelas públicas.

¿Se va viendo claro ahora...? Se verá mejor cuando indique el remedio.

Considérese, pues, tan exagerado como se quiera nuestro cálculo de horas para el estudio en casa; siempre resultará excesivo el régimen actual y justificada la reducción que pedimos. Y si se me observa que muchos no trabajan las cinco horas fuera de clase, contestaré que así es; pero también es verdad lo que sentamos como premisa indiscutible: que los maestros egresan mal instruidos, sin hábitos de estudio y sin alientos, cuando no se quedan, por razones de salud, a la mitad del camino.

Los más estudiosos, llenos de empeño por tener las mejores calificaciones, suelen ser los más perjudicados, en definitiva.

Los otros se defienden quizás instintivamente, contentándose con «pasar».

Para eso se cuenta, a menudo, con la tolerancia, muy explicable, de profesores y directores. A veces, terminada la carrera, resultan los menos «adelantados» como alumnos, más eficaces como maestros; lo mismo que acontece con los «medalla de oro» de las universidades, que suelen apagarse para siempre fuera del aula.

Aquellos han conservado mejor la salud física y la mental, acaso por lo mismo que estudiaron menos, paradoja solo aparente, pues dadas las condiciones y la forma en que se estudia, se adquieren malos hábitos intelectuales, se fatiga la mente y se cobra aversión a los libros, que nos han hecho sufrir en vez de causarnos goce.

Conozco un normalista sorprendido durante sus estudios por un cambio de plan, gracias a lo cual saltó un año y quien suele atribuir a eso el haber valido más que la mayoría de los que completaron el curso en la escuela. Esta no tuvo tiempo de matar en él la frescura del espíritu y su afición al estudio hecho a conciencia.

Se desprende, naturalmente, de lo expuesto, la urgencia de poner al alumno normalista en condiciones de estudiar con provecho, vale decir, de adquirir, en el mayor grado posible, la doble aptitud general y profesional, entrando en ello implícitamente una disposición de espíritu que le permita dedicarse desde el primer momento y con agrado a su profesión. Podría decirse que debe egresar de la Escuela Normal con una reserva de energía física y mental, de esperanza y de alegría, capaces de asegurar sus primeros éxitos y de estimularlo a proseguir y aumentarlos. Esto, es lo contrario de lo que generalmente ocurre.

Se conseguiría entonces, fácilmente, que el normalista, ya egresado y en pleno trabajo, destinase algunas horas semanales a perfeccionarse, asistiendo, como

ocurre en Europa y en Estados Unidos, a cursos libres diversos, en las universidades o institutos especiales, en tanto que ahora no solo no hace eso, sino que no compra libros, ni revistas, ni va a las bibliotecas, ni asiste regularmente a conferencias, si no es obligatorio, etcétera.

No será posible, por cierto, producir una transformación semejante de un día para otro. Ello no depende de un decreto más o menos bien concebido. Sabemos que el más alto grado de perfección solo se alcanzará cuando la escuela y el maestro tengan en los hechos y no solo en las conversaciones de ocasión y en discursos e informes oficiales de particulares y autoridades, la consideración que a sus funciones corresponde, superior a la que dispensaban o dispensan los más sinceros creyentes a los sacerdotes de su religión y los pueblos más guerreros a sus militares distinguidos.

No ignoro que tal prestigio es efecto y es causa, esto es, que el maestro no ha de esperar a tenerlo para valer, sino que ha de valer para conseguirlo. Es evidente, pero hay que ponerlo en condiciones de valer y no estorbarlo como ahora sucede. La parte que a las medidas oficiales corresponde realizar es fácilmente practicable.

Enunciaré una vez más las medidas que se impone adoptar.

¿QUÉ HORARIO CONVIENE MÁS Y POR QUÉ?

Reducir el horario al máximo de tiempo compatible con su mejor aprovechamiento y dar las clases en las horas del día que más satisfagan a eso mismo y a *todos los demás* propósitos (subrayamos mucho estas palabras) que deben realizarse.

Cuatro lecciones diarias sobre distintas materias constituyen un máximo que no debe extenderse en manera alguna, sobre todo si son continuas, y sostengo que el horario debe ser de preferencia continuo y matutino. La duración de las lecciones no ha de exceder de 45 a 50 minutos, mejor 45.

¿Por qué solo cuatro lecciones de 45 minutos y con horario continuo y matutino?

He aquí la respuesta:

a) Porque la experiencia ha demostrado hasta desvanecer la menor duda que no puede hacerse sino por excepción un trabajo mental intenso y continuado durante mayor tiempo. Eso no lo practican, sin inconveniente, ni siquiera los intelectuales adultos que nada tienen que ahorrar para el crecimiento físico, habituados al trabajo fuerte, hecho a la hora que más les conviene y rodeados de comodidades, sobre materias de su elección o preferencia, en cuyo estudio tienen interés y placer naturales, todo lo cual disimula o atenúa la fatiga.

Los casos de Ameghino, que trabajaba con intensidad no menos de diez horas sin haber sufrido nunca *surmenage*, y otros varios que suele citarse, son de excepción; y no estoy, por otra parte, seguro de que los aludidos no hayan sufrido más de una vez las consecuencias del recargo. Y Ameghino contrarrestaba, con ejercicios físicos diarios, los efectos del sedentarismo, que acaso contribuyó a su muerte prematura.

Dice Fleury que Goethe, Darwin, Victor Hugo, Michelet, Zola, Dumas padre, etc., trabajaban, produciendo, pocas horas, de tres a seis (solo Michelet llegaba a

seis), de preferencia por la mañana. Y eso en lo que les gustaba trabajar, sin imposición alguna.

Invito a los autores de planes, programas y horarios, a que prueben trabajar con atención, a horas fijas, durante cuatro horas seguidas unos cuantos días sin interrupción, en asuntos que demanden esfuerzo mental; y damos todavía la ventaja de que sean asuntos que les interesen y plazcan.

Un distinguido naturalista, médico y profesor de Fisiología de la Escuela Normal, el doctor Fernando Lahille, apoyando mis observaciones, me citó un ejemplo feliz.

—Vea usted —me dijo— lo que ocurre en los cinematógrafos.

»Se asiste a un desfile de una serie de cintas, que enseñan o divierten, o ambas cosas a la vez, pero que, en general, demandan un esfuerzo de interpretación.

»Las sesiones no alcanzan a durar tres horas, comprendiendo los dos intervalos de 15 minutos cada uno y los breves entre cinta y cinta. Y bien, casi siempre se sale más o menos fatigado.»

Cuatro horas de clase representan otras tantas de preparación fuera del aula. Y si ocho horas son un exceso para el adulto, no se dirá que son pocas para el joven y la señorita entre los 15 y los 20 años, en pleno desenvolvimiento físico, intelectual y moral, con todas las consecuencias que de ello surgen.

b) De preferencia clases de 45 minutos; primero, porque ese tiempo basta¹¹ y no habría más que argumentar; segundo, porque para el buen profesor cinco minutos más o menos nada significan, y si el profesor es malo, vale más que la lección dure menos; tercero, porque si el cercenamiento de cinco minutos a cada clase en nada perjudica a las mismas, cuatro veces cinco minutos son veinte, y ese tiempo retardado para el comienzo de las clases, sobre todo en invierno, o anticipado para el regreso al hogar, representa para el joven o la niña: en el primer caso, la posibilidad de hacer bien el arreglo y el aseo de su persona por la mañana, tomar con calma el desayuno, no perder, a veces, el tren, y llegar con puntualidad; en el segundo caso, significa no retardar el almuerzo más allá de las doce, poderlo tomar con la familia, no perturbando la economía del hogar y, por ende, almorzando más a gusto y mejor. Esos veinte minutos pueden importar, también, la ventajosa prolongación del intervalo entre las tareas de la escuela por la mañana y el estudio por la tarde en el hogar.

c) Debe el horario ser continuo,¹² porque en estudios de esa naturaleza, la autopreparación, sobre todo cuando es, como en este caso, dirigida y fiscalizada, vale tanto o más que el trabajo en clase; no puede prescindirse de ella y menos tratándose de futuros maestros o profesores. Y no hay autopreparación sólida posible si el estudiante no se entrega a ello en condiciones regulares de reposo, de comodidad, y, recalamos esto, de continuidad.

Lo que más cuesta en los trabajos intelectuales es el poner al cerebro en marcha; obtenido lo cual, la asimilación o la producción mental se hacen más fácilmente: ¿quién no lo ha comprobado?

11. Está sobreentendido que ese tiempo puede aumentarse en determinadas clases experimentales, en laboratorios, talleres, etc., suprimiendo otras clases.

12. Por fin, a principios de 1917, el Ministerio de Instrucción Pública recomendó, por circular, a las escuelas normales, que se implantara, como regla, el horario de un solo turno y matutino.

El doctor Maurice de Fleury, en su libro *Introduction à la médecine de l'esprit*, tres veces coronado por la Academia Francesa, la Academia de Ciencias y la Academia de Medicina, atribuye más que al exceso de trabajo, a la falta de método el *surmenage*, raro por lo demás «o accidental y pasajero en los hombres cuyo pensamiento es muy productivo y fecundo». Lo que «demanda gasto de fuerza, de energía, es la *mise en train*, el ponerse en marcha.

»Eso es lo único penoso. Los sabios se arreglan para estar siempre dispuestos, simplemente. Si tomáis la costumbre de trabajar desde que os levantáis, todas las mañanas a las ocho, vuestro cerebro se congestionará de por sí, un llamado a la circulación se hará y el órgano estará listo para funcionar, para producir pensamientos, sin que sea menester ningún esfuerzo voluntario y fatigante para obligarlo a ello. Esto se vuelve un fenómeno reflejo y los reflejos no se fatigan. Es, por el contrario, la cesación de esta actividad lo que fatiga.

»Si no se trabaja regularmente y sin interrupciones, es menester a cada instante renovar la “preparación”, constreñir el cerebro a la atención, plegar la inteligencia al comando sobre una tarea dada, y esto es realmente y para los mejor dotados una causa de fatiga».

Más adelante, el mismo De Fleury sienta esta regla general: «Para que no comporte sino el estricto mínimo de desgaste nervioso y de fatiga, el trabajo de producción intelectual debe ser cotidiano, reglado a hora fija y matinal».

En otro libro publicado después, e intitulado *Nos enfants au Collège*, y que parece escrito para nosotros, tan cierto es que son universales los defectos que señala, De Fleury, aludiendo a los deficientes resultados de la enseñanza, lo atribuye a las condiciones desfavorables en que los alumnos trabajan (las mismas que nosotros apuntamos), inclusive al horario excesivo (10 horas, todo comprendido), y exclama:

«¿No es evidente que se obtendría un resultado menos miserable cercenando las horas de estudio, dando más largos recreos al aire¹³ con la condición única de exigir, en el momento reservado a la preparación de las lecciones, un trabajo vivo, intenso, un esfuerzo breve y vigoroso?».

¿No parece escrito para nosotros?

Volviendo, pues, al horario, digo que todo se malogra, el tiempo se malgasta y el estudio carece de atractivos, cuando se nos obliga a interrumpirnos en lo mejor de una tarea para empezar otra distinta, almorzar o ir a la escuela.

El horario discontinuo, sea cual fuere la combinación elegida (hágase el cálculo papel y lápiz en mano), imposibilita todo arreglo que concilie las exigencias del trabajo mental con las de orden higiénico, inseparables de las primeras, y las de orden moral y doméstico que no es lícito desatender.

Desafiamos a que se nos proponga una combinación aceptable.

También nosotros hemos abogado en pro del horario de dos períodos, pero para la enseñanza primaria, y si, en un momento dado, aconsejamos el continuo de cuatro horas, en vigor desde 1906, ello se debió a circunstancias extraordina-

13. Mosso refiere, en su tan conocido y tan olvidado libro *La Fatica*, que Ch. Payet hizo en Inglaterra esta experiencia: dividió en dos grupos los alumnos de una clase; uno de ellos siguió trabajando con el régimen habitual; el otro grupo daba clase mitad del tiempo y la otra mitad hacía ejercicios en un prado arbolado. Al terminar la estación, estos últimos superaron a los otros en diligencia y en el resultado de los estudios.

rias que no estuvo en nuestras manos suprimir, ya que [ni] los poderes, ni el pueblo que los elige, parecen penetrados todavía de que no hay inversión de millones más justificada, que más reeditúe, ni más urgente, que la requerida para habilitar todos los locales escolares necesarios con todos sus complementos, plazas de juegos, talleres, bibliotecas, etcétera.

d) El horario ha de ser matutino, porque, como dice el refrán popular, «las horas de la mañana traen el oro en la boca».

El alumno sale de la casa descansado, desintoxicado, si se permite el término, fresco, y en las mejores disposiciones para el esfuerzo y la asimilación mentales, ya que, además, no le perturba el trabajo de la digestión.

El desayuno de la mañana bástale para esperar hasta mediodía sin inconvenientes higiénicos.

Llegado a su casa ya no comerá agitado, sin masticar el alimento para el estómago, como tampoco podía antes masticar suficientemente el pan del cerebro; no tendrá el libro junto al plato; pasará agradablemente esos momentos como los demás miembros de la familia.

Descansará después, dormirá una siesta, si le parece, y más tarde tomará de nuevo libros y cuadernos y trabajará con tranquilidad y sin interrumpirse intempestivamente.

Si necesita preparar una monografía, ensayar un experimento, visitar una institución determinada, tendrá tiempo para ello, para concurrir a la biblioteca, al gabinete de física o el museo, organizados para permitir ese servicio dentro de la escuela, fuera de las horas de clase.

Podrá pasear, hacer excursiones, reunirse con sus compañeros, inclusive, en ocasiones, con los de otras escuelas normales; podrá vivir, en fin, sin ser esclavo de un régimen como el que expusimos.

Y no necesitamos reflejar las felices consecuencias de tal cambio.

Agreguemos todavía que el horario matutino generalizará el hábito de levantarse temprano, y con esto resultará una importante ventaja más de establecerlo.

Pero, sobre todo, recalquemos bien sobre la importancia de otra ventaja expresada implícitamente en lo que precede: el mayor tiempo de que dispondrá el estudiante para su autopreparación.¹⁴ Hecha esta en esas condiciones, con libertad suficiente y a la vez con facilidad para recurrir, en caso necesario, a la crítica y al consejo del profesor, resulta tanto o más fecunda que la preparación que se le transmite en el aula. Sin el peligro de caer en desviaciones graves, se cultiva la iniciativa, el espíritu de investigación, la originalidad. El triunfo obtenido después de cada esfuerzo despertará el estímulo para realizar otro nuevo, favoreciéndose la formación de personalidad, faz esencial de la educación, hartamente descuidada, empero, a pesar de su trascendencia en todo sentido. Respetaremos, de esta manera, lo que el autor del *Emilio* llamaba «el imprescindible derecho del hombre a la libertad de su desarrollo en vez de vaciar a todos dentro de un molde, el mismo, en la forma general y en los detalles, en perjuicio, acaso, de lo que vale más en cada individualidad».

Pasemos, ahora, a la segunda medida que consideramos necesaria.

14. El ideal sería hacer de cada maestro un autodidacta. Y debe tanto más adquirir la aptitud para prepararse solo cuanto que interesa transmitirla al niño que tan escaso tiempo permanece en la escuela. Y como nadie puede dar lo que no posee...

LOS ESTUDIOS GENERALES DEBEN PRECEDER A LOS PEDAGÓGICOS

Separar los estudios generales, que serán previos, de los pedagógicos, es la segunda medida que deberá ineludiblemente adoptarse; y será tiempo perdido, en perjuicio de la enseñanza, todo el que se deje transcurrir sin implantar esta reforma junto con la del horario y la del profesorado.

La cultura profesional propiamente dicha comprende principalmente los principios y reglas generales de la pedagogía, con el conocimiento sólido de la metodología general y especial, y todo ello reposando sobre las nociones fundamentales de la psicología aplicada a la educación.

Pero de psicología estudiada mucho menos en los libros u oyendo, y nada más, las disertaciones de un teorizador, que observando y experimentando, juiciosamente dirigidos, sobre el niño mismo individualmente considerado, y sobre el niño en sociedad con los demás. Ya no cabe discutir que es ineludible el estudio de lo que se ha llamado Paidología.

Estos estudios se harán con tanta mayor eficacia cuanto más penetrado se halle el espíritu del alumno-maestro del carácter e importancia de sus futuras funciones, de la trascendencia de la acción escolar. Si no se convence bien de esto, si no llega a sentir, más que a entender, cuánto puede influir el maestro en la felicidad humana, llenándose, por consiguiente, él mismo, de satisfacción íntima, encarará los problemas pedagógicos, el estudio de los procedimientos didácticos, el arte de insinuarse en el corazón de los niños, el secreto para ser más que un instructor inteligente, un educador que se impone y sugestiona; encarará todo eso, que es lo único que da razón de existir a las escuelas normales, como encara el estudio de una fría regla gramatical o de una abstracta cuestión de matemáticas apenas interesante.

Las consecuencias huelga exponerlas.

Eso por una parte; por otra, resulta obvio que no puede estudiarse bien la metodología general y mucho menos la particular de las distintas asignaturas, si no se conoce aún estas mismas o se las conoce incompletamente.

Y bien; afirmo otra vez sin vacilar:

a) Que a la edad de 15 y 16 años (con frecuencia se ingresa a los 14), recién llegado de la escuela primaria, sin más disciplina mental, ni instrucción concreta que las escasas adquiridas allí, y sin otra formación moral que la determinada por la misma escuela, por el hogar y por el ambiente general en que ha vivido, el alumno-maestro no se halla preparado para hacer con entera conciencia los estudios generales de pedagogía comprendidos en los primeros años normales.

b) Que ni en segundo año, donde se inicia el alumno en la metodología, ni aun en el tercero, domina aquel suficientemente las ramas generales para entrar, como convendrá, en los detalles del método y del procedimiento, cuyo aprendizaje supone el previo de las materias a que han de aplicarse.

c) Que aun en la hipótesis de que algo pudiera adelantarse en los estudios (lo admitimos) y hasta en ejercicios de práctica pedagógica en los primeros años normales, no hay necesidad, ni siquiera ventaja ninguna en hacerlo así.

Ello importa, como lo dijimos anteriormente, un recargo tal de tareas, que malogra ambas fases de la preparación del maestro: la general y la pedagógica, con perjuicio de la salud y del amor al estudio y a la carrera.

Descartados del plan de los primeros años los estudios profesionales, el alumno normalista no subdivide al infinito su atención; adquiere, bajo un régimen higiénico razonable, una instrucción general más sólida; llega con esta, con criterio ilustrado y serio inclusive, porque tiene más edad, a los cursos superiores.

Con semejante base, pudiéndose despreocupar del estudio afanoso, impostergable, diario, de las matemáticas, ciencias naturales, geografía, historia, gramática y teoría literaria, concentrará su atención casi exclusiva al estudio del niño, a los principios y reglas que rigen la enseñanza, a la práctica y crítica.

Sus estudios teóricos de pedagogía serán más serios; no se limitará a leer y repetir en clase un manual, por bueno que este sea.¹⁵ Comparará las teorías con las observaciones que efectúe en la escuela anexa.

Preparará las lecciones para esta con el tiempo necesario y atendiendo a la faz pedagógica de las mismas, sin que la instrucción concreta le ocupe mayor tiempo que el indispensable para refrescar lo adquirido en los cursos anteriores.

Podrá detenerse a meditar y referir con calma a los principios y reglas aceptados, las críticas que formule a sus compañeros y las que estos y los profesores a él le hagan. Y de esta manera la práctica y la crítica serán realmente fecundas aun cuando fuese menor el número de lecciones semanales. Será una experimentación racional, consciente, la que efectúe en sus observaciones del niño, del método y de la organización escolar.

Acaso así, y a medida que se seleccione con mayor cuidado a los encargados inmediatos de dirigir la formación profesional, irá desapareciendo esa psicología que de todas partes y en todas las lenguas nos inunda, esa psicología de palabreo sabio ininteligible con que desde hace unos cuantos lustros se envenena a los maestros desde la Escuela Normal, habituándolos a esa forma de mentir que consiste en dar por comprobado y afirmar muy sueltos de espíritu sinnúmero de hechos y de reglas deducidas de los mismos, antojadizamente, sobre bases deleznales y a cada rato contradiciéndose flagrantemente los psicólogos en su afán de descubrir antes que otros los secretos de fenómenos mentales que escapan todavía a los medios de experimentación existentes.

Y los maestros sinceros no se sorprenderán, ni desalentarán, creyéndose inferiores, como a muchos les ha ocurrido, en presencia de la profunda sabiduría de los otros; esa sabiduría que aumentando los desplantes ingenuos de sus poseedores ha contribuido a mantener vivo el desprecio mal disimulado, que en el fondo se tiene aún, en sociedad, por los pobres pedagogos y por la pedagogía, como si todos los maestros fuesen así y como si no existiera el sinnúmero de ellos, que con sencillez y modestia siguen trabajando en pro de la cultura tan bien como pueden, aun cuando nadie los ayude ni los aliente.

15. Si dijera cuántos y cuáles libros de pedagogía son los únicos que generalmente han alcanzado a leer durante los cuatro años de estudios, no se me creería. Básteme afirmar que en la inmensa mayoría de los casos -lo he comprobado directamente muchas veces- solo han leído algún «texto» que responde a la letra del programa, escrito sin vuelo, sin alma, sin un poco de espíritu filosófico, que incite a pensar y haga sentir la trascendencia de la educación y encariñe con los problemas que suscita. También en esta materia se prepara el examen, se aprende a enunciar, sin penetrarlo, algún principio y a examinar unas cuantas reglitas pedagógicas y todo prendido a la memoria como con alfileres, sin una vista clara, aunque elemental, del conjunto, y sin ni siquiera un concepto preciso de todo el fin de la escuela y de la necesidad de hacer que la acción constante del educador converja a su realización (véanse pp. 186, 202-204, 355-357).

El público ve y oye más a los otros, que se exhiben y hacen ruido, y dada la facilidad para generalizar, pagan justos por pecadores, medidos todos con la vara del ridículo.

Quiero abundar. Con la reforma indicada, podrá exigirse del alumno normalista que prepare él mismo, con frecuencia, los elementos materiales para sus clases, en vez de esclavizarse en la rutina de los artículos del comercio o de los modelos y ejercicios estereotipados en los libros; podrá pedírsele que tenga iniciativas propias, que prepare monografías o exposiciones verbales para habituarse a la investigación personal, a la discusión pública, en forma culta y eficaz, de cuestiones de interés; podrá obtenerse que lea determinados libros, por ejemplo, textos escolares, y haga juicios comparativos como medio de aprender a elegir los más adecuados.

Donde haya más de una escuela normal, los alumnos-maestros de todas y de distinto sexo podrán reunirse también, sea para ejercitarse, discutiendo en común tópicos diversos previamente determinados, sea en veladas literarias o musicales destinadas a que se conozcan y se vinculen por la estima y respeto recíprocos. Empezarán así a unificar sus propósitos y los medios para realizarlos los educadores de mañana, que van a encontrarse en el mismo campo de acción, la escuela, donde tendrán que enseñar la tolerancia y la solidaridad humanas, y esto no podrán hacerlo con eficacia si viven ellos mismos alejados entre sí, criticándose sin benevolencia, ajenos a toda acción colectiva y altruista.

Podrá salirse a excursiones, a escuelas o a otros lugares o instituciones que convenga visitar, atenuándose este defecto grave de hoy: que los maestros suelen vivir en otro mundo, no conociendo las cosas del lugar y de la vida para las cuales deben preparar, empero, a sus alumnos.

A todos esos trabajos, a todas esas visitas, conferencias y veladas podrá dedicarse el normalista, sin que proteste el profesor de historia o el de física porque le hacen perder clases y atrasar en el programa, o sin que el propio alumno contemple lo que le llevamos a que observe, con la mente en otra parte, obsesionado por la lección de álgebra que no tendrá tiempo de preparar y por la mala nota que, en consecuencia, se le adjudicará sin compasión.

Otra ventaja de postergar los estudios profesionales es la siguiente: en ellos debe incluirse un poco de buena filosofía omitida no se por qué en el plan vigente. E insisto, en que haciendo dichos estudios en los últimos años, libre el alumno-maestro de la cuantía de los generales, con su mente más ilustrada y hecha, podrá penetrarse mejor de la trascendencia de la misión del maestro moderno, de su complejidad, del valor de los distintos factores que intervienen en la educación del hombre, de los cuales la escuela no es sino uno. Podrá ver más claro que existen muchos problemas no resueltos todavía en la enseñanza. Aprenderá, así, la prudencia para no hacer afirmaciones absolutas, sabiendo que el hombre más sabio tiene siempre una reserva de interrogantes que lo obligan a meditar y perfeccionarse, siendo exclusiva del necio la certidumbre completa en todas las cosas.

Con criterio mejor ilustrado y disponiendo de mayor tiempo para consagrarlo con calma y continuidad a los estudios aludidos, podrá cultivar el hábito de anotar, de tiempo en tiempo, siquiera, nuevas ideas, las impresiones de lo que observa y las reflexiones que le sugiere todo.

Podrá adquirir la convicción de que le conviene buscar con frecuencia el con-

tacto con alguien que le sea superior y lo induzca a elevarse siempre, conservando la sencillez y la modestia, evitando que el exclusivo contacto con sus colegas iguales y el constante hablar «desde arriba», fallando infaliblemente, lo cubra con la pátina de la clásica pedantería que tanto se le enrostra sin benevolencia, porque se ignora que no son ellos, los maestros, los culpables, si la tienen.

Apreciará mejor lo que demandan el medio social, político, económico, en que el niño va a vivir y actuar mañana y sabrá adaptar a ello, en cuanto lo pueda la escuela, su acción expresa y consciente.

Se penetrará, por lo tanto, de que el maestro, como factor principal del bienestar y progreso sociales, solo lo es a condición de poseer las virtudes requeridas, de aplicarlas con perseverancia y acierto, recordando siempre que su acción será tanto más valedera cuanto menos olvide, repito, que existen en el organismo social otros muchos factores vinculados directa o indirectamente con la escuela y cuyo concurso el maestro debe propiciarse en vez de provocar su indiferencia y hasta su oposición como a menudo acontece.

Me parece que son suficientes las razones expuestas para justificar la necesidad de la separación de los estudios; pero quiero convencer más aun, si cabe; y por eso, aun cuando fatigüe, permítaseme presentar algunas referencias a lo que se hace en los países más adelantados y a las opiniones concordantes de autoridades en la materia.

En Alemania

En Sajonia la preparación general y especial se da en seis años y en un solo establecimiento, pero «los dos últimos años se consagran más particularmente a la preparación pedagógica propiamente dicha» (Friedel).

En Prusia hay tres años preparatorios y tres de seminario. En este último recién se inician los estudios de pedagogía (los tres años, tres horas en cada uno). Comprenden lecciones de prueba y modelos dados por los profesores y presenciados por los alumnos. Solo en el último año toman estos la clase y dan de cuatro a seis horas semanales durante todo el año dirigidos y criticados por los profesores del seminario. Y todavía tienen de cuatro a seis semanas continuas de práctica antes de la prueba final. En ese mismo tercer curso, llamado primera clase, hay seis lecciones más de metodología, por semana, dadas una por cada uno de los profesores de religión, alemán, matemáticas, ciencias naturales, física, geografía y gimnasia.

Nótese que en ese último curso ya no hay enseñanza de matemáticas, ciencias naturales, física, química y geografía. De las ramas generales solo quedan dos horas de alemán, idioma extranjero, historia y religión, con un total de ocho horas semanales, correspondiendo dieciocho a pedagogía, metodología y práctica, más siete horas de ramas prácticas (dos de gimnasia, una de dibujo, cuatro de música).

Adviértase, pues, que de los seis años que abarca el curso completo, transcurren cinco sin hacerse práctica pedagógica propiamente dicha, cuatro sin metodología y tres sin pedagogía.

Y el ingreso al seminario solo es permitido a los diecisiete años, no admitiéndose después de los 24.

Es tal la importancia atribuida a la faz profesional, que el último examen, de egreso, no da derecho a emplearse definitivamente. Debe el normalista practicar, en carácter de interino, entre dos y cinco años. A los dos años puede presentarse al segundo examen en el seminario de la zona en que está empleado. Asiste el inspector de esa zona, y debe informar sobre los trabajos del maestro en la escuela.

Este examen tiene por objeto comprobar las aptitudes profesionales, no ya la preparación científica general. Comprende un trabajo escrito sobre pedagogía, una lección práctica, o dos si no se aprueba por la unanimidad de los jurados la primera; y un examen oral que comienza por pedagogía, historia de la educación y organización escolar. Se investiga respecto de las obras leídas por el maestro desde que egresó del seminario y la influencia que en él ha ejercido tal lectura. Se toma igualmente un examen de metodología. Puede abarcar todas las ramas de la escuela primaria, pero generalmente versa sobre religión, idioma, matemáticas e historia.

En Francia

Además de exigirse dieciséis años y el certificado elemental, se los somete a un concurso de admisión, y por decreto del 4 de agosto de 1905 se establece que el último año de estudios, el tercero, es destinado especialmente a la instrucción práctica y profesional. Y, nótese bien, no puede ingresarse al tercer año si no se ha obtenido en segundo, mediante examen, el título elemental o superior, que certifica la instrucción general. El examen de tercer año versa sobre los estudios y ejercicios profesionales.

Expresamente se recomienda, en las instrucciones, que se evite «en las lecciones, detalles, sutilezas y nimias curiosidades que harían perder a la enseñanza de las escuelas normales su carácter práctico y profesional».

Organización análoga e iguales recomendaciones existen para las escuelas normales superiores de Saint-Cloud y Fontenay aux Roses.

También aquí se exige una práctica previa en las escuelas durante dos años para poder presentarse al examen definitivo que da derecho al certificado de aptitud pedagógica.

Y para el certificado de aptitud para la inspección y para la dirección de escuelas normales, deben tener por lo menos 25 años de edad, «cinco de ejercicios en establecimientos públicos de enseñanza y poseer el certificado para profesores o el título de licenciado en letras o en ciencias. Los maestros de escuela pública están dispensados de certificado de profesores, si cuentan diez años de servicios y poseen el certificado superior y el certificado de aptitud pedagógica».

Análogos requisitos para la inspección de escuelas maternas.

Y se prosigue la propaganda a favor de una separación más radical todavía de los estudios generales y los profesionales, siendo el inspector Mironeau uno de los más decididos defensores de esa reforma.

En Suiza

De este país me bastará citar por ahora solo una experiencia concluyente.

En el cantón de Basilea, el Departamento de Instrucción Pública nombró en 1888 una comisión de especialistas para que estudiara a fondo los sistemas de preparación existentes. Concluyó por adoptar una organización que separa rigurosa y absolutamente los estudios científicos generales de los profesionales propiamente dichos, contra lo que se hacía en las escuelas normales del viejo tipo. Los jóvenes de diecisiete a diecinueve años, dijo la comisión, edad general de los normalistas, son incapaces de ese esfuerzo simultáneo. «Fatalmente sufre una de las dos preparaciones.» Y agrega: «Es menester que la preparación científica esté concluida cuando comience el entrenamiento pedagógico».

Y así se hizo, destinándose tres semestres, al final, para los estudios de pedagogía. Se conservaron algunas horas, al principiarse, para complementos de idioma nacional, dibujo, música, caligrafía y gimnasia; pero en el último semestre solo quedaron estudios pedagógicos más música y gimnasia, que pueden considerarse profesionales como el dibujo. El total de horas es de 16, 22 y 23 respectivamente por semana en cada semestre.

Fue practicada esa organización durante más de diez años. En 1903 se nombró una nueva comisión de estudios para que informara sobre los resultados. Esa comisión procedió con calma, observando prolijamente durante dos años más, y en 1905 se expidió confirmando las conclusiones de la comisión anterior, pero acentuando aun más la separación, pues la única rama de lo que hemos llamado cultura general que se había conservado hasta el penúltimo semestre, el idioma nacional, se redujo de cuatro a dos horas semanales, y todavía durante esas horas deben leerse los escritos de los principales clásicos de la pedagogía (Pestalozzi, Jean Paul, Fichte, etc.). Y todos los trimestres deben redactar un pequeño tratado (monografía) que sirve a la vez de ejercicio de composición y de retórica. En el tercer semestre el idioma desaparece también del programa.

El total de horas de este nuevo plan es de 20, 25 y 19, respectivamente por semana.

De esas horas corresponden a pedagogía teórica y práctica: 11 en el primer curso (sin práctica), 19 (11 de teoría y 8 de práctica) en segundo; 13 (5 más 8) en tercero.

Total, 43 horas, más una semana en que cada alumno toma íntegramente a su cargo la dirección de una escuela.

Nótese que el resto del tiempo se destina a ramas que deben considerarse como profesionales, que no distraen la atención del alumno, ni lo fatigan (dibujo, música, gimnasia y trabajo manual).¹⁶

16. Entre tanto el plan en vigor entre nosotros no solo no acentúa en los últimos cursos los estudios pedagógicos, sino que los ha reducido en todos los cursos a su menor expresión, como jamás lo estuvieron. En el último año, sobre 30 clases semanales solo acuerda tres a práctica y dos a psicología. Sobre un total de 120 clases, en los cuatro años reunidos, solo 18 corresponden a las ramas profesionales, inclusive psicología y práctica pedagógica!

He de ocuparme más adelante de este plan absurdo, el peor de cuantos hemos conocido jamás. Puesto en vigor por el Consejo Nacional, no ha sido aún sustituido a pesar de sus inverosímiles deficiencias fundamentales.

Una de las primeras autoridades suizas en esta materia, F. Guex, director de las escuelas normales de Lausania, decía ya en 1901: «Es probable que dentro de pocos años será separada completamente la adquisición de la cultura general de la profesional propiamente dicha».

En Inglaterra

La misma opinión cunde en Inglaterra. Así por ejemplo el señor Adamson, profesor de Pedagogía del King's College de Londres, pide netamente que sea separada la cultura general del *training* profesional o técnico como él lo llama. Un año, así, de práctica, basta. Es partidario de la cultura universitaria de los maestros. Señala como modelo el sistema suizo a que ya hemos hecho referencia.

En otros países

El mismo pedagogo arriba citado, Guex, dice en otro lugar, expresamente, que además de los países referidos debe enumerarse a Suecia, Australia y Hungría, donde domina la misma manera de pensar, y agrega que «numerosos pedagogos, entre los cuales debe citarse a Doerpfeld, Richter, Teodoro Scherr, O. Hunziker Rein (profesor de Pedagogía en la Universidad de Jena), Bayet (director de la enseñanza primaria en Francia), etc., creen que la mayor parte de los reproches dirigidos hoy a las escuelas normales provienen del hecho de que estos establecimientos están obligados a ocuparse de las ramas de cultura general hasta la salida de los alumnos normales y eso subsistirá mientras no se separen como en las demás carreras. Y Aureliano Abenza, profesor de estudios superiores de Pedagogía en España, después de recorrer las escuelas de Francia, Suiza y Alemania dice lo mismo.¹⁷

No se ignora que en los Estados Unidos no hay una organización uniforme. Sin embargo, cabe afirmar que allí las opiniones y los hechos armonizan con lo que vengo exponiendo. Para no pecar de prolijo bástenme dos referencias.

E. Oram Lyte, en un estudio publicado en el *Repport* del Departamento del Interior correspondiente a 1903, decía ya que las escuelas normales solo reciben, como regla, estudiantes que han terminado sus estudios generales en la *high school* [escuela secundaria] del lugar. El curso que deben seguir entonces para ser maestros «es de dos años de duración y se limita casi completamente al estudio de la psicología, métodos para el desarrollo del niño y para la enseñanza de las diferentes ramas y organización escolar (*school management*), con trabajo práctico en una escuela modelo anexa a la normal o en los grados primarios de una escuela pública. Como regla, maestros expertos son colocados al frente de las escuelas normales».

El superintendente de Educación y director de las escuelas normales de San Pablo (Brasil), el distinguidísimo profesor Thompson, conocido entre nosotros pues visitó nuestras escuelas en 1910, me escribió contestando a una pregunta mía:

17. ABENZA Y RODRÍGUEZ, Aureliano, *La pedagogía y la escuela en Francia, Suiza y Alemania*, Barcelona, Carbonel y Estera editorial, 1907.

«Nuestro ideal es imitar a la América del Norte, donde las escuelas normales como la de profesores anexa a la Universidad de Columbia son enteramente profesionales y solo sirven para preparar el profesor».

El señor Thompson escribe eso después de haber visitado aquellos países y de haber hecho un prolijo estudio de sus instituciones escolares.

El buen ejemplo nos viene también de otro país vecino que hasta ayer no más carecía de escuelas normales y que inició hace poco la preparación de sus maestros primarios en forma que, ya lo hemos insinuado, nos puede servir de modelo, acaso por lo mismo que lo hacen todo nuevo y sin estar atados a tradición alguna conservadora que les impida emplear el molde más adelantado.

Gracias al patriotismo verdadero de un esclarecido estadista, el doctor Daniel Sánchez Bustamante, alma de las más progresistas reformas escolares de su país, Bolivia, confió la organización de sus primeras escuelas normales a un eminente profesor belga, conocido en Buenos Aires por sus hermosas conferencias de 1910, el doctor Georges Rouma, formado él mismo en la célebre Escuela Normal y Modelo de Bruselas que dirigió el maestro entre los maestros Alexis Sluys, cuya opinión huelga citar. Y Rouma implantó resueltamente el régimen de la separación, haciendo de estudios generales los dos primeros y de profesionales los dos últimos.

Y en Chile, en 1912, en un excelente informe oficial de los consejeros de Educación, señores Joaquín Cabezas y R. Díaz Lira, estos, después de citar, entre otros antecedentes concordantes, las opiniones de David Snedden, director de Educación de Massachusetts, y la nuestra, proponen resueltamente que los tres primeros años se dediquen a estudios generales y los dos últimos a los profesionales.

La opinión de dos grandes maestros entre nosotros

Pero existe una opinión que me es particularmente grato citar, por ser de quien es y porque demuestra una vez más cómo la verdad se revela a los hombres que la buscan con amor porque toman en serio el cumplimiento de sus deberes, penetrados de su responsabilidad.

José María Torres, en el informe que como director de la Escuela Normal de Paraná presentó hace 41 años, en enero de 1880, decía textualmente:

«Nuestras escuelas normales solo son tales en parte; están obligadas a dar a la cultura general una porción considerable del tiempo que deberían destinar exclusivamente a la educación profesional y esto no puede evitarse sino aumentando la duración del curso normal, la que podrá disminuirse cuando los resultados de las mismas escuelas normales mejoren la educación común... Gastamos así demasiado tiempo y actividad en la enseñanza preparatoria, y en interés de dar extensión suficiente a la educación profesional luchamos desesperadamente contra la deficiencia del corto tiempo disponible para formar hombres que posean no solo un grado algo notable de ilustración, sino también el carácter y las cualidades necesarias para ser profesores capaces de mejorar la cultura moral e intelectual de los futuros ciudadanos».

Y en su plan, la *observación* figura recién después del primer año y la *práctica* en el tercero. Y dice: «Con la adopción del nuevo plan de estudios se conseguirá

también suavizar las rudas tareas escolares de los alumnos en los primeros años, vigorizar más sus inteligencias para los estudios ulteriores y darles una educación profesional más extensa, más sólida y fecunda».

Por último recordaré que nuestro primer pedagogo, ya desaparecido, el doctor Francisco A. Berra, era radical al respecto, esto es, decididamente partidario de la separación de los estudios generales de los profesionales. Así lo oí de sus labios, cuando, como inspector de escuelas normales, inicié mi propaganda, en pro de ese sistema, hace 23 años; y así puede leerse en su *Código de Instrucción Primaria*.

Otras opiniones en el país

En 1898, al hacer la primera de mis giras por la República en mi carácter de inspector, entonces, de Enseñanza Secundaria y Normal, sometí a libre discusión ante el personal reunido de todas las escuelas normales que visité durante esa gira esta misma idea de la separación. Hubo debates interesantísimos examinándose el pro y el contra de cada cosa. Y bien; en doce de las trece escuelas normales en que se discutió el asunto, el voto fue unánime en pro de la reforma que propicié. En una, la de Córdoba, hubo un voto en contra y cuarenta y cuatro a favor.

El Congreso Pedagógico Nacional de Córdoba de 1912, a mi propuesta, dio también su voto favorable a la necesidad de acentuar los estudios profesionales en los últimos cursos.

Y desde hace casi un cuarto de siglo, repito, he insistido en toda forma, oficial y particular y siempre públicamente, solicitando la separación y dando las razones, sin que haya llegado jamás a mi noticia refutación alguna a mi tesis. Por eso, y porque cada día más considero esencial esta reforma, vuelvo sobre ella y solicito que se la discuta.

Si nada se le opone y si ella se practica en los países más adelantados, cabe preguntarse qué razón han tenido nuestras autoridades superiores de la enseñanza para no aplicarla siquiera fuese a título de ensayo en alguna de las escuelas normales.

Debo agregar que el ensayo, ya consentido por el Ministerio, iba a ser hecho en la Escuela Normal de Profesores que yo dirigía, cuando inesperadamente pasaron las escuelas normales a depender del Consejo Nacional de Educación, acentuándose desde entonces los males cuyas consecuencias estamos palpando cada día más. Nuevamente sometidas al Ministerio, esperan aún las reformas fundamentales de que han menester. Cumple decir que en el proyecto de Ley Orgánica sometido al Congreso Nacional por el Poder Ejecutivo el 31 de julio de 1918, el Ministro de Instrucción Pública ha hecho suya una de las reformas que reclamamos. En el Capítulo IIº, referente a la enseñanza normal dice textualmente: «Los estudios generales serán previos y se harán separadamente de los profesionales, intensificándose estos en el último curso» (art. 98).

¿Alcanzaremos a ver convertidas en realidad siquiera esta reforma y la del profesorado?

LOS PROGRAMAS

Otra reforma que importa introducir es la siempre reclamada de simplificar mucho los programas, descargándolos de todo enunciado que dé lugar a que los profesores descuiden el espíritu de la enseñanza, y por lo tanto el método, porque se consideran obligados, y así lo exigen a veces las autoridades superiores, a tratar en clase todos los puntos que aquel enumera.

Sabemos bien que, en el fondo, el éxito de la enseñanza depende de los hombres que la tienen a su cargo y no de la letra de los programas.

El programa no es el fin de la escuela, sino un medio, sobre todo en los institutos normales que preparan maestros para la escuela primaria, vale decir, educadores y no meros transmisores de nociones concretas determinadas; el cuánto importa menos que la calidad de la instrucción y esta vale sobre todo por los hábitos mentales y morales que desarrolle.

Esta vulgaridad nunca será bastante repetida, puesto que continúa siendo olvidada.

Y es frecuente oír todavía, no digo a los aficionados, que en ellos se explica el error, sino a profesionales de la educación, atribuir a la letra de los programas el primer lugar, mientras relegan al segundo término las aptitudes y cualidades morales del profesor o la capacidad receptiva y hasta la salud física del alumno. Así se explica que se haya vacilado y se vacile en reducir los horarios tanto en la escuela normal como en la primaria.

¡Cómo nos asombraremos, dentro de algunos años, de nuestra timidez actual, que sería culpable si no fuese el resultado de diversos factores más o menos extraños a la voluntad!

Hecha esta declaración terminante, reconozcamos, empero, que interesa que los programas contribuyan, inclusive por su letra, a señalar el buen camino al profesor no del todo orientado y no desvíen de la buena senda al que sabe ir por ella. En el peor de los casos, mejor es que sean breves, dejando siquiera, así, en libertad de acción a los buenos profesores, para adaptarse a las diversas circunstancias.¹⁸

Ahora suelen estar inspirados en lo que Lippman llama el «espíritu de erudición», cuya divisa es *non multum sed multa*, cuando debieran estarlo en el espíritu científico que tiene por divisa: *non multa sed multum*, lo que también Le Bon expresa diciendo que la idea de aprender pocas cosas, pero a fondo, debiera ser la idea madre de la enseñanza.

Cortemos, pues, sin compasión, esto es, no teniendo compasión de los pobres normalistas y pensando en la trascendencia benéfica que el cercenamiento tendrá sobre las generaciones que ellos van a educar.

Si el estudio que vale es el que se hace a conciencia, porque reposa sobre la observación directa de las cosas mismas examinadas con toda la atención y el tiempo necesarios, es decir, si la cultura mental y la solidez de lo aprendido dependen del método que se emplee, no obliguemos, con exigencias excesivas, a pasar corriendo

18. Le Bon, extremando ex profeso su juicio, dice: «Un programa completo de instrucción no debiera pasar de veinticinco líneas, de las cuales varias estarían consagradas a decir que el alumno no debe estudiar de cada ciencia más que un pequeño número de nociones, pero conocerlas a fondo».

por sobre todas las cosas para poder «concluir» el programa. Que bajo la paja de las palabras sepan distinguir el grano de las cosas, como decía Leibniz.

M. Hanotoux, en la célebre encuesta de 1899, recordando el carácter de la antigua enseñanza universitaria que personificaba en Rollin, decía que la preocupación de desenvolver por una parte las cualidades del corazón y por la otra la facultad de razonar, primaba sobre todo y agregaba más adelante: «Se sabía que el objeto principal de la instrucción consiste en aplicar la voluntad a las cosas de la inteligencia, y que cuando un maestro ha desarrollado la atención primero, y la reflexión después, ha hecho un hombre. La gran palabra de la enseñanza es: cultivad la atención. Lo demás vendrá solo».

Menos ciencia y más conciencia. Y [que] después no haya miedo. El que esta tenga no necesitará de mayores estímulos para aumentar aquella cuando lo necesite.

Enseñemos de cada ciencia los principios fundamentales y examinemos tantos hechos prácticos como sea menester –pero no más– para entender aquellos y sus aplicaciones más comunes, así como para adquirir el hábito y el placer de la investigación metódica. Pasemos por alto detalles y aun capítulos enteros, importantes para el erudito o el especialista, pero no indispensables, en nuestro caso, para mantener la unidad del conjunto en cada rama, y ocasionados –por el contrario– a hacernos perder el dominio del mismo.

Aquello quedará; quedará la aptitud y el placer por el esfuerzo y ganará la personalidad moral del educador.¹⁹

¿Para qué, en física, por ejemplo, dar el conocimiento de más aparatos que los simples o típicos necesarios para demostrar la ley que interesa conocer o de aquellos de uso frecuente en la vida diaria?

«En física, veo a menudo jóvenes que saben describir muy bien los barómetros de Gay-Lussac, de Fortín, de Bunsen, pero que no sabrán con claridad o habrán olvidado, por no haber reflexionado, las leyes de la pesantez del aire, el principio fundamental sobre el cual reposan los primeros experimentos de Torricelli. Lo mismo en historia y letras» (Payot).

¿A qué perder tiempo y energías necesarias para otras cosas, en describir instrumentos que mañana no más habrán sido reemplazados por otros diferentes?

¿No es tan estéril como entrar en nomenclaturas geográficas prolijas o en el aprendizaje de memoria de los ríos o de redes ferrocarrileras que a su vez serán modificadas poco después, en tanto que se descuida por completo o apenas se hace referencia a hechos de valor permanente, de carácter físico, político, económico, que envuelven al hombre durante toda la vida, haciéndolo más o menos feliz según sea su aptitud para utilizarlos o precaverse de su acción nociva?

¿No es absurdo que en historia, por querer referirnos a todas las épocas y ocuparnos hasta de los hechos secundarios, tengamos que pasar rápidamente sobre acontecimientos decisivos en la civilización? Son estos últimos los que en todo caso interesa estudiar con alguna precisión, lo más concretamente posible, ilus-

19. Bastará, en muchas de las cuestiones, señalar la existencia de ciertos problemas y sugerir, por medio de ejemplos, el gusto de pensar en ellos, indicando, como complemento, las obras en que se encuentran los informes concretos reunidos y clasificados.

trándolos ampliamente en cuanto puedan servir para su más clara inteligencia y para desprender una enseñanza del punto de vista moral, económico, social, etc. Así, algo quedaría en la mente del estudiante, hasta porque en esa forma puede ejercitárselo en investigar algún detalle de determinados acontecimientos, acudiendo a diversas fuentes, discutirlos en clase, redactar pequeñas monografías, consultar láminas, fotografías, diferentes ilustraciones, etc., formular cuadros sintéticos, todo lo cual le hará grato el estudio, ilustrará su criterio, hará de la historia la rama educadora que debe ser.

Hay que preocuparse de colocar bien esos grandes jalones, que son como el armazón de la historia de la humanidad y que tratados de cierta manera pueden constituir lo que se llama *centros de interés*.

«Así ganará la historia en exactitud y pintoresco, se evitarán nociones superficiales que se borran pronto y, lo que es peor, que dan origen a ideas falsas.» Contribuirá entonces, la historia, al cultivo de la sinceridad, del espíritu científico, en vez de ser un factor de ligereza, de falta de seriedad en los juicios. Peor aun es lo que ocurre con la enseñanza del castellano.

¿Quién no conoce cuán escasa es la capacidad que para redactar o exponer bien tiene la mayoría de los maestros al iniciarse en sus funciones?

¿Quién no ha notado, sobre todo en las últimas épocas, la escasa producción de los mismos, que no aparecen ni en revistas, ni en conferencias, ni en libros, ni en folletos, sino muy raras veces?

Esto no debe atribuirse tanto a la letra de los programas. Los que están vigentes desde 1906 son sintéticos y atribuyen a la faz práctica el primer lugar. Pero los profesores suelen dárselo con frecuencia a la gramática, unos por rutina, otros porque les es más fácil enseñar reglas y definiciones, unos terceros porque demanda mucho tiempo la lectura y corrección atenta de composiciones.

Falta también, a menudo, la cooperación de los profesores de las demás ramas, para quienes debiera ser un deber ineludible no permitir formas de expresión incorrectas.

Las muchas horas de tareas a que aludí en otro capítulo son igualmente causa de que el alumno-maestro no pueda consagrar a la composición y lectura el tiempo necesario.

Y por eso se da, con generalidad, el caso estupendo de que así como ocurría, y aún ocurre, que se estudie, por ejemplo, anatomía y fisiología animal y vegetal sobre los libros y sin tener a la vista los cuerpos mismos, ni usar jamás del microscopio, se estudia literatura haciendo crítica de memoria de obras no leídas.

Es decir, las cosas al revés: las ciencias naturales, en los libros; la literatura, sin ellos.

Se abarca tanto que no hay tiempo para otra cosa.

Y he ahí cómo no ejerce casi influencia educativa, ni se la domina como instrumento, para todo necesario, una de las materias de mayor valor; la composición, acaso más eficaz, como medio de disciplina, que el estudio de las ciencias, puesto que en rigor las comprende, siendo sus temas tomados a menudo de la naturaleza, de la naturaleza física o de la naturaleza moral, vale decir, descripciones o explicaciones de fenómenos, relaciones de descubrimientos, biografías, retratos, paralelos, análisis psicológicos, críticos, etcétera.

No necesito decir que soy partidario de la enseñanza científica. Extraño sería

que alguien no lo fuese, y lo soy, como todos, por el valor que prácticamente tienen los conocimientos científicos y por su valor educativo, por la disciplina en que pueden traducirse. En la escuela importa más, muchas veces, esto último, que el caudal adquirido de ideas concretas, cuyo olvido puede no significar pérdidas sensibles, si por el método empleado al adquirirlas se ha robustecido la mente, ilustrando el criterio, creando la aptitud para pensar con sensatez, para aprender lo que se necesita.

Pero no debe concluirse que del mayor o menor número de horas acordadas a las ciencias matemáticas, a la historia natural, a la física, a la química, etc., depende la eficacia de la enseñanza. Y eso parecen haber creído los autores de planes en las últimas épocas, cercenando tiempo a las letras para aumentarlo a las ciencias.

Menester es no confundir el fin con los medios. Un fin primordial a perseguir es la formación de lo que se llama el espíritu científico, aprendiendo el camino de la verdad y evitando el del error; y un medio es el estudio de los fenómenos que nos rodean, hecho de acuerdo con los métodos racionales, sobre todo de experimentación y aplicando el principio cartesiano.

Es principalmente una cuestión de método más que de tiempo. Pero el lenguaje, lectura y redacción demandan, por su naturaleza, la mayor ejercitación práctica posible y de ahí que haya sido un error, en este caso, disminuirles el tiempo, para aumentarlo a las ciencias, cuya enseñanza no es ineficaz, por falta de tiempo, sino por la manera en que se da y por la carencia de elementos de observación y experimentación necesarios.

Por otra parte, yo no sé que alguien haya demostrado jamás que el esfuerzo hecho por el espíritu del joven para conocer o comprender la ley que rige la caída de los cuerpos en el espacio, una combinación química, un fenómeno de evolución vegetal, o el desarrollo de una fórmula matemática, por ejemplo, haya de ser más fecundo, para formar su espíritu y su personalidad, que el esfuerzo aplicado a juzgar científicamente si tal descripción de una escena dramática que analiza (y en la cual entran en juego múltiples fenómenos que afectan el alma humana, psicológicos, sociales y también, en concomitancia con ellos, otros naturales de distinto orden) o si sus propios trabajos de composición literaria, se ajustan a la verdad y la reflejan naturalmente.

No es el momento de recordar la eterna cuestión del clasicismo o del realismo, ni siquiera si corresponde a las letras o a las ciencias el predominio en las escuelas normales. Y a quienes me reprochasen el pecado de reacción pro-letras, contestaré que soy, por el contrario, más realista que los defensores a ultranza de las ciencias.

Yo quiero que se examine la organización de los estudios con el criterio científico más riguroso; que no se falle sobre la base de hipótesis, de teorías nuevas o resucitadas, de opiniones aventuradas o de disquisiciones dialécticas, sino sobre la observación de los hechos.

Y estos, sinceramente observados, demuestran que, a pesar de haberse insistido expresamente en las últimas épocas en el valor de las ciencias naturales como base del plan, los efectos no han mejorado. Acaso, de algún punto de vista, sean peores las consecuencias que ya anuncié al principio de este trabajo.

Para referirme a otra materia, ¿no resulta imperdonable el hecho de que a cada rato se encuentren maestros, como se encuentran bachilleres y hasta uni-

versitarios diplomados, que vacilan en la resolución de problemas aritméticos de uso diario, con números decimales, o medidas del sistema métrico, o que no saben dividir una recta en partes iguales, trazar un cuadrado, en tanto que dedican muchos meses al estudio minucioso de cuestiones que hubiera bastado decir que existen sin detenerse en ellas?

Es cuantioso el número de teorías, principios, teoremas, etc., que ocupan al futuro maestro un tiempo precioso en detrimento de conocimientos y del desarrollo de aptitudes concretas, absolutamente indispensables al educador primario.

Y con frecuencia, cuando expresamente he preguntado a profesores y especialistas sobre la utilidad de todo ello, no han podido contestarme. A lo sumo se argumenta con su valor como medio de formación mental; pero siendo, con tal objeto, innecesario o ventajosamente sustituibles, el argumento pierde su valor.

Una noche, alrededor de la mesa, dos hijas mías que cursaban el segundo año normal provocaron la conversación sobre el recargo de sus estudios y aludiendo a un asunto cuya utilidad no alcanzaba, pregunta una de ellas:

—¿Y esto para qué lo aprendemos, si no sirve para nada?

—¡Cómo no...! —respondió la otra—, ¡lo aprendemos para volverlo a enseñar cuando seamos maestras!

Ingenuamente había hecho una crítica lapidaria a los programas.

«Las ideas esenciales, que deberán ser para los alumnos principios de acción y que para organizarse y ser transformadas en sentimientos exigirán tiempo y reflexión, no ocupan mayor lugar en su cultura que las ideas accesorias.»

Y «queremos que prime la educación de la voluntad», dice Payot.

Es el caso de los visitantes que concurren a una abundante galería de cuadros.

Uno de ellos, que cuenta su número en el catálogo, divide, según este, el tiempo de que dispone, y así se detiene matemáticamente el mismo número de segundos ante cada una de las obras expuestas, sin ver ninguna; el otro va directamente a las obras de valor, a las que consagra todo el tiempo necesario para obtener, de su examen, alguna satisfacción y provecho.

Opino, pues, que el aumento acordado a las ciencias en los planes y programas no ha determinado mejora alguna en el producto de las escuelas normales, porque el mal no estaba donde creía encontrárselo contemplando superficialmente las cosas.

El normalista, cuyas aptitudes profesionales y cuyo concepto de la elevación y trascendencia de sus funciones tal vez ha disminuido, no egresa hoy con un caudal científico más abundante, ni de mejor calidad que en otros tiempos, ni es más certero su juicio, ni son mejores sus hábitos mentales. No se han perfeccionado, sino que, acaso, son inferiores sus formas de expresión, hablando o escribiendo. Tampoco han aumentado, a despecho de todas las propagandas, las aptitudes prácticas de diverso orden y de gran valor para el maestro primario: las relacionadas con el trabajo manual, la economía doméstica práctica, el dibujo, la música. Tal vez puede hacerse excepción con el ejercicio físico, en cuanto se refiere a una que otra escuela adonde llegó la acción directa de los profesores formados en el Instituto Superior de Educación Física, lo que prueba una vez más la tesis fundamental: que la reforma es ante todo cuestión de directores y docentes más que de programas.

Mucho más tendría que decir sobre estos; pero me limitaré a agregar que, a

menudo, gran parte de sus deficiencias deben atribuirse al hecho de que se confía su redacción, casi siempre, a especialistas en cada materia. Y el especialista que no sea, además, un educador penetrado de los fines que se deben perseguir y con un dominio claro del conjunto de los estudios que ha de efectuar el futuro maestro en un tiempo limitado y en condiciones complejas determinadas, errará. Y han errado casi siempre, entre nosotros, por no sacrificar lo accesorio a lo principal, lo que se quería enseñar a lo que racionalmente se puede enseñar, dentro de las circunstancias del tiempo y de los medios efectivos disponibles.

OTRAS REFORMAS

Quedan otras varias reformas sobre cuya necesidad quería insistir, pero no me es posible hacerlo aquí. Entre ellas la relativa a los profesores, cuyo número es necesario reducir, por las razones que implícita y hasta explícitamente expuse en la primera parte de este trabajo.²⁰

Importa igualmente reducir el número de divisiones en el curso normal y el de alumnos en cada división, con lo cual se asegurará su mejor preparación general y profesional, por razones obvias.

Nadie ignora los inconvenientes que el número excesivo ocasiona, particularmente en la Capital Federal, aquí con la agravante bien conocida y tantas veces criticada públicamente de estar produciendo millares de maestros que no hallan colocación.

En la imposibilidad de continuar tratando *in extenso* cada una de las reformas necesarias expondré, en resumen, las principales, precediéndolas de la exposición sintética de sus fundamentos.

Debo decir que las medidas que indico a continuación fueron por mí presentadas en 1912 al Congreso Pedagógico Nacional reunido en Córdoba, siendo aprobadas por unanimidad, sin más que una que otra leve modificación.²¹

SÍNTESIS

Siendo el educador el eje alrededor del cual todo gira en la enseñanza, y resultando, en consecuencia, frustránea cualquier reforma de planes, programas, reglamentos, horarios, etc., si no se cuenta en primer término con el maestro competente, con todas las condiciones morales requeridas, y rodeado de todas las garantías necesarias para el tranquilo y buen desempeño de su misión; y teniendo en cuenta:

1º Que la eficacia de las escuelas normales, tanto o más que de la cantidad de conocimientos que transmita, dependerá siempre de la calidad, precisión y solidez de los mismos, de las aptitudes y hábitos morales, mentales y físicos que cul-

20. Véase p. 69.

21. En el Congreso de Psicología celebrado en 1910 con motivo de las fiestas del Centenario de la Revolución habrían sido igualmente presentados y aprobados.

tive; del placer por el esfuerzo propio que despierte, del ideal que de su misión inculque en el maestro y principalmente de la personalidad moral y de las aptitudes profesionales que en él desarrolle.

2º Que los programas de estudios no son un fin sino un medio de realizar los fines de la educación, estribando su valor, no en la mayor o menor extensión de los tópicos que comprendan, sino en el espíritu y método con que se los aplique y en su adaptación a la capacidad del alumno, al tiempo y a los medios de que se disponga para su desarrollo.

3º Que el régimen actual de los estudios normales y, particularmente, el horario excesivo, hacen imposible una organización del trabajo diario del alumno que respete las reglas de la higiene corporal y mental, por cuanto obligan al sedentarismo, no permiten alternar en forma conveniente el esfuerzo y el reposo, dispersan demasiado la atención y la debilitan, perjudican el régimen alimenticio y la respiración, alterando la salud, aparte de que impiden, especialmente en la mujer, el cumplimiento de deberes y prácticas domésticas cuyo abandono resulta perjudicial también a los hábitos y aptitudes que debe poseer la futura maestra.

4º Que por lo mismo, en vez de favorecer la instrucción general, los buenos hábitos intelectuales y formar el espíritu científico, estimulan la superficialidad, el verbalismo, la irreflexión, el desapego al estudio, con frecuencia la indisciplina y, lo que es peor, matan en germen la alegría y el optimismo que debe alentar a los maestros.

5º Que en estudios de carácter ya elevado (y deberán serlo cada día más) como son los normales, la autopreparación dirigida o fiscalizada por el profesor vale tanto o más que la enseñanza recibida directamente en clase.

6º Que las horas de la mañana son, del punto de vista higiénico-pedagógico, las más propicias al trabajo mental intensivo.

7º Que la circunstancia de efectuarse a un mismo tiempo los estudios generales, los pedagógicos y la práctica profesional, perjudica a la vez a unos y otros por las razones ya aducidas de tiempo y de excesiva división de la atención, y porque, además, la práctica y los estudios pedagógicos acumulan, en las referidas condiciones, a sus dificultades propias, las inherentes al hecho de no haber terminado el normalista su instrucción general, aparte de que tales estudios y prácticas requieren cierta madurez de juicio que solo dan una edad y una instrucción determinadas.

8º Que la aludida práctica profesional y las observaciones y experimentos de psicología infantil, por su importancia fundamental, por su naturaleza y por las condiciones en que deben efectuarse, demandan al alumno-maestro, además de una mente disciplinada, un mayor tiempo de trabajo diario que las demás materias del plan.

9º Que la distribución de cátedras entre muchos profesores dentro de un mismo establecimiento contribuye a los malos efectos arriba expresados, conspira contra la formación de la personalidad moral y profesional del futuro educador y dificulta, además, no solo la necesaria correlación de los estudios y el concepto de la unidad del conocimiento, sino también la calidad y seguridad de las nociones, la economía de tiempo y el arreglo racional de los horarios, sin contar las mayores erogaciones que la distribución de las cátedras en la forma actual de-

termina, en perjuicio de la mejor retribución del profesor, que le permita consagrarse exclusivamente a las funciones de tal, en un solo establecimiento, que constituirá algo así como un segundo hogar, desiderátum realizado en otros países.

10^o Que la interrogación frecuente y a fondo hecha a todos los alumnos, la revisión y crítica prolijas de todos sus trabajos, y el conocimiento individual de cada alumno, necesario para dirigir con acierto su educación intelectual, y sobre todo moral, son incompatibles con una inscripción excesiva en cada curso y establecimiento.

Por todo lo que precede se imponen las siguientes medidas:

1^a En el plan de estudios de las escuelas normales de maestros deben separarse los estudios generales de los profesionales propiamente dichos, debiendo ser el último curso esencialmente profesional y de práctica pedagógica.

2^a La extensión de los programas debe limitarse prudentemente a lo que es necesario y posible estudiar dentro de los propósitos que la escuela persigue, suprimiendo de cada asignatura todo tópico cuya inclusión solo responda a fines ya realizados por medio de otros comprendidos en el programa de la misma asignatura o de otra diferente. Que, por lo tanto, la redacción de los programas generales típicos no debe ser la obra exclusiva de especialistas de cada rama, sino de ellos asociados a profesores de cultura superior y general, que tengan el dominio del conjunto, y sobre todo el conocimiento profundo de lo que la escuela persigue y de la importancia y lugar correspondientes a cada uno de los factores que contribuyen a su realización. Los programas de cada establecimiento deben ser formulados por el director y los profesores sobre la base del programa típico.

3^a Todo el plan debe desarrollarse dentro de un horario de 24 horas por curso.

4^a Las clases deben darse de preferencia por la mañana, a razón de cuatro horas diarias (inclusive los recreos), como máximo.

5^a Toda escuela normal debe tener elementos de trabajo personal: bibliotecas, laboratorios, gabinetes, museos, talleres, salas de estudio, etc., a disposición de los alumnos fuera de las horas de clase.

6^a Las tareas y lecciones señaladas para preparar fuera de las horas de clase deben calcularse de modo que solo representen, como máximo, cuatro horas más de trabajo diario, comprendidas las de orden práctico, debiendo prohibirse expresamente toda tarea especial para los domingos.

7^a Debe suprimirse paulatinamente el sistema actual de cátedras, nombrándose en cambio profesores del establecimiento que estarán como regla al servicio del mismo todo el día escolar, gozando de una retribución no menor de 600 pesos mensuales, y con la obligación de dictar de 15 a 20 horas de clase por semana. Dentro de ese horario, cada asignatura o grupo de asignaturas afines estará a cargo de un mismo profesor.

8^a La edad de ingreso a las escuelas normales podrá anticiparse en un año (a los 15), no pudiendo ingresar directamente en el curso normal sino en un curso preparatorio de complemento y selección. En dicho curso podrán recibirse hasta 50 alumnos en dos secciones paralelas, entendiéndose que solo los 25 que durante el año revelen las mejores aptitudes y conducta serán promovidos al curso normal. Por excepción y solo mediando sobresalientes aptitudes y preparación

podrá pasarse directamente del sexto grado al primer año normal. No se admitirá, como regla, el ingreso después de los 20 años de edad.

9ª El número de alumnos inscriptos por división debe limitarse a 25, y cada escuela normal no podrá tener, como regla, más que una división por curso.

10ª La retribución actual de los regentes y maestros de grado no está en relación con la importancia de sus funciones y los imposibilita para consagrarse exclusivamente al desempeño de las mismas. Debe mejorarse de modo que sea superior a la que perciben los directores y maestros de grado de las demás escuelas comunes. La asignación de los directores y vices debe ser también considerablemente aumentada, igualándose, por lo menos, a la de los rectores y vices de los colegios nacionales, cuyas responsabilidades y tareas son mucho menores.

NOTA DE LA COMISIÓN

En junio de 1924 se celebraron varios actos públicos conmemorativos del cincuentenario de la fundación de la Escuela Normal de Profesores de la Capital Federal. En el último de esos actos, el 16 de junio, y en el que se hallaron presentes el entonces presidente de la República, doctor Alvear, y el ministro de Instrucción Pública, doctor Sagarna, al serle entregada a Pizzurno una medalla de oro recordatoria del acto, y en su carácter de ex director de la Escuela, tomó la palabra.

Manifestó que ningún homenaje más indicado, ni más digno de los buenos hijos, a la madre común, la Escuela Normal, que brindarle los medios de acentuar los progresos alcanzados mejorando el organismo que los produjo y demostrando, así, que no en vano habían transcurrido cincuenta años de labor y de experiencia.

Analiza luego sintéticamente la enseñanza normal y dice francamente que:

«La organización impresa a los estudios normales desde hace diez años es la peor que jamás hayan tenido. Con ella el mejor de los directores secundado por los profesores más competentes y contraídos, no podría alcanzar sino una eficacia limitada».

Expone cuáles son las medidas que urge adoptar, que son las mismas indicadas en el trabajo que precede, destaca la 1ª y la 7ª y termina su vibrante discurso con las siguientes severas palabras de las que se hizo eco la prensa toda y que reproducimos de *La Nueva Revista* (1º de julio de 1924):

«Jamás se ha hecho un argumento valedero en contra; general aprobación y aplauso han merecido siempre, siempre, las proposiciones formuladas en ese sentido. El ejemplo de los países más adelantados, de Europa y de Estados Unidos, confirma mi tesis y hasta las naciones hermanas y vecinas nos han dado el buen ejemplo, entre ellas Bolivia, cuya Escuela Normal de Sucre fue un modelo organizado sobre la base indicada.

»Sin embargo, ha podido más la rutina y no sé que fatalidad que pesa sobre nuestra institución normal, que las demostraciones más concluyentes de la ciencia y del buen sentido. Y continuamos haciendo las cosas mal, siendo tan fácil hacerlas mucho mejor, aplicando de inmediato el régimen de la separación y paulatinamente, sin atentar contra intereses creados, la disminución del número de docentes.

»Los efectos de solo esas dos reformas serían tan extraordinarios que no introducirías, por lo menos a título de ensayo siquiera en una escuela normal, sería culpable.

»Por eso, al saber que concurrirían a este acto el señor Presidente de la República y el señor Ministro de la rama, decidí –con toda premeditación y alevosía– tomar la palabra para decir lo que precede y solicitar del señor Ministro que provoque la discusión pública del asunto convocando, al efecto, a una reunión de inspectores, directores, regentes y profesores normales.

»Si el señor Ministro me dispensa el honor de invitarme a tomar parte en el debate que se haga, me comprometo, desde ahora, a demostrar mucho más de lo que tan tímida e imperfectamente he enunciado apenas, por no ser impertinente en un día de fiestas.

»Discúlpeleme en atención al móvil que me inspira. Rindo así homenaje a lo que me enseñaron en esta casa maestros inolvidables. Y de entre ellos, todos tan dignos, quiero destacar al que fuera vicedirector, señor Nicolás U. Villafañe, alma de santo de quien aprendimos a querer el bien por sobre todas las cosas, y al doctor Eduardo L. Holmberg, el maestro querido aquí presente, y quien nos inculcó el respeto profundo a la verdad y el hábito de expresarla sin cobardías».

El presidente de la República, doctor Alvear, y el ministro, doctor Sagarna, que revelaban escuchar con interés y agrado las categóricas manifestaciones del profesor Pizzurno, se acercaron a felicitarlo y le prometieron cumplir sus deseos.

Pero las cosas han continuado y continúan como entonces hasta hoy.

La fatiga intelectual, el plan de estudios y los horarios de las escuelas normales

Trabajo leído en una sesión del Congreso Científico Internacional Americano en la sección de psicología

22 de julio de 1910

SEÑORES:

Ocupo esta tribuna, destinada principalmente a los psicólogos, casi a pesar mío y obligado por la insistencia amable, pero abrumadora, de los doctores Horacio Piñero, Antonio Vidal y de mi muy querido ex discípulo, José Ingenieros, a quienes debéis pedir cuenta y no a mí del tiempo que voy a robaros. Yo no soy un especialista para tratar a fondo el tema que se me pidió dilucidara: *La fatiga intelectual en las escuelas*; ni hubiera tenido tiempo para preparar un trabajo prolijo y completo digno de un congreso internacional. Pero acepté con el propósito de someter a vuestro juicio algunas proposiciones relacionadas con el trabajo y, puedo decir, con la fatiga en las escuelas normales. Si esas conclusiones fueran prestigiadas por vuestro voto aprobatorio, podrían hacerse valer para modificar una situación intolerable ya y cuya corrección no se tiene el derecho de retardar.

No importa que en lo que pase a decirnos no haya cosas originales ni nuevas. «Nada hay nuevo bajo el sol», ni siquiera este aforismo. Lo que importa es progresar sustituyendo lo malo por lo bueno y para ello no debe desperdiciarse ocasión ninguna. «*Chi la dura vince.*» Insistamos, entonces, y con tanta mayor razón, en este caso, cuanto que va de por medio, lo afirmo categóricamente, la salud espiritual y en parte la física también de más de cinco mil futuros maestros que llenan hoy nuestras aulas normales y alrededor de veinticinco mil niños de las escuelas anexas.

Esos cinco mil maestros y los que detrás de ellos vendrán, ¿cuántos millones de niños representarán a la vuelta de algunos años, que habrán sido bien o mal dirigidos en su educación, según sean aquellos mismos bien o mal preparados en la escuela normal?

Me detengo aquí para no parecer demasiado trascendental y entro en materia. Al final me diréis: «¡Todo eso lo sabíamos!».

Y yo os contestaré: «¡Ya lo sabía!».

Trabajemos, entonces, puesto que pensamos lo mismo, para conseguir la reforma impostergradable.²²

Permitid ante todo que reproduzca, muy rápidamente, las conclusiones más en armonía con mis propósitos a que se ha llegado hasta ahora en el asunto fatiga intelectual.

Me atenderé a lo que sobre ello han escrito los autores, psicólogos e higienistas más respetables y no me echéis la culpa si a ese respecto acude otra vez, espontánea, a vuestros labios, la exclamación: «¡Qué novedad!».

Y conste que sorprendido yo mismo, ante el mísero resultado de mis inquisiciones de aficionado, pregunté a varios de nuestros especialistas y tampoco ellos pudieron decirme más.

En 1898 publicaron Binet y Henri su conocido volumen de 338 nutridas páginas, *La fatigue intellectuelle*, resumen y crítica de todas las investigaciones hechas hasta entonces sobre la materia.

Dice este libro que después de experiencias numerosas se ha llegado a la conclusión, prevista, por otra parte, de antemano, de que la fatiga es tanto mayor cuanto más intenso es el trabajo intelectual; pero añade que el mérito de tales investigaciones estriba, más que en las conclusiones obtenidas, en haber producido métodos prácticos capaces de revelar los efectos de la fatiga.

Pasa revista a esos métodos. Afirma que el de los *dictados* debe ser preferido a los demás, pues se presta menos a los equívocos, permite hacer «un análisis psicológico de los errores cometidos por los niños y deducir del mismo la naturaleza psicológica del efecto de la fatiga». «Así por ejemplo –agrega–, es probable que después de una hora de gimnasia los errores cometidos serán de una naturaleza diferente de los cometidos después de una hora de matemáticas: hay en esto un campo de estudios completamente inexplorado» (p. 326).

Como se ve, si los resultados del método *preferible* se traducen en manifestaciones solo *probables*, se comprende que menos seguridad ofrecen los otros métodos, unos porque por su propia naturaleza pueden dar lugar a error, otros porque han sido hasta ahora mal empleados. Entran en esta crítica el *método de los cálculos*, el de la *memoria de las cifras*, el de *combinación* (llenar lagunas de un texto incompleto) y el *estesiométrico*.

Los autores sintetizan los resultados principales, que surgen de los estudios fisiológicos y psicológicos contenidos en el libro, asentando categóricamente tan solo esta afirmación general: «Que ningún trabajo intelectual puede ser ejecutado sin repercutir sobre el organismo, variando la duración y la intensidad de tal repercusión según sea el trabajo intelectual y según la función fisiológica estudiada». Dicen después: «Uno se pregunta naturalmente si los efectos fisiológicos del trabajo intelectual no están en cierta relación con los efectos psicológicos; si el aumento del número de los latidos del corazón, el aceleramiento de la respiración, el aumento de la fuerza muscular no se hallan en relación con el período de excitación inicial (verve) o con el período de ejercicio del trabajo intelectual; y si la declinación del corazón y de la respiración y la disminución de la fuerza

22. [N. de la C.] Pocos años más tarde los horarios fueron modificados después de nuevas insistencias públicas del autor de este trabajo. Véase, por ejemplo, el artículo «La Escuela Normal, el maestro y la educación popular», en este mismo volumen, p. 60.

muscular no se hallan en relación con el período de fatiga del trabajo intelectual».

La cuestión no ha sido resuelta todavía y más adelante *confiesan* (es de ellos la palabra) que «las investigaciones sobre los efectos del trabajo intelectual no han avanzado aún lo bastante como para que se pueda desprender una conclusión práctica directamente aplicable a las escuelas».

Y aludiendo al *surmenage* no son menos explícitos: «Estamos lejos todavía del momento en que será posible tratar científicamente el *surmenage* intelectual. Pero tenemos la ventaja de saber lo que debe hacerse y poseemos la mayor parte de los métodos a emplear».

No arriban a conclusión definitiva ninguna sobre horarios.

Concluye el interesante libro manifestando que no se resolverá ningún problema pedagógico mediante discusiones, discursos y justas oratorias, sino favoreciendo las investigaciones de psicología experimental en las escuelas.

Esto en 1898 y previo examen de los trabajos y opiniones de más de cuarenta fisiologistas y psicólogos experimentadores de todos los países y de cuyos nombres os hago merced.

En 1902 Arnould, en la nueva edición refundida de su clásico tratado de higiene, ocupándose de los métodos más conocidos de investigación de la fatiga, los de Mosso, Sikorski, Burguestein y Griesbach, también citados en primer término por Binet y Henri, concluye como estos diciendo que «las determinaciones efectuadas son criticables y su interpretación se presta singularmente a ser discutida» (p. 748).

Pero añade que, no obstante, los higienistas alemanes se han puesto de acuerdo sobre lo siguiente: que la mañana deber ser preferible para toda enseñanza literaria o científica, dejándose para la tarde la gimnasia, los juegos y el dibujo; que como regla solo debe haber cuatro horas de clase por día, con recreos intercalados de diez minutos y hasta de quince si hay más de dos horas seguidas de clase; que debe colocarse en las primeras horas la clase de matemáticas y la de idiomas extranjeros, por ser –dice él– las que más fatiga ocasionan y que, aparte de los días feriados usuales, conviene que se descansa un día en el curso de la semana.

No cree mayormente en la frecuencia del *surmenage* intelectual que solo ha sido bien comprobado, afirma, en los cursos superiores, en las clases en que el pensamiento de un examen serio preocupa continuamente los espíritus.

Considera excesivas las diez horas diarias de trabajo que tienen los alumnos de los liceos franceses, comprendiendo en esas diez horas las de clase y las de estudio, naturalmente. Agrega que se enseñan a menudo muchas cosas a la vez sin adaptar la naturaleza de la enseñanza al poder elaborativo de los jóvenes cerebros. Y halla aún demasiado abstracta la enseñanza.

En 1904, la reputada fisiologista J. Joteyko publicaba sobre la fatiga en el *Diccionario de Fisiología* de Richet un gran artículo que he oído clasificar de magistral por algunos médicos y psicólogos aquí presentes, y en ese artículo dice con franqueza (p. 188) lo que sigue:

«Si se pudiese encontrar un procedimiento para medir la actividad intelectual en un tiempo dado, se llegaría a determinar las modificaciones que experimenta en diferentes circunstancias así como las condiciones en las cuales se obtiene el máximo de trabajo como cantidad y como calidad. Las bases de una higiene del

trabajo estarían así echadas. Pero la exposición que va a seguir resultará que nada preciso se ha encontrado hasta ahora a pesar de las muy numerosas investigaciones intentadas.

»La fatiga en el niño deber ser infinitamente más grave que en el adulto, pues siendo un proceso esencialmente químico, influye directamente sobre el cambio orgánico y por lo tanto sobre el crecimiento. El signo principal de la fatiga intelectual es la disminución progresiva del trabajo y la causa esencial está en que disminuye la atención.

»Al principio de la fatiga, se es incapaz de ejecutar trabajos que demandan la mayor concentración de la atención; enseguida la ejecución de los trabajos más simples se hace difícil.

»La fatiga no debe ser confundida con el aburrimiento que resulta de la uniformidad del trabajo, aun cuando este no sea fatigante.

»La intensidad del trabajo no se modifica durante el aburrimiento y basta cambiar de trabajo para que aquel desaparezca.

»La fatiga intelectual depende de la duración y género del trabajo, y también del estado individual.

»Se podrían establecer varios tipos de resistencia, según la duración del período de entrenamiento que precede a la aparición de la fatiga.

»El trabajo intelectual está sometido a las mismas leyes de fatiga y de ejercicio, de reparación y de reposo por el sueño, que el trabajo físico. Un acrecimiento del excitante retarda también la aparición del sentimiento de fatiga».

Nada menos que 95 autores incluye la señora Joteyko en la bibliografía que acompaña a su extenso capítulo sobre el asunto.

En 1908, Schuyten publica también en un resumen de 70 páginas el resultado de las investigaciones hechas hasta entonces sobre esta cuestión de la fatiga intelectual que considera una de las más importantes de la nueva pedagogía. «La ciencia comienza a ocuparse de ella –dice–, y podemos estar seguros de que modificará por completo estos procedimientos de los pedagogos rutineros habituados a contar el número de sus años de servicio para pontificar con más o menos seguridad y resolver tranquilamente los problemas más arduos de la psicología infantil.»

Lo dice refiriéndose particularmente a los programas recargados y olvida, permitidme replicarle de paso, que a cada rato los menos consultados para hacerlos son los pedagogos, subordinados casi siempre a los aficionados que ocupan los puestos directivos aunque estos sean técnicos.

Y bien: ese mismo señor Schuyten, que inicia así su trabajo, nos da más adelante esta gran noticia:

«Nosotros vemos, pues, ilustrado por la observación positiva directa, este hecho notable, ya sospechado²³ (*sic*); que la capacidad para el trabajo no es la misma en las horas de clase sucesivas; que disminuye lentamente del principio al fin de las lecciones. Sería entonces pueril exigir constantemente la misma atención en todas las horas del día». Y, con una admirable ingenuidad, agrega: «No digáis que ya lo sabíais. Se saben siempre estas cosas después que nos las demuestran».

23. Lo mismo dijeron Binet y Henri, diez años antes.

Sobre todo, diré yo, si es con muchas cifras, muchas fórmulas y muchas citas de autores. A fuer de justiciero dejadme agregar que Schuyten hace excepciones, y dice más adelante que para la mayor eficacia de los experimentos deben trabajar unidos los maestros y los universitarios.

Pues bien; también este autor, después de citar las experiencias de Griesbach, Vannod, Wagner, Zöllinger y Schmid, Monnard y Kempesies, concluye con ellos que el trabajo de la tarde es muy inferior al de la mañana. Vannod llega hasta a decir que dos horas de la tarde fatigan tanto como cuatro de la mañana, y el japonés Sakaki sostiene esto mismo después de experiencias realizadas en escuelas primarias y secundarias de Tokio. Por su cuenta, Schuyten afirma que las mujeres sufren las malas consecuencias del régimen escolar actual mucho más que los varones, sobre todo por la tarde. En cambio Sakaki, citado por Schuyten, concluye que los varones necesitan más reposo que las niñas. Agrega Schuyten que el domingo «no parece tener la influencia reposante que uno estaría tentado a atribuirle». ¿Habrá averiguado si ello se debe a que los alumnos son recargados de lecciones y deberes para ese día?

Para concluir con Schuyten diré que reproduce una afirmación de Kempesies según la cual las vacaciones tienen una acción fortificante marcada, pero que deja de manifestarse después de cuatro semanas de clase. Deduce entonces que deben multiplicarse los descansos y dar libertad todos los jueves. Reclama buena alimentación, baños, paseos repetidos y sueño suficiente.

Toda afirmación terminante me parece temeraria dada la inseguridad de los métodos, inseguridad reconocida por los propios investigadores.

Por fin, señores, hace seis o siete meses llegó a Buenos Aires la última edición de la *Psychologie de l'enfant* (1909) de Claparède, que junto con William James y algunos más tienen la virtud de no afligir a los no especialistas que les piden informaciones, porque se las dan en lenguaje corriente, sin solemnidad, ni exceso de tecnicismos desesperantes para el estudioso de buena fe que busca hechos, verdades, orientaciones claras y no palabras sonoras o nuevas innecesarias y no siempre explicadas con precisión.

Contiene ese libro una nueva revista-resumen, en 90 páginas, de lo hecho hasta la fecha en materia de fatiga intelectual.

Como los autores anteriores, Claparède reconoce la inseguridad de los procedimientos empleados hasta la fecha, particularmente de los que miden la fatiga con relación a la disminución que determina en el trabajo.²⁴

Hablando después del *algesímetro* o aparato para apreciar la fatiga según las variaciones que en la sensibilidad al dolor determina, juzga que su empleo es más simple y de resultados más prácticos que el del *estesiómetro*, delicado y muy expuesto a error. Empleado primero por Vannod en Berna (1896) y después por Swift (1900) en las escuelas estadounidenses, ambos encontraron que la fatiga intelectual aumenta la sensibilidad al dolor. Pero agrega Claparède (p. 200) que el procedimiento algesimétrico «ha sido reinventado en 1905 por Vinet, a quien,

24. Recomienda el procedimiento «*du tapotement*» (golpeteo) empleado por Gilbert y que tiene un gran propagandista en Wells (p. 205).

cosa inesperada, ha producido conclusiones diametralmente opuestas: según Vinet, ¡la fatiga intelectual disminuye la sensibilidad al dolor!».

Condensa Claparède, en un capítulo especial, los factores múltiples que contribuyen a falsear las conclusiones obtenidas por los distintos procedimientos modificando los efectos del trabajo, retardando o anticipando la fatiga, permitiendo en el mismo sujeto un esfuerzo más intenso o más o menos prolongado con solo variar una circunstancia determinada que puede ser accidental, etcétera.

Esos factores pueden ser:

- a) La edad (la fatiga decrece pero no regularmente).
- b) El sexo (según Gilbert, los varones se fatigan más que las mujeres; según Claparède se fatigan tal vez menos fácilmente, pero más fuertemente).
- c) La inteligencia (no se sabe si todas las proporciones guardadas, el inteligente se fatiga más que el no inteligente).
- d) El tipo individual (diferencia de individuo a individuo y en el mismo individuo según las circunstancias que obran sobre él).
- e) Las estaciones (puesto que las modificaciones de temperatura y otras actúan sobre la vida orgánica, siendo entonces probable que obran sobre la fatigabilidad que es una función orgánica).
- f) La mañana o la tarde (pedagogos, psicólogos, médicos, están de acuerdo para declarar que el espíritu del niño está más dispuesto al trabajo por la mañana y que es en ese momento cuando puede hacerse el mayor esfuerzo, siendo más penoso y menos aprovechado el trabajo de la tarde). Bajo ningún pretexto, dice el doctor Doléris, debe el niño trabajar inmediatamente después de las comidas.
- g) El hábito (porque el ejercicio ha disminuido la resistencia que se debe vencer).
- h) El entrenamiento y el interés (porque estimulando el trabajo, se retardan los efectos de la fatiga; pero no está decidido si disminuye realmente el estado de fatiga).
- i) El cambio de trabajo (que no suprime la fatiga, sino que renueva el interés).²⁵
- j) La posición del cuerpo (por la mayor o menor irrigación o presión de la sangre «los niños que recuestan la cabeza en el banco no obedecen a un fenómeno reflejo determinado por la necesidad de irrigar el cerebro fatigado. Según la experiencia de Lander-Brunton, bajan su cerebro a la sangre, puesto que la sangre no sube al cerebro»).
- k) El régimen alimenticio (Joteyko pretende que los vegetarianos pueden trabajar dos o tres veces más que los carnívoros porque producen menos toxinas. Efectos indiscutibles del alcohol).

Otro punto a tenerse en cuenta y respecto del cual las conclusiones no son terminantes es el referente al valor fatigante de las distintas materias²⁶ que Claparède

25. La fatiga se debe a la acumulación de sustancias tóxicas que la sangre lleva a todo el cerebro, como lo prueba la vieja experiencia bien conocida de Mosso: haciendo la transfusión a un perro descansado de la sangre de otro fatigado, el primero ofrece todos los síntomas de la fatiga; y viceversa: se desfatiiga a un perro pasándole sangre de un individuo descansado.

26. Varían los resultados de las experiencias hechas así.

examina pero en lo que no voy a detenerme ahora, así como tampoco sobre los problemas que plantea implícitamente comprendidos en todo lo ya expuesto.

Concluiré esta parte de mi exposición transcribiendo siquiera dos renglones del gran investigador norteamericano Stanley Hall, quien dice en el primer tomo (p. 141) de su obra *Adolescente*: «Respecto del poder de los adolescentes para resistir la fatiga, sabemos hasta ahora muy poco que pueda llamarse científico».

De todo lo expuesto resulta que si bien no es mucho todavía, ni nuevo todo lo que la psicología experimental ha comprobado sobre la fatiga intelectual, su contribución sumada a lo que médicos e higienistas, psicólogos empíricos y maestros observadores han venido acumulando, es suficiente si no para determinar reglas absolutas y matemáticas respecto de cómo debe organizarse el trabajo y el descanso en las escuelas, para autorizarnos a decir sin temor de error que el régimen escolar está lejos de ser racional e indicar alguno mucho mejor, aun cuando diste de ser perfecto.

Es mi intención referirme por ahora especialmente a las escuelas normales y en particular al horario y a la organización general de los estudios.

Una y otra cosa, entre nosotros y en casi todas partes en mayor o menor grado, conspiran contra la salud física, contra la formación mental, contra la solidez de la instrucción, contra el desarrollo de los hábitos y aptitudes profesionales y morales que son requisito esencial de éxito en las tareas del educador.

Los hechos hablarán por mí.

NOTA DE LA COMISIÓN

Cortamos aquí esta exposición suprimiendo la segunda parte y las conclusiones, porque una y otra cosa han sido reproducidas por el autor en otro trabajo: «La Escuela Normal, el maestro y la educación popular» (p. 60). Véanse en este mismo volumen principalmente los capítulos intitolados «Otros recargos» (p. 71) y «¿Qué horario conviene más y por qué?» (p. 73).

La síntesis y las conclusiones se encuentran al final del mismo estudio, p. 91.

En el acta de las sesiones del Congreso Internacional de Psicología en que leyó su disertación y presentó sus conclusiones el señor Pizzurno, se hace constar textualmente a continuación de las mismas lo que sigue:

«La doctora Elvira R. de Dellepiane tomó la palabra para felicitar al conferenciante, manifestando que lo que había dicho era del todo exacto y que ella misma había tomado la palabra en ese sentido en el Congreso de Medicina y en el Congreso Feminista del Centenario.

»El señor Carlos Silva Cruz, delegado de Chile, presentó varias monografías sobre el Instituto Superior de Educación Física y Manual de Santiago y el Laboratorio de Psicología experimental, organizado por el profesor Wilhem Mann, manifestando que ya en los institutos de Santiago estaba implantado el régimen del horario discontinuo, con mayor trabajo en las horas de la mañana como lo deseaba y lo había indicado el profesor Pizzurno. Concluyó felicitando a este por su trabajo, que se proponía hacer conocer en Chile a su regreso».

El profesor secundario

Exposición que presentó el profesor Pizzurno en un debate en la Asociación Nacional del Profesorado donde despliega sus ideas sobre las cualidades que debe reunir un profesor y dónde y cómo debe prepararse

Octubre de 1914

NOTA DE LA COMISIÓN

En una importante disertación pronunciada el 15 de septiembre de 1933, en el Instituto Popular de Conferencias de *La Prensa* y publicada luego en folleto por su autor el profesor de la Universidad y subsecretario de Instrucción Pública, doctor Rafael Bielza, este alude al presente trabajo del doctor Pizzurno en los términos que reproducimos a continuación:

«A propósito de este asunto señalo como contribución notable al estudio del reclutamiento regular y eficaz de profesores, el estudio sobre “El profesor secundario” del eminente educador Pablo A. Pizzurno. Se trata de una conferencia de hace cerca de veinte años, pero que hoy tiene más actualidad que entonces.»

TEMARIO

Concepto de la educación y del profesor secundarios. - La preparación del profesor es el problema fundamental que se debe resolver. - Brevísimos antecedentes. - Origen del Instituto Nacional del Profesorado Secundario. - ¿Qué condiciones debe reunir el buen profesor? - ¿Cómo y dónde adquirirlas? - ¿Por qué debe preferirse un instituto especial a las facultades universitarias? - Improcedencia de la fusión del Instituto existente y la Facultad de Filosofía y Letras. - Reformas que convendría introducir en la organización del Instituto. - Conclusiones.

The true test of civilization is not the Census, nor the size of cities, nor the crops, but the kind of man the country turns out.*

RALPH W. EMERSON

Y nuestros colegios continuarán sin influir favorablemente en la formación moral de la juventud, mientras los profesores y los rectores no sean educadores en toda la acepción de la palabra, por su saber, su habilidad técnica, su consagración amorosa y el invariable ejemplo de su conducta.

Y pocos hombres querrán ser tales en tanto una ley no les garantice una situación decorosa y estable.

El asunto traído a debate:²⁷ *¿conviene fusionar el Instituto Nacional del Profesorado Secundario y la Facultad de Filosofía y Letras?* implica el más importante de nuestros problemas educacionales, cuya solución debe ser previa: *¿qué condiciones debe reunir y en consecuencia cómo y dónde debe formarse el personal docente?* Es este el eje alrededor del cual todo gira en la enseñanza, verdad que por fortuna se ha abierto camino entre nosotros, aun cuando la convicción declarada oficialmente rara vez se traduce en hechos concordantes; y se siguen reformando planes y reglamentos, pero no seleccionando rectores y profesores. Ni sus títulos profesionales, ni su competencia, son siempre decisivos para determinar los nombramientos. Priman todavía otras clases de títulos, los que todos sabemos, y acaso por eso mismo continúan durmiendo en carpeta los proyectos de ley que fijan las condiciones y aseguran la estabilidad. Por lo mismo, aun cuando ministros y rectores de colegios, desde Eduardo Costa, Jacques, Avellaneda, O. Leguizamón, Estrada, Wilde, Alcorta, y todos los demás, hasta los últimos que viven, han definido con acierto el fin de los estudios secundarios, este fin sigue siendo un bello ideal por realizar.²⁸

Nicolás Avellaneda, como ministro de Sarmiento, repetía en 1872 lo que ya había dicho en su *Memoria* de 1870 adhiriendo a lo que, antes que él mismo, enunciara otro ministro, Eduardo Costa: «El fin último de los estudios secunda-

* [N. del E.] La verdadera prueba de una civilización no es ni un censo, ni el tamaño de sus ciudades, ni su ejército, es la clase de personas que el país produce.

27. La materia a que se refiere este trabajo ha sido debatida en la Asociación Nacional del Profesorado que presidía el señor Manuel Láinez, tomando parte principal en la discusión y en el orden que a continuación se expresa, la doctora María A.C. de Rosales y el señor Pablo A. Pizzurno, doctores Guillermo Kelper y Ricardo Levene, señor Manuel Derqui, doctores Horacio Damianovich, Rodolfo Rivarola, Joaquín V. González, Ernesto Quesada, y señores Víctor Mercante y Leopoldo Herrera, cuyas exposiciones aparecieron reunidas en un volumen editado por la aludida asociación.

28. No creemos que sea menester demostrar las serias deficiencias de nuestros colegios nacionales, que ni dan la instrucción concreta adecuada, suficiente y sólida, ni crean, por los métodos aplicados, los hábitos mentales convenientes. Y esto, tanto en letras como en ciencias, siendo infundada la afirmación de que la enseñanza científica es más satisfactoria. Menos aun influye el colegio en lo que vale más, en la educación moral, en los hábitos necesarios al progreso y bienestar sociales. Y es sabido que del punto de vista de la cultura física, si algo se inició hace algunos años, hemos vuelto a dar marcha atrás, como se hizo con la enseñanza manual ya completamente olvidada.

No faltan rectores y catedráticos que afirmen lo contrario, sobre todo en público, sosteniendo que las cosas andan como en el mejor de los mundos. Dicen que es patriótico proceder así...

rios no es el [de] preparar para la Universidad. Las miras con que se han formado los colegios nacionales son más amplias y sus estudios tienen por objeto difundir la educación en los pueblos a fin de que se formen en todas partes hombres aptos para la producción de la riqueza, para las funciones sociales y para el ejercicio de la vida política de la República».

José Manuel Estrada, que como rector del Colegio Nacional [de Buenos Aires], en su *Memoria* de 1877, declaraba que además de «preparar a los jóvenes para el alto aprendizaje científico y profesional», debía «formar hombres instruidos para la vida ordinaria, para el comercio, para la industria, para todas las aplicaciones que puedan dar a su actividad», [y] sintetizaba más tarde así su pensamiento: «Trátase, en este grado de la enseñanza, de conseguir dos propósitos: uno esencial y otro consecutivo. El primero es formar al hombre, vigorizando e iluminando su inteligencia, e imprimiendo sello a su carácter y dirección a su actividad; el segundo es infundir a la sociedad, mediante la preparación de la clase directriz, un espíritu elevado y una idea dominante».²⁹

Y Jacques, en su célebre *Memoria* a la comisión encargada de elaborar un plan de instrucción general y universitario, había desarrollado el mismo concepto y definía la segunda enseñanza [como]: «la cultura general del entendimiento y de todas sus potencias en todas las direcciones posibles».

Tales fines, tan claramente definidos, se hallan todavía, repetimos, en principio de realización y muchos nos preguntamos si no eran mejores los resultados en las épocas de Jacques, José M. Torres, Cosson, Estrada, Larroque, Fitz Simon, etc., que cuarenta o cincuenta años después.

Verdad que era entonces más sincero el respeto por la escuela, menor el número de colegios y por lo tanto menos difícil de hallar quienes dirigiesen y enseñasen por lo menos con empeño, sino siempre reunían las excepcionales cualidades de los nombrados.

¿Se pensó alguna vez en la necesidad de preparar especialmente a los profesores?

Sí, intermitentemente, pero desde el primer día, aun cuando sin arribarse siempre a precisar con entera convicción, ni con acierto, en qué debía consistir esa preparación. Y se comprende que eso ocurriera aquí, dado que países europeos más adelantados que nosotros se hallaban en situación análoga, no del todo despejada hoy mismo.

Jacques, cuya opinión hemos oído citar con motivo de este debate de una manera trunca que la desnaturaliza, había escrito en la citada *Memoria* de 1865: «[...] la condición para enseñar bien es dominar su ciencia y saber más de lo que se tiene que enseñar; en segundo lugar, la práctica siempre difícil, aun para aquel que mejor sepa, de la enseñanza». Y proponía que antes que los aspirantes pudiesen pasar a profesores, hiciesen nada menos que cuatro años de práctica en el Colegio Nacional «bajo la dirección e inspección de los catedráticos principales».

José M. Estrada, a quien últimamente ha dedicado un hermoso estudio³⁰ el doctor Rodolfo Rivarola, había escrito en su *Memoria* referida, correspondiente

29. Artículo publicado el 1º de diciembre de 1887 (t. *Miscelánea*, III de sus obras, p. 409).

30. *El maestro José Manuel Estrada*, Buenos Aires, Imprenta Coni hermanos, 1913.

a 1877, estas palabras: «Cualquier sujeto que domina una ciencia y posee medios de comunicación claros y atractivos es idóneo para dictar un curso superior en las aulas universitarias.³¹ No puede decirse lo mismo de la instrucción secundaria. El profesor de segunda enseñanza debe reunir a su ciencia, cuya extensión no se puede medir por lo que enseña sino por lo que es necesario saber para llegar por sí mismos a las síntesis elementales, condiciones de carácter que impongan a los niños un respeto filial y una obediencia complaciente, y destreza pedagógica para iniciar a todos sus alumnos, cualesquiera que sean sus aptitudes nativas, en las nociones capitales y en los métodos de las ciencias y artes que cultiva».

De ahí su proyecto de crear dentro del Colegio Nacional una Escuela Normal especial, más o menos como lo deseara Jacques.

En 1888, el inspector general doctor Juan A. García propone al Ministerio la creación de la Escuela Normal Superior.³²

En 1891, el ministro Carballido³³ apunta la conveniencia de «la instalación de una Facultad de Humanidades que represente para los colegios el Seminario Oficial de su cuerpo docente».

En 1895, el ministro Bermejo insiste en la necesidad de la Escuela Normal Superior «dedicada exclusivamente a formar profesores para los colegios nacionales», dice, y agrega: «si se considerara que esta idea fuera de difícil realización —lo que no creo—, podría ensayarse la solución del problema con la Facultad de Filosofía y Letras, cuya creación he propuesto... incluyendo en su plan de estudios una cátedra de Ciencia de la Educación... Disposiciones que aseguren una situación en los colegios a quienes realizaran estos estudios y una mejora razonable en los sueldos, completarían estas medidas que, en mi opinión, son urgentes y de fácil realización».³⁴

En 1898, el inspector general doctor Ildefonso P. Ramos Mejía (ministerio Beláustegui) reclama también la creación de la Escuela Normal Superior, «encargada de formar maestros de enseñanza secundaria y normal».

En 1901, el inspector general de enseñanza secundaria, Pablo A. Pizzurno, después de haber recorrido durante los tres años anteriores los colegios nacionales y

31. No compartimos, sin reservas, esta opinión. Consideramos que en la enseñanza superior es también no solo conveniente sino necesario, si ha de alcanzar toda la eficacia deseable en la transmisión del saber, en el despertamiento del interés por el estudio y sobre todo para crear en los alumnos el hábito de la investigación científica por los mejores métodos, que el profesor universitario tenga, además, especial preparación... ¿diré la palabra...? sí, especial preparación *pedagógica*, vale decir, por lo menos, psicológica y metodológica. No hablo de la necesidad de una buena cultura filosófica cualquiera que sea la rama que enseñe, porque eso parece menos discutible y discutido. La sonrisa que la primera afirmación provoque, cesará antes de mucho, cuando la misma afirmación nos llegue de los países extranjeros más adelantados, demostrada su verdad por la experiencia. Ya empieza a llegar y no somos tampoco los únicos en pensar así entre nosotros. Tal vez Estrada mismo lo admitiera. La lectura de todo ese interesante capítulo de su *Memoria* justifica esta suposición. Está en el t. II de sus obras (*Miscelánea*), pp. 505 a 512.

32. Decía: «La necesidad de esta institución en el sistema de instrucción pública nacional se impone cada vez con más urgencia; es uno de esos vacíos inexplicables cuyas malas consecuencias se experimentan diariamente». Más adelante agregaba: «La Escuela deberá ser profesional, destinada a recibir jóvenes cuya educación general sea completa, un pequeño número de alumnos escogidos que ingresarán por concurso. Los cursos se dividirán en tres secciones: 1º Literatura, historia y filosofía; 2º ciencias físico-matemáticas; 3º ciencias naturales, y no deben durar más de tres años». En otra parte dice: «[...] es necesario que los hombres que están encargados de enseñar estén convencidos de la importancia de su misión, que amen su carrera con cierta pasión porque solo así son durables y buenas esas obras sinceras que se persiguen con convicción y fe: *on ne fait bien que ce qu'on aime*, ha dicho un pensador del siglo pasado.

33. Circular de 12 de abril de 1891, sobre el nuevo plan de estudios.

34. Memoria de Instrucción Pública de 1895. Saltamos un párrafo que vamos a transcribir más adelante, así como otro del inspector general doctor J.A. García en apoyo de las conclusiones a que arribaremos en este trabajo.

las escuelas normales de la República, elevó al ministro, doctor Osvaldo Magnasco, un extenso informe en el cual ponía de manifiesto el estado de la enseñanza, indicaba las causas de las deficiencias y proponía los remedios. Insistía sobre todo en la necesidad de atender a la preparación del personal docente. Por desgracia el Ministro, a quien sobraba empuje para cometer la reforma, renunció en esos días.

Durante el breve ministerio del doctor Serú³⁵ y el interinato subsiguiente del doctor González, que ocupaba otro ministerio, no fue posible tampoco realizarla, como más tarde lo hizo el doctor González.

Llegado al ministerio el doctor Juan R. Fernández, el mismo inspector general Pizzurno reiteró ante él, con particular insistencia, su gestión en el sentido que más importaba, y en el extenso informe que sobre la situación educacional le presentó (julio de 1902), indicaba varios medios para mejorar lo más pronto posible la preparación de los docentes, en tanto –decía– se creara «la Escuela Normal Secundaria, sea sobre la base de la Facultad de Letras modificada, o creando un organismo totalmente nuevo».

Agregaba que mientras se preparaba esa reforma podía establecerse que «nadie obtendrá desde tal fecha, v.gr., desde 1904 (estábamos en julio de 1902) en adelante, la efectividad de una cátedra, ni mucho menos la dirección de un establecimiento, sin poseer un certificado de aptitud para el profesorado secundario (de tales o cuales materias). Para obtener este certificado, los aspirantes que hayan terminado sus estudios universitarios deberán seguir un curso especial de pedagogía (teórica y práctica), durante un año, curso que comprenderá, aparte de los principios y los métodos generales de enseñanza, los métodos especiales de la materia o grupo de materias respectivas... Esto o algo parecido es *lo menos* que, en mi concepto, debe hacerse enseguida para mejorar la deplorable situación actual». Y como medios de inmediata aplicación, concluía, deben emplearse en provecho del personal en ejercicio los siguientes:

1º Organizar conferencias: a) anuales de carácter general como las ya establecidas; b) particulares y frecuentes en cada localidad y en cada establecimiento.

2º Redactar y mandar a todos instrucciones didácticas.

3º Proveer a cada establecimiento de obras de enseñanza escogidas y estimular su consulta.

4º Organizar cursos temporarios de distintas materias, especialmente de metodología, como se ha hecho para los profesores de trabajo manual y ejercicios físicos.

Está publicado este informe en folleto y se encuentra también en la *Memoria* del Ministro de 1902, pp. 224 a 248.

Terminaba ese informe, nos interesa hacerlo constar, así:

«Permítame V.E. repetir una vez más lo que todo el mundo reconoce: nuestros problemas educacionales quedarán en pie mientras no se resuelva el del profesor competente.

35. [N. de la C.] El doctor Serú alcanzó a implantar tres reformas que con igual propósito le aconsejara el inspector Pizzurno, a saber: las *Conferencias generales de profesores* que por primera vez se reunieron entre nosotros y que inauguró y clausuró el ministro González, y los *Cursos temporarios de ejercicios físicos y de trabajo manual*, para maestros y profesores, los cuales iban a ser seguidos de cursos de *metodología general y especial* de las demás ramas y pedagogía general. (Véase en la *Memoria* ministerial de 1902 los informes y decretos pertinentes, pp. 279, 301, 307, 649, 665 y 670.) (Pueden verse también en el trabajo *Enseñanza secundaria y normal*, por Pablo A. Pizzurno.)

»*Wanted a teacher!*, escribía hace dos años un autor norteamericano, como título, expresivo, de un trabajo en el que se ocupaba de las deficiencias de la enseñanza y del modo de corregirlas.

»*¡Se necesita un maestro!*, debemos repetir nosotros, con mucho mayor fundamento que los norteamericanos».

Esto en julio de 1902.

La frase *Wanted a teacher*, que condensaba la verdad, hizo camino. La recogió la pluma brillante de Miguel Cané, decano entonces de la Facultad de Filosofía y Letras, publicando en noviembre del mismo año una serie de vibrantes artículos en el suplemento ilustrado de *La Nación*. En el segundo de esos artículos el doctor Cané hizo referencia al informe del inspector Pizzurno y lo hizo en tales términos³⁶ que aquel fue entonces buscado y leído, determinando una serie de cartas y artículos en la prensa diaria y periódica y folletos en los cuales no siempre se lo aplaudía, sino muy al contrario; pero la crítica fue provechosa. Ella determinó un saludable movimiento de opinión, tanto que el propio ministro Fernández que había sostenido terminantemente: 1º que los diplomados universitarios eran los mejores profesores, hasta para las escuelas normales, sin necesidad de preparación pedagógica, y 2º que debía suprimirse por lo tanto, la Escuela Normal de Profesores y Profesoras,³⁷ reaccionó de tal manera que se fue al otro extremo, dictando los decretos de enero de 1903 sobre personal docente de enseñanza secundaria y normal, los cuales suponían la creación de un instituto especial con el nombre de Seminario Pedagógico. Era tanto lo que se exigía, de un día para otro,³⁸ que el propio rector del Seminario

36. Decía el doctor Cané: «Ruego a todos los miembros del Congreso, a todos los ministros del Poder Ejecutivo y al señor Presidente de la República sobre todo que lean el informe sobre enseñanza secundaria y normal, correspondiente a 1901-1902, presentado por el inspector general señor Pablo A. Pizzurno. Se encuentra en la *Memoria* del Ministro de Instrucción Pública de este año y además ha sido editado en folleto. Es un documento patriótico y valiente, porque muestra con crudeza la llaga y pide a gritos el remedio. Pero quién lee memorias entre nosotros...» (artículo «Reforzando», n° 10 del suplemento ilustrado de *La Nación*, 6 de noviembre de 1902).

37. Así se expresaba el doctor Fernández: «La carencia de cuerpo docente normal para las escuelas de profesores y maestros se está supliendo con *ventaja* con los diplomados de las universidades; los médicos dictan los cursos de anatomía, fisiología e higiene; los abogados, la instrucción cívica; los ingenieros, la aritmética, geometría, álgebra y demás ramas de las matemáticas; y el complemento indispensable es que las facultades de Filosofía y Letras formen al pedagogo, al profesor de literatura, historia, filosofía, etc. *Se debe*, pues, *suprimir la Escuela Normal de Profesores y Profesoras* en la seguridad de que el cuerpo docente para las escuelas normales de maestros y maestras no escaseará, disponiendo para su provisión de los diplomados universitarios, con mayor ilustración para la enseñanza respectiva, *como ocurre con los colegios nacionales*. Otra ventaja y muy importante se obtendría también, además de la mayor competencia, y es que los diplomados universitarios establecerán con más seguridad la uniformidad y la armonía de la instrucción en sus graduaciones; primaria, secundaria y superior».

Y criticando el proyecto Bermejo de crear la Escuela Normal Superior, continuaba:

«¿Se argumentará que faltarán a los médicos, abogados e ingenieros los conocimientos pedagógicos? Pero en cambio poseerán una suma tal de instrucción en las respectivas asignaturas que les permitirá desempeñar el puesto sin encontrarse enredados en los conocimientos incompletos, lo que fácilmente tendrá que ocurrir en la enseñanza de la Escuela o Facultad Normal Superior, queriendo abarcar la instrucción de muchas otras facultades» (*Revista de Derecho, Historia y Letras*, año I, t. IV, p. 112). (El subrayado es nuestro.)

38. He aquí lo que se exigía para acordar el título de Profesor de Enseñanza Secundaria:

1º El diploma universitario en la asignatura correspondiente, expedido por una de las facultades de las universidades nacionales.

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

3º Un curso práctico de pedagogía dividido en dos años de enseñanza: a) El primer año, en el que se estudiará la pedagogía general en la Escuela Normal de Profesores, con la práctica en la escuela de aplicación y en las escuelas normales de maestros; b) El segundo año, que debe comprender la pedagogía especial y que será dictada por los profesores en el Seminario Pedagógico de enseñanza secundaria, con su metodología propia y la práctica del aspirante, bajo la dirección del personal docente.

(inaugurado este en junio de 1904) y el personal docente reclamaron, poco después, una reforma³⁹ que el ministro de Justicia e Instrucción Pública, que lo era ya el doctor Joaquín V. González, encontró necesaria, dictando entonces el decreto (16 de diciembre de 1904) que reorganizaba el Seminario bajo el nombre de Instituto Nacional del Profesorado Secundario.

Pero cualesquiera que fueran las deficiencias de los decretos del ministro Fernández, una cosa esencial quedaba por ellos establecida, como se lo aconsejara el inspector Pizzurno: que en adelante no podría nombrarse profesores definitivos sino a quienes reuniesen, a los conocimientos especiales de su materia, condiciones suficientes de idoneidad pedagógica. Se creaba, además, un organismo especial para formar a los profesores, y este era el otro gran paso complementario y trascendental.

Lástima grande que no exista una ley que afirme ambas conquistas y fije los demás requisitos necesarios de estabilidad, ascenso, jubilación, etcétera.

Durante los diez años transcurridos desde el decreto del ministro González hasta la fecha, ha pasado el Instituto por distintas situaciones que no interesa historiar aquí, tanto menos cuanto que esa historia ha sido ya hecha por otros y volverá a publicarse con motivo de la discusión que determina este trabajo.

Bástenos decir que, incorporado a la Facultad de Filosofía y Letras en 1907 y 1908, el ministro Naón le devolvió (15 de febrero de 1909) su carácter de instituto especial independiente, restableciendo las condiciones del decreto del ministro González con algunos complementos considerados necesarios.⁴⁰

Pero hemos querido hacer este rapidísimo recuerdo de antecedentes para que resalte mejor la responsabilidad en que se incurriría al colocar al Instituto en condiciones de no producir profesores con todas las aptitudes requeridas.

Entre las razones para defender la fusión del Instituto y la Facultad de Filosofía y Letras se aduce la de la economía.

Otros van a demostrar que ese ahorro no resultaría o sería sin importancia. Al respecto solo diremos que la consideración económica no debe pesar si con la fusión se incapacita al Instituto para realizar bien sus fines. Sería extraordinario que mientras se costea en alrededor de cincuenta establecimientos de carácter secundario y más de sesenta normales, un personal administrativo y docente excesivo en número, que cabría limitar con ventajas técnicas, disciplinarias y de dinero, o mientras se conservan más o menos abultadas tantas y tantas partidas del

39. Así se expresaba al respecto el rector, doctor Keiper, reflejando la opinión del personal y la propia: «No podría escapar a una observación detenida del referido proyecto, que la fórmula argentina, como lo había proclamado el doctor Fernández, no podía ser considerada la solución definitiva del problema de la preparación práctica para el profesorado, en primer lugar, por la falta de uniformidad y concordancia en los estudios teóricos y prácticos que exigía, y en segundo lugar, porque no trataba de resolverlo en toda su amplitud. »Era de prever que los estudios que se obligaba a los aspirantes a cursar en tres institutos tan distintos en sus fines y en su organización, debían de llevarlos a repeticiones inútiles y tal vez a una confusión lamentable de los principios pedagógicos.

»No parecía justo someterlos, después de haber terminado los largos estudios universitarios y en vista de las exiguas garantías para obtener cátedras en los colegios nacionales, a un curso penoso de tres años continuos» (Wilhem Keiper, en *La Cuestión del Profesorado Secundario*, p. 97).

40. En el nuevo reglamento para los colegios nacionales (30 de abril de 1909) se exige para ser nombrado tener el título de profesor de enseñanza secundaria otorgado por el Instituto o por la sección pedagógica de la Universidad de La Plata, y como el ministro Naón respetara esa prescripción, el estímulo fue grande y creció mucho la inscripción en el Instituto.

presupuesto que no afectan intereses tan vitales para el país, se pretendiese comprometer, so pretexto de economía, la eficacia de uno de los dos únicos institutos especiales que la nación sostiene para formar a los profesores secundarios, indispensables también para las escuelas normales.

¡Pero si hacen falta otros, en distintos lugares de la república, que deberán crearse en cuanto se tenga personal competente dispuesto a enseñar en ellos y la ley tan reclamada...!⁴¹

Concretémonos, entonces, a lo que importa discutir, pues afecta a lo fundamental, esto es, a la necesidad de asegurar la eficacia de nuestra educación secundaria por la excelencia del profesor encargado de transmitirla.

Establezcamos tan netamente como sea posible los puntos en que todos estamos de acuerdo para facilitar la discusión de alguno en que no lo estamos.

No importa que empecemos por repetir lugares comunes como base de nuestra argumentación.

¿QUÉ SE CONSIDERA NECESARIO PARA CONSTITUIR AL BUEN PROFESOR?

1º Instrucción general, la que debe tener todo hombre culto y más quien va a ser educador secundario, y especial en los ramos a que se dedique; sólida, bien «organizada» en la mente, y por lo menos de una extensión que le permita «llegar por sí mismo a las síntesis elementales».⁴²

2º Aptitudes profesionales que suponen por lo menos un concepto preciso, claro, del fin de la enseñanza secundaria y de los medios de realizarlo, así como la habilidad práctica para aplicarlos con acierto.

Tanto por la calidad y la extensión de las nociones que imparta, por el método, las ilustraciones, los ejercicios de investigación, de recapitulación o de aplicación de que se valga, cuanto por su lenguaje, su habilidad para preguntar, el poder de sugestión que posea, su conocimiento de la psicología del niño y del adolescente, el profesor debe saber adaptar su enseñanza a la capacidad mental, al modo de ser, a las necesidades y al tiempo de que disponen todos y cada uno de sus discípulos, cuyo interés ha de mantener despierto, no olvidando un instante que sin descuidar la transmisión de los conocimientos por lo que en sí mismos pueden valer y ser necesarios, ha de preocuparlo más aun el «enseñar a aprender», la formación mental, el desarrollo de la personalidad, la voluntad, el cultivo de hábitos morales y también físicos, que harán del adolescente un hombre y un ciudadano ilustrado, digno y sano, apto para actuar debidamente en el medio en que ha de vivir.

41. Alrededor de mil doscientos son los profesores ocupados en los colegios nacionales de la república, y de ellos solo unos doscientos poseen el título de profesores de enseñanza secundaria. De los mil restantes, más de la mitad solo tienen título universitario, sin estudios pedagógicos. Los demás poseen títulos normales (unos ciento setenta), títulos extranjeros (unos cien), habiendo unos ciento cincuenta sin título. No damos la cifra precisa porque los datos obtenidos se refieren a 1913.

En las escuelas normales e institutos especiales, de carácter secundario, hay alrededor de dos mil profesores, la mayor parte de los cuales tampoco posee títulos suficientes.

42. ESTRADA, *op. cit.*

3º Voluntad y estímulos para consagrarse a su misión con empeño y fe en el éxito y las demás cualidades morales que le darán autoridad sobre los alumnos. Mejor aun si existe *vocación*⁴³ natural.

¿CÓMO ADQUIERE EL PROFESOR FUTURO TODAS ESAS CONDICIONES?

Haciendo:

1º Los estudios generales y especiales, teóricos y prácticos, de las ramas que ha de enseñar, lo cual supone que se les dedique tiempo y atención suficientes.

2º Estudios especiales teóricos y prácticos de pedagogía y ciencias afines coronados por una *cultura filosófica* que lo coloquen en situación de dominar la trascendencia de la función social que como educador desempeña, y que habiliten tanto al que enseñe historia o moral cívica, como matemáticas o ciencias naturales o castellano, para ser en todo momento un educador que coopera con el rector, seria y sencillamente, sin pedantería, en el desarrollo de la personalidad moral de los alumnos, obrando directamente con su consejo en un momento dado y con su ejemplo siempre, o absteniéndose expresamente de hacerlo cuando se trata de aquellas ideas morales sobre las cuales el acuerdo no está hecho y que deben dejarse a la familia o al tiempo, respetando entre tanto el alma del adolescente en una edad en que las sugerencias de ese género pueden ser decisivas. Podrá, en todo caso, ilustrar con su palabra la conciencia del alumno, exponiendo lealmente el pro y el contra de las doctrinas controvertidas, aplicando así la tolerancia que será una cualidad del profesor como consecuencia de su buena cultura filosófica.

Pero nunca deberá considerarse ajeno a la obligación de inculcar los ideales⁴⁴

43. No pretendemos, como no falta quienes lo insinúen, que solo a los que la posean debe reservarse la función educativa. Pero si diremos, reproduciendo lo que en otra parte hemos expresado, que vocación y aptitud descubierta en momento oportuno con la intuición de que aplicada en cierto sentido será eficaz, tal vez se equivalgan, cuando quien posee la aptitud tiene también por cualquier razón –herencia, ambiente o educación recibida– los estímulos suficientes para emplear con persistencia su actividad en armonía con aquella intuición.

Y preferible será siempre lo segundo, ya que entonces dependerá en gran parte de la acción voluntaria el aumentar el número de los consagrados con eficacia a una tarea.

¡Pobre país si la enseñanza debiera confiarse tan solo a los que *nacen* maestros!

Y por lo mismo, ¡cuán grande la responsabilidad de los poderes públicos que nada hacen por crear a la docencia los estímulos necesarios mediante leyes que conviertan al profesorado en carrera sin incertidumbres!

44. ¿Qué ideales? Los que están en todos los labios; pero que pueden condensarse en dos:

Primero, *el sentimiento del deber*, que se cumple en lo grande y en lo pequeño, en lo que afecta a la vida individual y a la colectiva y sin requerir más sanción, para estimular el acto o reprimirlo, que la de la propia conciencia habituada a fallar inflexible.

El segundo es el del trabajo, *el del trabajo productivo*, dice Guido Jona* de quien tomamos esa reducción a dos, de los fines que «fundamentalmente debe proponerse una nación moderna». [Guido Jona, *L'Instruzione secondaria in Italia*, Paravia, 1902, p. 24. Libro admirablemente escrito cuya lectura recomendamos, y nos lo agradecerán, a cuantos sinceramente se interesan en el gobierno de nuestra instrucción pública.]

No resistimos al deseo de transcribir algunos de los conceptos de Jona, pues parecen escritos para nosotros y porque, además, tienen inmediata relación con el asunto que debatimos.

«*El sentimiento del deber* es la más alta manifestación del perfeccionamiento moral; es, para el pueblo que lo posee, la más completa afirmación de fuerza, de cohesión, de estabilidad, a la vez que sintetiza y comprende todos los principios de la convivencia humana...

»Llegando al segundo fin que una sociedad civil debe proponerse como supremo ideal, y el que más de cerca se relaciona con la escuela, teniendo los más estrechos vínculos con la enseñanza, digamos que *el trabajo productivo* no es tan solo fuente de bienestar económico; es también altamente moralizador y el que caracteriza la edad nuestra en su más noble idealidad.

que, difundidos en la masa ciudadana, sobre todo por acción de su clase dirigente, han de producir la grandeza moral y material del país.

Ha corrido la pluma en una digresión casi extemporánea.

Ya está escrita: quede. ¡Es cosa tan fundamental la acción moral del profesor!

3º *Práctica y crítica* de la enseñanza, precedidas de *observación* suficiente, también con la crítica necesaria.

Pero las condiciones esenciales del profesor *educador*: el sentimiento de la gravedad de su misión, de la responsabilidad que comporta y los deberes múltiples que impone; el de la solidaridad que debe vincular a todos los profesores, en persecución de ideales comunes que deben infundirse en la juventud si hemos de constituir la nacionalidad digna y fuerte a que aspiramos; ciertos hábitos de disciplina mental y moral; cierto método, prolijidad y perseverancia para el trabajo regular, ordenado; cierta incapacidad para incurrir en ligerezas o incorrecciones sin trascendencia, quizás, en otro medio, pero perniciosas cuando las comete el rector o el profesor ante niños y adolescentes;⁴⁵ el dominio de un sinnúmero de pequeños resortes eficacísimos sin embargo, cuyo valor práctico no aprecia sino el que los ha visto aplicados; todo eso no se adquiere por el estudio teórico de la psicología o de la pedagogía. *Ello es el resultado del ambiente en que el profesor se forme y dentro del cual debe pasar un tiempo más o menos largo*; es el resultado de los ejemplos continuos, invariables, que recibe, de las prácticas y disciplinas a las que él mismo es sometido. Por eso el Internado tiene aún sus defensores y sigue practicándose en los países más adelantados. Nosotros mismos lo hemos propiciado, dentro de ciertas condiciones, para la Escuela Normal de Profesores que dirigíamos y sin vacilar lo hubiéramos ensayado.

Y ese ambiente resultará de los siguientes factores:

1º De las cualidades y de la consagración *exclusiva* del rector a sus delicadas funciones. Debe ser el alma del establecimiento. A todas las cualidades exigidas a los docentes ha de sumar condiciones especiales de gobierno, y en tal grado que le permita ejercer sobre profesores o alumnos influencia predominante. Mantendrá vivo el sentimiento de unión y solidaridad entre los profesores y también entre estos y los futuros educadores. Será el más empeñado en hacer que floten siem-

»Trabajo productivo se contrapone a indolencia y a inercia oriental, como a trabajo puramente formal y parasitario.

»Sutilizar con las palabras, complacerse de haber compuesto un bello discurso por pura manía dialéctica, consumir la energía al demoler todo y a todos, sin saber qué edificar en sustitución, inflarse con vanos recuerdos de una grandeza pasada y no pensar en crear una nueva, consumir trabajo y riquezas en fiestas, juegos y apariencias, descuidando fuentes de la producción real; he ahí el trabajo improductivo, el parasitismo erigido en sistema.

»Al escribir estas pocas palabras, sentimos que estamos tocando la más dolorosa llaga de nuestro país, el punto más débil de nuestra instrucción; y dolorosamente nos suenan al oído los epítetos de hombres de fiestas y de hoteleros, que el extranjero nos aplica severamente.

»Otros, ante tal juicio injurioso, creerían realizar obra patriótica respondiendo con noble y altivo discurso, evocando las glorias de nuestros mayores; nosotros creemos realizar obra mucho más seria y patriótica, declarando que toda la orientación de nuestras escuelas y de la Escuela Secundaria, particularmente, conduce a hacer de la juventud una caterva de retóricos parásitos, incapaces de todo trabajo productivo, hinchados de palabras y huecos de ideas y de sentimientos.»

45. Es esencial tener presente que al Colegio Nacional concurren niños desde 12 años y a menudo de menos aun y adolescentes, es decir, una edad en la cual empiezan a sustraerse a la acción del hogar y a sufrir más la de la calle, los amigos, todo lo que los rodea y cuando, por lo mismo, más necesario resulta contrarrestar en lo posible todas esas influencias deletéreas por medio de una hábil e incesante acción del colegio, rector y profesores, procediendo de común acuerdo.

pre entre unos y otros los ideales que se deberán perseguir. Dirigirá y, verdadero padre espiritual de sus discípulos, alentará sin cesar el esfuerzo de todos ellos, recordándoles que se están preparando para la función más noble que sea dado desempeñar. Será lección viva de lo que predique. Sugestionará, educará con su palabra, sus gestos, su persona entera. Su sola presencia dirá bondad, verdad, belleza moral.

¿Que hemos pintado un modelo inalcanzable?

No lo es tanto como parece. Y lo sería menos y su acción sería más fecunda, si se dejase un poco más de autonomía, vale decir, de responsabilidad y estímulo, a rectores y directores para elegir el personal y gobernar sus institutos.⁴⁶

De todas maneras, bueno es señalar el ideal para que tratemos de aproximarnos a él lo más posible, fuera de que no nos sería difícil mencionar inmediatamente un buen número de jefes de establecimientos en la Capital y las provincias, que reúnen a las condiciones intelectuales y a las aptitudes técnicas, la noción clara de sus deberes, la consagración empeñosa, las dotes de gobierno y, dicho está, la dignidad personal y profesional requeridas. Trabajan, lógicamente, sin llamar la atención, con sencillez, sin exhibicionismo.

2º De las cualidades de los profesores, ya enunciadas.

3º Como consecuencia, de la unidad y armonía del trabajo del Director y sus profesores, que han de estar al habla continuamente, estudiando juntos la conducta y los progresos de todos y cada uno de los aspirantes.

4º Del régimen de los estudios, del sistema disciplinario, de los horarios, que permitan trabajar con método, con tranquilidad, con la atención y continuidad necesarias para que el estudio sea fecundo, en condiciones higiénicas, con los intervalos de descanso y de esparcimiento necesarios para conservar íntegra la salud y la alegría y por lo tanto el optimismo, el estímulo para perseverar en el esfuerzo.

El régimen de los estudios y el horario deben tener muy en cuenta la necesidad de favorecer la autopreparación del aspirante en las condiciones que acabo de enunciar, esa autopreparación que dirigida, vigilada, vale más, en los estudios secundarios y superiores, que la lección del profesor en clase.

Sentadas las bases precedentes en las cuales todos estamos, más o menos, de acuerdo,⁴⁷ entremos al punto discutido en disidencia.

46. A esto es indispensable llegar. Es esencial. Por lo mismo la *ley orgánica de la enseñanza, que urge dictar*, deberá establecer las condiciones que hayan de reunir los rectores, como deberá prever las exigibles a cuantos pretendan gobernar la enseñanza, inspectores, directores generales, vocales o presidentes de los consejos superiores. Ha de llegarse hasta fijar títulos especiales que se obtendrán previos estudios y pruebas complementarias, concursos, etc., a que deberán someterse los profesionales que aspiren a dichos cargos, como se hace ya en diversos países.

47. Decimos más o menos, porque no se nos oculta que pese a las frases amables que la buena crianza arranca a nuestros universitarios, en el fondo, y salvo muy contadas excepciones, continúan menospreciando a la Pedagogía y repitiendo *Magister non fit sed nascitur*; eso los que no creen que basta conocer la materia para enseñarla bien. Y son los más.

Oigamos lo que con este motivo dice un ilustre universitario francés, el historiador Ch. Seignobos, con motivo del libro de otro universitario ilustre: *La preparation professionnelle à l'enseignement secondaire*, por Ch. Langlois:

«El "partido hostil a la preparación pedagógica" se recluta en todos los países, lo mismo que en Francia, sobre todo en dos categorías: 1º los profesores de enseñanza secundaria "que no han recibido disciplina pedagógica" desprecian la pedagogía. Según la observación de un inglés, T. Storr, ellos no pueden "encontrar nada que corregir en un sistema que los ha producido"; 2º los profesores de la enseñanza superior "que conocen los goces y el orgullo del descubrimiento científico", no se preocupan de los procedimientos necesari-

¿DÓNDE DEBE PREPARARSE EL PROFESORADO SECUNDARIO?

Prima facie, parece que la cultura general y la especial en las ramas elegidas por el futuro profesor pueden adquirirse donde quiera que una y otra se den con intensidad suficiente, y la parte pedagógica en institutos especiales de ciencia de la educación, que pueden ser un departamento anexo a la Universidad o funcionar separadamente.

Entre nosotros tenemos o hemos tenido los dos sistemas: los universitarios que adquieren en la respectiva facultad su preparación en la rama especial elegida, asienten, para la técnica, en Buenos Aires a la Facultad de Filosofía y Letras y en La Plata a la sección⁴⁸ pedagógica de la Universidad. Existe, además, el Instituto Nacional del Profesorado Secundario que lo reúne todo en un solo establecimiento, de modo que bajo la misma dirección general adquiere el futuro profesor su instrucción completa especializada en la rama o ramas elegidas y la técnica o práctica.

¿Cuál de los dos sistemas es el mejor?

Si hemos de contestar teniendo en cuenta el fin último que se persigue: el mayor bien para la enseñanza secundaria nacional, con exclusión de todo otro interés, por respetable que sea; si hemos de colocarnos en el terreno de la realidad, considerando las cosas y los hombres como son, entre nosotros, y como seguirán siendo probablemente durante quién sabe cuánto tiempo, afirmamos sin vacilar nuestra opinión favorable al instituto único especial e independiente.

¿Importa esto decir que, si en nuestro poder estuviese, suprimiríamos de una plumada, en las universidades, el derecho de preparar profesores secundarios?

¡Oh, no! Y conste claramente esta declaración.

Por lo mismo que nos pasma la facilidad con la cual suele resolverse, sin mayor conocimiento de causa, sin experiencia, cuestiones a menudo trascendentales, sobre todo en instrucción pública, nos cuidaremos muy bien nosotros de ser tan absolutos, acaso porque tenemos un poco de esa experiencia.

La continuación de los ensayos no nos afligirá y mucho menos la competencia que se hicieran ambos sistemas. Por el contrario, ella puede ser provechosa. Y fuera de extrañar que tan luego de los universitarios, que por definición deben ser espíritus amplios, sin prejuicios, partiese la resistencia.

El argumento del *double emploi* y el de la economía no nos parece que se puedan hacer en serio.

Y el esfuerzo que pueda gastarse en convencer a ministros y legisladores de

rios para vulgarizar la ciencia: "Muy pocos grandes eruditos han meditado sobre la manera de enseñar la historia a los niños". Los sabios desdeñan fácilmente a los vulgarizadores. A sus ojos "los pedagogos son gente que no han podido ser sabios". "Además la pedagogía molesta un poco a los profesores de universidad... al reclamar una parte de la atención de los estudiantes" [...]» (SEIGNOBOS, Ch., *Revue Universitaire*, París, diciembre de 1902, p. 457).

¿Que la ignorancia llena de «suficiencia» de muchos de nuestros normalistas, prueba entre nosotros el daño que produce la pedagogía?

¡Pero, señor...! Tanto valdría que culpáramos a la literatura y a las ciencias de la fatuidad de tantos universitarios que piensan, hablan y escriben tan mal como esos normalistas. Si entre estos los hay pedantes no es porque han aprendido pedagogía, sino porque la han aprendido mal y peor las otras ramas del saber. Y, nótese, por lo demás, que sus maestros han sido y siguen siendo, en gran parte, universitarios, como lo son en los colegios nacionales.

48. Recientemente convertida en Facultad de Pedagogía.

que se están derrochando recursos en el Instituto del Profesorado, fuera más patriótico emplearlo en convencer a unos y otros de la necesidad de votar de una vez la ley Láinez-González u otra equivalente. Y no se tema entonces por la vida de la Facultad de Filosofía y Letras ni por la del Instituto. Como efecto de esa ley, ambos establecimientos tendrán alumnos calificados de sobra, con tal que se organicen y se continúen gobernando los cursos debidamente.

Pero obligados, por cualquier razón, a optar, ya hemos dicho que no vacilaríamos.

¿Por qué?

Porque si se acepta: 1º que el profesor debe reunir *todas* las cualidades arriba enumeradas; 2º que esas cualidades son el resultado de lo que hemos establecido, *en particular del ambiente en que el educador se forme* y dentro del cual ha de estar el mayor tiempo posible, decimos que ese ambiente será difícil de tener en nuestras facultades.

¿Por qué?

1º Porque la naturaleza y la forma de los estudios no lo produce.

Las facultades universitarias tienen, aquí, fin distinto: preparar médicos, abogados, ingenieros, literatos, doctores en ciencias, en filosofía y letras, y, tal vez, investigadores, cultores de la ciencia por la ciencia.

Cada catedrático hace su programa subordinado a lo anterior y no pensando en que su alumno pueda querer convertirse en profesor *educador* de enseñanza secundaria, destinada entre nosotros a niños y adolescentes entre doce (a veces once y diez) y dieciocho años de edad.

La observación de que la ciencia es una sola, la misma, donde quiera que se enseñe y de que siendo la Universidad el centro de cultura superior de un país, quien ahí aprende tendrá el caudal que necesite, hágase médico, ingeniero, abogado o profesor de higiene, matemáticas o instrucción cívica, puede impresionar, si no se medita, y hacer creer que no solo no es indiferente que el profesor secundario adquiera su preparación científica en las facultades, si no que solo en la Universidad puede adquirirla completa y sólidamente. Y esta no es una mera hipótesis. Estamos aburridos de oírlo decir.

Parece fácil de comprender, sin embargo, que donde quiera que plante su cátedra un hombre superior... aun cuando fuera en una carpa o al aire libre...

¿Y necesitamos recordar el sinnúmero de «grandes» que no pasaron siquiera por la Universidad?

Y en cuanto a la seguridad de la instrucción y solidez de los conocimientos con que suele egresarse de nuestras facultades, no daremos nuestra opinión porque seríamos, a justo título, recusados como jueces.

Pero es que no se trata de enseñar toda la ciencia a cada futuro profesor. No es necesario, ni sería posible. Cualquiera rama del saber es inagotable. ¿Qué parte enseñar?

«Cada porción del saber humano puede presentarse bajo tres grados de intensidad: 1º la simple noción general del fenómeno, de las leyes fundamentales que lo regulan y de las aplicaciones prácticas más comunes; 2º el conocimiento completo, analítico, del fenómeno, con la demostración de las leyes y la determinación de la intensidad del fenómeno mismo, confrontándolo con otros con él conexos, hasta llegar al conocimiento de todos los efectos y de todas las aplicacio-

nes; 3^o finalmente, el estudio especificado, particularizado, de cada uno de los aspectos o de las formas que el fenómeno asume, con el propósito de descubrir alguna nueva propiedad o algún detalle hasta hoy inobservado.

»El primer grado conviene a toda persona culta; el segundo a quien abraza una profesión atingente al fenómeno estudiado; el tercero al sabio, en el verdadero sentido de la palabra, o a quien quiera limitar el ejercicio de la profesión a un campo restringido; a quien, en suma, se especializa.»⁴⁹

Sin establecer una relación de superioridad o de inferioridad respecto de lo que convenga estudiar según para qué se estudia, nos parece que no debiera ser necesario decir, por evidente, que no pudiendo abarcarse todo, se hará la elección según el punto de vista en que uno deba colocarse. ¿Acaso no se enseña física y química en la Facultad de Medicina, en la de Ingeniería, en la Escuela de Minas, en la Industrial, en la Superior de Comercio y en los distintos tipos de escuelas técnicas, con diferencias de grado, de carácter, de método quizá?

¿Se pretenderá que necesita estudiar las mismas partes, con igual latitud, el profesor secundario, que va a educar niños y adolescentes para quienes buena porción de los conocimientos concretos en sí mismos tienen un valor escaso —no importando que mañana los olvide, con tal que por el método empleado haya formado su mente, etc.—, y el futuro médico, el abogado, el mecánico, para quienes la ubicación precisa de una arteria, el recuerdo exacto del texto o de la historia de una prescripción legal, la construcción o el manejo de un aparato, son conocimientos indispensables?

¿Quién duda de que podríamos multiplicar y variar al infinito la materia y la naturaleza de estos ejemplos?

Esto por una parte.

Además, el profesor de enseñanza secundaria, por razones que más adelante recordaremos, debe serlo, no de una rama, sino de varias afines. ¿Es posible, entonces, que llegue a dominar, a fondo, todas las que en las facultades universitarias se exige para cada carrera, y algunas de las cuales aun cuando puedan serle útiles, no le serán necesarias como profesor, pero le impedirán, en cambio, estudiar en extensión y en la forma convenientes las que a su vez deberá enseñar?

¿Podrá estudiar, además, con la tranquilidad y atención necesarias las ramas profesionales y no solo pedagogía y ciencias afines, sino filosofía y literatura⁵⁰ (aun cuando se prepare para enseñar ciencias) y un idioma vivo, necesario este último a todo hombre culto y con mayor razón a un profesor secundario, no tan solo por su valor como disciplina, sino como instrumento de información?

49. JONA, *op. cit.*, p. 62.

50. No estudiará literatura preceptiva, ni historia de la literatura, sistemáticamente, pero completará la deficiente cultura que traiga del colegio por medio de la lectura comentada y crítica de obras o trozos escogidos y ejercitándose en la composición y elocución, hasta obtener la corrección en el decir, el buen gusto y lo que se ha llamado «elocuencia didáctica», indispensable a todo educador y sobre todo al educador secundario, que debe ser capaz de provocar, en un momento dado, la emoción del discípulo, por lo que diga y por la manera de decirlo. Hemos sostenido esto siempre, como creemos que debiera también exigirse cierta habilidad en dibujo, por su valor práctico como medio de ilustrar las lecciones y por su influencia, como disciplina, por los hábitos que genera en el profesor. (Véase, en este volumen, nuestro trabajo «La enseñanza secundaria y normal en la República», p. 31.)

¿Y cuándo y cómo atender todavía a la práctica y la crítica pedagógica, faz esencialísima de su preparación y que demanda un tiempo equivalente por lo menos al de dos materias más?

Y no hacemos mención de una circunstancia que resulta desfavorable al dominio que del conjunto de la materia de su especialidad deber tener el futuro profesor: nos referimos a la práctica seguida por algunos catedráticos de no ocuparse durante cada curso sino de uno o unos pocos capítulos de toda la materia, haciendo lo que llaman enseñanza «intensiva».

No abrimos juicio respecto de si esto se hace bien o mal, oportuna o inoportunamente. Recordamos el hecho como uno más que prueba lo que en esta primera faz de nuestra argumentación queremos demostrar.

Tampoco hacemos caudal de otro frecuente en las facultades universitarias: los profesores que por empezar muy tarde sus cursos o por dictarlos con demasiadas soluciones de continuidad dejan la enseñanza trunca, sin ni siquiera las posibles ventajas de la «intensificación», ni mucho menos las de hacer las recapitulaciones o resúmenes que dan el dominio del conjunto, fijan las relaciones y afirman el conocimiento, eso que permitiría al profesor secundario hacer lo que tan felizmente ha expresado Estrada, y que nos place repetir, cuando dice que la extensión de la ciencia que aquel necesita «no se puede medir por lo que enseña sino por lo que es necesario saber para llegar por sí mismo a las síntesis elementales».

Todavía un hecho más pudiera agregarse, que prácticamente debe computarse, para demostrar la inconveniencia de que el futuro profesor siga todos los cursos de una facultad: el hecho de que los jóvenes candidatos, siendo en su inmensa mayoría empleados, tienen en ello un motivo más que les impide consagrar a la seriedad y solidez de su preparación todo el tiempo necesario.

El seguir todos los cursos alarga, por otra parte, con exceso, una carrera que no tiene alicientes bastantes como para determinar a muchos a emprenderla. Hoy la siguen junto con la profesional universitaria en detrimento de ambas, porque el profesorado les servirá de ayuda de costas. *Y eso es precisamente lo que interesa impedir.*

2º Los métodos empleados por los profesores universitarios no son siempre un modelo; no son, en todo caso, los que conviene emplear en el Colegio Nacional. El profesor secundario que se forme con esos ejemplos, siendo un hecho notorio que uno tiende a enseñar en la forma en que ha aprendido, tendrá en ellos una causa de insuficiencia. Habrá, por lo menos, algo que destruir, en lugar de tener algo ganado. En el mejor de los casos, cuando el catedrático universitario tiene las aptitudes didácticas requeridas, no por eso interrumpirá su enseñanza de la materia para hacer indicaciones, en un momento oportuno, respecto de la manera de encarar el punto que trata cuando él mismo sea objeto de enseñanza en el Colegio Nacional. No tiene por qué hacerlo, dado que en el discípulo universitario él no considera al futuro educador. No es su función esa.

Y, además, ¿cuántos son los universitarios pedagogos?

¡Ni querrían serlo, naturalmente!

¿Y quién ignora que los más eruditos, los más sabios, suelen fallar como catedráticos y de diversos puntos de vista, no solo por el método?

Pero invadimos un terreno...

Oigamos autoridades en la materia.

El doctor Rodolfo Rivarola, actualmente decano de la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires, escribía no hace mucho:

«Estaría en el caso de contar al público las dificultades, desconuelos y desencantos en que se encuentra un decano de facultad cuando necesita un profesor».

«Entre nosotros los diplomados universitarios abundan; pero la aspiración a formarse consciente y honradamente profesor es muy escasa. Los que han revelado sus aptitudes y los que no las han mostrado han recibido por igual un nombramiento de profesor suplente y aun titular.»

Y más adelante, analizando, muestra cómo, en general, los profesores de nuestras universidades carecen del método que más conviene al fin que debe perseguir su enseñanza.⁵¹

El doctor Gregorio Aráoz Alfaro, académico y profesor de la Facultad de Ciencias Médicas de Buenos Aires, en una conferencia reciente dada en Córdoba, abogando por que se exija de los candidatos a cátedras universitarias condiciones didácticas dice:

«Más de una vez ha ocurrido, en efecto, en nuestras universidades, que hombres realmente eruditos e inteligentes y algunos aun escritores de notas eran pésimos profesores y hasta absolutamente incapaces de dar una lección aceptable».⁵²

Y para que se vea que no solo opinan así los universitarios que han actuado o actúan en Buenos Aires y La Plata, léanse más adelante los juicios de dos profesores de la Universidad de Córdoba.

Fuera ilusorio pensar en que los profesores se pusieran de acuerdo para uniformar métodos, donde la uniformidad conviene, ni menos que cualquiera de ellos, dada la autonomía de la cátedra, fuese fiscalizado y recibiese críticas hechas por el decano. No es el caso. Y sin embargo, ¡cuánta es la importancia de esto tratándose de formar profesores secundarios!

3º Porque ni a decanos ni a profesores les interesa mayormente la conducta, ni la contracción, ni los métodos de estudio de los alumnos.

El catedrático universitario ha cumplido cuando en su clase ha expuesto la materia, sin preocuparse generalmente, con regularidad, del provecho que por su asiduidad en la asistencia o por su trabajo personal haya obtenido el estudiante; rarísima vez recibe este, durante el año, críticas o indicaciones tendientes a mejorar sus trabajos u orientarlo mejor en sus estudios. En todo caso, si ha aprendido bien, esa se verá el día del examen. Siempre que en clase no moleste...

Nadie ignora que en ocasiones se presentan examinandos regulares cuyas caras suele no recordar el profesor. Ciertamente ocurre lo inverso: profesores titulares, sentados en mesas examinadoras, a los que casi no reconocen sus alumnos...

51. *La Nación* del 15 de abril de 1910, artículo intitulado «Profesores universitarios» y suscripto así: Rodolfo Rivarola, decano de la Facultad de Ciencias Jurídicas de La Plata.

52. *Revista de la Universidad Nacional de Córdoba*, año I, n° 3, p. 357, conferencia sobre «El gobierno de las facultades y el profesorado».

Pero estos y otros que omitimos son detalles de mal gusto y acaso intempestivos, como, por ejemplo, si contáramos la manera como fue festejado por los alumnos de una facultad en Buenos Aires y en Córdoba el día de los estudiantes.

¡Qué ambiente para templar la fibra y crear los hábitos de los futuros educadores!

4º Porque ni el rector de la Universidad ni los decanos que suelen ser hombres eminentes en la especialidad que cultivan y por cierto distinguidísimas personalidades, *son educadores en el concepto que aquí nos interesa*, salvo excepciones contadas, y aun cuando lo fueran, todo el mundo sabe que, como regla, no hacen de ello, ni del rectorado o decanato, su ocupación exclusiva, atendiendo simultáneamente sus funciones universitarias y sus consultorios, estudios, oficinas, cargos públicos, la política, etcétera.

Lo mismo hacen, y se comprende y justifica, los profesores, que no podrían vivir solo de la cátedra.

¿Quién, cuándo, y con qué aptitud, fiscalización, dirección y estímulo, se ocupa, entonces, de crear y conservar en torno del futuro educador secundario aquel ambiente de que hablamos como factor principal de su formación?

5º Porque el horario y el régimen de los estudios en general no se establecen consultando las necesidades pedagógicas morales, higiénicas, a que nos hemos referido al hablar de este punto, y en consecuencia solo por excepción puede ocurrir que se concilien las condiciones favorables al mejor aprovechamiento y las conveniencias y posibilidades de alumnos y profesores. Cada uno de estos últimos suele fijar el momento de su lección. De ahí la anarquía extraordinaria existente, habiendo clases a todas horas, a veces hasta los domingos (como horario normal, bien entendido).

Basta; pero para concluir con todo esto preguntamos: en las actuales condiciones, que no se han de modificar sustancialmente en mucho tiempo, ¿pueden ser nuestras facultades universitarias los centros en que se preparen los profesores secundarios con los conocimientos científicos suficientes y sólidos, las aptitudes pedagógicas y los hábitos profesionales y morales necesarios a quienes han de enseñar tanto con la palabra como con el ejemplo?

¿Pueden ellas constituir el hogar común en el cual se hallen reunidos durante varios años, en todos los momentos, comulgando en los mismos propósitos, refiriendo a estos toda la labor, en contacto espiritual continuo, rectores, profesores y discípulos, penetrados de los mismos ideales de que serán portavoces los futuros educadores, ideales que no basta tener en los labios, sino que se debe sentirlos de veras si realmente se anhela cimentar en ellos la grandeza del país?

He ahí por qué consideramos un error fundamental y culpable, hoy que existe un instituto especialmente destinado a formar profesores y en el cual es mucho más fácil hacer concurrir todas las condiciones favorables a la realización del propósito, la pretensión de suprimirlo por razones que no se tiene el derecho de anteponer a la primordial necesidad de asegurar el perfeccionamiento de nuestra enseñanza secundaria.

Algo de esto debían de pensar los ministros e inspectores generales que propi-

ciaban en primer término la fundación de la Escuela Normal Superior independiente, conformándose, en segundo término, con atribuir esa función a la Facultad de Filosofía.

No aludiremos ni al doctor Joaquín V. González, que organiza el instituto actual, reformando fundamentalmente lo decretado por el doctor Fernández, ni al doctor Rómulo S. Naón, que encontrándolo incorporado a la Facultad, le devuelve su autonomía.

El ministro Naón, que había hecho programa esencial de su gobierno dignificar al docente, fundó la Escuela Normal Superior y la rodeó de todos los prestigios, empezando por darle como director a un profesional eximio.⁵³ Acaso por todo eso fue suprimida...

Citaremos a otros dos universitarios no menos respetables y autorizados, uno que como ministro creó la Facultad de Letras y el otro, catedrático hoy, eminente, de la misma.

Este último, el doctor Juan A. García, siendo inspector general de enseñanza secundaria, en uno de sus excelentes informes, llenos de sensatísimas críticas al estado de la enseñanza y de atinadas indicaciones para mejorarlo, insiste en lo que antes había encarecido,⁵⁴ en la necesidad de fundar «un instituto normal, un establecimiento de estudios superiores, donde pudieran perfeccionarse los maestros, profundizar las materias estudiadas o cursar otras nuevas que completarán su educación... He pensado siempre que el Instituto sería más práctico que la Facultad de Letras proyectada; tendría asegurada la concurrencia de alumnos si se los prefiriera para ocupar las cátedras de los colegios nacionales... Proyecto, pues, un establecimiento que no sea exclusivamente pedagógico, pero en el que la pedagogía tenga un rol importante: la Facultad de Letras, si se quiere, pero con otras tendencias y distinto régimen de disciplina».

El ministro Bermejo, en la *Memoria* de 1895, después de señalar con todo acierto, sin vacilaciones, la falta de idoneidad del profesorado y de recalcar que mientras eso no se corrija, inútil, engañosa, será toda otra medida, dice lo que ya hemos transcripto (p. 106) propiciando una Escuela Normal Superior dedicada «exclusivamente» a formar profesores para los colegios nacionales. Y si eso no se pudiera recién entonces «podría ensayarse la solución del problema con la Facultad de Filosofía y Letras».

Y poco después agrega:

«Es natural que faltará, en tal caso, la grande e irremplazable ventaja de la disciplina, de la cohesión de una institución normal, pero de todas maneras será siempre algo mucho mejor que lo existente, incorporándose al personal docente elementos de ilustración y de ciertos conocimientos en la enseñanza».

El ensayo ha sido hecho en la facultad. Continúese, enhorabuena. Pero el instituto también ya existe, por fortuna. Mejóreselo: pero no se lo destruya.

Y el doctor Aráoz Alfaro, a quien ya hicimos referencia, en carta que nos dirige, aplaudiendo nuestro proyecto, nos dice:

«Yo pienso que los profesores de enseñanza secundaria deben formarse en ins-

53. El profesor Leopoldo Herrera.

54. Véase la transcripción que hemos hecho ya en otro lugar de este trabajo, p. 106.

titutos especiales, y que nuestra Universidad en su estado actual, al menos, no es, a mi juicio, apta para prepararlos, porque solo podría darles enseñanza científica y no la enseñanza de cualidades que sus profesores en general no cultivan, como ser la absoluta dedicación a la tarea docente, la exactitud y el método escrupulosos, la orientación de toda la actividad a la formación de los discípulos y no a la investigación científica y al ejercicio profesional, al concepto profesional, el concepto general de la cultura moral e intelectual del profesor (concepto general y orientación que no pueden dar profesores que tienden cada vez más a ser “especialistas” en una materia y que a menudo ignoran las otras de una misma facultad o se desprecupan de ellas como se desprecupan hasta de los planes generales y métodos de enseñanza, sin dejar por eso de ser muy buenos profesores de su especialidad). Solo en institutos especiales bajo la dirección no de especialistas restringidos sino de grandes maestros de cultura y conceptos generales, pedagogos de profesión, entregados única y exclusivamente a la tarea de formar profesores, solo así, a mi juicio, puede formarse el profesorado secundario, competente, entusiasta y abnegado que necesitamos, y a condición, naturalmente, de que los candidatos sepan que tienen un porvenir, aunque sea modesto, asegurado definitivamente».

Prometimos citar la opinión de profesores del otro centro universitario nacional de larga existencia.

El doctor Enrique Martínez Paz, distinguido profesor de Sociología de la Facultad de Derecho y director de la *Revista de la Universidad Nacional*, de Córdoba, nos escribe, después de enterarse de lo que hemos sostenido en la Asociación Nacional del Profesorado:

«El problema planteado por Ud. es sin disputa el más grave que pueda preocupar a pedagogos y hombres de Estado. Puede discutirse la eficacia de este o aquel sistema; pero lo que escapa a toda discusión es que en el país, con los sistemas actuales, carecemos de profesorado nacional. Para mí este problema no puede tener su solución con solo organizar los institutos en que se han de formar los futuros profesores; es este sin duda el capítulo más importante, pero la solución final ha de venir desde una política integral, a plantearse con la sanción de una ley orgánica del profesorado, inspirada en ella.

»En estos días de exámenes no tengo el tiempo material para meditar su proyecto con la atención que exige el grave asunto a que se refiere.

»Como una simple impresión puedo decirle que pienso como Ud., que dada la actual organización de nuestras universidades no sería prudente entregarles la formación del profesorado, asunto para el cual no están preparados la mayor parte de los profesionales universitarios que constituyen la mayoría de los cuerpos directivos. La organización de un instituto de pedagogía, dentro de las universidades, tendría que venirles absolutamente de afuera, en cuyo caso sería una simple ficción lo de instituto universitario».

Y el doctor Juan M. Albarenque, profesor en la Facultad de Medicina de Córdoba, también, nos dice:

«Perfectamente de acuerdo con sus opiniones, discrepo solo con su transigencia. Dice la crónica de *El Diario*...⁵⁵ “el señor Pizzurno *sin oponerse* a que se sigan preparando profesores secundarios en las universidades, etc.” ...

55. Alude al extracto de esta exposición que apareció en *El Diario* del 27 de octubre.

»¿Por qué no se ha opuesto Ud. terminantemente?

»Es esto lo único en que no lo acompaño. ¿No estamos acaso palpando los grandes trastornos y fracasos que esos profesores universitarios acarrearán a la instrucción... peor aun, a la educación secundaria...?

«Si en alguna de las ramas de la instrucción pública hay ausencia completa de vocación (salvo las excepciones confirmatorias de la regla), falta de conciencia de la alta misión del educador, descuido inveterado en el cumplimiento de su deber, relajación en la disciplina, menosprecio de la puntualidad, desconocimiento de los métodos, de la pedagogía y de sus fundamentos: la psicología y aun la fisiología, es precisamente en la instrucción superior o universitaria».

Analiza la preparación, cualidades didácticas, etc., de los profesores universitarios y agrega:

«Ser universitario es un gran honor, un gran título; ser universitario y pedagogo a la vez, es llevar sobre el honroso título una lacra que lo hace inadmisibile entre el profesorado secundario. De este criterio extravagante y monstruoso participan rectores, decanos, cuerpos académicos, etcétera».⁵⁶

Llegamos al final de esta exposición lamentando que las circunstancias especiales⁵⁷ y el plazo perentorio dentro de los cuales hemos debido prepararla nos hayan impedido hacerlo en forma mejor ordenada, más completa y a la vez más breve. De todas maneras esperamos haber sido suficientemente concretos y claros en la demostración de que lo preferible, entre nosotros, para la formación del profesorado secundario, es tener un tipo de instituto *exclusivamente* consagrado a esa función y en el cual los aspirantes al título reciban toda la doble preparación, científica y profesional, de que han menester.

En él todo debe subordinarse a su único fin, plan, organización general, profesorado, horarios, régimen disciplinario, etcétera.

El actual Instituto Nacional del Profesorado Secundario se halla organizado dentro de ese concepto, debiendo egresar a fines de 1916 los primeros profesores que hayan seguido en su integridad el plan vigente⁵⁸ (decreto del 10 de febrero de 1913).

56. Lamentamos no poder transcribir, por su extensión, toda la carta franca y patrióticamente inspirada del doctor Albarenque. Pero léase todavía este párrafo:

«El que se agregue al plan de estudios general tales o cuales materias (pedagogía, psicología, etc.) no cambiará en nada las conclusiones. ¿Recuerda Ud. que en un tiempo se refundieron las escuelas normales de varones en los colegios nacionales, agregando al plan de estudios de estas las materias madres del magisterio? Si se recuerda tal cosa, recordará que allí se perdió gran parte del Magisterio Argentino, naufragando para siempre las escuelas normales anexas. El mismo caso se reproduciría con la proyectada fusión del Instituto del Profesorado Secundario. Si para algo sirve la experiencia, salvemos el error que tal medida implicaría.»

57. Fuera de nuestra casa, sin nuestros libros, ni apuntes, ni archivo, que en vísperas de un viaje dejamos encajonados en Córdoba. Por eso ha de disculparse las deficiencias de este trabajo.

58. Comprende cuatro años de estudios especializados en una o más materias subdivididas en diez departamentos: 1º ciencia de la educación y ciencias auxiliares; 2º filosofía; 3º francés; 4º inglés; 5º historia e instrucción y moral cívica; 6º geografía y geología; 7º matemáticas; 8º física; 9º química y mineralogía; 10º ciencias biológicas.

El curso de ciencias de la educación y sus ciencias auxiliares (fundamentos de la pedagogía, anatomía y fisiología del sistema nervioso y de los sentidos; psicología; crítica del conocimiento; lógica y metodología; ética; historia de la pedagogía; legislación escolar; pedagogía experimental; pedagogía teórica y práctica; observaciones y práctica de la enseñanza) es obligatorio para cada uno de los estudiantes: de las demás materias podrá elegir una o más que formarán su especialidad. Los estudiantes de filosofía no seguirán el curso general de ciencia de la educación en los dos primeros años, que importarían para ellos una repetición (arts. 2º y 4º del plan aprobado el 10 de febrero de 1913).

Para ingresar a los cursos ordinarios del instituto se exige el bachillerato, art. 58 del Reglamento Orgánico (10 de febrero de 1913) o el título de profesor normal (modificación de fecha 6 de abril de 1914, Expte. 1º 15).

Es sobre todo de ese punto de vista doctrinario que defendemos su mantenimiento.

Respecto a saber si su marcha actual, en cuanto resulta de la competencia, dedicación y espíritu de su personal directivo y docente, es o no es satisfactoria, no diremos que no nos interesa, pero sí que no lo hemos tomado, no debíamos tomarlo en cuenta aquí.

¿No es satisfactoria? Tómese por quien corresponda las medidas necesarias.

¿Lo es? Tanto mejor.

¿Caben mejoras? Introdúzcanse en cuanto se pueda.

Debimos decir lo que nos parece ser la verdad y la hemos dicho sin averiguar si complacemos o desagradamos, y pensando en todo instante —huelga decirlo— que por sobre las conveniencias personales o del momento, debían estar las más respetables y permanentes de la instrucción pública.

Y tanto más sostenemos el referido instituto, cuanto que disposiciones, sobre puntos esenciales, contenidas en su reglamento orgánico, aumentan las muchas probabilidades de su eficacia.⁵⁹

Su organización, plan de estudios, régimen docente, ¿son los mejores que hoy puede tenerse?

No lo creemos y por eso proponemos reformas que pueden introducirse paulatinamente sin producir perturbaciones a su desenvolvimiento regular.⁶⁰

Las más importantes van indicadas en el proyecto de resolución con que se termina este trabajo: son las numeradas 2^o, 3^o, 5^o, 6^o, 7^o y 8^o.

No vamos a fundarlas aquí extensamente, porque no es necesario y alargáramos demasiado esta exposición.

Hemos de considerarlas en un trabajo especial que preparamos sobre escuelas normales, fuera de que las hemos fundado ya en diferentes ocasiones, con especial referencia a esos institutos.

Las de carácter personal no corresponde discutir las aquí.

Solo diremos algo de las numeradas 2^a, 3^a y 8^a. Las demás o no necesitan comentarios o han sido hechos en el curso de esta exposición:

La primera es: separación de los estudios científicos de la especialidad elegida, que serían previos, y de los pedagógicos, los cuales deberán hacerse en los últimos años.

Hay inscriptos en primer año 80 alumnos; 23 en segundo; 17 en tercero y 21 en cuarto. Del total de 141 son varones 95 y mujeres 46. Hay un curso (2^o año) de diplomados universitarios que completan los estudios pedagógicos con 21 inscriptos (20 varones y una mujer). En total 162 alumnos.

Tiene actualmente 32 profesores, incluyendo al director que dicta pedagogía. Se dividen así: matemáticas cuatro, química y física seis, ciencias biológicas cinco, geometría, mineralogía y geología cuatro, historia, moral e instrucción cívica y economía política cinco, francés dos, inglés y literatura inglesa tres, filosofía, psicología y pedagogía tres.

De los profesores son dieciséis argentinos, doce alemanes, tres franceses y un español.

59. Por ejemplo, los deberes y derechos conferidos a la dirección y que al dejarle la libertad para proceder, acrecientan su responsabilidad y crean los estímulos consiguientes; las relativas a la provisión de las cátedras sobre la base de temas con candidatos propuestos por el Consejo de profesores (los directores de los departamentos), del que forman parte el rector, que lo preside y el vice, teniendo el rector el derecho del veto dentro de prudentes limitaciones; las referentes a becados de las provincias, a la forma de la enseñanza de la práctica pedagógica y la crítica, etcétera.

60. En todo caso, si se persistiera en la fusión de establecimientos, no sería con la Facultad de Letras u otra universitaria la que pudiera admitirse; pero sí la hallaríamos viable con la Escuela Normal cuyo curso de profesorado cabe organizar en tal forma que provea a la vez los profesores para las escuelas de maestros y para la enseñanza secundaria.

He aquí algunas de las razones en que fundamos este cambio, al cual atribuimos una influencia decisiva:

a) Concentrada la atención del candidato en las materias que van a constituir su especialidad, podrá estudiarlas a fondo dentro de la extensión conveniente y en tal forma que lo aprendido lo sea con plena inteligencia y de modo que no se olvide, estableciéndose entre las distintas partes correlaciones que aclaran y afirman el conocimiento.

La multiplicidad de materias que se deben estudiar cada día es funesta por eso. El estudiante intenta preparar una lección y empieza a trabajar. Cuando el cerebro está en marcha, la relación entre las ideas establecidas, el interés despierto y la digestión mental, permítase decirlo así, va a efectuarse bien, determinando una fácil asimilación, el reloj advierte que falta tiempo, que es menester preparar la otra o las otras materias, reunir los elementos para la clase práctica que se debe dar en el mismo día, sobre asunto distinto, hacer el bosquejo u ordenar los apuntes para la crítica de la lección presenciada antes.

Y nadie ignora cómo basta para ocupar todo el tiempo y la atención del estudiante el preparar sus clases prácticas, que va a dar teniendo por testigos y por jueces a los niños y adolescentes alumnos y a sus propios condiscípulos.

Pero el tiempo no alcanza, y entonces, o prepara mal sus lecciones de las ramas científicas o pedagógicas o las lecciones prácticas.

Esto es lo que ocurre en las escuelas normales y ello explica, en parte, por qué egresan los maestros, unas veces sabiendo métodos pero ignorando la materia o a la inversa, o siendo deficientes en ambos sentidos.

Y eso explica también el concepto generalizado en contra del saber científico de los normalistas, sintetizado en la expresiva frase de un profesor norteamericano: *You are an excellent teacher of things that are not so.*⁶¹

Mal observado el fenómeno o su causa, en la última reforma de las escuelas normales se disminuyó la pedagogía y se aumentó la ciencia en lugar de distribuir las cosas racionalmente.

Déjese, pues, al alumno-profesor el tiempo necesario para estudiar con mayor continuidad, sin subdividir y dispersar su atención; que pueda entregarse con calma a todas las observaciones, investigaciones, experiencias, manipulaciones, consultas en la biblioteca, ejercicios de aplicación, etc., necesarios para preparar bien sus lecciones, monografías, trabajos prácticos diversos, y de modo que reúna y ordene a la vez los elementos de saber y de consulta que le servirán como precioso caudal para más tarde, fuera de que así adquirirá la habilidad y el hábito de hacerlo bien, bajo la dirección de sus profesores.

b) Los estudios de pedagogía y ciencias afines serán emprendidos con tanto mayor empeño y por lo tanto con mayor aprovechamiento cuanto más se halle el estudiante en aptitud de comprender la gravedad y trascendencia de la tarea, verdadera misión a que como educador va a consagrarse. Si se retarda ese estudio se tendrá una doble ventaja.

Es la primera, que tendrá el alumno más aptitud mental, más conciencia, como efecto de la instrucción recibida y de su edad mayor. Es la segunda, que el

61. «Es usted un excelente maestro de cosas que no son así». Citado por Stratton D. BROOKS en *The Fourth Yearbook of the Nacional Society for the Scientific Study of Education*, p. 35.

aprendizaje de los métodos será tanto mejor hecho cuanto mayor sea el conocimiento que ya se tenga de la ciencia cuyo método de transmisión se estudia. No deben hacerse, entonces, simultáneamente.

Y no es necesario insistir, porque surge de lo dicho más arriba, cuánto ganará en conciencia y eficacia la práctica pedagógica hecha cuando el estudiante no tenga sobre sí la pesadilla de la preparación científica incompleta.

No sufrirán tampoco las consecuencias los alumnos del colegio con quienes ensaye el alumno-profesor sus incompletas aptitudes.

Más podríamos argüir en pro de nuestra tesis, pero sería demasiado.

Pasemos a la segunda reforma (párrafo 3º de nuestro proyecto de resolución), relacionada con otra más (párrafo 8º).

El profesor debe serlo, no de una sola, sino de varias materias afines.⁶²

Una división en pocos grupos semejante a la propuesta por el inspector general doctor Juan A. García y a la cual hemos hecho ya referencia (p. 106 nota 33) será buena.

Algo análogo propusimos nosotros mismos en 1902. Tres años más de estudios especiales, hechos por el maestro normal bastarán, en rigor, para preparar al profesor normal o secundario.

Desaparecerán así los inconvenientes de la excesiva especialización en cuanto da lugar a que cada profesor atribuya exagerada extensión o importancia a su rama, importando un recargo contraproducente para el alumno, con repeticiones innecesarias. Se ganará en tiempo, se establecerá mejor la correlación de los estudios, con su influencia en la unidad del conocimiento y en la disciplina mental. Los fines especialmente educativos de la enseñanza secundaria serán mejor alcanzados. Por otra parte, se disminuirá considerablemente el número de profesores en cada establecimiento, que tendrá los suyos propios con todas las ventajas que ello traerá consigo, corrigiéndose lo que hoy resulta con el sistema de cátedras tomadas como ayudas de costas y, en el mejor de los casos, repartidas en diversos institutos.⁶³

Vinculados a un solo establecimiento, en el cual permanecerán varias horas al día, será fácil la unidad de acción de todos ellos y el rector, con todas las consecuencias de orden intelectual y moral que se adivinan, por el mayor conocimiento que se tendrá de cada alumno. La clasificación y la promoción serán, además, hechas con mayor justicia.

Física, higiénicamente, se ganará también, pues podrán limitarse las tareas, evitándose la repetición de trabajos, acortando los horarios y dando, en los cursos superiores sobre todo, mayor tiempo para la autopreparación del estudiante.

Los horarios de los profesores se arreglarán sin los tropiezos hoy inevitables; las faltas de asistencia y puntualidad serán menores.

El gobierno, la inspección, la dirección técnica superiores, se encontrarán facilitados por el menor número de profesores que habrá en la República.

62. En Estados Unidos la media es tres materias por cada profesor. Véase BROOKS, S.D., *The Fourth Year-book*, *op. cit.*, p. 59.

63. En el Instituto Nacional fundado y dirigido por nosotros desde 1890 a 1898 implantamos ese sistema con excelentes resultados.

Y, a pesar de la mucho mayor retribución que recibirá cada uno hasta hacerle posible la consagración exclusiva a la enseñanza, el Estado gastará menos.

Vale decir que *con el régimen que proponemos se tendría, por fin, educación secundaria infinitamente mejorada, realizando a la vez apreciable economía de recursos.*

¡Lástima grande, se dirá, que no sea verdad tanta belleza!

Eppur...

Un hombre en el gobierno supremo que quiera hacerlo y en pocos años la evolución se habrá producido sin violencias y sin atentar contra ningún derecho legítimo.

Entretanto afirmamos: que si contásemos en el extranjero cómo tenemos organizada nuestra enseñanza secundaria y normal en lo que se refiere al número de profesores y de horas de clase de cada uno, en cada establecimiento, se preguntarían si somos de veras un país de gente cuerda y si hubo en verdad inteligencia y patriotismo en nuestros poderes públicos que han creado y consentido tan absurda organización, de la cual tenemos tal vez la exclusividad en el mundo entero.

¡Triste privilegio!

Ni siquiera podría decirse sin injusticia: *¡Cosas de South America!* porque, según nuestros informes, ese régimen estupendo no lo tienen nuestros vecinos de Uruguay, ni Brasil, ni Chile, ni Bolivia.

Post scriptum

Conviene mostrar con algunos ejemplos concretos la trascendencia de la reforma que propiciamos en lo que respecta al régimen docente. Tomaremos varios colegios desde los más hasta los menos concurridos. Los datos que presentamos a continuación corresponden a septiembre último (1914).

El Colegio «Mariano Moreno» de esta Capital, con 1.322 alumnos inscriptos, tiene 132 profesores con una sola cátedra, 27 con 2, 7 con 3 y 3 con 4. Dictan, como promedio general, 19 clases mensuales, de 45 minutos, o si se quiere, alrededor de cuatro clases por semana y por cátedra.

Son, en total, 219 cátedras a cargo –y esto es lo enorme– *de 169 personas distintas.*

¿Puede obtenerse, en tales condiciones, las ventajas a que hicimos referencia al final de nuestra precedente exposición?

¿Cabe esperar que el rector y el vice, por sanos y fuertes, contraídos y hasta abnegados que sean, desempeñen con toda eficacia sus funciones principales, vigilando de cerca el trabajo de tantos profesores, auxiliando con sus indicaciones a los que las necesitan (¿cuántos no las necesitan?), corrigiendo, alentando, vinculando la tarea de unos y otros; ocupándose también directamente de los alumnos, de sus progresos intelectuales como de su conducta moral, etc., y atendiendo a la vez sus múltiples tareas administrativas, las relaciones con los padres y sus propias cátedras (dos tiene el rector con 36 clases y otras dos el vice con 33)?

¿Se conocen siquiera entre sí, de vista, los profesores?

¡Hogar común! ¡Comunes ideales! ¡Solidaridad!

¡Bellas palabras...!

Ahora bien; tomando como base el mismo horario y atribuyendo a cada profesor un promedio de 18 clases (poco más de 14 horas) por semana, necesitaríamos 54 profesores en vez de 169.

Estos 169 cuestan hoy más de 38.000 pesos mensuales. Pagándoles, término medio,⁶⁴ 600 pesos a cada uno, los 54 profesores representarían 32.400 pesos, esto es, una economía de cerca de 70.000 pesos anuales.

Véase en el siguiente cuadro lo que ocurriría aplicando el sistema a colegios de distinta importancia, por el número de los alumnos. Suponemos el mismo número de clases y el mismo sueldo, 600 pesos, en Buenos Aires como en Jujuy.

	Alumnos	Catedráticos actuales	Profesores necesarios	Cuestan \$	Costarían \$
Mariano Moreno (C.F.)	1.322	169	54	456.840	388.800
Rivadavia (C. F.)	593	92	26	195.120	187.200
Tucumán	326	48	12	101.400	86.400
Dolores (Buenos Aires)	126	33	9	69.720	64.800
Jujuy	52	24	8	58.920	57.600
	2.419	366	109	882.000	784.800

En solo un grupito de cinco colegios (y suman alrededor de *cien* los establecimientos secundarios y normales, sin contar los especiales) se economizaría ya cerca de 100.000 pesos anuales. Pero admitimos que no se economicen sino que se inviertan todos en los profesores. Lo esencial es la reducción del número de estos en cada establecimiento con todas las ventajas técnicas, morales, higiénicas, etc., que ya expusimos.

Claro es que la reforma no podría aplicarse completa de un año para otro. Habría que hacerlo paulatinamente; pero urge dictar la ley que asegure esta conquista indispensable.

¿Hay algún argumento que oponer a este proyecto?

Sí: que se disminuiría en *más de dos terceras* partes el número de personas distintas que se debe emplear, es decir, de amigos y recomendados a quienes favorecer; discúlpese la vulgaridad de repetirlo.

Y ese argumento es formidable.

Lo es tanto, que pensando en él nos preguntamos si hemos hecho bien al emplear nuestro tiempo en la redacción de todo este trabajo.

De acuerdo con todo lo que precede propongo el siguiente:

64.No podemos entrar aquí en detalles de organización. Solo indicaremos que los profesores principiantes podrían ganar menos aumentándose sucesivamente los sueldos de acuerdo con una escala preestablecida.

PROYECTO DE RESOLUCIÓN

Considerando:

1º Que la enseñanza secundaria tiene por objeto la cultura integral y, esencialmente, la formación moral del «hombre» y del «ciudadano».

2º Que a ese efecto es condición fundamental la existencia de un profesorado no solo instruido en su especialidad y técnicamente, sino profundamente penetrado de la naturaleza y trascendencia de su misión y con las aptitudes morales y los estímulos necesarios para consagrarse a ella con eficacia.

3º Que las condiciones técnicas y morales del profesor-educador, si en mucho dependen del método, solidez y conciencia con que haga sus estudios, son principalmente el resultado del ambiente reinante en el instituto dentro del cual se forme.

4º Que ese ambiente especialísimo difícilmente puede hallarse en las universidades del país o del extranjero, tal cual hoy se hallan generalmente organizadas, porque se opone a ella la distinta finalidad de sus estudios y, por lo mismo, sus planes, programas, horarios, régimen docente y disciplinario, etcétera.

La Comisión Directiva de la Asociación Nacional del Profesorado

Opina:

1º Los profesores de enseñanza secundaria deben prepararse, de preferencia, en institutos especiales destinados a ese fin.

2º En dichos institutos deben separarse los estudios de la especialidad elegida, que serán previos, de los estudios técnicos, debiendo ser, por lo menos el último curso, esencialmente profesional y de práctica pedagógica.

3º Debe fijarse prudentemente el número de especialidades distintas de manera que cada graduado lo sea, no en una sola materia, sino en dos o más afines.

4º Los estudios teóricos de pedagogía y materias afines serán de preferencia comunes a todas las secciones, sin perjuicio de los estudios de metodología especial que necesiten efectuar por separado las secciones respectivas.

5º Debe ser obligatorio para todos el dominio de un idioma extranjero.

6º El personal docente del instituto se constituirá, como regla, con profesores que a la preparación especial en la materia respectiva, reúnan aptitudes pedagógicas notorias. En igualdad de condiciones deberá preferirse a los profesores argentinos.

7º El instituto deberá tener cursos de perfeccionamiento destinados a formar profesores superiores para el mismo y comprenderá, aparte de los estudios especiales de las respectivas materias generales, una sección destinada a formar profesores de pedagogía y ciencias afines.

8º En el colegio nacional que el instituto deberá tener anexado para la práctica pedagógica se sustituirá el sistema docente actual de cátedras aisladas por el de profesores del establecimiento, que atienda cada uno un grupo de materias afines, hasta completar 15 a 20 horas semanales de trabajo.

9º Es indispensable y urgente la sanción de una ley que asegure al profesor diplomado la colocación inmediata, la estabilidad, el ascenso, la retribución suficiente y la jubilación oportuna.

En consecuencia:

El actual Instituto Nacional del Profesorado Secundario debe continuar funcionando con independencia de toda otra institución, sin perjuicio de que se introduzcan en su organización general, plan de estudios, personal docente, etc., las modificaciones que sean necesarias, previo un estudio prolijo hecho por personas autorizadas por su independencia, preparación y experiencia.

PABLO A. PIZZURNO
3 de octubre de 1914

NOTA DE LA COMISIÓN

Cerrado el debate a que se refiere este trabajo y estudiados los diferentes proyectos de resolución, la Junta Directiva de la Asociación Nacional del Profesorado resolvió declarar, por 9 votos contra 7, que no consideraba oportuna la fusión del Instituto Nacional del Profesorado Secundario y la Facultad de Filosofía y Letras. A su vez, un diputado nacional que tenía preparado un proyecto de fusión para someterlo a la Cámara, desistió de presentarlo después de conocer la exposición del señor Pizzurno, evitándose, así, lo que a juicio de este hubiera sido un gran error.

Un maestro: Ricardo Monner Sans

Discurso para un homenaje a este maestro

24 de abril de 1930

TEMARIO

Verdadero concepto de la función docente. - Enseñanza de la literatura. - Deportes espirituales. - El culto de la belleza. - La sinceridad y el don de la simpatía como secretos de éxito en el educador.

LA PROPIA PERSONAL EXPERIENCIA DE LOS HOMBRES que observan atentamente los fenómenos sociales, agregada a la más valedera representada por la historia de todos los tiempos, ha producido el convencimiento de que ideales aparentemente fáciles de realizar demandan un tiempo indeterminado que suele exceder en mucho al que prefijaron nuestras ilusiones. Y es fortuna haber llegado a tal convicción. De lo contrario fuera cosa de desesperar o decirse, resignados, con los brazos caídos:

–Bueno, ¿qué le hemos de hacer? ¡Sea lo que Dios quiera!

Y nos abandonaríamos a la rutina que rehúye las dificultades y el trabajo de pensar.

Voy a justificar estas aseveraciones.

Acordado ya con la digna institución cultural⁶⁵ organizadora del homenaje que se tributó, hace poco, a la memoria de Ricardo Monner Sans, que fuera yo quien esbozase su figura como educador, lo primero que ocurrió a mi espíritu fue este pensamiento:

–Era un maestro de excepción, de esos que deben servir de modelo a cuantos consagran su vida a la enseñanza.

Y a la vez pensé:

–Pero es que todos debieran parecerse si aquella ha de realizar su fin principal. ¿Por qué, entonces, siguen contándose como seres de excepción los profesos-

65. «Asociación Clorinda Matto de Turner», que fundó y preside la señorita Adelia Di Carlo.

res de su tipo? ¿Es, acaso porque no se conocen bien, todavía, los fines que se deben perseguir en la educación del niño y del adolescente y lo que ello demanda de los profesores?

¿Fueron erróneas las orientaciones señaladas en todas las épocas como fundamentales por filósofos, estadistas y grandes educadores? ¿O fueron buenas para entonces y los nuevos tiempos y las nuevas exigencias de la vida implican cambios de dirección fundamentales también?

No cabe en un estudio de homenaje personal contestar in extenso y de manera convincente, documentada, a tales preguntas; pero sí podemos expresar en pocas palabras categóricas nuestra creencia en cuanto interesa decir para poner de relieve las características de Monner Sans, con lo cual recordaremos, de hecho, *cuál debe ser el verdadero concepto de la función docente*.

El fin de la educación ayer y hoy fue y es siempre el mismo. Se traduce sintéticamente en la fórmula: «preparar para la vida», fórmula clásica inobjetable, si se la interpreta debidamente, y que solo por espíritu de novelería puede repudiarse.

Es lógico que debe prepararse para una vida tal como se presenta para la época en que ha de actuar el educando, y este considerado, no como individuo aislado, sino como célula del organismo social. Extendiendo el concepto, como parte integrante también, aunque ínfima, del conjunto humanidad.

Y la vida es trabajo, lucha, interdependencia, cooperación, etcétera.

Para vencer en ella se requiere un mínimo de aptitudes diversas y armonizadas: físicas, intelectuales, morales; salud completa, del cuerpo y del alma; capacidad para «hacer» dirigidos por una inteligencia con luz suficiente para ver el camino e impulsados por firme voluntad; esta, movida, a su vez, por el sentimiento arraigado del deber y el de la responsabilidad. Y coronando el conjunto, como una suave capa envolvente que vincula y protege contra los roces desagradables, el amor a lo bello, o sea la cultura estética que enriquece y endulza la vida y facilita la perseverancia en la acción.

No me desvío. Con estas palabras continúo, en verdad, diseñando la armoniosa figura del maestro, identificada con el concepto pedagógico esbozado.

Tal concepto, que a fuer de repetido resulta trivial para muchos, se halla, empero, muy lejos, muy lejos, de ser tenido prácticamente en cuenta.

De ahí la protesta universal contra la deficiente influencia de la escuela, la demanda de reformas, el brotar desconcertante de tantos métodos «nuevos» que, bautizados con el nombre de sus «descubridores» a veces sinceros, o de los lugares en que se ensayan, traen conmovidos, no a la pedagogía de los grandes maestros de todos los tiempos desde Sócrates y aun antes, pero sí a muchos pedagogos de la actualidad. Estos, ignorando la historia de la educación, desconociendo, a menudo, o simulando desconocer lo que se ha realizado o se realiza, sin jactancia, alrededor de ellos mismos, se convierten en voceros inocentes o en usufructuarios audaces de la buena nueva, una buena nueva que no aporta absolutamente la menor novedad de ningún punto de vista fundamental. Eso cuando no implica un paso atrás con relación a las conquistas definitivas y seculares, como ocurre, por ejemplo, con ciertas doctrinas y prácticas relacionadas con el respeto a la personalidad del niño o con la necesidad de hacer agradable el estudio, pero sin suprimir cierto grado de fatiga necesaria para habituar al esfuerzo sano e inevitable en la vida. Y como la mayoría

de los maestros y profesores no se encuentran colocados –y no por su culpa– en la situación requerida, ni reciben los estímulos necesarios para actuar con eficacia plena, ni ocupan siempre expertos empeñosos el puente de mando para orientar en la recta vía, continúan siendo «enseñadores» que siguen rutinariamente la letra de programas escritos, buenos o malos, para responder, no a las normas que surgen del conocimiento de la psicología del niño y del adolescente y de las necesidades del hombre y de la sociedad, sino para contestar palabras en el examen o dar satisfacción a las exigencias ocasionales de un superior jerárquico no siempre mejor orientado que el docente a quien debe fiscalizar o dirigir.

Y es que la instrucción pública a cargo del Estado –hecho inevitable por ahora– no puede considerarse cosa aislada ni, en consecuencia, sustraída a la acción de los diversos factores que influyen en el progreso, el estancamiento o la decadencia de los pueblos.

Aquellos que en un momento dado son capaces de resistir a la influencia deletérea del ambiente general constituyen, dentro de lo que debiera ser lo normal, verdaderos casos de excepción. Es lo que acontece con Monner Sans y con tantos otros como él que, por suerte, existen y honran al profesorado nacional.

Por lo mismo, vuelvo a lo que dije al comenzar. En los días de crisis de retroceso, en vez de inclinar, como vencidos, la frente, levantémosla; fijemos la mirada en estos modelos, mantengamos encendido el mayor número posible de focos luminosos y prosigamos pacientemente y con fe la marcha a través de los obstáculos. Ya llegaremos. Y si no llegamos nosotros mismos, alguien vendrá detrás siguiendo nuestros pasos y proseguirá luego hasta alcanzar la meta o aproximarse mucho a ella. ¿Qué remedio...? No de otro modo que dando tumbos se hace casi siempre el progreso. En ello está la fuerza y el estímulo. ¡Con qué placer se ostentan las cicatrices producidas en la lucha contra la maldad o la ignorancia!

Y concretemos.

Monner Sans, catedrático de castellano y de literatura, sabía muy bien que era al mismo tiempo educador con «carga de almas», con la obligación moral ineludible de velar tanto o más, más que por la instrucción concreta del discípulo en su asignatura, por su formación espiritual, la afirmación del carácter, el cultivo de los hábitos que constituyen la educación integral, armónica; el eterno *mens sana in corpore sano* que ojalá nunca olvidáramos. Todo docente, absolutamente todo docente, sin excepción alguna, sea cual fuese la disciplina que atienda, teórica o práctica, científica o arte manual, perdónese el deliberado detalle, debiera comprenderlo así, *sentirlo* así y considerarse colaborador solidario con todos sus colegas en tan noble función. Y en la otra también, implícitamente comprendida y no menos importante: la de sembrar la «inquietud» en las almas y lo que el autor del *Emilio* denomina sencillamente el «apetito» por seguir aprendiendo y la aptitud para readquirir y acrecer por sí solo las nociones olvidadas, olvido inevitable y que no tiene importancia mayor si tal capacidad y aquella inquietud fueron cultivadas en las aulas.

¡Cómo vuelve a nuestra memoria el recuerdo de un capítulo de [Joshua Girling] Fitch intitulado «Utilidad de los conocimientos olvidados» y que leímos y comentamos en la Escuela Normal hace apenas medio siglo, exactamente en 1880! Y el otro concepto paradójico adquirido en la misma época: «En materia de edu-

cación es necesario saber perder el tiempo». Por ello ha de entenderse el descuido del *quantum* de las nociones aprendidas en plazo fijo, para ahondar, en cambio, en las fundamentales, volviendo sobre ellas, insistiendo en todo ejercicio destinado a formar el criterio, fijar normas de conducta, poner sólidos cimientos a la construcción espiritual y moral que pretendemos levantar. Los hombres y los pueblos que no tienen un ideal en la vida están expuestos al fracaso, juguetes del egoísmo, de las pasiones o caprichos del momento o convertidos en rebaños, a merced de audaces explotadores de su debilidad o su irresolución.

No lo ignoraba, por cierto, Monner Sans, y bien sabía que debía tenerlo en cuenta como educador.

Reunía, pues, las cualidades que constituyen el profesor completo. Al dominio absoluto de la materia de su especialidad –esta misma injertada en el tronco robusto de una vasta cultura general– agregaba lo que ojalá todos tuvieran: el concepto preciso de la función docente, más la aptitud requerida para desempeñarla con el máximo de eficacia.

Sabía, entonces, mantenerse en el justo límite en lo que se refiere a la faz instructiva, las nociones abstractas, principios, reglas, claramente comprendidos y ordenados y de los cuales no se puede prescindir. Y hacía que el alumno llegase a ellos por el buen camino, gracias a lo cual no odiaba la gramática, ni la preceptiva literaria que aprendía casi como incidentalmente en contacto con las obras maestras de la literatura. Y estas no conocidas solo por referencias, sino leídas directamente, analizadas con atención, sentidas en lo íntimo; y también aprendiendo trozos principales de memoria para gozar de ellos mejor, hoy y mañana, en todo momento.

Quien así retenga trozos selectos, pletóricos de enseñanza y de bellezas, no se hallará nunca solo ni en la pampa desierta, ni aislado frente al mar, ni tendido bajo la fronda sin un libro al alcance de la mano. Siempre ha de sobrarle material escogido para nuevas construcciones mentales o para descanso y solaz del espíritu. ¡Cuántas veces en momentos de tristeza o de duda, el recuerdo de una estrofa o de una máxima sabia retempla el ánimo abatido o nos señala una actitud!

He ahí por qué eran fecundas y encantaban las lecciones de Monner Sans.

¡Con qué habilidad natural explotaba su conocimiento profundo y amoroso de los clásicos!

¡Cómo sabía escoger los capítulos o pasajes más adecuados para determinar la deducción de un principio o una regla necesarios! Y, sobre todo, ¡cómo sabía el sembrador de ideas, el iluminador de conciencias, el animador de voluntades, el inspirador de sentimientos delicados, el cultivador de la belleza, cómo sabía extraer provecho de todo para enriquecer el alma de los jóvenes y provocar en ella los más nobles estímulos!

Glosando refranes y proverbios, síntesis de la experiencia de siglos, ¡cómo hacía desprender reglas de conducta apoyadas en la moral y el buen sentido, la prudencia, la perseverancia, la discreción!

Recitando él mismo o leyendo, ¡qué puras emociones despertaba!

«¡Oh, Señor, Señor, no poder vivir cien años para leer, solo para leer, nada más que para leer!», cuenta que lo oyó exclamar uno de sus discípulos.⁶⁶

66. El señor Aurelio Rizza.

Y por eso procuraba cultivar el amor a la lectura, convencido de que encontrarían en ello una gran fuente de felicidad.

¡Ojalá todos los profesores se empeñaran en ofrecer a nuestros jóvenes ese manantial de goces que es el amor por lo que llamaré deportes espirituales, de la lectura, la música, el canto, el dibujo, la pintura, las bellas artes manuales en general, para contrarrestar los excesos y reducir a justos límites la hoy casi exclusiva consagración a ciertos deportes físicos reñidos con la cultura y el buen gusto!

Parece inverosímil que aún sea menester insistir en la propaganda en pro de la lectura, de la buena lectura, inteligente; en la del uso, del *buen* uso, del libro; y más sorprende comprobar que, so pretexto de combatir la rutinaria enseñanza de memoria o «libresca», se haya llegado —y fueron técnicos oficiales los complicados en ello— a declarar la guerra al libro, el más precioso e imprescindible instrumento de autoeducación. Para los «renovadores» o «vanguardistas» que acaban de descubrir —¡a buena hora!— que la enseñanza ha de ser activa, etc., etc., suena a hueco aquella propaganda. Y sonríen con lástima protectora si oyen alguna vez que, dominados por el entusiasmo, entonamos un canto al libro que nutre y libera el espíritu, instruye y educa, corrige y mejora, acompaña y distrae, consuela y fortalece, vence al tiempo y al espacio, disipa sombras, renueva, resucita, orienta y fecunda el esfuerzo, facilita el triunfo, ennoblece la vida.

¿Que esto es exagerar...? Medítese sobre cada uno de esos verbos.

Basta; a otra cosa.

Monner Sans, en clase, no necesitaba preocuparse por la disciplina. Poseía, sin darse cuenta de ello, el gran secreto para que fuese inalterable: el interés que siempre emanaba de sus lecciones, manteniendo, así, la atención más espontánea. Y el respeto que por acto solo de presencia promovía.

Su contacto íntimo, continuo, con los clásicos, aparte de lo que ya traía de la cuna, lo había envuelto como quien dice en una pátina de virtudes tales que fluían de él y llenaban el ambiente. Su persona creaba ambiente.

Todo en él trasuntaba serenidad, equilibrio, dominio de sí, decoro, pulcritud, armonía, belleza espiritual, en fin. Y amor, amor a su misión y al bien.

Y eso se impone y se contagia.

Y ¡cómo armonizaba su alma con su aspecto exterior y con el traje que vestía!

Y con su lenguaje preciso, correcto, impecable y sencillo a la vez, sin rebuscamiento.

¡Cuán justificada su intransigencia con toda expresión fuera de tono!

También en ese rigor se apreciaba al maestro verdadero.

El lenguaje es el traje con que se visten ideas y sentimientos.

¿Cómo tolerar, entonces, el indecoro en la expresión, en el vestido del alma, si nos disgusta el desaseo, la incorrección en el cuerpo y en las ropas?

Él daba la insustituible lección del ejemplo en todo. Podía, por lo tanto, exaltar sin recelos, las virtudes. Los discípulos no hubieran nunca dicho *sotto voce*, ni pensado: «Y tú, ¿por qué no las practicas?».

Hasta en aquellas que algunos consideran como pequeñas virtudes, sin que tan pequeñas sean, daba el ejemplo. Por eso, recordando su estricta puntualidad, pudo decir el rector del Colegio Nacional, doctor Nielsen: «Monner Sans es el primero en todo».

Y ¡qué maestro de optimismo!

¡Qué risa y qué sonrisas tan sanas y aleccionadoras las tuyas!

¡Claro! Eran el reflejo natural de su conciencia tranquila y su alegría de vivir.

Con educadores así, completos, poco importa, en verdad, que sean deficientes los programas y reglamentos oficiales. Ya encontrarán ellos cómo obviar los inconvenientes para proteger los derechos espirituales de sus discípulos.

Imposible olvidar a Monner Sans si se tuvo trato con él.

Otro de nuestros más grandes maestros, el doctor Rodolfo Rivarola, ha dicho de aquel:

«Si pasa en la oscuridad un cuerpo opaco, nada sabréis de él. Si tiene luz, lo veréis pasar y la imagen quedará en vuestra pupila. Así se fue y pasó este, que tenía luz propia, y su memoria queda en nuestra retina como la imagen luminosa en nuestros ojos».

No resisto el deseo de reproducir los consejos que Monner Sans dedica a su hijo, porque son también los del maestro a sus discípulos y constituyen una bella síntesis de su personal contextura y de su enseñanza moral.

Tu castillo

Piensa alto y siente hondo, no vivas a ras de tierra, y en montículo aireado levanta tu fortaleza.	Mas si entrar quiere en el fuerte cuanto noble el mundo encierra, haz que rechinen los gonces, que se extiendan las cadenas,	porque, si a reñir llegares con la turba que te cerca, sean tus mandobles, tajos, tus tajos, heridas fieras.
Asienta bien sus murallas, sus torres y sus almenas, barbacanas y garitas sobre tu honrada conciencia.	que quede el puente tendido para que cruzarlo pueda: que al fin es noble, quien nobles en su castillo aposenta.	Ya comprendes que tus armas han de ser la <i>verdad</i> austera, la <i>fe</i> que mueve montañas, el <i>amor</i> que nos eleva.
Sus fosos y contrafosos ahonda con mano diestra, para que sirvan de tumba a patrañas y a quimeras.	En tu castillo ideal no has de vivir, que por fuerza habrás de bajar al llano do tanta maldad se asienta.	la <i>lógica</i> que inflexible acerando va la idea, y la <i>hidalguía</i> que el alma al trono de Dios acerca.
Avizora de lo alto, cuanto te venga de afuera, y alza el puente levadizo a socialañas aviesas.	Entonces toma tu escudo, embraza bien tu rodela, ponte peto y espaldar, férreo casco y gran cimera;	Si así fuere tu castillo si tus armas son aquestas, no temas a los malvados, a los felones no temas.

Debo concluir aun cuando mucho más podría decirse del maestro.

Existía entre sus escritos y su persona física y espiritual una armonía perfecta, quiero decir, una estrecha unidad: la unidad que es atributo siempre de los sinceros. Y esa, la sinceridad, es la gran virtud que constituyó la fuerza de Monner Sans.

En sus versos volcó su alma, sin artificios, con espontaneidad, dejando cantar al corazón y a la conciencia; de ahí su verdad y, por ende, su belleza conmovedora que no hallaremos nunca, me parece, en los pretendidos artistas de la «nueva sensibilidad».

Por eso, como educador —y ¿qué poeta verdadero no lo es?—, como educador hizo lo mismo, acaso no por acto deliberado de voluntad, sino como la cosa más natural del mundo: dio a la juventud su alma, realización de la eterna trilogía: Verdad, Bondad, Belleza. La juventud vio, comprendió, sintió, en esa alma, el alma de un sincero. La sinceridad se impone siempre, y se respeta. Hasta en el error.

He ahí el principal secreto del prestigio y de la influencia de Monner Sans como educador. También obtienen ambas cosas maestros de aspecto exterior más o menos rígido y, aunque bondadosos, poco expansivos; pero nunca en tal grado. Cuando se agregan las otras cualidades se va lejos en la conquista de las almas.

Monner Sans tenía el gran don, el don de simpatía.

No olvidaré así nomás una escena en la que fui parte hace pocos años. Hacía mucho que no lo veía, cuando fui invitado a un acto público organizado en su honor, y con motivo de su retiro de la cátedra, por la digna directora de la Escuela Normal de Belgrano y noble escritora, señorita Enriqueta Lucero. Después de varios números del programa, entre ellos algunos discursos merecidamente aplaudidos, debió hablar Monner Sans. Todo fue ponerse él de pie, avanzando, y estallar un aplauso muy distinto de los demás. Alumnas, maestras, profesoras, durante la prolongada ovación, tanto como a él se miraban entre sí, sonrientes, encantadas, felices, como diciéndose:

—¡Mírenlo! ¡Ahí está él! ¡Véanlo, qué hermoso! ¡Maestro querido! —Y él sonreía sin saber qué hacer, conmovido. Y yo, a pesar de mi larga experiencia en la vida escolar, sentí lo que rarísima vez había sentido así, en presencia de tanta justicia y de tanto amor. Sentí lo que aún siento al recordarlo y de lo que me acuso. Sentí envidia, mucha envidia y, sin poderme contener, me levanté y lo abracé más conmovido que él mismo. Desde entonces, no sé por qué, me pareció estimarlo más que nunca y que ese espectáculo era un estímulo más en mi vida.

He contado en uno de mis libros para los niños un episodio de Sarmiento que voy a permitirme recordar otra vez por lo oportuno.

Entre los números con que fue celebrado en Buenos Aires el centenario [del natalicio] de Rivadavia figuró un desfile de escolares.

Sarmiento lo presenciaba desde un balcón. Habían pasado ya varios millares de niños, cuando el sobrino del gran anciano, que lo acompañaba, notó que de sus ojos brotaban lágrimas que en vano pretendía contener. Siguió contemplando el desfile y llorando silenciosamente.

De pronto, no pudiendo ya resistir, exclamó:

—¡Vamos! Lo siento mucho, pero ivámonos!

—¿Qué le sucede? —interrogó con afecto su sobrino.

—¡Nada, no es nada! ¿Me creerán digno, cuando muera, de una manifestación infantil tan hermosa como esta?

Y bien; lo que Sarmiento experimentó en su grandeza, ¿qué extraño que otros lo sientan en su pequeñez?

Los hombres capaces de provocar esos estados espirituales son de excepción y deben presentarse como modelos a la juventud.

Ese fue el caso del educador Ricardo Monner Sans, cuyo ejemplo sirvió de estímulo no solo a jóvenes, sino a hombres de cabeza blanca como la suya.

Y yo creo pagar una deuda de gratitud rindiéndole, con esta confesión pública de mi debilidad, el homenaje más sincero.

Conferencias anuales del personal directivo y docente, secundario, normal y especial

Correspondencia entre el señor Pizzurno y Juan Eugenio Serú,
ministro de Educación durante la presidencia de Roca

Octubre de 1901

TEMARIO

Deficiencias del profesorado. - Condiciones en que trabajan.

Buenos Aires, 25 de octubre de 1901

SEÑOR MINISTRO:

Las grandes deficiencias de que adolece la enseñanza nacional se deben, lo sabe V.E., más que a la imperfección e inestabilidad de los planes y programas de estudios, a las condiciones en que trabaja el personal directivo y docente; y digo así, un poco vagamente, a las condiciones en que trabaja, porque entiendo referirme no tan solo a la competencia, sino a otros hechos, principalmente a la falta de direcciones superiores, de instrucciones precisas que determinen claramente el carácter y la extensión que debe darse a los estudios según la naturaleza del instituto y el alcance de las disposiciones reglamentarias, generales o especiales, cuya acertada o errónea interpretación puede influir mucho en los resultados de la enseñanza; a la carencia de estímulo para el personal docente, removido de continuo, e incitado, por lo mismo, a no dedicarse con mayor empeño al cumplimiento de una difícil tarea inherente a un puesto que ocupa más o menos transitoriamente; a la escasez, y a veces hasta falta completa, de medios materiales necesarios para la enseñanza, locales adecuados, aparatos, ilustraciones, útiles de distinto género, etcétera.

Todas esas causas se influyen recíprocamente y sus efectos perniciosos se suman, produciendo la actual situación, resultado de errores y descuidos acumulados, no de ayer sino desde muchos años atrás, desde que se empezaron a sembrar colegios nacionales y escuelas normales a granel, antes de tener los medios

materiales, ni el personal docente requerido, ni bien estudiada la organización que convenía dar, en nuestro país, a las distintas clases de institutos de enseñanza.

No cabe echar sobre nadie en particular la responsabilidad de tal estado de cosas: a todos nos toca una parte, grande o pequeña.

V.E. se ha propuesto mejorar, prudente pero incesantemente, esta situación, empezando por donde es, sin duda, esencial y decisivo; por el personal docente, en la convicción de que toda reforma que no repose sobre la base de un profesorado idóneo y empeñoso, será ilusoria. Convencido también de ello y alentado con la aprobación anticipada de V.E., tengo el honor de presentar el adjunto proyecto de decreto estableciendo conferencias periódicas generales para el personal de los institutos nacionales, proyecto que forma parte de la serie de medidas que, como lo piensa el señor Ministro, será necesario adoptar sucesivamente, con análogo propósito.

Permítame V.E. dejar breve constancia escrita de esos propósitos y de sus fundamentos y antecedentes.

No habiendo tenido, ni teniendo todavía el país, institución alguna destinada a preparar profesores de enseñanza secundaria y normal, el personal para esa enseñanza se recluta indistintamente de entre los normalistas, los abogados, médicos, ingenieros, que salen de nuestras escuelas normales y de nuestras universidades y también de entre cualesquiera otras personas a las cuales se considere, por alguna razón, suficientemente instruidas para atender una clase o dirigir un establecimiento de educación.⁶⁷

Todos, sin duda, personas ilustradas, no pocos con ilustración verdaderamente superior y con cualidades de carácter apreciables; pero muchos, sin embargo, con deficiencias profesionales notorias, no imputables a ellos mismos y tan explicables como se quiera, pero reales. Unos, entre ellos los maestros normales, con muy buenas aptitudes, generalmente, para enseñar con método; pero, a veces, con insuficiente instrucción para enseñar en los cursos superiores, secundarios o normales, ramas que han aprendido en la Escuela Normal con menor extensión que la que debían darle después como profesores del colegio. Otros, entre ellos los salidos de las facultades universitarias, con ilustración general y en algunas ramas especial, más vasta que la de los normalistas; pero en cambio, sin preparación pedagógica, sin conocer, a menudo, los mejores métodos y a veces sin lo primero; sin dominar tampoco, al iniciarse como profesores de un momento para otro, el programa que deben desarrollar, por tratarse de asignaturas que, como la gramática, la historia, la geografía, etc., no han estudiado ellos mismos

67. Total docentes en los establecimientos secundarios, normales y especiales (año 1901).

Títulos profesionales	Maestros provinciales	Maestros normales	Profesores normales	Títulos universitarios	Títulos extranjeros	Títulos especiales	Sin título	Totales
Colegios nacionales	3	47	79	207	18	3	152	509
Escuelas normales	1	148	191	66	187	8	137	738
Instructores especiales	22	6	22	54	5	6	58	173
	26	201	292	327	210	17	347	1.420

más que en el Colegio Nacional, cuando hicieron sus estudios preparatorios, sin volver sobre ellos en las facultades.

A menudo, los especiales y profundos conocimientos adquiridos, v.gr. por el ingeniero en matemáticas, por el médico en anatomía, fisiología e higiene, por el abogado en derecho político, resultan un motivo de fracaso en la enseñanza porque, olvidando cada uno de ellos en la clase las condiciones intelectuales y de preparación anterior del estudiante y el objeto y carácter de la instrucción secundaria y normal, pretenden enseñar lo que no está al alcance del niño, o dan, por lo mismo que saben tanto, un desarrollo excesivo quizás a lo que menos importa desarrollar, quedándose cortos en lo que corresponde estudiar con detalles mayores.

No necesito decir por cuál lado suelen pecar los que no son ni normalistas ni universitarios.

Los profesores de lenguas extranjeras excepcionalmente tienen título profesional. Son, por lo común, distinguidos caballeros franceses o ingleses que, por razón de su nacionalidad y cultura social, hablan y escriben su lengua y son nombrados para enseñarla.

Los profesores de ramas especiales como dibujo, ejercicios físicos y aun trabajo manual y música no son tampoco especialistas siempre, ni tienen las aptitudes pedagógicas necesarias.

Todo lo dicho no importa desconocer que exista gran número de personas, con o sin título profesional, que al aceptar la responsabilidad inherente al cargo de rectores o profesores de las ramas generales como de lenguas vivas o de asignaturas prácticas, lo han hecho con la conciencia de los deberes que el cargo impone y no han tardado en suplir, con el estudio, con la dedicación perseverante o con dotes naturales propias, la insuficiente instrucción en una rama determinada o la ignorancia de reglas pedagógicas importantes; y así no es de extrañar que haya normalistas que enseñen matemáticas, ciencias naturales, historia general, con más competencia que algún ingeniero, médico o abogado, o bien abogados, médicos e ingenieros y hasta personas sin título alguno, que tienen más disciplina, mayor orden, mejor método, en clase, que maestros normales con título.

Pero el hecho saltante es que, tomado en conjunto, el personal docente argentino, por las razones expuestas, por estar más o menos abandonado a sus propias inspiraciones, sometido a todas las contingencias que son conocidas, sin estímulos, resulta insuficientemente preparado, heterogéneo, procediendo al acaso, sin normas fijas ni en aquello en que la norma común para todos debe existir sin perjuicio de la autonomía del profesor como tal; a menudo, en una misma localidad, y hasta en un mismo establecimiento, más aun, en la misma rama de estudios, en secciones paralelas de un mismo curso, chocando abiertamente el carácter y la forma de la enseñanza de dos profesores, en materia en la que no caben diferencias sustanciales; o quizás, y lo he visto como inspector alguna vez, un mismo profesor de dos establecimientos, siguiendo en la misma rama dos métodos diferentes, uno malo y otro bueno, en cada uno de aquellos. ¿Por qué...? Porque acaso la opinión del director en uno era distinta de la del rector en el otro establecimiento. Y, naturalmente, se trabaja con poca fe, sin la dosis necesaria de entusiasmo, cumpliendo el profesor los deberes reglamentarios expresos, pero sin poner un poco de su alma en la enseñanza, sin darle esa

vida que inspira al alumno el amor al estudio y lo habitúa al trabajo en la escuela y fuera de ella.

Las consecuencias desastrosas de todo ello en el aprovechamiento de los estudios y en la disciplina mental y moral de los estudiantes son evidentes.

Y no he hablado más que de una faz de la cuestión; no me he ocupado más que de la instrucción que se da y de la manera de darla; nada he dicho de la otra faz principalísima.

La anarquía es igual o mayor en el régimen disciplinario, en la manera de aplicar los reglamentos, de apreciar y dirigir la conducta de los alumnos, cambiando el tratamiento de una hora a otra por el solo hecho de cambiar el profesor, hallando uno lícita tal actitud del alumno que otro encuentra censurable, estimulando este lo que el otro reprime y ello todos los días y en todas partes.

No necesito decir que si la oposición se halla dentro de un mismo establecimiento, con el mismo jefe, se produce mayor entre establecimiento y establecimiento, Escuela Normal y Colegio Nacional, con jefes distintos, en ocasiones con ideas radicales encontradas.

He ahí por qué, así como sucede, en lo que se refiere a la instrucción, que un profesor de idioma castellano, por ejemplo, pierde lastimosamente el tiempo todo el año enseñando definiciones y reglas de gramática que se define [como] el «arte de hablar y escribir correctamente y con propiedad», sin ejercitar a los alumnos en lo que más importa precisamente, en el arte de hablar y escribir, por medio de composiciones, dictados, lecturas y los múltiples ejercicios de lenguaje de eficacia comprobada, mientras otro profesor más atinado da a esto último toda la importancia, pero prescindiendo en absoluto o poco menos, del estudio teórico que en sus debidas proporciones es también necesario; y así como sucede que un profesor de matemáticas se consagra a enseñar y a pedir a los alumnos la enunciación de principios y de reglas y la demostración de teoremas, no mandando hacer más ejercicios prácticos, ni resolver más problemas de aplicación que los necesarios para ilustrar las reglas o los principios, de donde resulta que poco después del examen el alumno ha olvidado esto último y no es capaz de lo primero, mientras otro profesor insiste en los ejercicios prácticos más de lo necesario y omite razonamientos o demostraciones de gran valor como medio de cultura mental, así también ocurren cosas análogas en lo que respecta a la educación moral del estudiante.

Tal profesor prohíbe a los alumnos observar una conducta que juzga reñida con el respeto que debe el alumno al maestro y el joven al hombre formal, castiga severamente al que raya con su cortaplumas el banco, al que se apropia el deber hecho por otro, al que reincide en servir de apuntador al compañero, al que dice una mentira para justificar una ausencia o una lección no sabida, y lo castiga porque sabe que todas esas faltas repetidas y consentidas producen al perezoso, al embustero, al amigo del fraude, al indisciplinado y hasta al demagogo de mañana, mientras en la hora siguiente, otro profesor, de buena fe, no da importancia a estas «diabluras de muchachos» y hasta les tolera, a veces, verdaderas insolencias, so pretexto de que debe respetarse en el niño la responsabilidad del hombre futuro; teme herir su dignidad y hasta «violar los derechos» del estudiante, imponiéndole una norma de conducta, una medida disciplinaria severa, indispensable, haciendo así una confusión funesta, al olvidar que es precisamente a esa

represión severa a lo que en verdad tiene derecho el alumno, porque ella es la que ha de contribuir a formar de él un buen ciudadano, ilustrado y consciente de sus derechos, pero penetrado ante todo de sus deberes, y para eso lo envían sus padres y para eso lo recibe el Estado en las escuelas que sostiene.

Se impone entonces con la fuerza de la evidencia la necesidad de adoptar todas las medidas que tiendan a poner término a una situación semejante y a formar pronto profesores de enseñanza secundaria y normal con todas las condiciones requeridas, y a ese respecto V.E. he encontrado conveniente que esta Inspección General estudie el punto y prepare su solución sobre la base del proyecto que a grandes rasgos tuvo el honor de exponer al señor Ministro. Esta inspección, en cumplimiento de las instrucciones de V.E., está haciendo el estudio con todo el detenimiento que requiere y con el concurso de distinguidos profesores de nuestras facultades, rectores, directores y educacionistas, que por su saber y experiencia han de contribuir al mejor desempeño de la difícil e impostergable tarea.

Pero entre tanto importa hacer, sin pérdida de tiempo, cuanto tienda a mejorar lo existente, la organización de los estudios, los métodos de enseñanza, el régimen disciplinario; importa hacer cesar la anarquía que reina a ese respecto, levantar el espíritu, con razón decaído, del personal docente, establecer con precisión el criterio que a todos debe guiar en el desempeño de sus funciones, crear la solidaridad tan necesaria y que hoy no existe, contribuir así, con el concurso aunado de todos, a mejorar los resultados de nuestros institutos de enseñanza, tanto en lo que a la instrucción propiamente dicha se refiere, como en lo que se relaciona con la educación moral, la formación del carácter y de los hábitos de la juventud.

Y uno de los medios para obtenerlo es, como sabe V.E., la celebración de reuniones periódicas del personal, para cambiar ideas, buscar juntos la solución de dificultades comunes, transmitirse el resultado de los respectivos trabajos y observaciones, entenderse bien en los rumbos que deben seguirse para alcanzar el fin propuesto.

A cada rato se encuentran rectores o profesores que dirigen o enseñan mal, no porque les falte ilustración ni buena voluntad, sino porque les ha faltado quien les dijera oportunamente que la práctica o el método seguido por ellos, considerado bueno hasta ayer, se ha comprobado hoy que no lo es tanto o que es inferior a otro método u otra práctica que no se conocía cuando esos rectores y esos profesores hacían sus estudios.

Y es en las conferencias donde la oportunidad de mejorar se presenta, cuando se va a ellas no a pronunciar discursos, no a ostentar mayor o menor erudición y elocuencia, sino a cambiar ideas sencillamente, como corresponde entre educacionistas, entregando cada uno a los demás y los demás a cada uno el fruto de la propia experiencia que pasa a ser, así, caudal de todos.

Tengo fe plena, señor Ministro, en la eficacia de esta clase de reuniones, y la tengo no solo porque la experiencia lo ha demostrado en toda Europa y en Estados Unidos, donde se hallan establecidas regularmente desde hace muchos años, sino porque, en cierto modo, la experiencia ha sido hecha entre nosotros también.

En el sinnúmero de reuniones locales (no menos de ochenta) provocadas por la Inspección desde 1898 en sus visitas a todos los establecimientos nacio-

nales de la República, el personal ha concurrido con visible complacencia y ha demostrado las mejores disposiciones para hacer oír observaciones, sin pedantería, con el propósito manifiesto de contribuir cada uno a remediar deficiencias que a todos interesa corregir, y aquí mismo, en la Capital Federal, en las reuniones que acaban de celebrarse en los distintos establecimientos, con el objeto de estudiar el sistema de clasificaciones y exámenes, ha podido comprobarse igual buena voluntad e inteligente empeño, por parte de todos, para arribar a la mejor solución.

La organización dada a las conferencias generales, en el proyecto que propongo, tiende a hacerles producir el máximo de efectos benéficos.

Así es; la determinación muy anticipada de los temas y el número de estos, que deberá ser siempre muy limitado, permitirá que los asuntos sean cómoda y ampliamente estudiados. Como las conclusiones a que se arribe en cada localidad serán remitidas, con sus fundamentos, a la Conferencia General, para ser tomadas en consideración y como serán además publicadas y profusamente circuladas, se comprende fácilmente el estímulo que ello despertará. Eso solo hará que el personal se agite, sacuda la explicable apatía en que se halla generalmente sumido, abra los libros para refrescar y ampliar sus conocimientos, se reúna, discuta, se perfeccione en fin, para bien propio y de la escuela.

Los que merezcan cada vez el honor de ser elegidos por sus colegas locales como delegados que llevarán a la Conferencia General la opinión condensada de aquellos, se sentirán estimulados doblemente a estudiar y meditar los asuntos, para responder a la confianza que en ellos se deposite.

Otra consecuencia preciosa será que el personal se sentirá dignificado, viendo que no se prescinde de su saber y experiencia al resolver nuestros problemas educacionales, y como una consecuencia natural más, se pondrá con mayor empeño y con fe mayor, a la obra de realizar benéficas reformas, aplicando con cuidado planes, programas, reglamentos, instrucciones, etc., que él mismo habrá contribuido a formular.

La circunstancia de encontrarse todos los años reunidos en un punto dado a los rectores y directores con las autoridades superiores, producirá otra ventaja no pequeña: la de que la superioridad podrá así recibir en breve tiempo y de modo más completo que por notas escritas, informaciones generales que requiera, sobre la marcha de los establecimientos, y a su vez los jefes de estos podrán pedir y obtener completas y precisas todas las instrucciones, aclaraciones, etc., de que hayan menester, evitándose de esa manera o reduciéndose al mínimo, las interminables consultas que hoy deben formular a cada instante, por escrito, con pérdida de tiempo, información insuficiente, interpretaciones equivocadas, etcétera.

Esos son, señor Ministro, los beneficios más inmediatos que producirán las conferencias anuales regularmente establecidas, con un programa que en lo esencial es todavía el mismo que hace casi un siglo; en 1828, prescribían los gobiernos provinciales de Alemania a los directores de la instrucción pública, al organizar conferencias análogas: «familiarizar a los maestros antiguos con los métodos nuevos, hacer aprovechar a los jóvenes de la experiencia de los viejos, unirlos a todos, jóvenes y viejos, por los vínculos de la confraternidad».

Estas conferencias anuales, las que con un programa también trazado de antemano continuarán presidiendo los inspectores durante sus visitas a cada localidad, los cursos especiales temporarios de distinto género que V.E. piensa organizar paulatinamente y, sobre todo, las *instrucciones didácticas* generales y particulares que con los elementos que posee y los que le proporcionarán las conferencias anuales, redactará la Inspección para ser enviadas al personal docente, previa la aprobación de V.E., todo ello contribuirá poderosamente a determinar rumbos fijos, que deberemos seguir con perseverancia si queremos mejorar nuestro lamentable estado educacional.

Pido disculpas a V.E. por haberme extendido demasiado en esta exposición. He aquí, ahora, el proyecto de decreto a que se refiere. (Sigue el proyecto aludido. Véase a continuación.)

Al terminar, permítame V.E. anticiparle que la aprobación de este u otro análogo proyecto será muy bien recibida por el personal docente de la República, cuyas opiniones he recogido expresamente en las distintas giras que he efectuado, como inspector, desde 1898 hasta la fecha.

Saluda respetuosamente a V.E.

PABLO A. PIZZURNO

PROYECTO (APROBADO)

Buenos Aires, 30 de octubre de 1901

Visto el proyecto sobre conferencias anuales del personal docente, preparado por la Inspección General, así como la nota en que aparecen expuestos los fundamentos del mismo; y

Considerando:

1º Que es de indudable conveniencia para el régimen educacional de la Nación que el personal directivo y docente de los establecimientos de instrucción secundaria y normal dependientes del Ministerio de Instrucción Pública celebre reuniones periódicas con el objeto de comentar los resultados obtenidos en la enseñanza, estudiar las causas que obstaculizan su mejor desarrollo, buscar los medios de corregirlas y generalizar las buenas doctrinas con sus métodos y procedimientos de aplicación.

2º Que esta clase de conferencias es tanto más necesaria si se recuerda que no tenemos aún institutos que formen al profesorado secundario, ni existe uniformidad de juicio en los diversos establecimientos de educación nacional sobre el carácter y fines propios de cada clase de enseñanza, sobre la extensión que debe darse al programa de sus estudios, sobre el régimen disciplinario y sobre la interpretación de diversas disposiciones reglamentarias que se aplican de distinta manera.

3º Que la reunión de los directores y profesores de todos los establecimientos de la República, alentados con un propósito de interés común, contribuirá a crear la solidaridad de ideas y sentimientos y despertar el estímulo y la preparación en los profesores que tienen a su cargo la formación del alma nacional.

El Presidente de la República

Decreta:

Art. 1º Todos los años durante la época de vacaciones y en los días que la Inspección General de la rama designe, con aprobación del Ministerio, se celebrarán conferencias generales del personal directivo y docente de los establecimientos de educación dependientes del Ministerio de Instrucción Pública.

Art. 2º Los temas que deberán tratarse en las conferencias serán fijados por el Ministerio, en vista de los propuestos por la Inspección General, y comunicados por esta a los rectores y directores con cuatro meses, por lo menos, de anticipación, para que sean sometidos a estudio del personal docente de cada localidad, a cuyo efecto deberá este concurrir a cuantas reuniones sea convocado para dilucidar cada punto y establecer las conclusiones a que se arribe.

Los rectores y directores, por sí o a pedido del personal docente, podrán proponer a la Inspección General los asuntos que consideren conveniente someter a la conferencia anual.

Art. 3º Por lo menos dos meses antes de la fecha fijada para las conferencias anuales, los jefes de los establecimientos por el personal de cada uno de ellos o por el de todos los de la localidad reunido, según el caso, enviarán a la Inspección General las conclusiones a que hubiesen llegado, con una exposición sucinta de los argumentos en que se funden.

Art. 4º La Inspección General hará un resumen de todas las conclusiones y de sus fundamentos y lo remitirá, quince días antes de la conferencia anual, a todos los establecimientos nacionales a fin de facilitar los trabajos y conclusiones definitivas a que deberá llegarse en aquella.

Art. 5º Son miembros natos de las conferencias anuales los rectores y directores de los establecimientos de educación dependientes del Ministerio de Instrucción Pública, quienes no podrán faltar sin causa previamente justificada ante la Inspección General, debiendo, en todo caso, ser reemplazados por los vices respectivos. Concurrirá además, en representación del personal docente, un miembro de este por cada establecimiento, elegido por mayoría de votos, sea del personal del instituto a que pertenezca cuando los temas hayan sido tratados y las conclusiones resueltas separadamente en cada instituto, o sea del personal reunido de los distintos establecimientos de la localidad, en el otro caso.

Art. 6º El Ministerio de Instrucción Pública costeará el pasaje de ida y vuelta para todos los miembros de la conferencia.

Art. 7º Cada uno de los miembros natos o delegados que no sean de la localidad en que la reunión se celebre recibirá la cantidad de cincuenta pesos moneda nacional en concepto de contribución a los gastos que la concurrencia a la reunión le ocasione.

Art. 8º Las conferencias no podrán durar más de diez días, salvo que razones especiales exigieran reuniones extraordinarias, las cuales solo se celebrarán previo consentimiento del Ministerio.

Art. 9º Las reuniones serán presididas por la Inspección General, la cual formulará el reglamento respectivo, así como dará todas las instrucciones y tomará las medidas que sean necesarias para el mejor éxito de las mismas.

Art. 10º Con las memorias y conclusiones remitidas de cada localidad, las actas

de las conferencias generales, las conclusiones a que en estas se llegue, etc., hará la Inspección General una publicación especial de la cual se remitirá un ejemplar a cada uno de los miembros del personal docente de los establecimientos nacionales.

Art. 11º Los miembros todos del personal docente nacional serán invitados a concurrir a las reuniones; pero solo los delegados oficiales podrán tomar parte en los debates y votar.

Podrán, sin embargo, hacer uso de la palabra las personas especialmente invitadas a las reuniones, previa autorización del Ministerio, por su notoria ilustración en materia de enseñanza, aunque no pertenezcan al personal docente de los establecimientos nacionales.

Art. 12º La primera conferencia tendrá lugar en la Capital Federal durante los días 5 a 15 de febrero próximo, abreviándose, para esta reunión, el plazo que trata el art. 3º, para la remisión de las conclusiones, las cuales en este caso deberán ser enviadas antes del 1º de enero.

El lugar de las reuniones sucesivas será determinado en cada oportunidad.

Art. 13º Comuníquese, etcétera.

ROCA
JUAN E. SERÚ

La Inspección General de Enseñanza Secundaria y Normal

Capítulo de una compilación de conferencias dadas en la Sociedad Científica Argentina

17 de octubre de 1903

NOTA DE LA COMISIÓN

El señor Pizzurno, que había sido ascendido en 1900 a la Inspección General de Enseñanza Secundaria y Normal por el ministro Magnasco, continuando en ese cargo con los ministros Joaquín V. González y doctor Serú, disconforme, al principio de 1903, con la nueva organización dada a su oficina técnica por el ministro Juan R. Fernández y con varios otros decretos fundamentales dictados por el mismo, presentó su renuncia del cargo cuando tenía 21 años de servicios. Adquirió así plena libertad para criticar lo que consideraba graves errores, a cuyo efecto dio dos extensas y bien documentadas conferencias bajo los prestigiosos auspicios de la Sociedad Científica Argentina. En ellas se estudia ampliamente, entre otros, los siguientes principales asuntos: «El problema de la enseñanza secundaria. Cómo debió prepararse y cómo se ha preparado su solución. El plan de estudios de los colegios nacionales (estudio detallado y correlacionado de cada materia del primer ciclo). Segundo ciclo del plan secundario. Plan de estudios de las escuelas normales. Formación del profesorado. Los programas. Las conferencias. La Inspección. Conclusiones generales».

Esas conferencias fueron muy favorablemente comentadas por la prensa. He aquí un párrafo de un artículo aparecido en *El Diario* (7 de septiembre de 1903) a raíz de la primera de dichas disertaciones:

«El examen de los planes fue realizado con riguroso criterio científico, descartando la persona del ministro reformador, cuya sinceridad y buenas intenciones reconoció en alta voz. Y la demostración fue concluyente; lo mismo desde el punto de vista de la ciencia pura, que teniendo en cuenta el ejemplo de todos los países civilizados cuyos planes de enseñanza fueron rápidamente estudiados, reduciendo los principios en que se basan a fórmulas claras y concretas: el error capital que envuelve la reforma y todos los defectos de la aplicación del equivocado

concepto ministerial fueron revelados sin cargar la mano y haciendo generosamente gracia del detalle, no obstante las ventajas que ofrecía al crítico.

»La conferencia duró hora y media, habiendo sido escuchada con atención intensa y sin que se produjese una sola deserción. Es el mejor elogio, tratándose de un auditorio realmente intelectual».

Esas conferencias, publicadas en los *Anales* de la Sociedad Científica Argentina, tomos XVI y XVII, formarían un volumen de 150 a 200 páginas nutridas. De ellas solo podemos reproducir un capítulo, el más corto y que no ha perdido su valor de actualidad. Es el siguiente, que trata de la Inspección General.

TEMARIO

Requisitos que deben llenar los inspectores. - Cómo deben desempeñar sus funciones. - Errores de un decreto ministerial.

LA INSPECCIÓN

Y llego al último capítulo de este largo y no obstante muy incompleto trabajo: al decreto que organiza la Inspección [General] de Enseñanza Secundaria y Normal sobre nuevas bases.

Yo no concibo, señores, a un inspector que no tenga, además de la ilustración general indispensable a todos los que como profesores o directores se dedican a la enseñanza y que en el inspector es más necesaria aun por razones obvias, las dos condiciones siguientes:

1º Dominio completo de cuanto se relaciona con la disciplina, organización de los estudios, métodos de enseñanza, horarios; con la marcha de los establecimientos en toda su complejidad.

2º Autoridad moral que le imponga a la estimación, al respeto de sus subalternos jerárquicos e inspire plena confianza a sus propios superiores.

Esta segunda condición resulta de la primera y de las cualidades personales del funcionario.

El inspector no es un fiscal que va a los colegios y escuelas buscando expresamente un defecto que corregir, una irregularidad que denunciar, y que si acaso encuentra una y otra cosa, aplica el remedio sin poner adusto el ceño; va también, y principalmente, a mantener vivo el entusiasmo de los que cumplen, a sacudir hábilmente el espíritu de los rezagados, a vincular a todos entre sí, incitándolos a unir los esfuerzos, secundándose recíprocamente, poniéndose de acuerdo para dar unidad a los conocimientos correlacionando las distintas enseñanzas, y para solidarizarse sobre todo en la obra primordial de dirigir la conducta del alumno con criterio uniforme.

Al fijar los requisitos necesarios para ser inspector, ¿ha pensado en todo esto el ministro de Instrucción Pública?

¿Ha pulsado el caudal de estudios teóricos y de experiencia personal que representa el simple consejo dado al cruzar un corredor, por el inspector hábil, a un profesor, después de verlo en clase, consejo dado así como incidentalmente para no herir una susceptibilidad adivinada?

¿Ha calculado la suma de delicadeza y de tacto que necesita un inspector para intervenir en una clase en momento oportuno, tomándola a su cargo a fin de hacer una comprobación cualquiera y en tal forma que los alumnos no puedan ni sospechar que es el profesor el fiscalizado y no ellos?

¿Alcanza [a percibir] el señor Ministro toda la habilidad que se necesita para evitar el desprestigio del profesor en el momento en que sometidos los alumnos a una prueba fracasan en ella?

¿Ha pensado en la necesidad ineludible de que el inspector sea un maestro en el arte de preguntar, de dirigir una lección, de plantear un problema, de corregir un error, de contestar a una interrogación del alumno, de hacer ameno y fructífero un ejercicio, de dirigir una crítica, de contener las impacencias sin matar la actividad, de castigar una falta sin infligir una humillación, etc., y esto con niños y niñas de las escuelas de aplicación, niños y jóvenes del Colegio Nacional, jóvenes y adultos, de distinto sexo, del curso normal?

No; el ministro actual, procediendo otra vez de una manera absolutamente original, organiza la inspección como si estuviésemos en un país en el cual la enseñanza hubiera alcanzado un perfeccionamiento tal, que los encargados de darla, rectores y profesores, solo necesitasen de estímulos para ampliar su ya vasta instrucción general estudiando las últimas verdades adquiridas en la rama especial de cada uno, sin tener que cuidarse para nada, por ser ya terreno enteramente conquistado, de mejorar sus aptitudes como educadores.

Y allá irán ahora los nuevos inspectores especialistas en anatomía y fisiología, en matemáticas, en ciencias físico-químicas, en «instrucción nacional» (?), etc., a levantar el nivel de los institutos de enseñanza secundaria y normal del país —donde lo que más se necesita es disciplina y dirección técnica acertada— dando «una o más conferencias públicas» en cada localidad «sobre temas artísticos, científicos, literarios de actualidad o de palpitante interés, realizando en esta forma los beneficios de la extensión universitaria»,⁶⁸ y sirviendo estas conferencias de modelo para las que deben dictar los profesores del establecimiento.

Estas conferencias, que constituyen la función principal del inspector según el decreto, están destinadas a la vez a los padres de familia, a los profesores y a los alumnos secundarios y normales, siendo obligatoria la asistencia para todos, menos, naturalmente, para los padres.

Y tendremos en adelante, ¿cómo dudarlo?, métodos excelentes en todas las clases, régimen disciplinario uniforme, solidaridad perfecta, acción conjunta de rectores y profesores y en todos consagración entusiasta al cumplimiento de sus grandes deberes.

La preparación pedagógica del inspector es para el ministro cosa tan secundaria o de tan fácil adquisición que apenas exige del candidato haber prestado sus servicios en la enseñanza secundaria, normal o superior —como si esto último diera (y entre nosotros!) aptitudes para la enseñanza inferior— en el desempeño de cátedras oficiales por un período mayor de dos años.

Y esto mismo no debe encontrarlo indispensable, pues desde el primer momento ha nombrado inspectores que no habían cumplido ese requisito, como tam-

68. Ya he dicho antes lo mal informado que se halla el Ministerio respecto de lo que es la «extensión universitaria».

poco debe encontrar indispensable, en la práctica, la especial preparación, a juzgar por otro de los nombramientos hechos.

Pero mi propósito no es criticar nombramientos, sino analizar en abstracto el decreto y admitiendo que sus disposiciones se cumplan fielmente.

Pregunto:

Para averiguar cuál es el estado de salud general o el de enfermedad de un individuo, y diagnosticar lo que tiene, ¿mandaría al médico, doctor Fernández, a un especialista en enfermedades de los ojos o del estómago?

No, mandaría a un clínico.

Para tratar a un enfermo que no tiene una afección localizada en un órgano dado, ¿preferiría a un especialista?

No, daría otra vez la preferencia al clínico, más apto para apreciar la complejidad del mal, su o sus causas e indicar el régimen general conveniente.

Y aun en la hipótesis, posible de realizarse en la práctica, de que en un establecimiento dado todo anduviese bien menos un resorte particular, por ejemplo, el profesor de matemáticas o el de historia, nunca, jamás, dado el carácter de los establecimientos en cuestión, las deficiencias pueden ser tales que no las alcance un inspector ordinario.

¿Qué puede, en efecto, escapar a un inspector con la ilustración que corresponde al título de profesor normal o a cualquier título universitario completado con el profesional o pedagógico? ¿Un detalle histórico particular, la demostración de un teorema determinado, el número de estambres de cierta flor?

¿Qué importaría eso si el inspector puede comprobar cómo es dirigida la clase toda, si los alumnos han aprendido a razonar bien, si dominan el conjunto del programa, etcétera?

En cambio, con las especialidades establecidas en la nueva reglamentación, el resultado será desastroso.

Cada inspector «tirará» para su rama como cada miembro de una comisión de programas suele «tirar» para el suyo cuando falta una idea fundamental directriz del conjunto.

Ya sabemos las consecuencias de esto.

Adiós otra vez educación armónica, correlación de los estudios, unidad de la enseñanza, acción conjunta de todos en pro de la realización de un propósito común al que debe concurrir como medio y no como fin la enseñanza de cada una de las asignaturas.

Los inspectores deberán presidir a menudo los exámenes, no solo en los colegios, sino en las escuelas normales de donde saldrán los alumnos autorizados para desempeñar funciones trascendentales.

¿Con qué aptitudes apreciará el inspector lo que no sea de su especialidad, aquí, donde estamos cansados de ver a distinguidos abogados, médicos e ingenieros, presidentes de consejos de educación y ministros de instrucción pública, maravillarse ante el más sencillo ejercicio de cálculo mental o en presencia de una «lección de cosas» medianamente dirigida por un normalista mediocre; cansados de oírnos contar, principalmente en artículos de la prensa diaria, por escritores de nota, como novedades descubiertas en el extranjero, cosas de enseñanza que hace veinte y más años se practicaban ya en nuestras primeras escuelas normales?

El personal docente debiera encontrar siempre en el inspector un amigo, un apoyo, quien lo escuche y asuma su defensa, cuando sea justo, ante el superior. Debe creer que allá, cerca del ministro, estará ese amigo y consejero, dispuesto a decir la verdad siempre, desbaratando los trabajos que por razones de política hagan en su contra diputados, senadores, gobernantes. ¡Cuántos ejemplos sugestivos podría citar de lo que importa esa acción, de las injusticias que evita, de los estímulos que representa y viceversa, por más que ello se obtenga, a menudo, a expensas del inspector, que por cumplir su deber resulta objeto de intrigas, hostilizando disimuladamente!

En adelante, los inspectores serán «sabios» oficiales, que irán a dar conferencias modelo a profesores a menudo más aptos que ellos, sin embargo, y con más largos y mejores servicios a la enseñanza.

Y con todo, el decreto no les confiere atribuciones, ni autoridad especiales; por el contrario, les quita las que tenían, puesto que los declara inferiores jerárquicos de los rectores y directores a quienes, no obstante, van a fiscalizar y en cuyo reemplazo pueden ser nombrados como un ascenso después de servir por más de dos años en el cargo de inspector a entera satisfacción del Ministerio (art. 12º).

Y resulta realmente extraordinario que mientras en el reglamento de los colegios nacionales se consignan expresamente derechos de los alumnos, los inspectores tengan solo deberes y ninguna atribución expresa.

Pero no paran ahí las disposiciones deprimentes de ese decreto, pues también se establece en él (art. 2º) que las instrucciones a que deberán someterse en el desempeño de sus tareas les serán dadas por un funcionario que legalmente no tiene autoridad técnica ninguna, no requiriéndose para ser nombrado director de la división de Instrucción Pública, título ni antecedente alguno. Prueba es de ello el hecho de que hoy mismo ocupe ese puesto, por resolución del actual ministro, un joven que no tiene diploma alguno, ni universitario, ni normal, ex empleado subalterno del Ministerio de Obras Públicas, poco antes del de la Guerra y anteriormente de las Obras de salubridad; en la enseñanza, *un año* a cargo de una cátedra, inmediatamente antes de su elevación al cargo superior actual, circunstancias que refiero porque contribuyen a mostrar de una manera incontestable, entre otras cosas, el equivocado concepto ministerial respecto de las condiciones de prestigio y de autoridad moral de que debe rodearse ineludiblemente a los inspectores, si se quiere que se los respete de veras y que su acción sea eficaz.

La nueva organización no debe, no puede durar. Manifiesta o disimuladamente, el Ministerio volverá pronto sobre sus pasos si no quiere que esa oficina sea más que inútil, un rodaje perjudicial a la enseñanza, sean cuales fueren los méritos particulares que, individualmente considerados, puedan reunir los inspectores.

Y conste que dejo de aprovechar, para no desvirtuar aparentemente el carácter de esta conferencia, las ventajas harto evidentes que varios de los nombramientos hechos me ofrecerían, si quisiera mostrar hasta dónde han llegado los extravíos ministeriales.

Criterios científicos de la educación moral

Artículo bibliográfico publicado en la *Revista de la Asociación de Maestros*

Octubre de 1886

TEMARIO

No basta crear escuelas si no las dirigen «educadores». - Influencias que obran sobre la conducta del individuo y de la sociedad. - Criterios morales múltiples. - ¿A cuál debe sujetarse la obra del educador? - Principales medios de educación moral.

EL PROFESOR G. GABRIELLI, QUE DE TIEMPO atrás se viene dedicando con entusiasmo al estudio de las deficiencias educacionales y al medio de corregirlas, ha publicado un interesantísimo opúsculo de 112 páginas, que le ha sido inspirado por el deseo de explicar y contribuir a mejorar el desorden moral de las sociedades.

Comienza negando que sea un hecho la frase: «Cada escuela que se abre es una cárcel que se cierra». Demuestra el desorden moral que se nota aun en las clases que la sociedad llama educadas o cultas y reconoce, como causa de ese desorden evidente, que tanto el pueblo italiano como casi todos los pueblos civilizados del mundo han querido rehacer o reformar la sociedad por medio de la escuela, han dado en consecuencia gran desenvolvimiento a las instituciones escolares, pero... no han sabido «crear ni al educador ni a la escuela educativa».

Las condiciones antihigiénicas y antipedagógicas de las casas; la influencia casi siempre desfavorable de la educación doméstica; la incompetencia del personal enseñante que no se preocupa de la formación del carácter; la instrucción transmitida con métodos que destruyen toda actividad mental, que hacen inerte la inteligencia y que por lo tanto convierten en tortura para el educando lo que debiera producirle un placer vivísimo, de manera pues que el efecto educativo de la instrucción no se produce; todo eso constituye algunas de las principales causas productoras del desorden moral de las sociedades actuales.

Reconocido que las impresiones que sobre nuestro ánimo produce el mundo

exterior generan las ideas; que las ideas despiertan hasta cierto punto emociones y sentimientos que impulsan al hombre a obrar, siendo en realidad los primeros móviles de sus actos; reconocido eso, será evidente que todo lo que tiende a darnos ideas o a modificarlas y todo lo que despierta en nosotros nuevos sentimientos tendrá influencia sobre nuestra conducta. Recuérdese, además, que la repetición de los mismos hechos genera los hábitos y por poco que se reflexione, se comprenderá la influencia de las relaciones sociales sobre la conducta del individuo y de aquí la imprescindible necesidad de sustraer al niño, hombre mañana, de todas las influencias perniciosas, fortaleciéndolo en la práctica del bien y de esa manera «modificando poco a poco al individuo, podremos modificar gradualmente la sociedad compuesta de individuos y, elevando el carácter moral de uno, levantar el del conjunto».

Pero esa mejora, ¿puede en la actualidad ser siempre iniciada por la familia o por la sociedad?

Ninguna está en condiciones de hacerlo. Esa obra de reforma debe comenzarla la escuela y es el maestro quien ha de realizarla.

Interrogado a veinte personas distintas lo que entienden por *moral* y obtendréis veinte respuestas diversas, tal vez opuesta la una a la otra. Y así, según las ideas políticas y religiosas o científicas de los individuos, cambiará el criterio de la moral y en consecuencia deberá cambiar la dirección y práctica de la educación.

Pero por encima de las exigencias especiales de cada sistema, dice Gabrielli, están las exigencias de la humanidad. Las pretensiones de los católicos, de los protestantes, de los librepensadores, de los deterministas y de los misántropos, etc., deben ceder ante las pretensiones de la humanidad que debe triunfar sobre todos; de la humanidad que necesita luz para vivir, de esa luz que no le pueden dar las religiones por sí y por perfectas que sean, ni los principios políticos; pero que no la puede recibir sino de la ciencia, pero de la ciencia objetiva y experimental que observa los hechos y deduce las leyes.

Es en esa ciencia que debe inspirarse una moral verdaderamente humana, porque la moral que no es sino el ideal de la conducta del hombre está sujeta, como las demás manifestaciones psíquicas, a las leyes de la naturaleza que solo la verdadera ciencia puede discutir e interpretar.

El autor estudia después los móviles de las acciones humanas (sentimientos e ideas); pero quien observe bien, dice, encontrará que en el fondo de todo la causa primera de estos sentimientos más elevados es siempre una sensación primitiva o renovada.

«A menudo el buen corazón se debe a gran fantasía.»

Trata la influencia de la instrucción, de los sentimientos y de las relaciones sociales sobre la educación moral y se pregunta a qué criterio moral debe sujetarse la obra del educador. Para contestar a esa pregunta, establece primero el origen del concepto de la moralidad y cómo se ha formado paulatinamente el carácter (individual y colectivo) y ambos puntos los trata con bastante detenimiento y lucidez.

Sentado que una educación moral verdaderamente humana no puede seguir otras leyes que las que gobiernan la formación de la idea de moralidad y de carácter, estudiados los móviles y la influencia que ejercen, y señalado que esas influencias no pueden todas ser contrarrestadas por la educación, establece que esta debe sujetarse al criterio siguiente:

Estudiar ante todo la naturaleza e índole del educando, conocer las influencias hereditarias y las del ambiente sobre él, alejarlo en lo posible de las influencias contrarias al fin de la educación; adaptar el ambiente educativo al mismo fin y después obrar sobre los sentimientos para cambiar en desinteresados y altruistas⁶⁹ a los egoístas, encaminando al educando al objeto final que la educación humana debe proponerse.⁷⁰ Ese objeto es: formar el carácter moral, dando constancia y fuerza de resistencia a las acciones humanas encaminándolas a obrar conforme a la idea de lo bueno y de lo justo.

Pasa revista a la educación que da y puede dar actualmente la familia, estudia la escuela como medio de hacer contrapeso a la mala educación que tan frecuentemente se recibe en el hogar, reconociendo no obstante que ni aun en la escuela puede completarse la obra reformadora, tanto por las condiciones materiales en que se halla, cuanto por la falta de preparación de los maestros, reducidos casi siempre a hacer continuos ensayos con perjuicio del éxito tanto instructivo como educativo de la enseñanza.

En el último capítulo apunta la influencia que una *bien entendida y racional educación de los sentidos* tiene y puede tener como método de educación moral, medio indirecto sí, pero seguro y eficacísimo; deja sentado que *ningún sistema educativo será eficaz si no modifica las sensaciones, gobierna y cultiva los sentimientos, sujeta las voliciones a la razón*; y dadas las relaciones sociales, resulta que cada uno tiene el *deber* de ejecutar aquellos actos que favoreciendo los intereses propios materiales y morales, favorezcan o al menos no contraríen los intereses ajenos. Las ideas morales se desarrollan según leyes determinadas y esas leyes deben ser conocidas y atendidas por el educador.

En cuanto a la religión, demuestra que ella no puede ni debe servir de base a un método de educación pública y científica; trata con brillantez ese punto, pero lejos de creer que la educación deba ser atea dice:

«Una educación que tiene un culto: el de la ciencia; que tiene una fe: la de la ciencia; que respeta las leyes de la naturaleza; que hermana a los hombres en el sentimiento del bien común; que emancipa a la conciencia del error; esa educación prepara por sí misma el terreno del desarrollo de los más elevados sentimientos religiosos... Ni ciertamente el sentimiento religioso de un ignorante es tan sublime como el del hombre culto y docto».

Pasa Gabrielli enseguida a examinar *los principales métodos de educación moral*.

Ataca el de Rousseau que no solo es inconsecuente, sino que viola o desatiende las leyes del desarrollo simultáneo y la influencia de las facultades entre sí.

El método de Pestalozzi, cuyos principios aplicó con mayor acierto su continuador Froebel y que toma en cuenta los tres elementos de que habla Bernard Pérez, las *sensaciones*, las *emociones*, las *voliciones*, ese método es considerado casi perfecto, pero Froebel no obtuvo éxito completo en la cultura de los senti-

69. O de justicia y caridad hacia los demás.

70. La educación que daban los jesuitas ejerció tanta influencia y dio tanto poder a la Orden porque los jesuitas supieron comprender que solo alejando al educando de las influencias del ambiente doméstico podrían hacerlo en sus manos un dócil instrumento. Y si pudo tanto una educación antihumana, ¿cuánto no podrá, con el mismo criterio práctico, una educación humana?

mientos por haber empleado medios «exteriores y no eficaces». El que mejor ilustró el método natural fue Spencer, quien no obstante atribuye una importancia absoluta y exclusiva a la doctrina de las *consecuencias* como métodos de educación, pero que «no puede aplicarse a toda la educación moral, que debe reposar esencialmente en el desarrollo y gobierno de los sentimientos». Reconoce Gabrielli las ventajas e importancia indiscutible de ese *sistema normal de educación moral* (como lo llama Spencer), pero lo considera *incompleto* y más bien como uno de los expedientes o medios del método y no como todo el método. Esta doctrina de las consecuencias lo ocupa extensamente y la trata muy acertadamente.

Pasa después en revista el método de John Locke, que considera el sentimiento del honor como fundamento de la educación moral, que él (Gabrielli) no acepta sino en la forma del anterior, es decir, como *uno* de los medios del método de educación moral.

Analiza en último término el de Fornelli, cuyo fundamento es: «establecer el grado de responsabilidad nuestra en cada una de las cosas en que tomamos parte como hombres y como ciudadanos», también incompleto pues no facilita los *medios* para formar el carácter.

Gabrielli traza finalmente y a grandes rasgos el método de educación moral conforme con la ciencia y tal cual él lo entiende. Participa en mucho de las ideas de Spencer, Fornelli y Bernard Pérez y concluye así:

«Cultura de los sentidos y cultura hecha con un fin moral, sobre todo; instrucción e instrucción científica dadas de modo que respeten las leyes de la mente humana y con método experimental e instructivo; y después cultura de los sentimientos y desarrollo de los sentimientos desinteresados (de justicia y caridad); son los tres medios principales que el educador debe poner en acción si quiere educar moralmente. Pero eso solo no basta. El uso racional moderado, iluminado por el amor al porvenir de los niños y por el conocimiento del alma humana, de los estímulos y los premios; el ejemplo constantemente moral y además la adaptación del ambiente a las exigencias de la educación, son otros medios que no puede hacer a un lado ninguna educación racional.»

Esos son los medios principales que apunta el laborioso educacionista italiano; de los medios especiales promete ocuparse más detenidamente en un trabajo más extenso que está preparando.

El opúsculo que nos ocupa y que tan modestamente llama el autor *Ensayo*, escrito en pocos días como tesis para optar al diploma de Profesor de Filosofía y Pedagogía en la Universidad de Palermo, puede considerarse como el bosquejo del libro sobre la *Cultura de los sentimientos* que, como hemos dicho, está en vías de publicar.

Aparte del mérito absoluto de este *Saggio sui criteri scientifici dell'educazione morale*, tiene para nosotros el de ser las ideas y conclusiones que contiene, y sobre todo la crítica que hace a la educación actual, perfectamente y en un todo aplicables a la educación argentina. Ese libro no es solo para Italia; las autoridades, los padres y los maestros argentinos tienen mucho camino que recorrer en el sentido que indica el valiente propagandista italiano.

Disciplina y educación moral en los colegios nacionales y las escuelas normales

Discurso de clausura de las primeras conferencias anuales

26 de febrero de 1902

NOTA DE LA COMISIÓN

En otro lugar de este volumen (p. 137 [en adelante]) publicamos la nota y el proyecto del inspector general Pizzurno convertidos luego en decreto del Poder Ejecutivo (30 de octubre de 1901) por el cual *se establecen por primera vez en el país conferencias anuales de profesores secundarios y normales de la República*. En dicha nota se encontrará la razón de ser de las conferencias, así como los resultados que se esperaban (y que ampliamente se lograron) de su organización.

En cumplimiento de lo establecido en los artículos 2º, 3º y 4º, las cuestiones formuladas fueron discutidas en cada localidad por el personal docente; las respectivas direcciones enviaron, después, a la Inspección General, las conclusiones a que se llegó, más los fundamentos de las mismas. La Inspección hizo un resumen, por establecimiento, de todos los trabajos y lo publicó en un folleto de 120 páginas que fue distribuido antes de la celebración de las conferencias. De esa manera, cuando los delegados se reunieron en Buenos Aires ya habían podido conocer y meditar las distintas opiniones emitidas en toda la República, quedando así habilitados para discutir y votar con el mayor conocimiento posible de cada asunto. Esto no ocurre, sino por excepción, en la mayoría de las conferencias o congresos. Es frecuente que se discuta y vote improvisando, porque se admiten o se conocen los trabajos a última hora, así como las conclusiones que se sancionan precipitadamente, sucediendo, a veces, que se votan y aprueban, por el mismo congreso, conclusiones contradictorias entre sí.

Los interesantísimos debates fueron tomados taquígráficamente y publicados luego oficialmente con todos los antecedentes en un volumen de 350 páginas que contiene además dos discursos del ministro de Instrucción Pública, doctor Joaquín V. González, al iniciarse y terminarse las sesiones y el discurso final del inspector general, señor Pizzurno, que es el que sigue a continuación.

Se celebraron las sesiones entre el 14 y el 25 de febrero de 1902.

TEMARIO

Los exámenes. - Resultados de una encuesta. - Un noble ejemplo del profesorado argentino.

EXCMO. SEÑOR:

Voy a cumplir el deber de dar cuenta a V.E., en brevísima síntesis, del resultado de las conferencias que hoy terminan.

Al saludar como una buena nueva su inauguración, expresásteis, en nombre del Gobierno Nacional, sus esperanzas en el éxito de las deliberaciones y sus votos por que reinara en ellas un alto espíritu de fraternidad, como la más bella ofrenda que pudiera ofrecerse al país.

Y yo puedo deciros ahora, Excmo. Señor, que vuestras esperanzas y vuestros votos han sido plenamente satisfechos: el concurso pedido a los profesores argentinos ha resultado precioso y debe motivar nuestra justa satisfacción, tanto por el acierto con que ellos han tratado las múltiples y complejas cuestiones que han debido estudiar, cuanto por la altura en que se han mantenido siempre en los debates, durante los cuales todo ha sido subordinado al propósito de encontrar la solución mejor sin averiguar de qué persona o de qué establecimiento hubiera partido la iniciativa; y con esto la Asamblea, que ha proclamado el ejemplo como el más eficaz de los medios de educación moral, ha empezado por dar el ejemplo elocuente de su cordura y desinterés personal.

Y no es eso solo, señor Ministro: los profesores congregados han hecho algo más hermoso que discutir sin egoísmos y sin otra mira que la de llegar a la verdad, que al fin con ello cumplían un deber estricto impuesto por la naturaleza moral de sus funciones. Han dado otro ejemplo, que los honra muchísimo más, cuando en este recinto, sin vacilaciones ni reticencias, con voz clara y vibrante, han dicho: «Nuestra es en parte la culpa si la acción moral de los institutos de enseñanza no es bastante eficaz; nuestra es la culpa, porque no le dedicamos la atención preferente debida, porque no reina entre nosotros la solidaridad, la acción colectiva indispensable».

Y yo digo entonces, señor Ministro, que un cuerpo de profesores que da tan noble ejemplo de altiva sinceridad, aunque fuese insuficientemente preparado, aunque careciese de algunas de las aptitudes profesionales requeridas, es un cuerpo docente capaz de transformarse en poco tiempo, con solo estimularlo y ayudarlo a reaccionar en lo que pueda tener de deficiente, presentándole la oportunidad de hacerlo y poniendo a su alcance los medios que para mejorar su acción necesite.

Y espero que no ha de verse en mis palabras una simple o hábil manifestación de cortesía o un disimulado propósito de calculada adulación. Los que conocen de cerca mi, aunque modesta, larga actuación en la enseñanza, saben que entre mis defectos no figura el de ocultar la verdad para halagar sentimientos ajenos, sino más bien el de expresar, hasta rudamente, mis opiniones, sin cuidarme de las resistencias que con ello levanto, que al fin si se cosechan muchos sinsabores cuando se pospone todo al respeto por lo que uno cree la verdad, se experimenta también satisfacción incomparable, que todo lo compensa, cuando la luz se hace sin pro-

vocarla uno mismo y los que se ensañaron con el crítico reconocen lealmente tener que reparar un saldo grande de injusticias.

Las conclusiones a que se ha arribado en los debates hubieran podido no ser las más acertadas: ello hubiera parecido secundario junto a la otra consoladora conclusión que se desprende de los dos hechos de que acabo de dar cuenta a V.E. El ambiente en que vivimos y en el que se desenvuelve la acción de nuestros institutos de enseñanza no es, todos estamos en ello de acuerdo, el más favorable a la realización de los fines que deben llenar: el descenso general de la moralidad colectiva que preocupa hoy al mundo entero y de que nos hablaba V.E. ha tenido –no podía ser de otro modo– su repercusión en la escuela, en los hombres que la dirigen y enseñan en ella. Pero la enfermedad no ha alcanzado a destruir todo el caudal de virtudes acumuladas por muchos de nuestros educadores de edad avanzada cuya juventud pasó en un ambiente moral más sano, distinto del que hoy los rodea; y por nuestra parte, los maestros jóvenes, tenemos todavía por lo menos latente la predisposición virtuosa heredada que, para acentuarse y vencer a la influencia exterior del medio, solo necesita de estímulos oportunos.

Ha bastado a los profesores argentinos la invitación que se les ha dirigido a fin de que expresen sus opiniones respecto de algunos de los asuntos educacionales que debemos resolver, para que se produzca en ellos vivo estímulo.

Un sentimiento como de satisfacción y alivio que podría traducirse por la frase: «¡Al fin se nos tiene en cuenta!» se ha manifestado en todos. Se han considerado dignificados y han respondido entonces al llamado con noble entusiasmo y sinceridad manifiestos.

Ello se ha evidenciado durante las conferencias que hoy terminan; y es permitido creer, sin pecar de optimistas, que una reforma seria se inicia desde hoy, gracias a que las autoridades superiores, después de reconocer no menos sinceramente la parte de responsabilidad que les toca en las deficiencias declaradas, llaman a consejo al personal directivo y docente e inspirados en el mismo propósito, previamente definido, y procediendo en adelante de común acuerdo, con la solidaridad necesaria, han de orientar con acierto y con fe que aliente y avive el esfuerzo, la acción civilizadora que les incumbe llevar a feliz término.

Esto es, en mi concepto, Excmo. Señor, lo más importante que se desprende como resultado de las conferencias; y por eso he empezado por ello y me he detenido especialmente a señalarlo, antes de informar a V.E. de las conclusiones a que se ha llegado durante los debates.

Trivial, innecesaria, pareció a algunos la primera de las preguntas formuladas por el Ministerio en el tema Disciplina: La acción del Colegio Nacional, ¿debe hacerse sentir sobre la educación e instrucción moral de la juventud tan directa y expresamente como sobre su educación intelectual e instrucción general?

La observación de los hechos autorizaba a creer que había sido por lo menos olvidada la misión principal del colegio, limitada hoy, casi exclusivamente, a transmitir cierto número de conocimientos ni siquiera bien elegidos y por métodos no siempre los más indicados para desarrollar en el niño las aptitudes de que ha menester en la vida.

Invitados a reconcentrarse en sí mismos, los profesores lo hicieron enseguida y entonces, como era de esperarse, la respuesta afirmativa surgió unánime.

Puesto que la moralidad de los hombres interesa más a la sociedad que su ilustración, la cual se convierte en un peligro grave sin aquella, no es posible que el profesor de la escuela secundaria se desentienda de esa parte sin faltar a sus deberes más imperiosos, tanto más cuanto que, por desgracia, son muchos los factores que fuera de la escuela influyen desfavorablemente en la educación moral de los jóvenes concurrentes al colegio, precisamente a la edad en que las impresiones y los ejemplos son más decisivos.

Todo el esfuerzo que se haga es poco ante la necesidad primordialísima, que es clamor universal, de formar ante todo hombres honestos, veraces, de carácter, con el sentimiento de su responsabilidad particular y colectiva; y ello es doblemente necesario en pueblos cosmopolitas como el nuestro y de forma republicana, porque en ellos principalmente, como decía el ministro de Instrucción Pública de Francia, M. Leygues, no hace mucho, «el progreso y el orden no pueden resultar en adelante más que del sentimiento que las masas tengan de sus derechos y de sus deberes, del bien y del mal de que sean capaces».

El voto unánime del profesorado argentino encierra el compromiso de consagrar incesantemente sus desvelos a inculcar tanto o más que principios y reglas científicos y hábitos intelectuales, hábitos, reglas y principios morales que dirijan la conducta de la clase afortunada que llega al colegio y en parte pasa a la Universidad, clase que si no forma ella misma las masas a que me he referido, influye sobre ellas poderosa y directamente.

Respecto del segundo punto,⁷¹ la Asamblea declara que los colegios nacionales y escuelas normales han ejercido positiva influencia moral en la sociabilidad argentina, pero reconoce que su acción no es suficientemente eficaz. ¿Por qué? Porque, como ha contestado uno de los establecimientos, aún estamos por dilucidar si la acción del colegio debe hacerse sentir sobre la educación moral de la juventud, cuando este problema debió plantearse y resolverse afirmativamente con el primer plan de estudios que se dictó en el país.

Asombra de veras que haya sido menester formular la primera pregunta del cuestionario; asombra pensar que tanto las autoridades superiores de la instrucción pública, como los jefes y profesores de las casas indebidamente tal vez llamadas de educación y aun los padres de familia, todos con «cura de almas» según la frase consagrada, se hayan desentendido casi por completo de lo que debió constituir la principal de sus funciones.

Subordinado todo al único propósito de terminar pronto una carrera y obtener el título halagador de la vanidad que representa mentidamente la posesión de conocimientos que no se posee, planes de estudio, programas, disposiciones reglamentarias han favorecido a ese propósito único; llegando a tal punto la verdadera obsesión en ese sentido, que si alguna vez se ha intentado adoptar medidas para detener a la juventud en esa carrera precipitada hacia el vacío, han sido los padres de familia los primeros en oponerse tenazmente, ien nombre del porvenir de sus hijos! Y así, cultura mental, hábitos de estudio, espíritu inves-

71. Así formulada la cuestión: *La influencia que ejercen hoy, en nuestro país, los colegios nacionales y las escuelas normales, en la educación e instrucción moral; ¿es eficaz? Si no, ¿por qué razones?*

tigador, científico, respeto por el saber, nobles entusiasmos, resultan bellas palabras importadas del extranjero y cuyo valor no hemos alcanzado a comprender todavía.

Como una consecuencia natural, no hemos sentido la necesidad de preparar el principal factor, el que es esencial, decisivo, y sin el cual la organización más perfecta, los mejores planes de estudio, las instrucciones didácticas más precisas y los más sabios reglamentos son letra muerta: *todos saben que me refiero al cuerpo de profesores de enseñanza secundaria que entre nosotros casi no existe*. Junto al hombre digno, ilustrado, que si no ha hecho estudios profesionales expresos, los ha suplido en parte con su dedicación y el ejemplo de sus cualidades personales, se coloca a menudo al que, fracasado en una empresa de cualquier género, se acoge al presupuesto de la instrucción pública como se acogería a otro distinto y solicita con igual desenvoltura una cátedra de química, de literatura o de trabajo manual, aunque nunca haya tomado en sus manos un compás, leído más que una vulgar novela de moda, ni visto un tubo de ensayo. A veces no se ha tenido mejores títulos para ocupar hasta la dirección de los establecimientos.

¿Es posible, en estas condiciones, pretender que el alumno adquiriera, en el colegio, cualidades morales que solo se producen como resultante de la acción combinada del hogar, de la escuela, de la sociedad, del medio ambiente total, en fin, que lo rodea?

De lo dicho al tratar la tercera cuestión,⁷² resuelta en su primera parte por la afirmativa, y de la discusión producida alrededor de los medios de educación moral que deben usarse dentro y fuera del establecimiento, es muy difícil hacer un resumen; pero si he de manifestar netamente a V.E. lo que en mi concepto se desprende con seguridad de ese animadísimo debate, diré que surge de todo como el medio supremo capaz de suplir a los demás por cuanto a todos los envuelve y por ningún otro puede ser suplido, una vez más el profesor mismo y no las lecciones expresas de moral dictadas a horas fijas. No.

Si el profesor reúne las cualidades intelectuales, morales y profesionales de tal, ha de influir –hasta sin quererlo expresamente, como una consecuencia natural de los métodos que emplee, del amor que ponga en la enseñanza, de su lenguaje, de sus maneras, de su conducta toda, segura y profundamente– en la formación moral de su discípulo; que en esto es aplicable la frase de Lévy-Bruhl: «Lo que los niños aprenden más seguramente en el colegio es lo que no se les enseña».

Luego, la preocupación primera de las autoridades, la preocupación previa, el programa esencial de todo gobierno, en lo que afecta a la elección de la enseñanza, empezará y terminará en esto: favorecer la formación del maestro y del profesor idóneo y digno, darle estabilidad, rodearlo del prestigio que merece, elegir de entre los mejores a los jefes de los establecimientos, dejar que estos intervengan directamente en la elección, en el ascenso, en el cambio de sus colaboradores; darles, así, junto con la responsabilidad mayor, el mayor estímulo y entonces, desentendiéndose el poder central de intervenir en los detalles de la organización,

72. La pregunta decía así: *¿Debe limitarse la acción directa de rectores, directores y profesores al recinto del establecimiento? Dentro de este, ¿qué medios de educación moral deben emplearse? ¿Cuáles fuera de él?*

no estorbará sino que alentará iniciativas fecundas en cada establecimiento, en cada clase alguna vez, sin que desaparezca por ello la unidad del conjunto dentro de los lineamientos generales precisos que a la autoridad central, Ministerio o Consejo superior, corresponde dar a la enseñanza.

El segundo tema, *Exámenes*, dio ocasión a otro vivo debate durante el cual, a la palabra serena y segura de profesores llenos de experiencia, se opuso valientemente la voz vibrante del profesor joven, entusiasta, lleno el espíritu de nobles ilusiones, y que desearía ver decretado hoy mismo lo que es y será todavía durante mucho tiempo un ideal: la supresión de todo examen; ideal cuya realización supone como antecedente indispensable la consecución de otras mejoras fundamentales, principalmente —y véase como volvemos a caer en lo mismo— la existencia del profesorado como carrera, del profesor con todas las virtudes y rodeado de todas las garantías necesarias, para que sea posible dejar librado sin peligro a su solo criterio la promoción del alumno, desiderátum este apenas parcialmente obtenido en algunos de los países más adelantados del mundo.

Las reformas más importantes que la Asamblea aconseja, casi por unanimidad, consisten, sobre la base siempre de conservar la clasificación diaria del profesor, en reducir los exámenes a dos, uno escrito a mediados y otro oral a fines del curso. Esto para los alumnos regulares.

Para los incorporados, establecer también además del examen oral de fin de año otro escrito a mediados.

Para los libres, el agregado de una prueba escrita previa y eliminatoria.

En fin, para todos, regulares, incorporados y libres, se recomienda que sirva de base al examen un programa especial arreglado de manera que en cada bolilla haya asunto suficiente, de diversas partes de la rama, para poder juzgar con el mayor acierto [acerca] de la preparación del alumno.

Por último, con el tema *Correlación de estudios* ocurrió lo que la Inspección preveía al proponerlo: es él tan vasto y complejo, encierra en sí tantos y tan trascendentales problemas, aún no resueltos ni en los países de Europa ni en Estados Unidos, que de años atrás vienen estudiándolos sin arribar a conclusiones definitivas, que la Asamblea decidió no resolverlos, pero su discusión que fue la que, sin duda, más ardientemente apasionó los ánimos, ha servido para señalar los distintos puntos de vista en que es menester colocarse para dar con la solución más acertada.

Los que exigen la correlación establecida ineludiblemente entre los estudios primarios y secundarios sin solución de continuidad, y los que pretenden que la escuela secundaria debe considerarse como un organismo independiente que recibe al niño lo más temprano posible, sin otro caudal de instrucción que el de saber leer, escribir y contar y lo conserva en sus aulas siete u ocho años, para modelarlo completamente, unos y otros, igualmente convencidos, irreductibles, han mantenido sus opiniones, expresadas con altura y sinceridad en todos los momentos.

Y la Asamblea que inició sus trabajos, como lo dije al principio, dando prueba de cordura y sinceridad, los terminó dando otra vez ese ejemplo preñado de promesas: no quiso dar un voto que hubiera sido precipitado en asunto de tan vital

trascendencia y resolvió solicitar que el mismo tema sea fijado para la próxima reunión anual.

Termino, señor Ministro, este frío y más que imperfecto resumen de los trabajos realizados en estos pocos pero inolvidables días por los dignos representantes del profesorado nacional aquí presentes, repitiendo que los propósitos del Superior Gobierno al convocarlos a esta reunión, y vuestros personales augurios y esperanzas, han sido satisfechos.

Sabe ahora el Superior Gobierno que puede contar con el concurso inteligente y decidido de sus profesores, saben los profesores que el Superior Gobierno no ha de prescindir de ese concurso, el más autorizado, para estudiar los problemas educacionales: uno y otros, establecida esta simpática solidaridad, han de abordar con mayor confianza la solución y con esto habremos dado un paso quizá decisivo que puede terminar con la inestabilidad, la anarquía y falta de rumbos de nuestra educación.

Permitidme, Excmo. Señor, que agradezca a mis distinguidos colegas, los miembros de la Asamblea, las consideraciones de que han rodeado en todos los momentos a quien tuvo el honor de presidirlos en cumplimiento de un deber oficial.

He dicho.

Algunas sugerencias sobre la enseñanza de la historia

Artículo publicado en la Revista de la Universidad Nacional de Córdoba

Agosto de 1915

TEMARIO

Un texto moderno de historia contemporánea. - Rompiendo los viejos moldes.

POCAS VECES CABE RECOMENDAR UN LIBRO,⁷³ a profesores y alumnos, con tanta seguridad, como en este caso, de prestarles un verdadero servicio. Y esta recomendación puede hacerse extensiva a toda persona culta a quien convenga tener a mano un resumen interesantísimo, hecho con admirable criterio, de lo que más importa recordar de la historia de la época que la obra abarca. La continuación hasta nuestros días está terminándola ya el autor.

Hemos empleado hasta no hace mucho, y hay quien los emplea todavía, textos preparados con los viejos moldes dentro de los cuales los hechos militares y detalles sobre la sucesión de las dinastías ocupan lugar preferente, descuidando lo que es de más importancia y de mayor influencia educativa: los factores múltiples que determinan la evolución de las sociedades y su progreso, gracias en primer término al trabajo del hombre en sus diversos campos de acción, en las letras, las ciencias, las artes, las industrias, y en general a cuanto afecta a la vida material y a la moral, a las instituciones públicas, etc., con la repercusión de todo en el fin último a perseguir: la felicidad individual y colectiva.

La reacción iniciada hace algún tiempo se acentúa cada vez más y, en tal sentido, el libro que nos ocupa representa un nuevo esfuerzo que han de agradecer cuantos tomen conocimiento del hermoso trabajo.

73. *Historia contemporánea* (1ª parte - 1789 a 1850), por A. GEHAIN. Recomendada para la enseñanza secundaria, superior y especial. De la colección de *Trabajos pedagógicos de la Escuela Normal de Sucre* (Bolivia).

No nos extraña la forma en que ha sido realizado, por cuanto el profesor Gehain, actualmente en Bolivia a donde fue especialmente contratado por el Gobierno, es de buena cepa, como que proviene de la célebre Escuela Normal Modelo de Bruselas y ha sido discípulo de su fundador y gran director, Alexis Sluys, de los primeros entre los más eminentes educadores contemporáneos.

Escrito especialmente para las escuelas de Sudamérica, una tercera parte del libro trata de la emancipación del mundo latinoamericano y remata con un bello capítulo: «Los héroes y su obra», consagrado especialmente a las tres figuras culminantes de San Martín, Bolívar y Sucre.

El señor Gehain presenta su libro únicamente como texto escolar en el que ha tratado de hacer obra propia, original, dando a la enseñanza histórica una concepción elevada y amplia. Él cree, y cree bien, que la historia debe ser para el estudiante una lección de entusiasmo viril estimulando la energía y el sano optimismo. Por eso excluye detalles inútiles, infecundos, que solo recargan la memoria haciendo de una rama que debe ser vívida, agradable y hasta emocionante, a veces, una materia fría y antipática.

Lo que sobre todo debemos mostrar a los jóvenes, dice, es el espectáculo de la vida impetuosa y generosa, de la acción intensa, de todo lo que es bello, bueno, grandioso, alentador. Hay que idealizar las grandes figuras y caracteres; hay que exaltar todos los actos de abnegación y de heroísmo; hay que mostrar con optimismo la magnífica curva ascendente de la humanidad persiguiendo el progreso. La historia debe afirmar la confianza en el porvenir de la raza, elevar y ennoblecer el ideal de cada uno. Los mejores profesores son los que han formado generaciones entusiastas, contentas de vivir, capaces de vibrar y de exaltarse.

El tomo aparecido comprende, como hemos dicho, solo la primera parte de la historia contemporánea y en él se desarrollan principalmente tres puntos considerados trascendentales: la Revolución Francesa, la independencia americana y la vida intelectual de la humanidad a partir del siglo XIX.

El autor ha querido presentar, sobre todo, la evolución incesante de la humanidad, el progreso continuo de las ideas políticas y económicas, artísticas y científicas. Así por ejemplo: la Revolución Francesa marca el desmoronamiento de un régimen odioso y anuncia el advenimiento de la sociedad moderna: Bonaparte, a pesar de sus errores y de sus pesadas faltas, aparece como la encarnación de la voluntad y de la energía; su mano de hierro canaliza las lavas ardientes y dispersas de la erupción formidable de 1789; la guerra de la independencia americana es una bella epopeya que clarinea la liberación de todo un mundo, liberación alcanzada por el heroísmo, la generosidad, la tenacidad; la agitación europea de 1830 constituye el despertar definitivo de las ideas liberales en el mundo y el advenimiento del poder político de la burguesía intelectual; el movimiento de 1848 es el primer grito de triunfo de la democracia, es el esfuerzo titánico de las clases obreras aspirando al poder; en toda la primera mitad del siglo XIX, un movimiento intelectual admirable y prodigioso crea obras inmortales de belleza y de armonía y hace brotar de los cerebros invenciones y descubrimientos que figuran entre las más importantes adquisiciones de la humanidad.

Es a esta última parte que ha dado el señor Gehain una importancia particular. Es la primera obra que conocemos en la cual eso se haga en tal forma y pensamos, como el autor, que es eso lo que representa la verdadera historia, la más

bella, sana, fecunda, reconfortante y la más indicada, en la enseñanza, para favorecer la función esencialmente educadora que debe orientarla.

Ese solo capítulo abarca una tercera parte de la obra. Está preparado con una prolijidad sorprendente y revela una erudición y un espíritu para seleccionar dignos de ser admirados.

He aquí un resumen de los autores y de parte de las obras citadas; él dará idea de la comprensión de ese capítulo:

En literatura e historia son citados 196 autores, clasificados por nacionalidades, con la indicación de sus obras más célebres; alcanzan a 366 las mencionadas. En pintura 61 y 105 respectivamente. En escultura 34 y 56. En música 37 y 95. En las ciencias incluye 255 nombres conocidos, de los cuales 37 para las matemáticas y la astronomía, 67 para las ciencias naturales en sus múltiples armas que es específica, 78 para las ciencias morales, políticas, sociales, etcétera.

Y con ser tan extensa la hermosa enumeración, presenta, en pocas palabras, el carácter de cada autor y de sus obras, todo lo cual tiene el valor de una estadística convincente. Con justicia intitula ese capítulo: «El admirable movimiento científico». Y por cierto que se siente uno reconfortado al ver juntos tantos nombres de ese valor y al pensar que a todos ellos debe algún bien la humanidad. Y ¡cuán reducido aparece entonces el número de los guerreros ilustres para los cuales el pueblo reserva indebidamente casi todos sus homenajes!

Permítase llenar una página siquiera con *una parte*, solo una parte, de los nombres de esos descubridores y creadores de la verdad, de la belleza y del bien, que no sembraron el dolor jamás con sus conquistas, sino que aumentaron la felicidad universal:

En matemáticas y en física y química: Lagrange, Monge, Laplace, Legendre, Lalande, Le Verrier, Poncelet, Arago, Ampère, Poinsot, Biot, Herschell, Rosse, Young, Hamilton, Gauss, Jacobi, Argelander, De Vico, Schumacher, Wronski, Struve, Quételet, Volta, Bunsen, Morse, Foucault, Faraday, Becquerel, Helmholtz, Ohm, Barlow, Fresnel, Gay-Lussac, Dalton, Cagniard de la Tour, Maury, Daniell, Fulton, Ericson, Stephenson, Berthollet, Chaptal, Berzelius, Davy, Kirchoff, Chevreul, J.B. Dumas, Pelletier, Wurtz, Liebig, Laurent, Niepce, Daguerre, etcétera.

En ciencias naturales, biología, geología, geografía, etc.: Lamarck, Geoffroy de Saint Hilaire, Blumenbach, Cuvier, Agassiz, Oken, Audouin, D'Orbigny, Lyell, Ehrenberg, De Buch, Beaumont, Claire Deville, Humboldt, Ritter, Malte-Brun, Jussieu, De Candolle, Brown, Hooker, Lavoisier, Bichat, Broussais, Beel, Magendie, Flourens, Longet, Gall, Muller, Tiedmann, Dupuytren, Schwann, Rostand, Parry, Franklin, Darwin, etcétera.

En ciencias morales, políticas, sociales, etc.: Kant, Herbart, Fichte, Shelling, Hegel, Krause, Schopenhauer, Max Stirner, Royar Collard, Maine de Biran, Victor Cousin, A. Comte, Lamennais, Stewart, Hamilton, Bentham, Stuart Mill, Malthus, Ricardo, J.B. Say, Bastiat, Cobden, Proudhon, Rossi, J. de Maistre, Savigny, B. Constant, Mittermaier, Bopp, Lobeck, Madvig, Jacobo, Grimm, Colebrooke, Freytag, Champollion, Rawlinson, Hincks, Pestalozzi, Froebel, el padre Girard, Jacotot, Herbart, Hamilton, Miss Edgevorth, Mme. Necker, etcétera.

En literatura, historia, etc.: Lamartine, V. Hugo, A. de Musset, Gautier, A. de Vigny, Béranger, Dumas, Stendhal, G. Sand, Balzac, Thierry, Guizot, Tocqueville, Michelet, Thiers, Willemain, Sainte Beuve, Schlegel, Eichendorff, Heine, Bren-

tano, Koerner, Hebbel, Auerbach, Richter, Niebuhr, Schlosser, Ranke, Coleridge, Wordsworth, Byron, Shelley, Tennyson, Walter Scott, Dickens, Thackeray, Quincey, Carlyle, Macanlay, Grote, Irving, Longfellow, Poe, Hugo Foscolo, Leopardi, Manzoni, Giusti, S. Pellico, Guerrazi, D'Azeglio, Gioberti, Cantú, Melendez Valdez, Martínez de la Rosa, Quintana, Bretón de los Herreros, Duque de Rivas, Espronceda, Zorrilla, Hartzenbuch, García Gutiérrez, Larra, etc., y omitimos a todos los rusos, polacos, escandinavos, griegos, húngaros, rumanos, suizos, portugueses, que el libro también cita.

Y prescindimos totalmente de citar solo de los 137 pintores, escultores, músicos, apuntados por el señor Gehain.

¡Y todo esto en la mitad de un siglo! ¡Y de un siglo de agitaciones guerreras continuas!

Con este caudal de informaciones concretas en el texto, se comprende que la enseñanza de la historia puede ser, como lo quiere el autor, una *demostración* al mismo tiempo que una *relación*. Ilustradas las lecciones con mapas, grabados, fotografías y los objetos mismos en lo posible, y con lecturas, resultará aquella viviente, concreta, pintoresca y bien aprovechada si, como en el prólogo lo aconseja el autor, se obtiene de los alumnos que lleven un cuaderno en el que escriban *sumarios* cortos de lo estudiado.

El magnífico texto que recomendamos trae al frente de cada capítulo un resumen que contiene en pocas palabras la sustancia de lo que sigue.

Otros méritos son la división precisa de los capítulos, el tipo de imprenta especial para cada nombre de autor, para cada título de obra, resultando así claro y neto e hiriendo hasta la memoria visual del alumno.

Desgraciadamente, y el autor mismo lo lamenta, no ha sido posible intercalar croquis, fotografías, mapas, etc., que hubieran aumentado su excepcional valor pedagógico.

Acaso la acogida que el libro merecerá, cada vez mayor a medida que se lo conozca, permitirá hacer una edición que salve esas deficiencias materiales.

Quedamos entre tanto a la espera, ansiosos, de la segunda parte, que el señor Gehain tiene entre manos.

El trabajo manual educativo. Sus fines. Su aplicación

Conferencia leída en la Escuela Normal de Profesores

7 de febrero de 1896

NOTA DE LA COMISIÓN

Por decreto del Poder Ejecutivo de 13 de enero de 1896, siendo ministro de Instrucción Pública el doctor Antonio Bermejo fue nombrada una comisión de personas «especialmente preparadas en la teoría y la práctica» de la enseñanza manual, decía el decreto, para que previas las deliberaciones necesarias aconsejaran al Ministerio la mejor manera de implantar el trabajo manual educativo en las escuelas normales y primarias y en los colegios nacionales de la República. Esa comisión que presidió el señor Santiago H. Fitz Simón y de la que fue secretario el señor Pizzurno organizó, como parte complementaria de su cometido y por iniciativa del mismo señor Pizzurno, una serie de conferencias sobre el asunto, celebradas en el Salón de Actos de la Escuela Normal de Profesores e inauguradas por el propio ministro doctor Bermejo. Fue una de esas conferencias la que aquí reproducimos. Las conferencias, así como los trabajos todos de la comisión, antecedentes, conclusiones a que se arribó, programas de trabajo manual formulados para escuelas y colegios, actas de las sesiones, proyectos varios, etc. fueron publicados en un volumen por el señor Pizzurno y por encargo del Ministerio, volumen que lleva el título de *Comisión de trabajo manual* (Taller tipográfico de la Penitenciaría Nacional, 1896).

I

¡Felicitémonos, señores, que motivo tenemos para hacerlo!

En dos de los salones de esta escuela normal resonaban hasta ayer voces infantiles entonando alegres cantos que si amenizan la vida escolar y tienen una influencia saludable sobre una parte de los órganos de la vida física, influyen también en los sentimientos morales, haciendo grata a menudo la vida en el hogar donde se repiten comunicando a los grandes la alegría de los chicos.

Desde ayer, en uno de esos salones, las melodías entonadas por los niños y las notas arrancadas al piano han sido sustituidas por otras notas y otras melodías: por los golpes del martillo y el ruido hermoso que producen, confundidos, los instrumentos del trabajo moralizador y fecundo, del trabajo creador de hábitos de los que carece la gran mayoría del pueblo argentino, que ha de asegurar la felicidad del hogar constituido mañana por cada uno de los niños de hoy y los cuales volverán a sus casas, la sonrisa en los labios y la frente erguida, a compartir con sus hijos el pan abundante ganado con el trabajo del día y a tomar parte con ellos también en los cantos escolares que aprendieron en su niñez y que repercutirán gratamente en su alma en la edad madura. Cantarán contentos junto con sus hijos, como canta el trabajador cuya conciencia está tranquila, como no canta el perezoso que no conoce la fruición que se experimenta al contemplar el fruto del trabajo perseverante.

Los maestros que en adelante produzca la Escuela Normal estarán habilitados para dar a sus alumnos la enseñanza manual que hasta hoy no han recibido y que ha de influir poderosamente en la formación del carácter, en su educación general.

¡Sigán los cantos en este salón y trabájese en el de enfrente para asegurar a los futuros padres el derecho de cantar después con sus hijos!

Felicitémonos, que esta reforma puede ser el principio y el origen de la serie que ha de iniciarse sucesivamente hasta dar a la escuela argentina una organización perfecta.

Pero, señores, afirmar no es demostrar. El propagandista sincero debe convencer a los que lo escuchan de la verdad de sus afirmaciones. Vengo afirmando hace algunos años que el trabajo manual educativo, y llamo así al que responde a los principios de la célebre Escuela de Naas, se armoniza con las leyes y reglas pedagógicas que deben regir la educación general. Cuando en 1892 expuse ligeramente, en una de las conferencias doctrinales, los propósitos del llamado *Slojd sueco*, exhibiendo y explicando la serie de modelos, tuve la suerte y el honor de conquistar vuestra aprobación unánime como la conquistaron todos los que en esa ocasión propiciaron el trabajo manual educativo; y la Asamblea expresó resueltamente su fallo votando la moción que establecía la necesidad de introducir en la escuela primaria ese trabajo y no otro.

¡Ojalá fuese hoy igualmente feliz logrando convencer a los que aún no lo estuvieren!

Pero habéis de disculparme si os presento un trabajo casi desordenado y, sin casi, despulido y demasiado extenso. Absorbido por sinnúmero de ocupaciones imposterables y estrechado por el brevísimo plazo de que se nos ha permitido disponer, es el caso de decir con verdad que esta exposición la he escrito larga porque no tuve tiempo de escribirla corta, y despulida porque la lima de que dispongo es primitiva. Con todo, no haré una exposición completa, ni mucho menos; habría materia para un libro. Oídme con paciencia y disculpadme si no puedo ser más breve.

Debo advertir que la disertación que leeré enseguida casi no es otra cosa en el fondo y hasta en la forma, a veces, que la reproducción de parte de las sabias conferencias del maestro, de Otto Salomon, y que yo, como todos sus discípulos, he podido aprovechar ampliamente.

Paso por alto consideraciones generales sobre el origen y desenvolvimiento sucesivos del trabajo manual, de las diferentes tendencias y propósitos a que se le ha hecho y aún se le hace responder. Solo diré dos palabras sobre la tendencia profesional, porque esos y otros puntos constituyen el tema de las cinco conferencias que sucederán a la mía: me concretaré a exponer los fines que debe realizar la enseñanza manual.

II

Ante todo, declaremos que no es una rama especial que se agregue, sin derecho, al programa de las escuelas comunes. No tiene por objeto preparar para determinados oficios o profesiones como se ha creído por muchos y como se suele creer todavía.

Es una rama que debe formar parte del plan de estudios de la escuela común con el mismo derecho que el dibujo, la aritmética, la música. Es una rama de educación general, que debe ser enseñada por el mismo maestro que enseña moral, caligrafía, lectura, etc. Influye en la cultura física, intelectual y moral, y por la habilidad manual que desarrolla y las aficiones que despierta, puede encaminar indirectamente al pueblo a las profesiones manuales, a la industria, sin chocar con el fin único de la escuela común, poniendo de todas maneras al niño en condiciones de atender más tarde a múltiples necesidades del hogar, principalmente del hogar del pobre y proporcionando a este y al rico saludables distracciones en los momentos de ocio.

III. EN LA ESCUELA PRIMARIA NO DEBE TENER CARÁCTER INDUSTRIAL

Incorporar a la escuela primaria la enseñanza industrial, los oficios manuales, sería un error del punto de vista de los principios pedagógicos y del punto de vista práctico. En el primer caso porque ello importaría desvirtuar el fin de la escuela común: dar una educación general, amplia, para la vida, sea el niño rico o pobre, católico o protestante, hijo del país o extranjero; y no insisto, porque sería largo y es innecesario. Del punto de vista práctico, porque sería irrealizable el propósito buscado, entre otras, por las siguientes razones:

a) El alumno de la escuela primaria no está, por su edad, en condiciones de elegir el oficio que le convendrá más tarde. Sucedería, y la experiencia lo ha comprobado, que en la edad adulta, fijada su vocación, o por otras múltiples circunstancias determinadas por el cambio de residencia, por necesidades apremiantes, por razones de salud, etc., se dedicaría a un oficio distinto al que creyó convenirle en la infancia, habiendo así perdido, en buena parte, su tiempo, con perjuicio de la educación general.

b) No sería posible enseñar todos los oficios en la escuela, y esto no necesita demostración. ¿Quién haría la elección? ¿El maestro? ¿El niño? ¿Quiénes serían los encargados de enseñar? ¿Industriales u obreros? ¿Sin preparación pedagógica? ¿Y cuántos se necesitarían en las grandes ciudades? ¿Y en las pequeñas, que

son las más, dónde se encontrarían? ¿O los maestros tendrían que aprender varios oficios?

c) El tiempo que pudiera consagrarse a esa preparación en la escuela sería insuficiente para aprender un oficio, aun en la hipótesis de que no perdieran los niños mucha parte de él recorriendo diferentes talleres hasta descubrir su vocación. Solo se conseguiría darles una preparación hasta contraproducente justificando el rechazo de que eran objeto por los directores o propietarios de fábricas, que los encontraban inferiores a los simples aprendices, llenos en cambio de pretensiones, y comprobando la frase de Rousseau: «La ignorancia es muy peligrosa, pero es más nocivo el creer que se sabe cuando se sabe mal, que el no saber nada».

d) ¿Cómo hacer para dotar a las escuelas de tantos talleres diferentes y costear los gastos que originarían? Como dice Sluys, «tendríamos que limitarnos, hacer una selección, y desde ese momento el problema de la enseñanza profesional por la escuela primaria, quedaría incompletamente resuelto. Por la rotación (o alternación) quiere conducirse al niño a reconocer sus aptitudes, pero en realidad no se le hace recorrer más que dos o tres talleres especiales y su elección es estrechamente limitada».

Y no continúo, señores, aunque habría más que decir al respecto, por no ser demasiado extenso. Llegará la oportunidad de ampliar esas observaciones que de tiempo atrás han sido hechas por educacionistas sinceros, acostumbrados a emitir sus juicios serenamente, sin precipitarse para formarlos como suele suceder a los que sueñan con la gloria y creyendo alcanzarla por sorpresa cuando aún se halla lejos, le sacrifican, tal vez inconscientemente, lo mismo que pretenden haber descubierto: la verdad, y hasta el bien, que la acompaña.

Y permitidme ahora llegar al tema especial de mi conferencia: al trabajo manual educativo o pedagógico. Veremos cuáles son sus fines tal cual han sido condensados por el maestro de Naas después de estudiar pacientemente los trabajos de los filósofos y pedagogos de todos los tiempos y muy principalmente, como os lo dirá mañana con superior competencia el profesor Gerardo Victorin, de Comenio, Rousseau, Salzmann, Pestalozzi, Heusinger, Froebel y el último, el generoso finlandés Uno Cygnoeus, el amigo de Otto Salomon y de quien este decía sobre su tumba: «Su obra fue tan grande porque puso en ella algo más que su dinero y su habilidad y su energía: le consagró su corazón».

IV

He aquí los fines del trabajo tal como han sido precisados en la Escuela Normal de Naas.

- 1) Despertar gusto y amor por el trabajo en general.
- 2) Inspirar respeto por el trabajo corporal honrado por grosero que sea.
- 3) Desarrollar la independencia y la confianza del niño en sí mismo.
- 4) Acostumbrar al orden, la exactitud, el aseo y la corrección.
- 5) Promover la atención, interés, aplicación, perseverancia y paciencia.
- 6) Perfeccionar la vista y el sentido de la forma.

- 7) Dar una habilidad manual general.
- 8) Desarrollar las fuerzas del punto de vista físico.

Es indudable que algunos de estos propósitos se persiguen también y pueden obtenerse con las diferentes asignaturas.

Veamos cómo se realiza el conjunto con la enseñanza manual educativa.

1) Despertar gusto y amor por el trabajo en general

«El trabajo –dice É. Zola– es la única ley del mundo, el regulador que lleva la materia organizada a un fin desconocido.» Todos los triunfos son sus hijos, la felicidad su consecuencia, la consecuencia del trabajo para el hombre libre, se entiende, que no es la felicidad para el esclavo. Y la del niño puede llegar a depender del amor al trabajo que le inculque la escuela, como su desdicha de los hábitos de abandono, inconstancia, superficialidad, que adquiera en ella.

El estudio de la naturaleza del niño nos muestra que existe en él no tan solo *la propensión a conocer*, de la que es signo su *inquisitividad extraordinaria* tan mal comprendida y por eso mismo amortiguada a menudo por los padres que ven en esa curiosidad un defecto incómodo, sino también *la propensión al trabajo, la actividad*, de que son signos:

a. El *movimiento* continuo que se nota en el niño desde que nace, movimiento tan erróneamente restringido en los bebés por la faja antipática y perjudicial y que tan gráficamente criticaba Rousseau preguntando si las gatas fajan a sus hijuelos.

b. Lo que suele llamarse *espíritu de destrucción* del niño, que no es tal, sin embargo. Para el niño romper es hacer; él quiere analizar, quiere saber; por eso construye y deshace y es feliz llenando de rayas las paredes, el piso, las hojas de los libros, con lo cual cree imitar el trabajo del padre que escribe; lo es con la servilleta que alcanza en la mesa o con el pañuelo que pesca sobre la cama y con los cuales envuelve un cuchillo, un trozo de madera, cualquier cosa, formando así una muñeca que lo divierte, a la que pasea y remueve y la hamaca y le canta y la acuesta a dormir, cerrando después la puerta despacito para que no se despierte «el nene».

Y bien: esa actividad, que persiste en la edad escolar con las modificaciones que el tiempo le imprime, debe ser dirigida por el maestro en el sentido de lo bueno y de lo útil.

Froebel no hizo otra cosa sino sacar de ella buen partido al dar al Jardín de Infantes el carácter que le dio.

«El niño es el padre del hombre», y si queremos evitarle a la sociedad seres inútiles y parásitos, debemos enseñar a los niños no solo a trabajar, sino a amar el trabajo, y a amarlo por sí mismo, por las legítimas satisfacciones que proporciona y no por medio de incentivos artificiales, medallas, premios materiales, cuadros de honor, castigos o tareas extraordinarias. Llegar a obtener que la prohibición del trabajo importe un castigo, sería la realización de un hermoso desiderátum.⁷⁴

74. En la Escuela Graduada del Primer distrito que dirigía en el año 1887, entrando una mañana a una división del 2º grado, presencié la siguiente escena: La maestra estimulaba un animadísimo y verdadero tiroteo

Así puede vencerse el prejuicio social contra el trabajo: el niño llega a amarlo a despecho de la crítica de la sociedad.

Ahora bien: en lo que al trabajo manual respecta, ¿qué requisitos deben llenarse para despertar gusto y amor por el trabajo en general?

Los siguientes: a) los modelos deben ser útiles del punto de vista de los niños; b) el trabajo no debe exigir ejercicios preparatorios fatigosos; c) el trabajo debe ofrecer variedad; d) los niños deben ser capaces de construir por sí solos el modelo; e) el trabajo debe ser un verdadero trabajo y no un juego; f) el trabajo debe ser propiedad del alumno.

a) *Los modelos deben ser útiles del punto de vista de los niños.*

¿Qué objetos y trabajos gustan más a los niños? Puede afirmarse que aquellos cuya aplicación conocen y que a ellos mismos les son útiles; más aun si se relacionan con sus necesidades y ocupaciones. Si a esto se agrega que el objeto hecho encuentre la misma aceptación en el hogar, por su utilidad, se comprenderá en cuánto debe acrecer el interés del niño y con cuánto mayor gusto se entregará a un trabajo que reconoce útil para sí y para su familia. ¡Con cuánto placer y legítima satisfacción llevará la ofrenda a sus padres y hermanos despertando en él, estos actos repetidos, nobles sentimientos de consideración y deseo de servir a los demás! Elegidos los trabajos de acuerdo con estas ideas y descubriendo el niño de por sí el valor de los objetos, sin que el maestro se lo enseñe, se comprende cuánto ha de influir esto en su interés y su amor al trabajo.

b) *El trabajo no debe exigir ejercicios preparatorios fatigosos.*

Es práctica generalizada en los establecimientos industriales enseñar a los aprendices el manejo de los instrumentos sin construir al principio ningún objeto. Los maestros obreros así lo creen necesario, e imitando ese ejemplo, profesores hay que aplican ese método al trabajo manual. Así, tratándose de enseñar el uso del cepillo se da al niño v.gr. un trozo de madera que cepilla durante largo rato, repitiendo ese ejercicio hasta que haya aprendido. Otros siguen un método mixto que consiste en mandar ejecutar previamente el ejercicio en la forma ya indicada y ordenando después la confección de un objeto dado, en el cual el mismo ejercicio encuentre aplicación.

Salomon se opone a ambas prácticas [por] que violan la regla pedagógica que

de preguntas, respuestas, observaciones de los niños, exclamaciones. De pronto un alumno que, por haber incomodado con exceso, había sido separado de los demás, en el fondo de la clase, levantó rápidamente la mano deseando contestar a una pregunta. -¿Cómo? -le observó la maestra-. ¿Usted...? Los niños que están en penitencia no tienen derecho de trabajar con los demás...

Salomon me ha referido que en algunas escuelas de Suecia se castiga a los alumnos que se portan mal desechándolos más temprano que a los demás.

Y con el trabajo manual se observa que es tal el entusiasmo despertado en los niños, que muchos lo prefieren al recreo. En el Instituto Nacional, el señor Victorín y ahora el señor E. Romero Brest han debido ceder a los insistentes pedidos de sus alumnos que deseaban los recreos para adelantar en el trabajo. He oído manifestaciones análogas al doctor Gotze en Alemania, a Rudin en Suiza, a Borgna en Turín, a Gabrielli en Sicilia, y puede afirmarse que el hecho se reproduce en todas partes donde el trabajo manual educativo es bien comprendido. Un director de una escuela de Viena escribió a Salomon que sus alumnos habían preferido ir a la escuela a trabajar en vez de asistir a las tradicionales fiestas del 1º de Mayo, y a la distinguida profesora Olga Pawlowich, directora de una de las primeras escuelas de San Petersburgo, la he oído referir, en Naas, que ella despide a los alumnos y no quieren irse y que a menudo los que habían sido despedidos antes de la hora, preguntaban ansiosos a los compañeros qué era lo que habían hecho durante su ausencia.

establece que en la enseñanza debe irse de lo concreto a lo abstracto. El ejercicio (que es lo abstracto) debe encontrarse en el objeto o modelo hecho (lo concreto).

Los ejercicios preparatorios representan una doble pérdida: de tiempo y de interés, sin ventaja alguna.

El niño es más atento, más cuidadoso, haciendo un modelo que haciendo un ejercicio aislado, aparte de que, dándose, como se hace, un trozo de materia prima algo mayor de lo necesario, puede decirse que los ejercicios preparatorios se encuentran casi siempre al confeccionar un objeto útil. En cambio, repitiendo el niño el ejercicio abstracto, es casi seguro que la tercera, cuarta o la quinta vez lo hará peor que las primeras, pues se habrá agregado a la falta de interés el cansancio físico, el cual llegará tanto más pronto cuanto más monótono sea el trabajo. Es lo que suele suceder con los cuadernos de caligrafía que tienen, como muestras, *elementos* (palotes, perfiles, curvas) en vez de palabras o frases: las últimas páginas suelen ser las peor escritas.

No sucede lo mismo con el *método llamado de los objetos usuales* en oposición al arriba descrito, que se denomina *de elementos técnicos*. En el primero el interés se despierta, la atención se mantiene y concentra porque el niño teme echar a perder el objeto medio ejecutado ya: trabaja con placer. Se comprende entonces que respetando la regla establecida no se disminuye sino que se aumenta el amor al trabajo.

Otro punto conviene tratar aquí. ¿El alumno trabajará siempre teniendo como modelo el objeto mismo o puede valerse de dibujos? De acuerdo con la regla recordada, de lo concreto a lo abstracto y la otra análoga, de lo fácil a lo difícil, he aquí el orden en que debe procederse:

1º Los niños reproducen directamente del modelo: lo absolutamente concreto.

2º Los niños trabajan valiéndose del modelo acompañado con su dibujo: combinación de lo concreto y lo abstracto.

3º Los niños trabajan sirviéndose del dibujo solamente: lo abstracto. Este dibujo puede ser preparado *para* ellos o *por* ellos, según lo que a juicio del maestro convenga más en cada caso. Al valerse de dibujos cabe aumentar la graduación: presentándose primero un doble dibujo en perspectiva y proyección, y después la proyección sola.

c) *El trabajo debe ofrecer variedad.*

Es vulgar el refrán: «En la variedad está el gusto», y ello se cumple no solo con los adultos sino también, y mucho, con los niños, si bien parece comprobado que los de mayor edad son al respecto más exigentes que los menores, como es natural. Los niñitos muy pequeños se divierten a menudo durante largo tiempo con el mismo juego, si es de su agrado: he visto cerca de mí a tres niñitas, la mayor de cuatro años de edad, que se hacían repetir todos los días, durante meses, el cuento del *muú*, del *ñaú* y del *guau, guau*, siempre corto y siempre igual y siempre escuchado por ellas con el mismo placer, como si fuese la primera vez que lo oían.

Pero el deseo de ver, oír y hacer cosas nuevas acrece con la edad, aparte de que aun el ejercicio grato no debe ser de duración excesiva que mataría el interés. Por eso y para evitar que el niño se desaliente, conviene permitirle que pase de un modelo a otro cuando después de hacerlo dos o tres veces no lo hiciere bien; aunque, más hábil ya, deba volver después (cosa que generalmente desea el niño que

ha sido bien dirigido y estimulado) a ocuparse del que presentó dificultades, para triunfar sobre ellas y no ser vencido.

Y la variedad se introduce en el trabajo manual alternando los distintos instrumentos, los ejercicios, los objetos hechos, que serán de diferente tamaño y forma, destinados a uso distinto, etc.; y también permitiendo de tiempo en tiempo que el alumno elija el objeto que quiera hacer entre varios que estén a su alcance y hasta, ¿por qué no? entre los que el maestro sabe que no puede hacer; pero esto por excepción y casi exclusivamente con los niños voluntariosos, a los que hay que convencer ante todo, en esa forma, de que sin método y sin orden nada se hace bien, no cediendo después a sus caprichos en manera alguna.

d) *Los niños deben ser capaces de construir por sí solos el modelo.*

Es indudable que las obras que mayor satisfacción nos producen son aquellas que realizamos sin ayuda extraña. Y esto debe tenerse muy en cuenta al organizar los trabajos en la escuela. No debe el maestro poner su mano en la obra del alumno y si una indicación práctica es indispensable, tome entonces un trozo de materia prima aparte y muestre en ella cómo se ha de hacer el ejercicio. Es sensible tener que declarar que en ese error se incurre a menudo en todas partes y con todas las ramas de estudios; ya es la composición literaria demasiado corregida por el maestro, ya es el dibujo que revela una mano extraña a la del alumno que lo exhibe como propio, ya el problema que se presenta en el cuaderno «en limpio» a fin de año, y que el dueño no puede resolver en el pizarrón si por acaso le fuere indicado así por el que lo examina. Y lo mismo sucede con el trabajo manual. Así se enseña, inconscientemente tal vez, a mentir y a mentir con la complicidad del educador. Las exposiciones de trabajos son un estímulo grande para todas estas farsas tan desmoralizadoras, cuando no preside a su organización la honradez profesional más firme y el mayor buen sentido, que permitan al maestro sustraerse a la influencia de un amor propio mal entendido. Y en estos errores se incurre tanto más fácilmente si a los preceptos pedagógicos se antepone el deseo de «lucirse más» ante el público generalmente poco entendido, presentándole mayor número de objetos u objetos «más bonitos» y calados, lustrados, barnizados, etc. Evitemos, desde el primer momento, que sea aplicable entre nosotros la crítica hecha por Salomón, quien decía en una conferencia: *El trabajo manual tiene dos enemigos mortales: los trabajos de lujo y las exposiciones.*

Pero dejemos esta digresión.

Si el modelo no puede ser hecho *todo entero* por el niño, no debe formar parte de la serie. El trabajo debe estar en armonía con la capacidad del alumno. No debe ser muy fácil porque entonces el esfuerzo requerido sería mínimo y, en consecuencia, el efecto *educativo* nulo o casi nulo; ni debe ser muy difícil, porque la dificultad excesiva desalienta y el interés decae.

¿Qué tendremos en cuenta para arreglar la serie de modelos de tal manera que exista la progresión conveniente en las dificultades?

Puede hacerse ese arreglo:

a) *según las herramientas*; b) *según los modelos*; c) *según los ejercicios* u operaciones comprendidos en la producción del modelo.

El primer arreglo es malo del punto de vista educacional, pues no es posible

disponer las herramientas de acuerdo con el principio *de lo fácil a lo difícil*: con la misma herramienta se hacen ejercicios difíciles y ejercicios fáciles. Este método, dice Salomón, equivaldría al de comenzar, tomando un diccionario, por aprender todas las palabras que empiezan por *a*, por ser más fáciles que las que empiezan por *b*.

El segundo método de arreglo, tomando por base los modelos, es también deficiente: ¿Qué consultaremos? ¿El uso de los modelos? ¿Sus dimensiones? ¿Su forma? ¿Cómo hacer para disponer la serie de lo fácil a lo difícil e introducir al mismo tiempo variedad? Y para determinar cuál es el modelo más fácil y cuál es más difícil tendremos que fundarnos, sin duda, en los ejercicios que su confección requiera. Luego, el arreglo más racional será el que se ajuste a los ejercicios, formando la serie que llamaríamos *a, b, c, d, e, f, g*, etc. De esa manera el primer modelo sería el que tuviese el ejercicio más fácil, *a*; el segundo contendría el ejercicio *b o a + b*; el tercero *c o a + c o b + c o a + b + c*, etcétera.

Los modelos, pues, solo deben considerarse como *la expresión accidental* del método y no como el método mismo; su elección y graduación depende exclusivamente de la que debe darse a los ejercicios. Son estos el fundamento de las series, no los modelos, los cuales pueden variarse cuanto se quiera.

Del punto de vista práctico son los modelos una serie de objetos útiles que tienen un diferente valor educativo. Del punto de vista metodológico son una simple serie de ejercicios.

Se comprende, después de lo dicho, que no exista una serie de modelos única, pues los objetos pueden variarse cuanto se quiera desde que un mismo ejercicio se halla en cien objetos diferentes. Padecen error entonces, y no pequeño, los que critican el sistema de Salomón haciendo hincapié en la inaplicabilidad de los modelos de Naas entre nosotros, y se expresan por eso en contra de lo que llaman exótico abogando por la formación de un sistema «argentino».

La serie de modelos de Naas (en madera) que podéis examinar aquí mismo, pues he tenido el gusto de enviarla a esta exposición, es constantemente objeto de modificaciones entre nosotros, como podéis verlo también examinando los trabajos hechos ya en varias escuelas argentinas; y lo ha sido y lo es en Europa y en todas partes donde se acepta y adopta, sin embargo, el sistema de Otto Salomón.

Y otro error en el que se incurre aquí consiste en creer y decir que dicho sistema es incompleto porque solo comprende trabajos sobre madera, cuando, lejos de ello, comprende todo trabajo manual considerado como medio de educación general.

En resumen, la buena graduación de las series permite al niño trabajar sin dificultad excesiva, se siente capaz de hacer lo que se le pide, lo hace y triunfa; pronto se apercibe de que su capacidad aumenta a medida que adelanta en el trabajo, el desaliento no tiene por dónde entrar, una noble emulación se despierta, goza; de ahí que el amor al trabajo se desarrolle.

e) *El trabajo debe ser un verdadero trabajo y no un juego.*

Hacer un trabajo manual educativo no es jugar al trabajo, dice Salomón. Si el alumno en vez de trabajar se divierte, el placer que experimenta será hijo del juego y no de la labor.

El juego es el trabajo de los niños chicos. Ojalá pudiera decirse que el trabajo

es el juego de los adultos. Los niños deben trabajar realmente y apreciar como tal su labor. De lo contrario les enseñaremos a amar el juego y no el trabajo.

Si permitimos al alumno que escoja libremente la materia prima y el objeto y hasta los instrumentos, escogerá probablemente lo más fácil, lo que tenga más a la mano, lo que vea hacer en su casa, lo que requiera menos esfuerzos; y si elige algo que no reúna esas condiciones pero que lo seduzca en el primer momento por cualquier circunstancia, lo abandonará en cuanto tropiece con alguna dificultad seria, lo dejará a medio hacer. La falta de orden, de método, de dirección, lo hará inconstante, caprichoso, indisciplinado, perderá lastimosamente su tiempo y adquirirá los defectos opuestos a las virtudes que con el trabajo manual educativo nos proponemos desarrollar. La escuela no llenará su objeto.

f) *El trabajo debe ser propiedad del alumno.*

Es un deseo natural en el niño y en el hombre el de poder disponer de todo aquello de que es autor, y ese deseo debe ser satisfecho: hay ventaja en ello. Pero, se dice, ¿puede ser el objeto hecho propiedad del alumno, si la materia prima no ha sido por él costeadada? A esto puede replicarse con otra pregunta: ¿puede la obra realizada pertenecer a la escuela si el trabajo y la habilidad que ha requerido corresponden al alumno? Los que hacen la objeción so pretexto de moralizar, son generalmente los interesados en apropiarse los trabajos, dice Salomón. El niño, sabiendo que el modelo confeccionado le pertenece, trabajará con mayor entusiasmo, y esperará ansioso el momento de llevar a sus padres el resultado de sus esfuerzos «luciéndose» en el seno de la familia.

Y bien; la seguridad de ser los felices dueños de sus obras, ¿no influirá en el sentido de despertar el amor al trabajo?

Pasemos ahora al segundo fin general.

2) Inspirar respeto por el trabajo corporal honrado por grosero que sea

Es un *prejuicio social* que debe desaparecer lo que hace que se considere, en cierto modo, de condición inferior al industrial y al simple obrero, respecto del que ejerce una profesión liberal, y la escuela ha podido contribuir a mantener ese espíritu que aleja a los jóvenes de las profesiones manuales, que los hace hasta avergonzarse de la de su padre y que los lleva a menudo no a conseguir un título universitario cuya obtención representa también un trabajo, por más que sea intelectual, sino que, cortando por su inconstancia y por los hábitos de pereza que la escuela no ha sabido corregir, una carrera iniciada, van a ocupar los empleos de la administración pública, convirtiéndose así millares de jóvenes que debieron ser miembros útiles a la sociedad, y obreros del progreso sólidamente alcanzado, en empleomanos, en verdaderos parásitos que atienden casi siempre mal y con inatención chocante sus deberes públicos y son elementos preciosos para todas las intrigas políticas. Y la escuela ha podido y puede influir en este estado de cosas por el hecho de educar mal o escasamente y por dar una *instrucción* casi exclusivamente *teórica*, la cual induce al niño a creer que el trabajo que no ocupa en primer término a la inteligencia debe ser menospreciado, viendo entre uno y otro

una diferencia radical, que no existe, sin embargo.⁷⁵ Y bien; el trabajo manual incorporado al programa de la escuela común puede contribuir grandemente a corregir esa deficiencia, y para ello conviene introducir tal género de trabajo en las escuelas de todos los grados, que las clases sociales todas puedan participar de él. Los maestros cooperarán en el mismo sentido empeñándose con placer en el trabajo y consagrándose con entusiasmo a enseñarlo inteligentemente a los demás. Si el maestro es digno de tal nombre, los niños sentirán aprecio por lo que él aprecie.

Se acostumbrarán desde la escuela a llevar la blusa moralizadora, a manejar los instrumentos de trabajo; sentirán también en sus manos, de vez en cuando, formarse esos callos que hoy reputan signos de inferioridad social, que mañana serán para ellos mismos certificados de honradez e independencia; y médicos unos, abogados otros, funcionarios elevados muchos, estrecharán con gusto con su mano delicada y enguantada la desnuda y tosca del antiguo compañero que ha seguido sin rubores el oficio de su padre.

3) Desarrollar la independencia y la confianza del niño en sí mismo

«El maestro que trabaja mucho, trabaja poco», solía decirnos hace quince años nuestro profesor de pedagogía en la Escuela Normal, y entendía significar con ello que procede erróneamente el educador que deseando simplificar la tarea del niño lo hace él mismo todo, interviene directamente para evitar al educando el trabajo que haría para vencer las dificultades; todo lo explica y aclara extensamente sin dejar nada a la actividad, al esfuerzo propio del alumno. Y es frecuentísimo oír, aun a personas ilustradas, decir: «El profesor X es excelente; todo lo explica a los niños y ¡qué bien! no hay uno solo que, queriendo, no lo entienda». Y esas mismas personas ilustradas encuentran malo al educador entendido y sabio, el cual, no olvidando que la misión de la escuela es algo más que la de formar repetidores más o menos conscientes de nociones ajenas, procura el desarrollo de las fa-

75. Un hecho quiero referir, por lo significativo, respecto del interés que puede despertar el trabajo manual cuando se aplica debidamente en la escuela: ocurrió en el Instituto Nacional que yo dirigía en la época en que leí este trabajo. Una gran parte de los alumnos concurrentes pertenecían a la clase social que solemos llamar aristocrática. El padre de uno de esos niños, médico ilustre más que por su apellido por sus grandes virtudes morales, a los pocos días de saber que su hijo debía pasar algunas horas, tres veces por semana, en el taller de trabajo manual, cubriendo sus vestidos con la blusa azul del obrero, se me apersonó, no recuerdo si por inspiración propia o a solicitud del hijo, y me pidió cortésmente que lo eximiera de concurrir a esa clase porque ese trabajo no se avenía con sus aptitudes y le resultaba penoso. No me dijo, por cierto, que lo consideraba depresivo. Pero yo sospeché que algo de eso debía haber. Como yo tenía muy buena amistad con él concluí por decirle más o menos textualmente:

—Doctor, tal vez se halle Ud. en lo cierto; pero como una atención personal para conmigo permita que Pepito concorra 15 días más al taller; quiero hacer una experiencia.

Pues bien; antes de terminar el plazo y vencidas las primeras dificultades, el niño se había encariñado tanto con el trabajo manual, que el padre vino a pedirme que en vez de tres veces por semana lo mandara al taller todos los días. Y poco después le compró un banco y herramientas para que trabajara en su casa.

Hoy el niño de entonces es uno de nuestros mejores profesores de cirugía en la Facultad de Medicina.

Como este caso, muchos análogos o equivalentes podría citar. Por ahí andan abogados, médicos, ingenieros, profesores universitarios, maestros e industriales, que me han dado la satisfacción de decirme que eran deudores al taller de trabajo manual del Instituto Nacional, no solo de determinadas aptitudes físicas útiles, sino de haber adquirido hábitos fecundos en beneficios como ser el del método, de la atención, de la exactitud en los trabajos, de la perseverancia y la paciencia ante las dificultades de la vida.

cultades por la ejercitación de ellas, busca y presenta dificultades al niño en vez de allanárselas de antemano, lo estimula a encontrar la solución del problema valiéndose de las propias armas y no de las prestadas, lo deja que erre, tropiece y caiga de vez en cuando; lo obliga así a examinar, a ver con sus propios ojos, a moverse con el auxilio de sus miembros, a luchar solo, a prever los inconvenientes, si quiere evitarlos; y así, mañana, cuando ya no tenga a su lado al padre o al maestro que le tiendan la mano para subir la cuesta, no se desanimará por ello, subirá solo y satisfecho, porque sus músculos tendrán fuerza suficiente, sus ojos alcanzarán a distinguir el objeto buscado entre las sombras; se ingeniará, tendrá iniciativas; sabrá, en fin, producir la luz que disipará aquellas sombras y seguirá adelante sereno y fuerte, seguro de alcanzar la meta, confiando en ello siquiera.

Desarrollar la actividad individual del niño, habituarlo a obrar con independencia, hacer que llegue a tener confianza en sí, son objetivos que jamás debe perder de vista el educador y que felizmente el trabajo manual permite alcanzar sin mayor esfuerzo, sin contrariar los gustos e inclinaciones del niño: al contrario, satisfaciéndolos. Todo es cuestión de habilidad en el maestro para presentar con prudencia las dificultades, sin negarle todo auxilio, pero sin prestarle tampoco más que el necesario para evitar el desaliento ante la dificultad insuperable.

El trabajo manual, repito, presenta esa ventaja y es más fácil obtenerla, quizá, que con las demás materias de enseñanza. ¿Por qué? Porque todo el trabajo se hace en la escuela y el número de alumnos que trabajan a un tiempo es limitado, siendo así más fácil la fiscalización individual. El niño se convence pronto de que no es posible engañar al maestro y entonces no lo intenta siquiera. Debe trabajar solo y pensar en lo que hace; no puede ser un autómatas. En cambio, con el mayor número de las otras ramas, principalmente con los «deberes» que se dan para hacer en el hogar, sucede lo contrario: son los padres, los hermanos, los condiscípulos más adelantados, los que se encargan de prepararlos.

Salomón ha observado que en el trabajo manual los maestros que lo estudian piden ayuda más que los niños, y un maestro de Naas, de muchos años de experiencia, confirmó esa observación, agregando que es difícil conseguir de los maestros que sean independientes, en especial las señoras, las cuales casi obligan a que se las ayude.

Para que la confianza en sí mismo se produzca parece que el niño debe poseer: algún conocimiento de su propia capacidad y de la importancia y condiciones del trabajo a realizar, habilidad para determinar la verdadera relación existente entre esos dos conocimientos, llegando a formular un juicio seguro de si su habilidad es tanta cuanto requiere la ejecución del trabajo y disposición para obrar de acuerdo con el juicio a que haya llegado, sea este positivo o negativo.

Para cultivar con éxito esa confianza del alumno en sí mismo deben tenerse en cuenta las siguientes indicaciones:

a) La clase no debe ser tan numerosa que impida la inspección eficaz e individual de los alumnos en ella.

b) El trabajo de cada niño debe ser independiente del de cada uno de los demás, y para asegurar este resultado, los alumnos, en clase, deben ser objeto de individual atención mientras ejecutan su trabajo.

c) El maestro no debe decir ni mostrar demasiado.

Algunos maestros tienen la costumbre de hacer parte del trabajo del alumno

al explicar, por ejemplo, el uso de un instrumento. Obraban especialmente así los artesanos-maestros porque, por cierto, a ellos les es más fácil hacer que explicar cómo debe hacerse. Evite el maestro caer en «la pereza para *hablar*» incurriendo en el «error de *hacer*». Y son, a menudo, los maestros más hábiles los que ayudan más. Ellos arguyen: «Este modelo exige, para ser terminado, varias horas; yo le ayudo algunos minutos, pero le queda al niño una gran parte de tiempo en que trabaja solo». Ese auxilio se presta primero con un ejercicio, otro día con otro, un tercero, un cuarto, etc., concluyendo el maestro por prestar ayuda precisamente en los ejercicios nuevos o menos fáciles y en los que es de capital importancia que el niño trabaje solo.

d) El trabajo debe armonizarse con la capacidad del alumno.

Este punto ha sido desarrollado ya entre los medios para despertar amor al trabajo (letra *e*).

e) Los niños deben esforzarse en descubrir por sí, experimentando cuál es el mejor método para tomar y manejar los instrumentos del trabajo.

Recién cuando el niño haya ensayado suficientemente y no haya llegado a la mejor posición y manejo de los útiles intervendrá el maestro con el menor número de indicaciones posible. Huelga explicar por qué.

f) El maestro debe permitir que el niño forme su criterio con toda la libertad posible.

Para conseguirlo favoreciendo, así, el desarrollo de la confianza del niño en sí mismo, el maestro puede proceder en el orden siguiente:

1º Analizará los primeros modelos considerando las dimensiones y la forma general: entretanto los niños observan los medios empleados por el maestro para apreciar la exactitud del trabajo. Así adquiere la noción del grado de orden, cuidado, corrección y exactitud requeridos y se da cuenta de su mayor o menor habilidad personal.

2º Adquirido ese conocimiento, puede entonces confiar en sí mismo para apreciar las dimensiones, limitando, en consecuencia, el maestro, sus observaciones, a la forma general del modelo, pero no prodigando las indicaciones respecto de la manera de corregir los defectos.

De este modo son las dimensiones los primeros elementos con que los niños empiezan a tener confianza en sí mismos.

3º Los niños deberán resolver por sí mismos si el modelo ha sido bien hecho de todo punto de vista que se lo considere, determinando si hubo en su confección cuidado, orden, exactitud, y si ha sido «bien concluido».

Es entendido que no pudiendo ser estos tres pasos los mismos para todos los alumnos del curso, puesto que la habilidad individual varía de niño a niño, el maestro deberá resolver en qué momento irá el niño de uno a otro de dichos pasos.

4) Acostumbrar al orden, la exactitud, el aseo y la corrección

La importancia que estos hábitos tienen en la vida, las ventajas que del punto de vista individual y social ellos reportan, hacen necesario que la escuela se ocupe de desarrollarlos, y el trabajo manual contribuye a esto grandemente y en espe-

cial los trabajos sobre madera, porque en ellos es más fácil descubrir la ausencia o presencia de esas cualidades.

Para cultivarlas el maestro debe atender a las siguientes indicaciones:

a) El trabajo debe ser de tal naturaleza que el alumno pueda ejecutarlo con orden y exactitud.

Y no todos los trabajos que pretenden entrar al programa escolar satisfacen a este requisito, los de canastería sobre paja, por ejemplo.

b) El trabajo debe ser de tal naturaleza que el maestro pueda fácilmente fiscalizarlo.

Es indudable que no puede exigirse a todos los alumnos el mismo grado de exactitud, porque este puede depender de condiciones naturales y especiales ajenas a la voluntad del trabajador; y la exactitud absoluta a nadie puede exigirse. ¿A qué trabajo, por perfecto que se considere, no le encontraremos alguna deficiencia, aun hecho por adultos, y por adultos educados? Pero el niño puede hacer una obra relativamente correcta, debiendo el maestro tener en cuenta, al juzgar de su exactitud, el mayor o menor grado de habilidad que cada niño revele, para ser justo en sus apreciaciones. Si no tiene tino para obrar así se expondrá a desalentar al alumno, despertando en él aversión en vez de amor al trabajo. Por eso puede convenir, a veces, autorizar al alumno a que saltee un modelo de la serie, a condición de volver más tarde a ensayar su ejecución. Pero no debe el maestro conformarse tampoco con cualquier trabajo, aparentemente bien hecho, pues conspiraría contra el propósito que se persigue, no educando verdaderamente ni el ojo, ni la mano.

Observaciones análogas deben hacerse respecto del aseo y de la prolijidad.

Y tanto más debemos preocuparnos de formar hábitos de aseo, cualidad justamente considerada como una media «virtud», cuanto que la familia da a menudo el ejemplo de la falta de limpieza y del abandono.

Será fácil combatir esos defectos eligiendo para la escuela los trabajos más aseados y exigiendo del alumno cuidados especiales que lo habitúen pronto en el sentido que se desea. Y la ocasión se presenta al afilar las herramientas, preparar la cola o el engrudo, usar el aceite, no permitiéndole que ensucie sus ropas, ni sus manos; y al terminar la clase, habituándolos a que cada uno limpie su banco de virtutas, polvo, etc., y coloque los instrumentos, el plumero y todos los utensilios en su lugar.

5) Promover la atención, interés, aplicación, perseverancia, paciencia, economía, etcétera

No es la atención puramente exterior, hija a veces del temor que inspira al alumno la amenaza del maestro, la que este debe obtener en su clase. Pobre maestro y pobre escuela si la contracción del alumno al trabajo, si su aprovechamiento y progresos trata aquel de obtenerlos por medios tan artificiales y contraproducentes como serían el gesto siempre adusto, la voz destemplada siempre y siempre ausente de los labios la sonrisa afectuosa, sinceramente afectuosa, que el niño adivina y siente y agradece y retribuye.

Y el trabajo manual produce naturalmente, por múltiples razones, la atención

del alumno. Si no atiende a las indicaciones del maestro, pronto se apercibe, de manera indudable, de que pierde tiempo porque hace mal el trabajo y debe recomenzarlo; sus compañeros se le adelantan y él tarda en llegar a tal o cual modelo que le interesa más que otro. Debe atender en su propio interés personal, porque un descuido puede traducirse en un corte con el cuchillo en sus propios dedos; y debe atender por su trabajo, porque el mismo descuido puede inutilizarlo, tal vez cuando se encuentra a punto de concluirlo.

El perezoso, aunque inteligente, no adelanta; el laborioso de inteligencia menor llega, sin embargo, más lejos. Los grandes hombres han sido casi siempre grandes trabajadores. La enseñanza teórica no da lugar a que el niño se aperciba de la relación existente entre la laboriosidad y el progreso, pues a menudo el más inteligente, pero desaplicado, triunfa con menor esfuerzo que «el negado» laborioso.

Este último llega a creer entonces que es un ser inferior y que será vencido en la lucha, a lo cual suelen contribuir padres y maestros que aplauden con exceso imprudente y pernicioso al primero y tratan con frialdad injusta al segundo. Ambos sufrirán las consecuencias de esas injusticias. El de inteligencia brillante, porque confiado en ella no adquiere los hábitos de laboriosidad y perseverancia indispensables para triunfar, porque también, como dijo el poeta:

En el taller del talento
Quien triunfa es el que trabaja.

El menos dotado se desalienta, se abandona, se pierde.

Pero el trabajo manual puede demostrarles que las cosas cambian con la labor asidua. El niño ve de cerca, toca, que es mejor trabajar más que trabajar menos; si falta a clase, si se enferma, si como castigo se le prohíbe algún día que asista al taller, se atrasa en su modelo y cuando vuelve encuentra que se le ha puesto a la par o le supera el menos hábil que poco antes venía rezagado.

Se hará paciente también cuando note que la precipitación malogra el trabajo y el tiempo se pierde.

Resaltará a sus ojos con evidencia la verdad del proverbio: «*Chi va piano va sano e va lontano*».* Y se habituará a la economía, pues el maestro le dará la materia prima estrictamente necesaria en cada caso, sin consentirle que la malgaste por descuido.

Y puede afirmarse que la influencia saludable de estos hechos llega a extenderse a todas las ocupaciones de la escuela por cuando, apercebido el alumno de que la atención, la laboriosidad, la perseverancia, la paciencia, la economía, etc., guardan estrecha relación con el progreso, llevará esas virtudes a las demás materias del programa y a los trabajos del hogar y a su vida toda, física y espiritual.

* [N. del E.] Refrán italiano: el que va lento llega sano y lejos.

6) Perfeccionar la vista y el sentido de la forma (cultura estética)

Dice Rousseau: «Como la vista es de todos los sentidos aquel del cual menos se pueden separar los juicios del espíritu, se necesita mucho tiempo para aprender a ver; es necesario haber comparado durante mucho tiempo la vista al tacto para acostumbrar al primero de estos dos sentidos a que refleje fielmente las formas y las distancias; sin el tacto, sin el movimiento progresivo, los ojos más perspicaces del mundo no podrían darnos ninguna idea de la extensión. Solamente caminando, palpando, contando, midiendo las dimensiones, se aprende a calcular; pero si siempre midiéramos, los sentidos, confiando en los instrumentos, no adquirirían justeza alguna».

Y concluye que paulatinamente debe llegarse hasta poder prescindir de aplicar la medida con la mano, para aplicarla solamente con los ojos.

Para que la mano produzca con perfección es necesario que el ojo y el tacto, educados, le presten su auxilio. Esto se tiene en cuenta en el trabajo manual y a eso responde también el que la serie de modelos contenga trabajos con líneas rectas y caras planas y otros con líneas y caras curvas; las dimensiones, la proporción, la simetría se aprecian principalmente, en los primeros, con el compás y la escuadra; en los segundos son el tacto y la vista los instrumentos empleados. Esas dos clases de modelos tienen entre sí, en cierto modo, la misma relación que el dibujo a pulso y el dibujo geométrico. Y en el trabajo manual, como en el dibujo, debe comenzarse por el dibujo a pulso. El trabajo manual desarrolla el sentido de la forma sólida del que viene entonces a ser complemento, y así como el dibujo a pulso desarrolla una habilidad manual y de la vista mayor que el geométrico, los modelos de líneas y caras curvas desarrollan mayor habilidad que los modelos rectilíneos.

Pero la escuela debe ocuparse no solo de la educación de la vista en el sentido de ponerle al niño el «compás en el ojo», como decía Miguel Ángel, sino también de lo que se refiere a la cultura estética, y esta «tanto incluye la percepción de lo bello tal cual existe, como la habilidad de arreglar los elementos de modo que produzcan lo bello».⁷⁶

Y el trabajo manual favorecerá esa cultura teniendo cuidado al elegir los modelos, y subordinando su confección al principio que se desprende del conocido aforismo de Boileau: «*rien n'est beau que le vrai*». Así rechazaremos todo objeto cuya forma no armonice con el uso a que corresponde y suprimiremos todo adorno que importe un agregado superfluo o excesivo. «La ornamentación extrema es característica del arte en decadencia», dice Alexis Sluys ocupándose del mismo asunto, y agrega:

«La verdadera belleza reside en la armonía, la simetría, que permiten que todo objeto se adapte perfectamente a su uso, ocupe exactamente el espacio necesario, sin que haya nada de más ni de menos, equilibrándose bien todas las partes y fundiéndose en la unidad. Todo objeto útil, por vulgar que sea, puede ser ejecutado toscamente o concluido con gusto».

Y la serie de modelos ha sido ordenada en Naas, y debe serlo siempre, con-

76. Jhonnot.

sultando esas exigencias de la cultura estética; por eso hay en ella objetos de todas las formas, de caras planas y líneas rectas, como de caras y líneas curvas; por eso se exige del trabajador la mayor exactitud y corrección en el trabajo y se le prohíbe que lustre y barnice los objetos o los adorne, etc., sobre todo, para impedir que encubra de esa manera los defectos que no haya sabido evitar por falta de cuidado; en cambio se lo estimula permitiéndole como premio, por ejemplo, que lustre o talle el modelo, en el trabajo sobre madera, cuando lo ha ejecutado con la exactitud y corrección requeridas.

Los ejercicios de plegado geométrico, tan bien arreglados por Boogaerts y con los cuales se precede en la escuela al trabajo manual propiamente dicho, y el cartonado que tiene en Calozet un acertado organizador, son, por la variedad a que se prestan y por la intervención del color, apropiados para dicha cultura.

Y no continúo, señores, con este punto, por cuanto va a ser ampliamente desarrollado en la conferencia de mañana.

7) Dar una habilidad manual general

«La mano –dice Carlos Bell– es un don de Dios y el que más distingue al hombre de los demás animales.» «Compás de cinco ramas», la llama Gratiolet. Ella es a menudo la encargada de realizar lo que el cerebro concibe.

Bien educada, es prodigioso lo que alcanza a producir.

Un monje polaco copió la *Iliada* en un papel tan chico que podía encerrarse en una cáscara de nuez. Doscientas veintiún palabras fueron escritas en un grano de trigo. Mark regaló a la reina Isabel una cadena de oro de veinte eslabones, tan pequeña, que solamente podía verse colocándola sobre papel blanco y tan ligera que podía ser colocada sobre las alas de una mosca sin que ello dificultara en nada sus movimientos al volar; y, por último, fueron regalados al Papa doce platitos de marfil, tan chicos, que cabían en un grano de pimienta. *Se non é vero...**

Estos trabajos, aunque desprovistos de utilidad práctica, dan idea de lo que puede hacerse; y a veces una excesiva destreza es indispensable para construir ciertas piezas o instrumentos, de física, por ejemplo. Todos los hombres, más o menos, necesitan cierta habilidad de que carece, sin embargo, el mayor número. ¿Cuántos son los que tan solo para poner un clavo en la pared no golpean sobre sus dedos? ¿Y quién no sabe que suele descuidarse tanto la educación de la mano, que en las escuelas los niños no pueden, en gran mayoría, ni sacar punta al lápiz?

Salzmann dice que el hombre que no sabe usar sus manos es apenas la mitad de un hombre y que estará siempre subordinado a los demás.

Por eso a la educación de la mano debe concederse en la familia, desde la primera edad y en la escuela, la importancia que tiene, dando a los ejercicios que ejecute la mayor variedad posible, por lo mismo que son tantas las aplicaciones del precioso instrumento.

De todo lo cual se desprende la necesidad de preferir para los trabajos de la es-

* [N. del E.] Si no es verdad...

cuela aquellos que exijan el empleo del mayor número de instrumentos de aplicación frecuente en la vida general.

8) Desarrollar las fuerzas del punto de vista físico

Un ligero examen, en el que no podemos detenernos ahora, de lo que acontece en la escuela, nos convencería pronto de que, si la educación intelectual es deficiente y la educación moral bien entendida deja mucho que desear, la cultura física está casi completamente abandonada. Parece como que no se reconociera la influencia recíproca, decisiva, que ejerce el estado del cuerpo sobre el del espíritu y viceversa. Los programas de estudio muy recargados en una parte e insuficientes en otras, los horarios, el material escolar, los textos, etc., conspiran con harta frecuencia contra el desenvolvimiento y vigor físico del alumno. Y, por desgracia, ni siquiera el aire y el espacio que para respirar y moverse han menester los niños se les da en la forma y cantidad necesarias, lo cual parece doblemente inexplicable y sensible cuando se contemplan los lujosos edificios mandados construir en ciudades como esta, por ejemplo, y que si abundan en hermosas fachadas, columnas, decoraciones y mosaicos, carecen en cambio de patios, de aire y de luz suficientes y bien distribuidos.

La gimnasia con aparatos fijos y movibles ha sido sustituida en la opinión general, en Buenos Aires, por la gimnasia natural, por los juegos y ejercicios libres que razones de orden pedagógico e higiénico hacen preferibles indiscutiblemente; pero los hechos no armonizan todavía con esa opinión y nuestros niños continúan preparándose en la escuela más para el examen que para la vida, posponiendo el cuidado del organismo físico al de la inteligencia que, asimismo, no es tampoco bien atendida.

Las consecuencias son harto conocidas: seres débiles, a veces con deformaciones graves o enfermedades crónicas, siempre incapaces de esfuerzos importantes y continuados y, como resultado indirecto, sin la entereza moral, sin la energía de carácter que suelen producir el vigor físico y la confianza en las propias fuerzas.

Por eso luchamos para que la reacción se produzca entre nosotros también de acuerdo con la observación de un pensador citado por Spencer y que dice: «Si la primera condición de éxito en el mundo es ser un buen animal, la primera condición de la prosperidad nacional es que la nación esté compuesta de buenos animales. No solo sucede, a menudo, que el éxito de una guerra depende de la robustez y del valor de los soldados, sino que en las luchas industriales también acompaña la victoria al vigor físico de los productores».

Y si el trabajo manual, como decía Boéchat en una conferencia dada en Friburgo (1888), «está destinado a producir una verdadera revolución pedagógica por la vía nueva que abre a la educación de la infancia», del punto de vista de la educación física tiene un valor importante también, pues como afirma el doctor Kristeller, citado por el mismo Boéchat, «durante el trabajo la respiración se hace más activa, el pecho se expande, los pulmones se llenan de aire, los latidos del corazón se aceleran, la circulación de la sangre se activa, el cerebro se descarga del exceso de sangre, el calor del cuerpo se eleva, el apetito aumenta, la digestión se regulariza».

Sin que venga precisamente a reemplazar a los juegos y ejercicios libres, re-

presenta el trabajo manual una gimnasia excelente, con la ventaja de que es hecha con placer, y el placer, está probado, constituye, en el ejercicio físico, un elemento fisiológico importante.

Considero innecesario agregar que para obtener esos resultados no todas las clases de trabajo se prestan igualmente, porque no todas permiten el movimiento suficiente, ni la graduación del esfuerzo, ni el empleo de buenas posiciones, etc., estando reconocido que del punto de vista físico como del de los demás fines generales perseguidos, debe darse la preferencia a los trabajos sobre madera.

Y no me extiendo, a este respecto, porque el trabajo manual estudiado del punto de vista higiénico constituye el tema de la conferencia que nos dará mañana el señor E. Romero Brest.

CONCLUSIÓN

Ahí tenéis, señores, ligera y deficientemente expuestos los fines del trabajo manual que procuramos incorporar al programa de nuestras escuelas y el cual, como habéis podido verlo, obedece a las mismas leyes y reglas pedagógicas que rigen a las demás ramas de enseñanza.

Si a los fundamentos expuestos fuese necesario agregar la sanción de los hechos y aplicar el criterio de autoridad, os diría que en todas partes es el sistema de Naas el que triunfa y avanza rápidamente conquistándose hasta el voto de sus opositores del primer momento y presentándose a menudo casos como el reciente del señor Weston, superintendente de una escuela superior de trabajo manual en Estados Unidos y quien después de haber hecho durante largo tiempo una propaganda adversa al sistema de Naas y aplicado otro distinto, declaró, en el Congreso Pedagógico de Rhode Island celebrado hace tres meses (del 31 de octubre al 2 de noviembre de 1895), hallarse convertido y reconoció la superioridad del trabajo manual educativo que es, dijo, «justamente lo que se necesita en la escuela».

Y si no temiese pecar de inmodesto, os diría también que a los estudios teórico-prácticos que hice en Naas, teniendo por director a Salomon y a las experiencias de varios años llevadas a cabo en el instituto nacional que dirijo, pude agregar, para robustecer mis convicciones al respecto, las iniciativas y trabajos efectuados en toda Europa por las más altas autoridades en la materia. Gotze, Von Schenkendorff y otros en Alemania; Sluys, Van Kalken y Calozet en Bélgica; Rudin y Gillieron, en Suiza; Consorti, Borgna y los malogrados Gabrielli y Tregon en Italia, Schmitt en Francia, etc., las opiniones y los consejos de la mayor parte de los cuales recogí personalmente cuando tuve la suerte de poder ir a sorprenderlos en la brecha, hace pocos años. Y todos ellos aceptan y difunden resueltamente los principios de la escuela de Naas.

Y termino, señores, deseando haber producido en vosotros la convicción de lo que os dije al comenzar: que el trabajo manual que unos llaman educativo y otros pedagógico y que mañana cuando cesen las discusiones originadas por las diferentes tendencias a que se le quiere hacer responder, se llamará solamente trabajo manual sin otro calificativo, que no debe ser necesario como no lo es decir aritmética educativa o dibujo educativo, se incorpora al programa con legítimos títulos por las virtudes que está llamado a cultivar y que lo caracterizan, coinci-

Cuadro comparativo de las diferentes especies de Slojd (Trabajo manual educativo)

10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	
¿Da habilidad manual general?	¿Permite un arreglo metódico?	¿Es benéfico del punto de vista higiénico?	¿Cultiva el sentido de la forma?	¿Admite limpieza y pulidez?	¿Acostumbra al orden y a la exactitud?	¿Inspira respeto por toda clase de trabajo honrado?	¿Tiene aplicación en el hogar?	¿Despierta el interés?	¿Se adapta a la capacidad del niño?	Especies de Slojd
sí	sí	¿sí?	sí	regularmente	sí y no	sí	sí	sí	sí y no	I. Trabajos en metal
no	tal vez	sí y no	¿no?	no	no	sí	tal vez	difícilmente	no	II. Herrería
no	no	no	no	¿sí?	no	sí	en parte	difícilmente	no	III. Canastería
no	sí	no	¿no?	no y sí	sí	sí y no	sí	sí	sí	IV. Trenzado en paja
no	no	no	no	sí	regularmente	sí	sí	¿sí?	¿no?	V. Cepillería
no	no	no	no	no	no	sí	sí y no	no	no	VI. Pintura común
no	no y sí	no	no y sí	sí	sí	no	no y sí	no y sí	¿sí?	VII. Calado
no	no y sí	no	no y sí	sí	sí	no	no y sí	no y sí	no	VIII. Encuadernación
¿no?	sí	no	¿sí?	sí	sí en alto grado	no	sí	¿sí?	sí y no	IX. Cartonado
sí	sí	¿sí?	sí	sí	sí	¿sí?	sí	sí	sí	X. Slojd en madera
no	no	no	sí	¿sí?	en parte	difícilmente	sí	sí	no	XI. Tornería
sí	sí	no	sí y no	sí	sí	no	sí y no	sí y no	sí	XII. Tallado
sí	sí	no	sí	no	sí y no	no	no	sí	sí	Modelado

No considerado como Slojd, pero sí útil para la comparación.

diendo a cada momento por sus fines con muchas otras ramas a las que auxilia y corona y encuadrando por completo en los propósitos fundamentales de la escuela común.

Vosotros lo recibiréis con cariño y le prestaréis vuestro concurso decidido: es lo único que se necesita para hacerlo triunfar.

Sois vosotros, como siempre, los encargados de la noble empresa. Sois dignos de acometerla. ¡A la obra pues!

He dicho.

Curso de trabajo manual para maestros

Nota del señor Pizzurno desde su rol como Inspector General de Enseñanza Secundaria y Normal al ministro de Educación, Juan Eugenio Serú

25 de noviembre de 1901

SEÑOR MINISTRO:

El trabajo manual figura como rama obligatoria en los programas de todos nuestros institutos de enseñanza secundaria y normal, desde principios de este año. Hasta 1900 solamente algunos colegios nacionales y escuelas normales lo tenían establecido y organizado de una manera no uniforme, ni siempre ajustada a los propósitos especiales que justifican su presencia en el plan de estudios.

Enseñanza casi nueva entre nosotros, y por eso escasamente conocida, se inició bien desde el primer momento en algunas partes donde hubo un rector penetrado de los propósitos a que aquella debía responder y donde se pudo encontrar un profesor igualmente entendido con las aptitudes teóricas y prácticas necesarias; pero esto ocurrió excepcionalmente.

En cambio, se inició mal donde se organizaron talleres por tener la satisfacción de organizarlos; más, careciéndose de la noción clara de lo que la enseñanza manual debía ser, no tardó en ser esta desvirtuada completamente. Así, tuvimos talleres que, en vez de ser de enseñanza manual escolar, fueron casi de artes y oficios múltiples; establecimientos en los cuales se daba importancia a trabajos que no deben formar parte del programa escolar; otros, en los que se dedicó atención indebida a sinnúmero de ocupaciones sobre papel y cartulina y tan sin valor educativo como sin aplicación, ni utilidad práctica alguna. En muchas partes una enseñanza dada sin método, al acaso, subordinada, a menudo, al capricho de un maestro improvisado y hasta, por extraño que ello parezca, al capricho de los mismos alumnos.

Personas hubo, en la enseñanza, que pretendieron precisamente tomar como norma, para determinar la clase de trabajo que debía hacerse, lo que llamaron las tendencias de los alumnos, y de acuerdo con esto, tanto se hacía, en una misma escuela, trabajos en madera, alambre o cartón, como en paja, cerda o lana o lo que fuere; figurando a menudo al lado de un cortapapel de madera, un lazo de cuero, un sombrero de paja, un tarro con dulce de leche o un frasco con untura blanca. Confundíanse así, lamentablemente, dos cosas distintas, como son el trabajo ma-

nual educativo, con fines propios, determinados, tanto prácticos y utilitarios como morales, y que para realizarlos se exige la sujeción a principios y reglas fijas, orden, método; y trabajos de otro género, que podríamos llamar domésticos y cuya utilidad, si se los mantiene dentro de ciertos límites, no cabe desconocer.

Algo de lo que acabo de recordar sucede todavía, aunque en menor grado ya; pero aun dentro del programa oficial que rige a la enseñanza manual se producen, y la Inspección lo ha comprobado, deficiencias de distinto género, debidas en parte a falta de elementos materiales necesarios, pero principalmente a la defectuosa preparación teórica o práctica o teórica y práctica de los encargados de esa rama, tanto en las escuelas femeninas como en las de varones; deficiente preparación de la cual, en rigor, no debe hacerse responsables a los profesores, por cuanto es sabido que, en general, no han tenido dónde prepararse bien por lo mismo que se trata de una rama hace poco agregada al plan de estudios y que, como he dicho hace un momento, se ha entendido de distinta manera, tendiendo recién a uniformarse su enseñanza dentro del criterio que corresponde. Hay, además, tal escasez de maestros de trabajo manual que se hace difícil, y en ciertas provincias casi imposible, proveer los puestos disponibles, como sabe V.E. que ha ocurrido este año.

Importa, en consecuencia, remediar esta situación, y ningún medio más indicado, como se ha resuelto ya para los ejercicios físicos, que el de organizar cursos temporarios de vacaciones a los cuales puedan concurrir en primer término las personas que actualmente tienen a su cargo la enseñanza manual en los cursos secundarios y normales, y varios de los cuales han expresado su deseo de que se establezca un curso semejante.

Igual deseo han manifestado otros empleados que quieren prepararse para ser maestros de trabajo manual. Concurrirían también los maestros de grado de las escuelas de aplicación y los alumnos normales de cuarto año que, terminando este año su carrera, quieran completar sus aptitudes en la rama de que se trata.

Estos cursos de vacaciones sustituirán, por ahora, a los cursos libres para maestros que, por iniciativa del que suscribe, se organizaron desde hace varios años en la Escuela Normal de Profesores de esta Capital, bajo la dirección del señor Carlos M. Hordh y que, por razones de todo punto ajenas a la competencia y encomiable laboriosidad del citado profesor, han sido escasamente concurridos, siendo difícil, por ahora, que puedan serlo más, entre otros motivos, porque el horario de las escuelas primarias de la Capital impide a los maestros asistir.

Por eso pedí a V.E. el cambio de la partida que en el presupuesto se destina a dichos cursos, por otra destinada al especial de vacaciones propuesto y que, costando menos, permitirá la concurrencia de maestros de toda la República, dándose pasaje oficial a los que enseñan la materia en los establecimientos dependientes del Ministerio de V.E.

Si al decretar este curso establece V.E. disposiciones análogas a las contenidas en el decreto sobre ejercicios físicos respecto del certificado de aptitud, privilegios, etc., que se acordará a los que asistan y terminen satisfactoriamente, se habrá hecho lo suficiente para estimular la concurrencia del mayor número. El curso sería de cartonado y de trabajos en madera, de acuerdo con los programas vigentes.

La dirección práctica convendría que fuese confiada al mismo profesor Hordh, quien será secundado por uno o dos maestros auxiliares y uno o dos ayudantes de taller, según fuera el número de inscriptos.

La dirección general la tendría, esta vez, el señor inspector Victorín, quien ha ofrecido su concurso, gratuito, naturalmente, y quien tomaría a su cargo la enseñanza teórica. Esta se desarrollará en una serie de conferencias destinadas a uniformar las opiniones respecto del fin propio del trabajo manual, carácter que debe revestir la enseñanza, métodos, etc., descargándose así de esta parte de la tarea al señor Hordh, que no tendría materialmente tiempo para atender, por sí solo, todo el programa de un curso que deberá desenvolverse en el breve plazo de dos meses.

Saludo respetuosamente a V.E.

PABLO A. PIZZURNO

NOTA DE LA COMISIÓN

Agregado el trabajo manual educativo al plan de estudios de los colegios nacionales y escuelas normales por el ministro, doctor Osvaldo Magnasco, siendo Inspector de esos establecimientos el señor Pizzurno, la excelente disciplina quedó así incorporada a la enseñanza y asegurada su mayor difusión y eficacia con la preparación de los maestros mediante cursos normales organizados ad hoc y a los que se refiere la precedente comunicación.

Pero algún tiempo después, a fines de 1902, fue antojadizamente suprimida, de una plumada, por el ministro doctor J.R. Fernández.

En las escuelas primarias, salvo en contadas excepciones, fue desvirtuada porque se confió la enseñanza no a maestros normales preparados debidamente, sino a simples obreros, v.gr. profesionales carpinteros, como si se tratara de enseñar oficios. Solo en algunas provincias, donde hubo maestros especialmente preparados, se continuó la obra racionalmente.

En la Capital Federal algo se intentó alguna vez por volver las cosas a quicio haciendo en tal sentido meritorios esfuerzos el inspector señor Abelardo Baró y más recientemente, el inspector general señor Valentín Mestroni. Este propuso y obtuvo del Consejo Nacional de Educación, presidido por el doctor Juan B. Terán, la organización de cursos destinados a preparar al personal especializado dictándose, a la vez, disposiciones acertadas para estimular la asistencia de los maestros. El señor Mestroni fundaba su proyecto, por fortuna aprobado, en consideraciones atinadísimas reveladoras de que, como pocos, se halla penetrado de los fines elevados que con el trabajo manual educativo persigue,⁷⁷ así como de los medios para realizarlos. Han funcionado estos cursos en 1931, 1932 y 1933 en el Instituto Bernasconi bajo la dirección técnica inmediata del excelente profesor Lino Mestroni, con un acierto inobjetable y magnífico resultado. Si el Consejo continúa prestando su apoyo a⁷⁸ los cursos cabe esperar que la noble y valiosísima disci-

77. Véase al respecto p. 166.

78. Es lo que acaba de ocurrir. El Consejo Nacional de Educación de acuerdo con ideas públicamente expresadas por su presidente, el ingeniero Octavio S. Pico, después de visitar la exposición de trabajos hechos durante el último curso celebrado en el Instituto Bernasconi, los ha restablecido y, felizmente también, los ha colocado bajo la vigilancia y dirección técnica superior del mismo profesor Mestroni, actualmente secretario general de la Inspección.

plina que es el trabajo manual educativo llegue a generalizarse en nuestras escuelas en forma eficaz y como solo lo fue alguna que otra vez por excepción.

La buena doctrina ha contado también con los auspicios favorables del inspector general de Escuelas de Territorios Nacionales señor Próspero Alemandri. En reunión de inspectores, en marzo de 1926, fue sancionado un programa en el que se da la preferencia al trabajo manual «educativo» y hasta se establece de manera expresa, al referirse a los trabajos en madera, que los objetos a construir deben ser graduados «basándose en la serie de Naas». En el mismo espíritu fueron formulados instrucciones y circulados del mismo inspector general Alemandri (1º de julio de 1928).

Enseñanza agrícola en los colegios y las escuelas normales

Instrucciones enviadas por la Inspección General a los rectores y directores

22 de junio de 1901

TEMARIO

Su relación con las demás materias. - Su influencia como disciplina física, intelectual y moral. - Su valor para la vida práctica. - El trabajo agrícola y el despertar de vocaciones. - No es incompatible con las bellas letras. - Robustece el patriotismo y dignifica al trabajador.

CON MI CIRCULAR N° 6 HE QUERIDO SOLO dar a usted ideas generales sobre la mejor utilización de los elementos que S.E. el señor Ministro ha tenido a bien mandarle remitir para principiar el curso práctico de trabajo agrícola. Hoy me propongo completar esa circular con algunas indicaciones sobre la orientación técnica y pedagógica que S.E. entiende que se dé a esta asignatura en los Establecimientos de Instrucción Secundaria y Normal.

No se trata, como se lo dejé entender, de hacer de la quinta escolar una verdadera explotación rural; se trata en primer término de enseñar las nociones más generales relativas a una de las industrias madre del país y también, aunque subsidiariamente, de sacar del trabajo agrícola que en ella se haga, además de la ocasión de ejercitar el cuerpo del alumno, en las condiciones que le indiqué en mi circular aludida, la de completar en su inteligencia por lecciones prácticas y constantes de objetos, la comprensión de las teorías abstractas que estudian, muchas veces con poco resultado, en otras aulas.

El alumno, por inteligente que sea, comprenderá, por ejemplo, con mucha mayor facilidad y de un modo mucho más inolvidable que estudiándola solo en los libros, cualquier operación geométrica que vea hacer y, mejor, que haga en el terreno; y el trabajo agrícola puede llegar a ser, para el profesor que dicte el curso, ocasión de demostraciones prácticas relacionadas con la geometría, la física, la

química, la historia natural en todas sus ramas, la geografía, etc., aunque esto no constituya, ni mucho menos, el propósito especial de dicho trabajo.

Podrá tener, para la mayor parte de los alumnos de los colegios nacionales, una utilidad directa puesto que a muchos de ellos, hijos de propietarios rurales, de estancieros y agricultores, proporcionará el saber necesario para manejar con acierto sus propios intereses y les enseñará los mejores medios de sacar provecho de la tierra. Pero aun a aquellos que no piensen dedicarse a la agricultura, y para quienes las carreras liberales sean las únicas que tengan atractivo, para los que tengan vocación verdadera para las profesiones que llamaremos científicas o para el futuro industrial, el trabajo agrícola resultaría, bien dirigido, por maestros competentes y penetrados de su alta misión pedagógica, un poderoso recurso de educación física y moral.

En toda alma de niño hierven aptitudes indefinidas o por lo menos mal delineadas; la instrucción es la que les da forma, cuerpo, y de por sí resalta, en su hora, la que en estado latente haya predominado sobre todas las demás.

Pero la instrucción puramente técnica, para abrir a esa aptitud victoriosa entre la confusión de las demás, que luchan también por llegar a la luz sin poderlo conseguir, el camino que necesita recorrer para volverse vocación, no tiene suficiente poder. La instrucción técnico-práctica, sí; y entre todas las materias técnico-prácticas, pocas la tienen en el mismo grado que el trabajo agrícola.

Este, por su misma variedad instructiva, pues toca directa o indirectamente a todas las artes, a todas las ciencias, a todas las industrias humanas, puede ser una excelente piedra de toque para revelar al mismo niño llegado a cierta edad, su propia aptitud dominante.

Su poder instructivo es grande, pues consiste, lo que no debe olvidar el maestro, en desarrollar especialmente en el alumno el *espíritu de observación*.

La ciencia técnica, sola, engendra pocos inventores, y si la República Argentina hasta hoy los ha tenido en tan pequeño número, no se puede atribuir a la falta de disposiciones especiales en los hombres que han sido educados en sus colegios, sino al sistema de instrucción empleado, extraño, o poco menos, a toda idea utilitaria.

Los pequeños experimentos científicos que podrían hacer el profesor con los aparatos e ingredientes (plantas, suelo y aire) que la naturaleza pone a su disposición en su admirable laboratorio, deberán tender menos a dar razón de algún fenómeno natural que a promover en el espíritu del alumno el deseo de hacer observaciones personales basadas en lo que ya habrá aprendido, para tratar de descubrir, de adivinar, lo que todavía ignora.

Algunas manipulaciones primitivas, elementales, de plantas industriales, también contribuirán a desarrollar en los alumnos que por naturaleza lo tengan, la facultad, el instinto inventivo.

El trabajo agrícola, además de facilitar en alto grado la enseñanza científica en todas sus ramas, no es de ningún modo incompatible con las bellas letras, y puesto que el estudio de la naturaleza que aquel forzosamente provoca aun en las inteligencias sin cultivo ha producido poetas como Virgilio y filósofos como Rousseau, se puede afirmar que solo los alumnos que no tengan disposiciones literarias lo podrán tachar de deprimente.

El maestro deberá pedir a sus discípulos que desarrollen a su modo, de tiempo en tiempo, los asuntos que hayan podido tratar durante el curso, o sus observa-

ciones personales, lo cual les servirá a la vez que de ejercicio de estilo, de ayuda para conservar en la memoria lo que se les haya enseñado.

Los principios de la economía rural son idénticos a los elementos primordiales de la ciencia administrativa, cuya difusión se hace cada día más necesaria en nuestro país, y los ejercicios de selección y de clasificación de semillas serán otro estímulo que no debe desechar el profesor para aguzar las facultades de observación, de comparación, de crítica, del alumno. Cuando el profesor de trabajo agrícola haya puesto en su curso todas las indicaciones que he cumplido el deber de darle, el señor rector comprobará seguramente el indiscutible poder instructivo de dicha asignatura.

Pero no solo instructivo será, bien dirigido, el curso de trabajo agrícola, sino también *educativo*.

Enseñará, efectivamente, a los alumnos que lo sigan, no solo a ejercitar sus fuerzas nacientes en el manejo de las herramientas agrícolas, sino a hacer gala de habilidad en ciertas operaciones, como las de poda, de injerto, de transplante, etc., que no necesitan fuerza, pero sí una delicadeza de manos que solo puede dar el amor a las plantas, indicio de cualidades morales, naturales o adquiridas.

Además el cultivo de la tierra infunde en quien a él se dedica, el amor al suelo, base del patriotismo, sin contar que la práctica inteligente del trabajo agrícola por jóvenes pertenecientes a familias acomodadas democratiza sus ideas, haciéndoles comprender que merece todo el aprecio del hombre ilustrado el esfuerzo productivo del agricultor.

Saluda a Ud. con la mayor consideración.

Cursos para maestros de ejercicios físicos

Nota del señor Pizzurno desde su puesto de Inspector General de Enseñanza Secundaria y Normal al ministro de Educación, Juan Eugenio Serú

21 de septiembre de 1901

TEMARIO

Carácter que debe tener la educación física.⁷⁹

SEÑOR MINISTRO:

Tengo el honor de someter a la consideración de V.E. el adjunto proyecto, destinado en breve tiempo a maestros de ejercicios físicos con la preparación teórica y las aptitudes prácticas requeribles para dirigir con acierto el desenvolvimiento físico de nuestros niños y jóvenes de uno y otro sexo.

Como sabe V.E., no hay todavía entre nosotros maestros que reúnan esas condiciones; y no los hay, porque la enseñanza de la gimnasia ha estado a cargo de especialistas o *soi-disant* especialistas, casi siempre extranjeros, y de la antigua escuela, o de militares, que no tenían, ni los unos ni los otros, el concepto de lo que al ejercicio físico debe pedirse para los niños y para los jóvenes de la escuela primaria y la secundaria, entre los seis y los dieciocho años de edad. Careciendo de ese concepto, sin las nociones teóricas científicas indispensables, sin el conocimiento práctico, empírico siquiera, de los ejercicios y juegos más útiles, y sin aptitudes pedagógicas, tan indispensables para dirigir la educación física de grupos escolares como lo son para dirigir la educación intelectual y moral, esos instructores han limitado su enseñanza casi exclusivamente a ejercicios militares elementales (formaciones, flancos, medias vueltas, marchas, contramarchas...), a los ejercicios denominados libres (flexiones, extensiones, rotaciones...), sin aparato, con aparatos móviles (manubrios, clavav, bastones...), o con aparatos fijos (parralelas, argollas, trapecios, barras...) y toda la serie de recursos esencialmente ar-

79. Véase más adelante, p. 425, la conferencia «El ejercicio físico en la escuela primaria».

tificiales, respecto de los cuales se ha demostrado ya que, si bien algunos de ellos pueden tener aplicación útil en circunstancias especiales que no es del caso exponer, en la escuela primaria y en la secundaria no deben constituir, ni mucho menos, los elementos del desarrollo físico. Esos instructores olvidaron, además, y a menudo, que en la Escuela Normal su misión era doble: atender a la educación física del alumno-maestro para bien individual del mismo, y preparar a la vez al futuro maestro de gimnasia escolar. Esto último ha sido casi completamente descuidado y, como lógica consecuencia, los normalistas han salido como vaciados en el mismo molde que sus maestros.

He aquí por qué la lección de gimnasia ha sido y sigue siendo en la mayoría de nuestras escuelas *una lección más*, aburridora y antipática, tiempo perdido en hacer movimientos insuficientes, por su *cantidad* y *calidad*, para producir efectos fisiológicos e higiénicos apreciables, y con frecuencia, y por lo mismo, causa no ya de relativo descanso entre una y otra clase teórica, sino motivo de mayor cansancio o desaliento mental y hasta moral.

Hoy, afortunadamente, ya no se discute entre las personas que se han ocupado con seriedad del asunto la necesidad de aplicar al ejercicio físico las conclusiones a que, después de prolongadas observaciones y especiales estudios y experiencias, han llegado médicos e higienistas, respecto de la clase de ejercicios que corresponden a cada edad, así como tampoco se discute el propósito que con él se persigue: aumentar la salud general del individuo, mantener el equilibrio entre las funciones todas, favorecer el desarrollo de las aptitudes y podría decirse de los hábitos y aun habilidades físicas de que todo el mundo puede tener necesidad en las circunstancias ordinarias de la vida.

El gimnasta o el acróbata capaces de hacer con destreza una figura peligrosa y lucida en las paralelas o en la barra, el atleta cuyos bíceps excesivamente desarrollados se exhiben como prueba de vigor y de fuerza y cuyo organismo general puede estar, sin embargo, y está a menudo, minado para siempre por la tuberculosis, están muy lejos de constituir ya el ideal de educadores e higienistas. Niños y jóvenes sanos y fuertes, sin ser gimnastas ni acróbatas, armónicamente desarrollados, sobre todo por medio de ejercicios y de juegos que, activando las funciones, principalmente la circulación y la respiración, dan por resultado una que podríamos llamar desintoxicación mejor hecha del organismo, una nutrición más general y completa del mismo, amplitud mayor de la caja torácica, agilidad general y, si se me permite repetirlo, la «alegría de vivir»; niños y jóvenes que encuentren en esos ejercicios y juegos al aire libre una distracción grata y saludable que favorezca la aptitud mental y la energía moral para el trabajo intelectual, al mismo tiempo que les dé desenvoltura en los movimientos y hasta elegancia al cuerpo, como resultado de un conjunto de circunstancias concurrentes naturales y no como consecuencia de una ejercitación artificiosa y especialísima para cada órgano, miembro o músculo; una gimnasia, en fin, que atienda en el orden físico al niño y al joven como *un todo*, de la misma manera que se hace en la educación intelectual y en la moral, eso es lo que de hoy en adelante debe proponerse realizar el maestro encargado de esa parte de la educación, tan importante como las demás.

Como de los beneficios de una educación física semejante deben gozar, tan pronto como sea posible, todos los niños y jóvenes que concurren a los estableci-

mientos de educación, importa preparar gran número de maestros; pero, una vez por todas, bien preparados y preparados para *nosotros*, es decir, que no solo conozcan lo necesario de anatomía, fisiología e higiene, y cuáles son los ejercicios que convienen a los niños según sus edades y condiciones y, en ciertos casos, hasta según los lugares, sino también cómo organizarlos en las escuelas *nuestras*, dentro de las por ahora insalvables deficiencias de nuestros locales, horarios, etc.; para sacar de aquellos, los ejercicios, todo el provecho posible.

A satisfacer esa necesidad responde el presente proyecto, que he concebido y formulado teniendo en cuenta no solo todo lo que del punto de vista técnico importa considerar para obtener un buen resultado inmediato, sino también las circunstancias económicas difíciles por que estamos pasando. Verá V.E. que con un gasto de *quinientos pesos* moneda nacional mensuales y sin requerir instalación previa alguna que demande erogación aparte, pueden organizarse en las tres escuelas normales de la Capital los cursos teórico-prácticos que el plan comprende, de modo que al terminarse el año escolar próximo, todos los maestros y maestras que en aquellas se gradúan saldrán perfectamente habilitados para dirigir por sí, sin dificultades, la educación física de los niños que se confíe después a sus cuidados. El proyecto complementario que también adjunto, si se realiza, permitirá tener bien preparados cierto número de maestros, antes de la reapertura de los cursos del próximo año escolar.

No necesito manifestar que el éxito del proyecto que acabo de fundar sería más que dudoso si su realización no fuese confiada a persona de especiales y completas aptitudes.

Nadie más indicado que un médico, especialista teórico y práctico a la vez, que reúna a la competencia la dosis de fe y de entusiasmo necesarios para asegurar los resultados. Afortunadamente, existe entre nosotros, como he tenido el honor de decirlo a V.E., quien reúne esas condiciones, probadas ya en el desempeño de puestos oficiales que dependen del Ministerio de V.E.

(Sigue aquí el proyecto del curso permanente.)

Tengo también el honor de someter a la consideración de V.E. el siguiente proyecto para crear un curso complementario de vacaciones, y cuyo objeto principal es permitir que sin pérdida de tiempo los profesores y maestros que actualmente tienen a su cargo la educación física de nuestros escolares y colegiales puedan ponerse en condiciones de cumplir debidamente su misión.

Para estimular la asistencia al curso de vacaciones que este proyecto crea, he incluido una disposición por la cual se establece que los actuales profesores de ejercicios físicos de los establecimientos nacionales de fuera de la Capital Federal, que obtuviesen el certificado de aptitud, tendrán derecho a que el sueldo de que gozan sea aumentado hasta cien pesos. Como sabe V.E., esos empleados tienen ahora sesenta nueve pesos, sueldo exiguo que por sí solo explica el hecho de que no haya personas preparadas para desempeñar las funciones que a su cargo corresponden.

Ese aumento hará posible, además, que los interesados se trasladen a sus expensas a esta Capital, pues con él puedan resarcirse, durante el año, de los gastos que el viaje y la permanencia en esta les demande. Al mismo propósito de estimular la asistencia de todos los profesores actuales responde el artículo 5º.

Saludo a V.E. respetuosamente.

PABLO A. PIZZURNO

Consejos a los maestros: cómo se forma al ciudadano

Discurso dirigido a las maestras egresadas de la Escuela Normal n° 3, en el acto de la entrega de los diplomas

7 de julio de 1907

NOTA DE LA COMISIÓN

Este texto también fue un discurso pronunciado por Pizzurno cuando era inspector técnico general y se hallaba empeñado en la reforma escolar. Los nuevos maestros no iban a tardar en incorporarse a las escuelas. Catorce años después de pronunciado este discurso, la ex inspectora técnico-escolar, señorita Victorina Malharro, publicó un artículo en *El Hogar* del 3 de diciembre de 1920 donde hace referencia al mismo donde escribe:

«Si yo fuera persona grata al Ministerio de Instrucción Pública y se me encargase, en alguna recepción de diplomas, del discurso de despedida a los jóvenes maestros, le diría al ministro: Hágame dar V.E. tantos ejemplares como alumnos se gradúan de *El maestro y los niños*, de Rafael Ruiz López y de *Consejos a los maestros*, de Pablo A. Pizzurno, y entregando ambos folletitos a cada graduando solo le diría: Léalos. *Y habría hecho con eso un discurso tan bueno como nunca lo he oído.*»

SEÑORITAS:

–Deseo que sea Ud. quien despida a las ex alumnas de esta escuela el día de la entrega de los diplomas.

–Pero, señorita Directora, es un honor que no me corresponde y en consecuencia...

–Deseo que sea Ud. quien les hable en mi nombre y en el de la escuela.

Era una orden, como lo veis, disimulada, pero una orden y yo soy disciplinado.

He ahí la razón por la cual en este acto sencillo exteriormente, pero solemne por su significado, serán mis labios los que os dirijan las últimas palabras de despedida.

¿Qué decirles?, me preguntaba anoche, solo ya, en mi cuarto de trabajo.

Sin duda debo hablarles de la misión a que van a dedicarse.

¡Pero es todo tan importante en materia de educación! ¿Qué elegir?

Hubiera querido condensar, en pocas páginas, siquiera lo más esencial, hacer una síntesis clara y completa de lo que debe ser vuestra tarea y del modo de cumplirla.

Y entonces acudió a mi mente la fórmula que motivó mis primeras lecciones el año pasado, constituyendo después algo así como una obsesión durante el curso entero.

El fin de la escuela es contribuir a la felicidad individual y colectiva.

Y detrás de la fórmula sus consecuencias: la necesidad de hacer converger al mismo propósito la acción de todos los momentos, de todas las disciplinas que constituyen el programa, de todos los trabajos escolares, de los ejercicios y de los ejemplos continuos ofrecidos al niño; la necesidad de orientar la obra de la escuela en un espíritu más racional, más en armonía con el fin señalado: enseñando menos cosas, pero enseñando bien; no preocupándonos tanto de la cantidad de las nociones transmitidas como de su calidad y del método empleado para obtener lo que vale más que un montón de conocimientos: la aptitud mental desarrollada y el amor al estudio, para que el niño pueda adquirir por sí solo, después, los olvidados, y aumentar su caudal incesantemente. Y tanto o mucho más que la instrucción y la cultura intelectual, procurar la formación de los hábitos morales requeridos para la felicidad del individuo y de la comunidad.

Todo esto fuera de las nociones que reclama el ciudadano de la salud física y fuera de las aptitudes prácticas indispensables en todas las circunstancias de la vida, aquellas destinadas a satisfacer las necesidades más urgentes y comunes.

Cualquiera de estos puntos hubiera podido ocuparnos extensamente sin hacer más que esbozarlo.

Pero ¿hubiera sido oportuno?

Me parecía que no y estaba casi afligido, cuando, de súbito, recordé la fecha.

Estamos en días de julio, conmemoramos con este acto el aniversario de nuestra independencia.

Hablemos entonces de la patria.

Preguntémosnos qué clase de patriotas necesita y qué debe hacer la escuela para dárselos.

Hablemos de la patria como ciudadanos que la aman y mucho, pero como ciudadanos a quienes el patriotismo no les pone una venda ante los ojos que solo les permite ver las bellezas de su tierra, recordar la fecundidad de su suelo, cantar himnos a la gloria de sus próceres, y después... dormir sobre laureles que ellos ganaron y que nosotros apenas conservamos sin aumentarlos; hablemos de la patria como educadores obligados a servirla no con frases enfáticas y explosiones patrioterías, en fecha fija, en mayo y en julio, sino con la acción serena, meditada, perseverante y también entusiasta, de todo el año y de todos los momentos; la acción serena y consciente del maestro a quien no se oculta que no se vive solo con el recuerdo de las glorias pasadas; que la obra iniciada por los patricios valientes y abnegados de la Revolución, de la Independencia y de la Organización nacional debemos continuarla todos, no ya en los campos de batalla, pero sí en el campo

del trabajo que fecunda la tierra, hace andar las máquinas de la industria, activa el comercio que enriquece, civiliza las masas con la educación, busca y encuentra formas de organización social que aseguran el bienestar general e impulsa en todas las formas el progreso y la felicidad humanos; en el campo del trabajo que también tiene sus héroes, brillantes, destacándose, unos; humildes, desconocidos, pero no menos eficaces, otros.

Tratemos de formar esos soldados de los tiempos de paz, más necesarios hoy que los soldados de los tiempos de guerra.

Y si las cicatrices, recuerdos del campo de batalla, se muestran con legítima satisfacción, que con no menos orgullo se exhiban las manos encallecidas, las heridas que produjo el trabajo, los ojos que ya solo ven, y poco, con ayuda de lentes, del agricultor, del obrero, del industrial, del experimentador, del hombre de bufete, del publicista, que con el trabajo de sus brazos o el de su cerebro, estimulados por el afán sincero de servirse a sí mismos y a los demás, producen también benéficas *revoluciones* en las artes, en las industrias, en el orden económico, social y político y la felicidad de cada uno y de la colectividad, con armas que no son el máuser ni el cañón; que son el arado, los instrumentos todos del trabajo, el microscopio, el bisturí, el libro; y en campos de batalla, repito, donde no corre sangre, ni se oyen gritos de odio, pero donde corre el agua fertilizante del suelo que da mieses; en valles y llanuras en que pastan los ganados; en el taller modesto, la fábrica ensordecedora, el laboratorio silencioso, la biblioteca tranquila y también la sala luminosa y amplia de la escuela, donde se libra, acaso, el más proficuo de los combates preparando a todos esos soldados del trabajo físico, de la inteligencia y del corazón.

Y ved cómo, sin quererlo, he llegado a vosotras, señoritas, a vosotras que formáis parte ya de ese noble ejército de los maestros argentinos, encargado de la gran tarea de formar los ciudadanos útiles y patriotas que el país necesita.

¿Cómo formarlos?

Ya lo sabéis, y caemos otra vez en el principio: haciendo de veras completa la educación general.

Pero ocupándonos, sobre todo, de corregir los defectos más comunes, y de cultivar las virtudes más necesarias.

Aquellos son la mentira en todas sus formas, conscientes o inconscientes; son el amor a las exterioridades, la superficialidad, la ligereza en los procederes; la falta de franqueza en el hombre y en la mujer, la pereza, la falta de perseverancia, el poco amor al trabajo y el excesivo amor al juego, el afán de llegar sin esfuerzo, pasando por sobre todo, dejando a menudo los jirones de la propia dignidad en el camino, sin perjuicio, en ocasiones, de ostentar una vanidad tan infundada como intempestiva; la indisciplina, la falta de respeto a la ley, la indiferencia por el cumplimiento honesto de los deberes cívicos del contribuyente, del elector, del guardia nacional.

Son la falta del espíritu de iniciativa, de solidaridad, la carencia de ideales.

¿Que la existencia de estos defectos depende de múltiples causas que no está en nuestras manos suprimir y que el remedio tampoco se halla a nuestro alcance?

¡Oh, sí, es indudable!

Pera la escuela puede hacer mucho, muchísimo más de lo que hace y en ese sentido debe dirigirse en primer término su acción.

No lo olvidéis, señoritas, no hay acto ni momento de la escuela que no pueda ejercer una influencia grande o pequeña, benéfica o nociva, en el desarrollo de una cualidad moral.

Todas las ramas sin excepción, hasta las que menos indicadas parecen para ello, pueden ser aprovechadas por el maestro hábil, que está sobre aviso y deseoso de hacer converger toda su tarea a ese fin primordial.

La clase de historia sirve para presentar ejemplos múltiples que seguir o que evitar. Conociendo los hechos de los hombres, sus causas y sus consecuencias, podemos deducir lecciones vivas de lo que vale la conducta recta y los males que aporta consigo la extraviada; ella nos ofrece anticipadamente la experiencia de que la civilización es el resultado del trabajo y de la perseverancia; a cada paso nos muestra el valor de la fraternidad, de la cooperación, de la solidaridad entre los hombres y los efectos terribles de la molicie, de la intolerancia, del sectarismo. Dándonos a conocer los antecedentes de la propia patria, contribuye a hacérsela respetada y querida.

Todo esto os es conocido; pero no olvidéis tampoco que la geografía nos presenta la ocasión frecuente de enseñar que si la tierra es fecunda de por sí, lo es más y es ampliamente generosa con el hombre que la trabaja con amor; y que hasta los páramos desolados, los desiertos estériles, las regiones más combatidas por las fuerzas de la naturaleza, suelen ceder a la labor y perseverancia del hombre y retribuirle con creces sus sacrificios. No olvidéis los mil ejemplos que de los efectos de las virtudes y los vicios se nos presenta al estudiar la vida y las costumbres de las distintas naciones y dentro de las mismas naciones los diferentes hábitos de los diversos pueblos que las forman.

Aprovechad la geografía para predicar el afecto y confraternidad entre los pueblos, que cambian mutuamente los productos del brazo y de la inteligencia. Y no dejéis de arrancar al niño exclamaciones de admiración provocando saludables emociones, al referir la vida, los actos de arrojo, de resistencia a las fatigas y las privaciones infinitas a que se someten, serenos y hasta sonrientes, los navegantes y exploradores de todas las épocas.

¡Oh, la vida de Nansen, por ejemplo!

¿Quién es capaz de llegar al final de su libro *Viaje al Polo* sin que se le oprima la garganta, sin sentir vivo el deseo de hallarse a su lado un momento siquiera para decirle agradecido: «Te respeto, Nansen; te admiro, modelo de abnegación y perseverancia, que tanto honor reflejas sobre la raza humana»?

Recordad que de igual modo debe aprovecharse el estudio de las ciencias naturales, que nos muestran a cada paso la necesidad del orden y del respeto a las leyes nunca impunemente violadas.

Prescindiendo de cuanto sirven para hacernos amar lo bello en sus manifestaciones más puras, con la inevitable repercusión moral que lo bello produce, tened en cuenta las virtudes múltiples que nos enseñan hasta los animales más modestos, la araña, la abeja, la hormiga, hábiles, prudentes, previsoras.

Y ¿qué decir de las emocionantes lecciones que se desprenden de la historia de muchos descubrimientos realizados en las ciencias por los sabios, que nos enseñan otra vez lo que valen la voluntad firme, el amor al bien, el método en el trabajo, de todo lo cual es vivo ejemplo uno de los más grandes entre todos, Pasteur?

Y así, señoritas, podríamos continuar recordando que no solo la historia y la geografía y la lectura y la composición, sino la caligrafía y el trabajo manual y el dibujo, el ejercicio físico y la música y hasta el cuidado y el modo de corregir los cuadernos de deberes, pueden motivar lecciones morales fructíferas.

Las matemáticas, menos frías de lo que suele creerse, pueden enseñarnos la importancia de la atención y la exactitud, lo que vale el tiempo cuando es bien aprovechado, las ventajas del ahorro y de otras virtudes, la mejor de las cuales la indicaba nuestro gran modelo, Mitre, cuando un día de su aniversario, ante un grupo de estudiantes de la Facultad de Matemáticas que fueron a visitarlo, y refiriéndose a la necesidad de obrar siempre con rectitud, exclamaba:

—De mis estudios de geometría solo he conservado una noción y es la de que la línea recta es siempre la menor distancia que hay entre dos puntos.

Y bien, señoritas; es esa la obra grande que os está encomendada. Es así como habéis de servir vosotras a la patria, dándole hombres honestos, activos, laboriosos, veraces, tolerantes y con ideales nobles en el alma. Y no temáis; hombres así preparados, amantes sinceros de su tierra por lo mismo que con su labor contribuyen a engrandecerla, no serán nunca sordos al toque del clarín cuando, por desgracia, la patria tenga que llamarlos para defenderse contra un agresor extranjero.

Y para cumplir tal misión, dejadme decirlo una vez más, es la lección viva del *ejemplo* lo que vale sobre todas las cosas.

Vosotras lo daréis, estoy seguro; y lo daréis contentas, con fe en el éxito, sin pesimismo que serían tan prematuros como injustificados y hasta culpables en vosotras, jóvenes, sanas, llenas de ilusiones que debéis conservar y que realizaréis queriéndolo firmemente.

No creáis a quienes os digan que la vida del maestro es vida amarga, de puro sacrificio.

Es cierto que su situación no es aún lo que merece, pero es llevadera.

Y no olvidéis que todas las cosas, inclusive la felicidad, son relativas.

No os comparéis con los que al parecer tienen más; mirad al número infinitamente mayor de los que tienen menos y envidian vuestra suerte.

¿Que el maestro no disfruta todavía de la debida consideración?

Puede ser, pero en todo caso, de vosotras mismas depende aumentarla.

¿Cómo?

Siendo de hecho, no solo de palabra, servidoras perseverantes y entusiastas de la escuela. Haciéndola realmente útil a la familia y a la sociedad por el acierto en las nociones transmitidas, en las prácticas enseñadas, en los hábitos que cultivéis en sus hijos.

Ni os desanimen tampoco las dificultades de otro género con que tropezaréis, sobre todo en los comienzos, al frente de vuestra clase.

¿Que vuestros niños desatienden, que sus progresos son lentos, que la disciplina no es satisfactoria?

No digáis: «¡Qué niños tan malos los de mi clase!». Decid más bien: «¿En qué error habré incurrido, como maestra, para que esto me suceda?». Buscad y encontraréis que vuestras lecciones no fueron bien preparadas, que no supisteis mantener la atención de los niños, haciéndolas interesantes; que no habéis satisfecho a su necesidad de movimiento atrayendo su actividad al objeto de la lección; por lo cual ellos se desquitan, naturalmente, jugando, haciendo ruido, cor-

tando el banco con el cortaplumas; que no adaptasteis vuestro lenguaje, los ejemplos elegidos, la duración del ejercicio, a la capacidad de los alumnos y por eso el provecho ha sido nulo; que vuestro trato ha sido excesivamente blando unas veces, demasiado brusco, rígido, otras, desigual siempre; y vuestras maneras han carecido de moderación y cultura, y entonces, ¡claro!, el niño no sabe a qué atenerse, ni siente por su maestro el respeto afectuoso que contiene la falta.

—Pero —decís— yo soy diariamente una clase de moral, predico en todos los distintos deberes, leo o hago leer anécdotas, cuentos, historias que encierran buenos ejemplos. Y sin embargo mis alumnos siguen siendo indisciplinados, desobedientes, malos.

Sí, *predicáis*; eso es lo malo. No prediquéis. En vez de dar una *lección*, de palabra, equiparable por su frialdad a cualquiera de las odiadas lecciones de gramática que nos daban en otro tiempo, haced vibrar la fibra moral del niño, eligiendo con tino el momento del consejo, de la lectura, del cuento, de la historia; o preparad con habilidad, sin que el niño lo note, ese momento, para que no vea la lección deliberada; y en vez de hablar fríamente, hacedlo con calor comunicativo, poned toda vuestra alma en vuestra palabra, en la expresión de vuestro semblante, en vuestras actitudes todas y veréis, veréis, cómo se tienden hacia vosotras esas cabecitas, cómo brillan esos ojos llenos de entusiasmo, cómo los humedece una lágrima, y cómo prorrumpan esos labios en espontáneas exclamaciones de admiración.

Eso deja rastros, señoritas, porque eso llega al corazón.

Que ello es difícil, diréis. No, no es difícil, es más: es imposible de obtener cuando se es maestro como se puede ser mercader de paños o fabricante de alfileres. Pero es fácil cuando se es maestro penetrado de toda la grandeza de su misión y cuando se tiene, por eso, la voluntad firme de cumplirla. Respetad al niño, amadlo y tendréis siempre inspiraciones felices.

Permitidme estos últimos consejos que os doy con toda mi alma, porque un año de trabajos en común me ha hecho estimaros y porque, al fin, vosotras entráis desde ahora a una familia de la que todos somos parte y en la cual todos debemos ayudarnos sincera y lealmente, dando ejemplo de solidaridad inalterable.

Ya está en vuestras manos el diploma que os habilita legalmente para empezar vuestra digna función de educadoras: pero tened presente que apenas habéis aprendido lo necesario para seguir estudiando con eficacia.

Recién vais a abrir el gran libro de la experiencia personal. Observad, observad con atención a los niños; estudiad todas sus manifestaciones con interés; procurad conocerlos bien, que ello es indispensable para dirigirlos con acierto. Tened siempre abierto con amor ese libro, sin cerrar por ello el otro, el que os aporta los frutos preciosos de la experiencia ajena, de siglos, que facilitará la vuestra, iluminándola a cada rato con claridades inesperadas.

Estudiad siempre mucho o poco; pero estudiad bien, con conciencia.

Y no leáis solo los libros de clase. Buscad de tiempo en tiempo un libro nuevo, repasad el bueno olvidado; y sobre distintas materias, sin omitir un poco de sana filosofía y de ciencias naturales, que ahuyentan los prejuicios, ensanchan el espíritu y enseñan el buen sentido, la amplitud de miras, la relatividad de todas las cosas.

Tened espíritu científico. Ello es fundamental en vuestra carrera más que en muchas otras.

No os apeguéis demasiado a ideas hechas, o a doctrinas determinadas. Tened modelos, pero no tengáis ídolos.

Combatid incesantemente la mentira, ese mal, el más grave que nos corroe, dando vosotras el invariable ejemplo de la verdad en todo, hasta en el traje, en las maneras, en el lenguaje, que deben estar en armonía con vuestra situación real.

Sed discretas siempre. Sed moderadas en el decir y sedlo más en el obrar.

Cultivad la sencillez y la sinceridad en todo.

Adquirid el dominio de vosotras mismas. Tened espíritu jovial que no choca con la seriedad y que hace agradable la vida.

Y buscad siempre la sociedad de algunas personas superiores a vosotras que os servirán de piedra de toque para apreciar vuestros progresos, correjros de un defecto, indicaros el rumbo en los momentos de vacilación; y, también, para que el hábito de estar siempre enseñando a quienes, naturalmente, saben menos porque son niños, no os dé una idea exagerada de vuestro propio valer y os haga pedantes.

¡Si supierais cuánto daño hace a los maestros la pedantería!

Pero la modestia no excluye la estimación de sí mismo, al contrario. Sed dignas sin jactancia, y sedlo, sobre todo, con vuestros superiores jerárquicos, con cuantos puedan dispensaros favor. Con estos, preferible fuera la altivez exagerada a la humildad falsa o excesiva, vecina de la adulación. Creedme, con el superior jerárquico digno de serlo, no medran nunca los serviles.

Cuidad también la salud física, sin la cual vuestras energías intelectuales y morales serían precarias. Cuidadla mucho, que la necesitáis para vosotras, para vuestros discípulos, para bien del país.

Otra vez os digo: ya estáis armadas para la lucha. Acometedla con ánimo resuelto, que el triunfo os espera.

Si acaso oís decir que el enemigo es invencible, que las dificultades son insuperables, que vuestros sacrificios serán estériles, sonreíd tranquilamente, que es mentido el vaticinio.

Si vuestra instrucción es sólida, vuestro valer moral grande, vuestra resolución inquebrantable, nada temáis, serán colmadas vuestras esperanzas. No encontraréis la indiferencia en las familias, la injusticia en las autoridades, la frialdad ni mucho menos la resistencia en los niños.

¡Oh, no!

Sed dignas de vuestra misión, altivas sin altanería, modestas sin servilismo, estudiosas sin pedantería, activas, entusiastas, perseverantes; no déis cabida a la envidia, a las pequeñas rivalidades, a las pasiones estrechas. No seáis mezquinas.

Tened ideales y perseguídllos sin descanso.

«Poco importa –dice Boutmy– la materia que un hombre superior enseña a jóvenes. Lo esencial es que el hombre sea superior.»

¡Sedlo vosotras, maestras!

Poned alta la mirada y subiréis, subiréis, os lo aseguro, en el concepto de vuestros superiores, en el concepto de los padres de vuestros discípulos, en vuestro propio concepto. Y se os hará justicia, serán premiados vuestros esfuerzos. No temáis por vuestra existencia material; ella quedará asegurada y tendréis, además, el mayor de los premios: la gratitud social, y la más íntima de las satisfacciones:

la de vuestra propia conciencia, la cual, creedlo –no hay lirismo en mi afirmación–, existe, es real, es grande, y hace al hombre feliz.

¡Pero hay que trabajar!

Id, pues, misioneras afortunadas de la verdad y del bien; id decididas, que vosotras no encontraréis el dolor físico, ni mucho menos la muerte cruel a manos de los indios salvajes, cuya civilización perseguían los misioneros de la historia. Cada una de vuestras lecciones, cada uno de vuestros ejemplos, se traducirá en un bien para la sociedad y en bendiciones para vosotras.

Y por última vez: combatid la mentira, enseñad el amor al trabajo y tened fe en el éxito.

Queredlo, queredlo, y el triunfo será vuestro. ¡Os lo juro!

Y ahora, señoritas maestras, en nombre de la dirección y del personal docente de esta escuela normal, cuyos sentimientos quisiera haber interpretado bien, os digo: ¡adiós! Y no olvidéis esta casa que os ha rodeado de cariño, de atenciones sinceras, de ejemplos saludables. Volved de vez en cuando a ella en busca de inspiraciones sanas, que aquí las encontraréis. Cultivad la gratitud, que es perfume de las almas delicadas.

Adiós en nombre de la escuela... ¡Sed felices!

Y en nombre del personal docente argentino, del noble personal docente argentino, a cuyo seno entráis en momento propicio, de labor fecunda, os digo:

¡Bienvenidas!

La biblioteca especial del educador

Párrafos de dos cartas a maestros

Junio de 1912 y 1916

TEMARIO

¿Qué debe leer el maestro? - ¿Cómo leer? - Sugestiones varias. - Utilidad de los conocimientos olvidados.

[...] ME PIDE USTED LISTA DE LIBROS DE PEDAGOGÍA y de psicología, porque quiere formarse una buena biblioteca y estudiar.

Se la enviaré, pero no olvide que siendo esas materias para Ud. esenciales, no son las únicas que necesita estudiar para alcanzar lo que hemos dicho más arriba y que Ud. *debe querer ser*.

Afirme su cultura general, auméntela alternando sus lecturas que llamaré «profesionales» con otras, no olvidando algunas obras de economía social, de buena filosofía y de historia de la civilización. No le menciono obras de literatura elegidas con cuidado entre las mejores, antiguas y modernas, que Ud. leerá como distracción, debiendo preferir la lectura atenta y repetida de las mejores, a leer y leer apresuradamente todo, por el prurito de poder contestar que sí cuando se nos pregunta si hemos leído tal o cual obra a la moda. Busquemos, en la literatura, además de nuestro enriquecimiento espiritual, el placer estético y el perfeccionamiento en nuestra manera de expresarnos. Nada más. No podemos ser literatos.

No importa tampoco, para nuestra misión, no ser eruditos en nada, ni siquiera en pedagogía. Lo que importa mucho es tener ideas claras sobre las cosas, criterio seguro. No podemos ser sabios, pero debemos tener «espíritu científico». Y para eso no se necesita leer mucho, sino leer bien lo bueno y meditar sobre ello.⁸⁰ Tome notas de vez en cuando. Y refiera sus lecturas pedagógicas a sus personales observaciones en las escuelas que visite y trate de comprobar en la práctica la ver-

80. Léase la nota al pie de la p. 78.

dad de las doctrinas que le prediquen los autores. No acepte así no más las afirmaciones de los otros sin pasarlas por el tamiz de su propio criterio. Y dígase de tiempo en tiempo, por ejemplo:

—Esto pudo ser cierto cuando se escribió o puede serlo en Europa o para determinado país, etc. ¿Es cierto hoy también? ¿Lo es para nosotros en este momento?

Colóquese en las distintas circunstancias y puntos de vista, péselo todo bien antes de decidirse. Y cuando se trate de proceder, entusiásmese y láncese y aplique y propague lo que crea bueno, pero solo cuando haya visto claro.

Como ejemplo, le contaría todo lo que hice yo antes de constituirme, hace ya más de veinte años, en propagandista entusiasta del trabajo manual en la escuela. Pero alargaría demasiado esta carta. Será otra vez, si Ud. se atreve otra vez a pedirme consejos.

Volviendo pues, a lo que me pide, déjeme decirle que no debe afanarse por tener una biblioteca pedagógica muy abundante en autores diversos. Perdería Ud. el tiempo y el dinero, como los he malgastado en parte yo que desgraciadamente no tuve quien me dirigiera y debí «hacerme» solo, lo cual tiene sus ventajas si uno se orienta bien y sus peligros enormes en caso contrario.

Los autores de obras de pedagogía se repiten al infinito como sucede, por lo demás, con casi todas las ramas del saber. A cada momento, leyendo Ud. un libro recién aparecido y al que se ha llenado de elogios por «lo novedoso», no encuentra Ud. una idea, absolutamente ninguna, que no esté expresada y de mejor manera, en algún «maestro» desaparecido a veces de siglos.

Cuando el libro «fresco» contiene una selección de lo bueno de otros autores de valía, entonces es útil aunque no sea original; pero los más son glosadores que escriben por ser autores o porque los editores que pagan necesitan obras «nuevas» que lanzar al mercado.

Le envío, pues, como Ud. quiere, una pequeña lista de autores sobre educación. Va muy incompleta. La escribo de memoria. No tengo nada aquí. Algunos no son fundamentales, pero lo harán pensar y le sugerirán muchas ideas. Van unos cuantos «antiguos» que no debe desconocer, como por ejemplo el *Emilio* de Rousseau y los *Ensayos* de Montaigne, fuentes fecundas, todavía, de muchos autores contemporáneos que pretenden innovar.

Son casi todos de lectura fácil. Muchos están en francés; no sé si existen traducciones. Pero Ud. *tiene el deber* (iqué papá le ha salido!) de saber el francés, por lo menos lo bastante para aprovechar los libros. Si no lo sabe, estúdielo. En un año, sin desatender sus quehaceres, se pone Ud. al corriente. Y ojalá se decidiera luego a estudiar otros idiomas.

[...]

No olvide que conviene leer siquiera un poco en alta voz. Haciéndolo se penetra mejor el contenido de la lectura; se graba más, ya sabe Ud. por qué. Y se reciben los efectos del ritmo, de la música que hay en las palabras, verso o prosa. La armonía, la onomatopeya, el alma de lo escrito y de la forma se descubre y resalta. Se goza más de las bellezas del idioma. Se piensa y se siente más. Se aprende a hablar y escribir mejor. Puede mejorar la voz y ya sabe Ud. la influencia que puede ejercer la voz sobre los que nos escuchan en la cátedra, en la conferencia y hasta en la conversación, en sociedad.

No quiero terminar esta carta sin insistir (¿me lo permite?) en lo que le dije al comenzar respecto de la necesidad de no limitarse a las lecturas que llamé profesionales. ¡Si supieran los especialistas cuánto se gana, hasta en beneficio de la propia especialidad, aumentando la cultura general, ensanchando nuestros horizontes!

Quiero transcribirle un párrafo de lo que leí hace poco en *La Revue Mondiale*, en un artículo que lleva la firma de Albert Cim. Dice:

Es bueno variar sus lecturas y, sin embargo, no leer al acaso, sin orden. Un buen método es el que seguía Gui Patin (1602-1672), médico de su Estado y gran amigo de los libros y las letras: leer o recorrer sus obras profesionales y saborear sus autores preferidos... Una lectura uniforme aprovecha; una lectura diversificada regocija. Yo leo a menudo a Hipócrates, Galeno, Fernel, Riolan y otros ilustres patronos de mi profesión; he ahí mi lectura profesional, he ahí mi provecho. Leo de tiempo en tiempo a Horacio, Séneca, Ovidio, Juvenal, Tácito, Plinio y otros autores, que unen *utile dulci*: he ahí mi lectura diversificada, he ahí mi recreo; no es sin utilidad.

Y para concluir, otro párrafo del mismo artículo:

Hay libros que deben leerse por fragmentos, a pequeñas dosis; tales son las colecciones de máximas y pensamientos... No se traga una tras otra, sin interrumpirse, toda una caja de pastillas; se las mastica o se las deja disolver una a una en la boca.

En el famoso librito «La alegría de vivir» o «La dicha de la vida» (no recuerdo bien el título de la traducción al castellano de la obra de John Lubbock), hallará Ud. una lista de cien libros escogidos, de todos los tiempos (literatura, historia, filosofía, etc.). Es corta y comprende solo autores muertos hace rato; pero ya tiene Ud. donde elegir; y como no se trata de libros de ciencia, no envejecen.

Existen otras listas más completas. No recuerdo, en este momento, donde están publicadas.

NOTA DE LA COMISIÓN

De otra carta extensa del señor Pizzurno dirigida a un maestro joven ansioso de perfeccionamiento, creemos útil reproducir lo que va a continuación, porque complementa, en cierto modo, el contenido de la precedente. Fue enviada desde Córdoba en 1916.

UTILIDAD DE LOS CONOCIMIENTOS OLVIDADOS

TEMARIO

Nuevas sugerencias útiles a los educadores. - ¿Por qué sigue siendo el maestro «el último mono del presupuesto»?

[...]

El otro ejercicio de educación y de disciplina mental, y en realidad moral también, a que me sometía, se halla comprendido en lo que le dije al hablarle de lo necesaria que es, en todo sentido, la cultura general.

Me refiero al hecho de imponerme la tarea de leer con atención obras sobre materias extrañas a mis aficiones.

Así, por ejemplo, no me atrajeron las matemáticas, si bien tampoco me repugnaron (y tuve que enseñarlas), ni la lógica, en su parte más árida sobre todo. Por lo mismo, un día resolví intensificar los estudios hechos en la Escuela Normal. De matemáticas tuvimos como textos a los en uso, entonces, de Vallín y Bustillos, Cortazar y otros, no me acuerdo cuáles. Y bien; durante el año 1883 dediqué un tiempo diario a leer, lápiz y papel a la mano, los dos tomos de Sánchez Vidal y otros de Cirodde y Jariez (no recuerdo si se escribe así).

Posteriormente (ipásnese Ud.!) me atreví con los dos grandes volúmenes de la lógica inductiva y deductiva de Stuart Mill y creo que con los de Bain. Fue entre 1890 y [18]91. Me propuse leer cierto número de páginas por día y lo hice como «desayuno mental» por la mañana temprano, muy temprano, antes del otro desayuno más concreto. Lo mismo hacía con otros estudios, entre ellos ciertos aspectos más o menos complicados de las ciencias naturales, v.gr. los distintos sistemas de clasificación. ¿Sabe Ud. que yo traduje y adapté para nuestras escuelas primarias (en 1888 la primera edición) los dos excelentes tomitos de Paul Bert y que comprenden nociones de anatomía, fisiología e higiene humanas, zoología, botánica, mineralogía y geología? Lo hice con motivo de la reforma de los programas, a fin de que tuvieran los maestros un buen auxiliar orientador para la enseñanza de esas materias; pero tuve la precaución de someterme a la censura previa de mi sabio y querido maestro el doctor Eduardo L. Holmberg, que les dio su Vº Bº.

Después de tanta lógica y matemáticas y otras lecturas de cosas más o menos abstractas, ya comprenderá Ud. el placer, el descanso delicioso y saludable que debía hallar en las obras literarias, de las que pude y puedo siempre disfrutar sin esfuerzo en las lenguas originales: castellano, francés e italiano y con dificultades en inglés (que también acometía, sin embargo, como ejercicio y disciplina).

¡Y con cuánto gusto aprendía de memoria tantas cosas selectas y edificantes!

Póngame a prueba alguna vez haciéndome recitar pensamientos, trozos o composiciones enteras en cualquiera de los idiomas que conozco, y verá cómo se le agota a Ud. la paciencia antes que a mí el repertorio.

Bueno, pues, y es esto lo que deseo recalcarle: ¿qué ha quedado, de concreto, en mi archivo cerebral, de todos aquellos estudios que no fueron mis predilectos? Nada apreciable valedero para presentarme a examen en el Colegio Nacional con probabilidades de ser aprobado ni por el juez más tolerante. ¿Enunciar de me-

moria, como en otro tiempo, las reglas del silogismo, hasta con las fórmulas en latín? ¿Repetir la demostración de teoremas complicados? ¿Resolver una ecuación de segundo grado? ¿Detallar el sistema de clasificación de las plantas de De Candolle o de Jussieu? ¡Cualquier día! Solo recuerdo el enunciado del desarrollo del binomio de Newton, porque siendo interminable, lo utilicé y lo sigo utilizando desde entonces para provocar el sueño si me desvelo.

¿De modo, dirá Ud., que todo eso fue tiempo perdido?

¡Oh, por cierto que no! ¡Ganado y bien ganado! ¿Quiere Ud. saber por qué?

Lea, lea Ud., en el libro de Fitch *Conferencias sobre enseñanza* el capítulo intitolado: «Utilidad de los conocimientos que se olvidan». Encontrará ahí, y mejor dicho, lo que no cabe en esta ya larga carta.

Solo una observación quiero hacerle y es la siguiente: yo he olvidado, sí, las reglas del silogismo, y los teoremas de la geometría; pero hágame Ud. pasar, si puede, un razonamiento falso aun en asuntos que no sean de mi dominio, o trate de sorprenderme extrayendo deducciones ilógicas de un principio o de una regla cualquiera o de hacerme comulgar con un prejuicio, o de aceptar como cierta una sospecha contra determinada persona porque «lo dice todo el mundo», etc. Será muy difícil que me pille en falla. Y me oirá decir más de una vez, seguro de no errar: «Yo no sé cómo es eso de que Ud. me habla; pero no puede ser como Ud. dice».

Y como esas, otras ventajas importantes de la cultura amplia, que favorece la disciplina mental y moral, haciendo de nosotros personas de criterio ¿cómo diré? claro, seguro, vigoroso, previsor, independiente y sereno a la vez, y no el criterio estrecho del especialista exclusivo que ve solo en una dirección determinada, sin dominar el horizonte y enfermo de daltonismo espiritual.

¡Y cuánta falta nos hace todo eso a los educadores, a los encargados de formarlos en la Escuela Normal y a los que gobiernan la instrucción pública! El no haberlo tenido en cuenta ha sido –y lo es todavía– una de las causas principales de que la educación integral bien impartida esté lejos de ser una realidad generalizada entre nosotros, esclavos casi siempre de la letra de programas y reglamentos. Por eso –y para no citar más que dos ejemplos de carácter aparentemente distinto si bien iguales en el fondo– incurrimos en el error de no conservar y difundir el trabajo manual educativo sobre la base del admirable sistema sueco de Naas, y en el otro más grave aun de no atender como conviene, en la enseñanza secundaria y en la normal, a los estudios desinteresados, a las «humanidades», que civilizan, elevan, ennoblecen el espíritu.

Por eso abundan maestros primarios y graves catedráticos de enseñanza secundaria que insisten demasiado en las definiciones y reglas de la gramática y de la preceptiva literaria, pero que no incitan a la lectura de algunas clásicos. Y el estudiante capaz de citar, el día del examen, títulos de las obras y nombres de autores y lugar y fecha de su nacimiento, no habrá leído nunca un capítulo, un canto, una página entera de los maestros de la literatura y de la filosofía, ni habrá sentido el deseo de hacerlo después de abandonar las aulas.

Ud. mismo, mi querido X., que es ya maestro y lo es de corazón y que habrá citado más de una vez a Pestalozzi, a Rousseau, a Montaigne, a Descartes y a Sócrates, ¿ha leído alguna vez *Cómo enseña Gertrudis* o el *Canto del Cisne* o el *Emilio* o el *Discurso del Método* o los *Ensayos* o alguno de los diálogos platónicos, el *Critón* siquiera, tan aleccionador?

¿Y no ha observado Ud. que ahora del plan de estudios de las escuelas normales de maestros ha desaparecido la filosofía? ¡Qué barbaridad!

Así, pues, entre nosotros, en contraste con lo que ocurre en Estados Unidos y en casi toda Europa, en vez de elevar la cultura del educador, hemos procedido a la inversa; ha descendido el nivel de los estudios, especialmente en cuanto afecta, más que al saber, a la formación espiritual, a la personalidad moral y profesional. Como consecuencia, sigue siendo el maestro «el último mono del presupuesto», como decía Sarmiento, y el último en la consideración social efectiva pese a los elogios que de palabra se le tributan. Y si no, vea Ud... pero es mejor que no continúe.

¡Ojalá fuera cierto que yo soy exagerado en mis críticas!

Bueno; no se desaliente Ud. por nada y siga su camino, aun cuando tenga que hacerlo solo. Persevere en lo que me dice en su carta con tan honrosa franqueza como modestia, e irá lejos. No lo dude: el que quiere llegar, llega.

Su última pregunta la hallará contestada en el conocido librito *Conversaciones con los maestros, sobre psicología* de William James. Existe una muy económica edición en castellano, en dos tomitos, con el título *Los ideales de la vida*. Esa lectura lo curará de espanto respecto de las cosas que no alcanza Ud. a entender en ciertos tratados de psicología a la moda y que tanta confusión le han producido, y no solo a Ud.

[...]

¿Cómo debe orientar su acción el educador primario?

Discurso pronunciado en la colación de grado de las escuelas normales «J.B. Alberdi» y «Gobernador Olmos» de Córdoba
5 de diciembre de 1915

SEÑOR GOBERNADOR; SEÑORES:

Contra mi voluntad, si bien no contra mi gusto, me he visto obligado a aceptar el honroso encargo de dirigir algunas palabras de despedida a este simpático grupo de jóvenes que desde hoy se incorporan a la noble falange de los educadores argentinos.

Es de práctica, en ocasiones como esta, tender un velo color de rosa ante los ojos del novicio y decirle:

–Ve tranquilo y contento; vas a recorrer un camino cubierto de flores, realizando una misión generosa entre el respeto y el aplauso de la sociedad agradecida, con el apoyo de padres y autoridades y el afecto inalterable de tus discípulos.

Y sigue el canto al «augusto apostolado», que se vaticina ejercicio sin tropiezos ni sinsabores, creyéndose así alentar mejor a los nuevos «apóstoles».

Pero la realidad desvanece pronto la ilusión, si esta llegó a producirse. A menudo, y antes de terminar sus estudios, el futuro maestro tiene ya las alas quebradas. El apóstol murió en la cuna reemplazándolo el empleado que ciñe el yugo y trabaja para tener el pan y el vestido, nada más, en tanto no pueda cambiar de carrera, como lo hace con la mayor frecuencia el varón.

Y bien, jóvenes graduados; ni tan negro, ni tan rosado debéis esperar que sea para vosotros el cuadro real. Las flores no han de faltaros si sabéis y queréis cultivarlas; las espinas tampoco, porque son inevitables en toda empresa humana; pero no han de impedirlos coger la rosa cuya posesión compensará con creces la pequeña molestia producida por el aguijón.

Pretender llegar sin esfuerzo, eso sería lo ilusorio.

No creer en el triunfo, si perseveráis, eso sería el error.

Se llega casi siempre cuando se quiere y cuando con inteligencia se elige el camino.

Váis a iniciaros en la enseñanza en un momento difícil, es verdad; cuando el

rumbo aparece inseguro y cuando hasta se han pronunciado las palabras: fracaso de la escuela primaria.

No entiendo claramente lo que con esto se quiere decir, sino en parte; y si bien no puede desmentirse la afirmación de una manera tan absoluta como los hechos desmienten la de Brunetière relativa a la bancarrota de la ciencia, cabe sostener que los defectos de la educación común responden esencialmente a causas circunstanciales que pueden corregirse en tiempo más o menos breve.

Y lo creo así porque ellos no son la consecuencia de un error fundamental en la concepción de filósofos y pedagogos respecto de lo que debe proponerse la escuela primaria. Entre nosotros son principalmente el resultado de haberse creído, o aparentado creer, que podía confiarse el gobierno de las escuelas a cualquier persona por más que no tuviese preparación especial ni experiencia. Y soy benévolo al decirlo en esta forma.

Por eso, principios bien establecidos, normas de conducta trazadas rectamente, han sido desvirtuados en la práctica. Y entonces, tanto en el orden nacional como en el provincial, ha podido verse a escuelas que estaban en notorio progreso dar un salto atrás cuando con el cambio de gobierno superior llegó a desconocerse esta verdad elemental: que no es la perfección de los reglamentos, ni de los programas, lo que hace a la escuela eficaz, sino la competencia de los maestros, a quienes dirigen y estimulan, respetándolos, pilotos hábiles y bien inspirados.

Váis a encontraros aquí, como en cualquier otro lugar de la república, sin excluir, por cierto, la Capital Federal, con circunstancias de hecho desalentadoras, si os colocáis en un nivel inferior para observarlas; pero que pueden convertirse, que deben convertirse, en un estímulo, si eleváis la mirada y os decís que precisamente en vencer pasando por sobre obstáculos estará vuestra partícula de gloria y vuestra satisfacción grande.

En Córdoba, por fortuna, si faltan los elementos materiales, el apoyo continuo del hogar y las frecuentes instrucciones técnicas que facilitan la tarea, podéis contar de antemano con la influencia, que puede llegar a ser decisiva, de un hecho auspicioso: la visión clara en el gobernante⁸¹ que rige hoy los destinos de la provincia, de que todo esfuerzo será estéril si no reposa sobre el factor a que he aludido hace un momento: el maestro colocado en la situación que le corresponde.

Vosotros ayudaréis a la evolución apresurándola.

¿Cómo?

Es eso lo que deseo, siquiera en pequeñísima parte y muy sucintamente, recordaros.

Primero, fijad bien el punto a que os dirigís; segundo, elegid el camino con cuidado.

Seréis desviados más de una vez, aun a pesar vuestro; pero si conserváis (y eso depende de vosotros exclusivamente) la brújula directora, volveréis a la senda recta para aproximaros a la meta. No de otro modo se hace el progreso. Lo importante es seguir avanzando en vez de entregarse al desaliento y complicarse voluntariamente en el desvío.

81. El doctor Ramón J. Cárcano.

No olvidéis nunca –y perdonad que os recuerde una cosa tan elemental– que el fin último de la escuela es contribuir a la felicidad individual y colectiva. Y el hombre es feliz, para decirlo de un modo general y comprensivo, cuando puede satisfacer sus necesidades de orden físico, intelectual, moral y, si queréis, estético. Vale decir, cuando es capaz de proporcionarse el alimento, el vestido, la habitación y cuanto atañe a la vida material, a la salud; y cuando su inteligencia alcanza cierto desarrollo y determinado número de conocimientos; cuando tiene la propia estima y la consideración de los demás y, en grado mayor de civilización, cuando agrega también las emociones de lo bello en las distintas formas del arte.

¿Cómo se llega, en último término, a satisfacer unas y otras necesidades?

Una palabra condensa la respuesta: trabajando. Trabajando para llenar las exigencias materiales de la vida; instruyéndonos en ramas determinadas del saber; estudiando los fenómenos naturales y sociales que nos rodean; observando y reflexionando bien sobre las consecuencias de la conducta y habituándonos a querer el cumplimiento de los deberes y el ejercicio de los derechos.

Pero es infinito, diréis, el número de trabajos prácticos, oficios y profesiones a que el hombre puede dedicarse y mayor aun la variedad de ramas del saber a que cabe aplicar su inteligencia.

Exacto; y la inevitable división del trabajo complica, al parecer, tanto más, la solución del problema planteado por esta pregunta: ¿qué debe enseñar la escuela?, cuanto que no es siempre fácil contestar a esta otra pregunta: ¿sabe el niño lo que será mañana?

Y bien; la dificultad, repito, es aparente. De ella misma surge la solución.

Ignoramos lo que el destino especial a cada uno reserva para mañana, pero sí sabemos que en las circunstancias comunes de la vida todos necesitan lo que puede llamarse:

1º *La aptitud general para el trabajo*, es decir, salud, fuerza, sentidos ejercitados, inteligencia cultivada, espíritu observador, hábitos de orden y perseverancia, destreza manual y, por sobre todo, voluntad educada, rectitud de conducta y lo que Roosevelt⁸² nos recomendó con tanta insistencia el otro día: *una dosis suficiente de buen sentido aplicado a todas las cosas*.

2º *Aptitudes y conocimientos concretos determinados*, los que en todos los países constituyen el mínimo de instrucción obligatoria precisado en leyes y programas.

Ese mínimo ha querido excederse casi siempre en la práctica. El continuo crecer de las ciencias y las letras ha inflado, por reflejo, el *quantum* de los programas; autoridades y maestros, mal orientados, sacrificaron la selección y solidez de los conocimientos transmitidos, a su extensión; el método racional que debió perseguir el desarrollo de las aptitudes generales enumeradas fue sustituido por la rutina.

El último aficionado proclama de palabra la excelencia del método intuitivo, la enseñanza por acción, la imprescindible necesidad de reemplazar las palabras por las cosas mismas y, sin embargo, hasta en las escuelas mejor dotadas, hallamos que priman las teorizaciones estériles sobre la aplicación continua de los sentidos, sobre el trabajo personal y manual, de investigación y de construcción. El

82. [N. de la C.] El ex presidente de los Estados Unidos Teodoro Roosevelt había visitado, en compañía del señor Pizzurno, las escuelas normales de Córdoba poco antes.

consejo «enseñemos a pensar haciendo y a hacer pensando» está lejos de traducirse en práctica generalizada.

Y bien; no os apartéis de la buena senda que en las clases de pedagogía os han trazado vuestros profesores.

No os apresuréis para concluir un programa que solo deber servir como guía general. Comprobad, en cambio, incesantemente, si las semillas que arrojáis han prendido y sembrad de nuevo las necesarias, hasta que fructifiquen traduciéndose en las aptitudes señaladas.

Haced la escuela agradable sin suprimir el esfuerzo, graduándolo solamente, de manera que en hacerlo encuentre el alumno placer y estímulo.

Adaptad sin cesar vuestra enseñanza a la capacidad real, investigada cuidadosamente y no supuesta, de cada uno de vuestros discípulos, a las especiales y atendibles exigencias del lugar y del momento en que actuéis, a los elementos que se hallen a vuestro alcance, al tiempo de que dispongáis, sin perder de vista el fin último y esforzándoos constantemente por aumentar vuestros propios medios de acción.

La instrucción concreta consideradla más como un medio que como un fin. Perseguid, ante todo, sobre la base del vigor físico de vuestros educandos, su salud moral, conjunto de virtudes, quiero decir, de hábitos, que no es menester enumeraros, e inculcadlos también y siempre, por medio de la acción y del ejemplo.

Dejadme destacar de entre esas virtudes, *el amor a la patria*, para preveniros contra las exageraciones contraproducentes en que se ha incurrido en los últimos tiempos, entre nosotros, al cultivar un patriotismo verbal y de apariencias, que reposa casi exclusivamente sobre el culto externo a los símbolos nacionales, el canto abusivo del Himno y el juramento solemne de la bandera prestado hasta por ciudadanos de seis años de edad. Y los propagandistas de ese patriotismo insustancial descuidan el método que forja espíritus rectos; desprecian el trabajo manual, el ejercicio físico racional, el dibujo, la música, que enseñan la perseverancia y el amor al trabajo, cultivan el buen gusto, ennoblecen el espíritu, crean energías dirigidas al bien y el culto del ideal, todo lo cual contribuye a formar de veras al buen ciudadano, que habla menos de la patria, pero que hace más por ella porque trabaja y no miente.

No lo olvidéis, vosotros. Reaccionad sin ostentación y con persistencia contra ese desvío extraño, provocado, a veces, de buena fe; pero desvío y nocivo en alto grado.

El éxito coronará vuestra labor de educadores, si os lanzáis con fe a la acción fecunda que desde mañana reclamará vuestro esfuerzo diario.

Sed optimistas siempre y cuando por cualquier motivo debáis poner un compás de espera en la realización de algún ideal, que ello sea solo un compás de espera. Pensad que está en la naturaleza de las cosas que así suceda y volved animosos a la acción que os dará el triunfo.

Ese debe ser el credo de los educadores sinceros, pues sin el optimismo que alienta el esfuerzo, el progreso se retarda.

De entre las muchas cosas que os diría en este acto, si todo pudiese decirse en él, una más quiero expresar, por su trascendencia y porque su descuido afecta perjudicialmente a la escuela.

Me refiero a *la solidaridad* que debe reinar entre los educadores todos. *Sed unidos*; constituíd lo que Baldwin llama la Gran Hermandad de los Maestros.

Sed unidos para sumar, con el cambio sencillo y frecuente de ideas y experiencias, al saber de cada uno el saber de los demás, en beneficio de la escuela y para prestaros recíproca ayuda material en los casos necesarios. Uníos también para que en determinadas ocasiones sea vuestra solidaridad, empleada con la altura correspondiente a la dignidad de vuestra profesión, una valla infranqueable a cuantos intenten desconocer y afectar en vuestros legítimos derechos los derechos de la educación confiada a vuestras manos.

Y para evitar las causas de frialdad o alejamiento, cultivad la gran virtud sin la cual no se es completamente civilizado: *sed tolerantes*, no con los vicios o la inmoralidad en cualquier forma, pero sí con los pequeños defectos o debilidades frecuentes entre los seres humanos. Al hacer el balance para apreciar el valer de cada uno, no señaléis con fruición esos pequeños lunares de vuestro colega, dejando en el olvido las cualidades y los hechos positivos computables a su favor. Invertid, más bien, los términos.

La intolerancia solo es tolerable para con nosotros mismos porque nos hace mejores.

Los desacuerdos en las opiniones no prueban siempre mayor o menor ceguera en uno u otro de los contrincantes. Resultan del color del cristal a través del cual se mira. Es lo que enseña el apólogo referido por Dubois.⁸³

Dos hombres contemplan el campo subidos cada uno en colina diferente.

Dice el primero:

—¿Ve Ud. allá lejos aquel campanario?

—¿Un campanario...? ¿Qué dice Ud., imbécil? Es un árbol.

—Pero majadero, Ud. es el que no sabe lo que tiene delante. Es un campanario.

—Aplíquese Ud. sus insultos a Ud. mismo. Es un árbol.

Van a irse a las manos, cuando se les ocurre cambiar de colina y comprueban, entonces, que ambos tenían razón y que hubieran podido ahorrarse las ofensas. Desde una de las colinas se veía un árbol y un campanario desde la otra.

Nada más quiero deciros en este momento, en que debo ser muy breve, sino deseáros la mayor felicidad posible. Permitidme así que ofrezca a cada uno de vosotros un ejemplar de este folleto que contiene muchos de los consejos que hubieran sido oportunos ahora también.⁸⁴ Y disimulad este rasgo de viejo a quien no quiere serlo todavía.

Y vosotros, padres y madres de familia que me escucháis: ayudadnos en la obra esencial y previa de dignificar de veras en el hecho y no solo en discursos de ocasión, al gremio docente.

Sofocad, si aún existiese, hasta el último resto de ese prejuicio contra lo que se ha llamado el normalismo. Pensad que es ello un absurdo inadmisibles. Tanto valdría repudiar a los médicos para el ejercicio de la medicina y al agrónomo ilustrado y práctico para las faenas de la agricultura.

83. DUBOIS, *La educación de sí mismo*, p. 143.

84. «Consejos a los maestros. Cómo se forma al ciudadano», véase p. 197.

Si alguna vez las cosechas de la Escuela Normal han sido malas, contribuid a suprimir la causa que así las produjo, pero no pongáis obstáculos al maestro que viene sinceramente a dar a vuestros hijos lo que tiene. Si ello es poco, no es su culpa. Si su inofensiva pedantería os molesta alguna vez, contribuid también a suprimirla, creándole una situación económica que le permita elevar su cultura general y social.

No olvidéis que el desdeñado maestro de escuela, cuya misión ha de engrandecerse más y más cada día, es, como dice Guyau, el único intermediario entre las masas atrasadas y los espíritus escogidos que marchan adelante. «Él distribuye a cada uno la provisión de saber que ha de llevar consigo a través de la existencia y que constituirá su fuerza; da el viático a la entrada de la vida, como el sacerdote a la entrada de la muerte.»

Procuradle el bienestar, si queréis que siembre con eficacia el bienestar de vuestros hijos.

He dicho.

¡Arriba los corazones, educadores!

Discurso preparado para una celebración por los cincuenta años de la fundación de la Escuela Normal de Profesores

22 de junio de 1924

TEMARIO

Recuerdos de tiempos pasados. - Cómo se preparaban los propagandistas del bien. - Exceso de profesores. - Necesidad de unirse para acelerar el progreso.⁸⁵

SEÑORES:

Tengo miedo de estar tomando en serio mi papel de predicador. A fuerza de oírme decir que por mi cabeza blanca tengo aspecto de pastor evangélico, empiezo a creerlo y con cualquier pretexto ya me tienen Uds. dando consejos y formulando críticas.

Esto último no es de ahora. Fue uno de mis tantos defectos puesto en evidencia desde el principio de mi carrera, ¿qué digo?, desde antes de empezarla diplomado.

Y de ello tuvieron la culpa, principalmente, Adolfo van Gelderen, Nicolás Villafañe, Félix Martín y Herrera y Eduardo L. Holmberg.

El director Van Gelderen la tuvo al organizar (hablo del año 1879) lo que él llamaba la «Academia Pedagógica». Nos reunía periódicamente en asamblea de alumnos-maestros, presididos, por turnos, por nosotros mismos, y para discutir temas casi siempre de carácter didáctico.

El propósito perseguido era excelente: habituarnos a hablar en público, a discutir sin enojarnos, guardando las formas, dominando los nervios, conteniendo los impulsos nocivos.

Ello nos sería muy necesario.

Éramos los primeros maestros o profesores normales que egresaríamos para

85. Entre los actos organizados en junio de 1924 para festejar el cincuentenario de la fundación de la Escuela Normal de Profesores de la Capital figuró un banquete de camaradería en el que se reunieron gran número de maestros y profesores, todos ex alumnos del mismo establecimiento. Este pequeño discurso fue escrito para tal acto; pero no pudo ser pronunciado, por razones que prefiero callar.

llevar a todas partes la novedad de los métodos racionales de enseñanza, la guerra a la rutina, combatiendo a los «maestros-palmeta» así llamados porque solían esgrimir esta última como medio contundente de disciplina. Y era menester ganar la noble batalla, hiriendo lo menos posible, procurando convencer de tal modo a los combatidos de la necesidad de las reformas, que se decidieran a traicionar –noble traición– a su bando, pasándose al enemigo, es decir, a la buena causa. Por lo demás, justo es decir que también ellos, los no normalistas, reñían la misma batalla contra la ignorancia, con armas menos eficaces, es cierto, pero con una dignidad, una firmeza de propósitos, una noción de sus deberes y una consagración a su cumplimiento, que hoy podrían servirnos de ejemplo todavía.

Continúo.

La Academia Pedagógica de Van Gelderen preparaba a los propagandistas, eficaces, del bien.

Por su parte, el vicedirector Nicolás Villafañe, nos daba, como lo recordé el otro día, el ejemplo –que en múltiples ocasiones llegó a ser conmovedor– de la bondad, la inalterable bondad, rayana a cada rato en la abnegación; y siendo, como era, casi un sabio capaz de suplir a la mayoría de los profesores en sus respectivas asignaturas, tenía la modestia y la humildad que no excluyen la más firme altivez envuelta en suavidad de terciopelo. Era en eso la personificación, como maestro, del *suaviter in modo, fortiter in re*; y se transparentaba tanto, tanto, siempre, su deseo de hacer el bien, nada más que el bien, que desarmaba cualquier resistencia y se ganaba todos los afectos.

Por eso puse yo su retrato en la Dirección de esta escuela: para que nos sirviera de constante modelo, que ojalá hubiéramos sabido siempre imitar.

Félix Martín y Herrera, profesor de Filosofía y Literatura, completaba, perfeccionaba, la obra de la Academia Pedagógica. Reunía, con frecuencia, a los alumnos de los distintos cursos normales para discutir, despertando la inquietud intelectual y moral y provocando tanta emulación entre nosotros que nos faltaba siempre tiempo para estudiar.

Los de primer año queríamos derrotar a los de tercero y a veces lo conseguíamos.

–Para la próxima reunión Ud., Guerrini, defenderá la moral del interés; Ud., Jonas, la de la pasión y Ud., Pizzurno, la del deber.

¡Oh! ¡Nunca olvidaré el sacudimiento que tuve el día del debate!

Jonas, que fue la causa, nunca lo ha sabido. Si está aquí esta noche lo va a saber después de 44 años de ocurrido.

Estábamos en primer año; el curso un poco avanzado. Yo ya había empezado a distinguirme –permítaseme decirlo por ser necesario para comprender mejor la situación–, había comenzado a distinguirme por mi soltura en el hablar. Era el «latero» en ciernes «mostrando ya la hilacha».

Llegó el día de la discusión.

Habló primero Guerrini. A Guerrini yo no le tenía miedo. Su fuerte no era la filosofía teórica, ni su mejor cualidad la elocuencia en el decir. Su fuerte eran otras materias: la historia, me parece, la instrucción cívica y la química.

No recuerdo cómo habló Guerrini. Lo único que conservo en la memoria es que, extremando deliberadamente la defensa de su tesis y apoyándose en los ejemplos de Hobbes, hizo también el argumento de que los padres al educar a sus hijos

calculaban ya los beneficios que de ellos recibirían en la vejez, tesis antipática que yo encontraba fácil refutar.

Habló enseguida Jonas. Jonas había ingresado poco antes en la Escuela Normal. Era la primera vez que exponía. ¡Y con qué soltura habló! ¡Qué facilidad de dicción, haciendo frases en las que abundaban las metáforas, hasta con exceso, lo que a esa altura de nuestros estudios nos parecía un signo de superioridad!

Educado en los jesuitas, su cultura literaria era mejor que la mía escasa, de pan pan, vino vino.

Así como Guerrini se afirmó en Hobbes, Jonas apoyó la defensa de la moral del sentimiento en Adam Smith.

Yo había sido hasta ese momento el «gallito» de mi curso; y de pronto aparecía un rival inesperado.

¡Qué vuelco me dio el corazón! Pero también, ¡qué fustazo para el cerebro! Y me tocó contestar.

Yo me refugiaba en Kant. Por lo tanto apareció en mi defensa la obligación moral, el deber y el derecho que de ella surgen; y la máxima: «Haz lo que debes y suceda lo que quiera».

Yo no sé quién triunfó. Probablemente Jonas.

Pero ¡qué estímulo se despertó en nosotros! Nunca sabrá Jonas lo que yo le debo.

Agréguese ahora la influencia, para algunos de nosotros decisiva, del doctor Holmberg, que no se preocupaba de enseñarnos el programa concreto dividido en bolillas, pero que fue admirable educador, cultor del hábito de observación, del respeto a la verdad, de la independencia espiritual, del valor para decir nuestras convicciones sin temor a nada. No olvidemos la acción concurrente, más o menos acentuada pero siempre recta y llena de buenos ejemplos, de Carlos María Urien, de Francisco Canale, de Martín y Herrera y los pocos profesores restantes, y se adivinarán las consecuencias.

Y de todo ello, y de varias circunstancias más, que sería largo decir, surge una lección oportunísima que ojalá se tuviera en cuenta.

Quiero decir, otra vez, lo que he sostenido en tantas ocasiones: la imperiosa necesidad de reducir mucho el número de profesores en cada instituto para que pueda existir acción conjunta, solidaridad en la dirección general, y no la anarquía inaudita actual, con desastrosa repercusión en el cerebro y el corazón del estudiante desorientado, inseguro, recibiendo ejemplos contradictorios de todo género, aun en aquello en que la unidad de criterio se impone, sin perjuicio de la libertad de pensamiento en presencia de doctrinas discutibles.

Así, ocurría, v.gr. precisamente, con Martín y Herrera y Holmberg, rivales irreconciliables, espiritualista el uno, materialista el otro; pero ambos respetuosos de nuestra formación mental, incitándonos a reflexionar, a pasar por el tamiz de la propia razón las diferentes teorías, obedeciendo todos a la regla básica de Descartes y no olvidando las enseñanzas de Bacon que nos prevenían contra todos los «ídolos» que pudieran perturbar nuestra razón. Por lo mismo tanto leíamos a los espiritualistas como a Moleschott y Büchner y Schopenhauer, de moda en esa época.

Bueno; advierto que me he puesto serio, casi solemne. Empecé con el propósito de dar, como viejo, algunos buenos consejos oportunos a los jóvenes y me he

perdido por los cerros de Ubeda, como decía mi maestro de primeras letras, José Morán, español, sin diploma, pero icon qué sentimiento de su responsabilidad!

Ya no hay tiempo para empezar de nuevo el discursito, sin incurrir en abuso imperdonable.

Déjenme los jóvenes que me escuchan decirles una sola cosa, necesaria. La digo con la cara sonriente, pero muy en serio el pensamiento y deliberada la intención.

Hoy más que nunca se impone unificar la acción de todos los educadores, si es cierto, y lo es, que la escuela primaria y también la secundaria reclaman un reajuste de sus resortes.

Hay que unirse lealmente; hay que cambiar ideas, volver a propagar las mejores doctrinas y prácticas escolares, unas por nuevas, hijas del progreso; otras por viejas, excelentes, pero olvidadas. Es menester corregir graves errores en los que estamos incurriendo y sumar para ello todos los esfuerzos, que todos son pocos dada la magnitud y trascendencias de la tarea. Hay que sacudir a los indiferentes, reavivar el entusiasmo de quienes lo han perdido o comienzan a perderlo, influidos por el ambiente. Y para conseguirlo menester es lanzarse a la brega resueltamente con el bien como ideal único, sin egoísmo, sin dejarse dominar por la envidia, ni por otra cualquier mezquindad de espíritu, guardando las formas en el decir; pensando, empero, que *todas las verdades pueden expresarse cuando trasciende de quien las dice la sinceridad y el buen propósito que desarma todas las resistencias*, si no se tiene el alma atravesada. Y los que abrazan la carrera del magisterio revelan, por eso solo, que la tienen derecha, que son buenos aun cuando a veces no lo parezcan.

¡Arriba, pues! Hagamos abundante provisión de tolerancia para disculparnos recíprocamente las asperezas inevitables del comienzo. Con eso y con buen humor; con optimismo y la convicción profunda, interesada, si queréis, de que haciendo el bien a los demás nos lo hacemos a nosotros mismos, el triunfo será nuestro; es decir, el triunfo será el bien personal y el colectivo.

Por primera vez nos hemos reunido en estos días, festejando nuestra escuela normal, no sé cuántas generaciones de maestros. Separémonos esta noche con aquel propósito en el alma. Borremos de nuestro espíritu toda cosa fea, cualquier herida o resentimiento personal que pudiera distanciarnos. Juntemos las manos por sobre todos los egoísmos y las ambiciones ilegítimas.

Juntémonos, maestros jóvenes y viejos, con un ideal común, que el país nos necesita hoy más que nunca. Traed vosotros, muchachos, la valentía, las ideas nuevas, la frescura, el empuje. Os daremos nosotros, los viejos, la experiencia moderadora de todo exceso sin matar el entusiasmo indispensable, el contar hasta diez antes de atropellar, en los casos de duda, pero con la resolución inquebrantable de llegar cuando se ha visto claro que se está en la buena senda.

Cerremos así las fiestas del cincuentenario.

Honremos así a nuestra querida escuela normal!

¡Jóvenes y viejos, arriba los corazones!

Tengamos el valor de decir las verdades desagradables. Consejos a los jóvenes

Artículo publicado en la revista *El Hogar*

3 de octubre de 1930

NO ES AGRADABLE ESCRIBIR CASI SIEMPRE para denunciar defectos en vez de hacerlo para aplaudir aciertos; pero no se avanza tolerando en silencio lo que daña y absteniéndose, por comodidad, interés o cobardía, de poner los puntos sobre las íes. El progreso resulta de la acción constructiva del que hace o sugiere el bien, así como del que corrige lo malo. Es esta una verdad de perogrullo.

He ahí por qué no somos pocos los que, a menudo, cuando alguien solicita nuestra colaboración para una conferencia, para la prensa, para un congreso especial, o para un acto cultural cualquiera en el que debemos dirigirnos al público, nos preguntamos enseguida: ¿qué dolencia conviene atacar hoy? ¿Qué remedio podemos indicar?

Es evidente que más grato y cómodo sería referirse a lo bueno ya realizado; nos congraciaríamos con muchos que podrían dispensarnos favor. Pero, ¡vaya la gracia! Lo que interesa es aumentar el caudal benéfico y suprimir lo perjudicial.

Tal conducta –la recta– suele hacernos antipáticos ante muchos, generalmente los doloridos responsables o beneficiarios directos o indirectos del mal señalado.

Se nos castiga, entonces, difundiendo a nuestro respecto apreciaciones morales injustas, atribuyéndonos intenciones o actitudes diametralmente opuestas a las que tuvimos y, con frecuencia, cuando se trata de las gentes del gobierno, aplicándonos, en forma velada casi siempre, sanciones que nos irrogan serios perjuicios económicos.

Una larga experiencia nos tiene habituados a recibir este premio por hacer lo que consideramos nuestra obligación moral como funcionarios, como educadores o como ciudadanos.

¡Cuántas veces los actos que consideramos más útiles y que demandaron el mayor esfuerzo, fueron los más desconocidos! ¡Oh, si concretáramos...!

–¡Pero amigo, usted no vive en su época! ¡No sea lírico! ¡No censure, aplauda...! Acomódese usted también, ¡qué diablos! ¿No ve que casi todos hacen lo mismo? ¡Nadie le va a reconocer su sacrificio!

Es tarde para reaccionar. Los huesos están duros, las articulaciones se resisten a la flexión.

Por otra parte, ya se ha hecho carne en nosotros el viejo, rutinario concepto de que no solo de pan vive el hombre, y nos place gozar de esa carne agregada al pan si no abundante, suficiente, que nos resta. Por lo mismo, ya no implica sacrificio y, en consecuencia, no es mayor nuestro mérito, si es que mérito existe.

Además, si bien se mira, también nosotros pecamos de sibaritismo.

¡Pues poquita cosa [es] darse el placer de decir la verdad útil, pese a quien pese, sobre todo si pesa a los pillos, a los simuladores que alardean de servir al país en tanto lo explotan en beneficio propio! ¡Y poderla decir sin ocultarse, cara a cara, si se atreven a ponerse frente a nosotros...! Lo sensible es que no ocurre esto último casi nunca, porque atacan en la sombra; tiran la piedra y esconden la mano. Los «chicos» y muchos «grandes».

Si se hace públicamente una crítica que les alcance; si, por ejemplo, censuramos una organización, una medida, una doctrina considerada errónea y perjudicial y de la que ellos son los responsables, no contestan en igual forma franca y sincera, hablando o escribiendo bajo su firma. Eso implicaría exponerse al juicio público y a la réplica. La luz podría hacerse para todos y la condena producirse por los imparciales bien informados.

No; ellos conservan el anónimo o proceden de otra manera. Por ejemplo: simulan respeto y generosidad, sobre todo si el crítico no es ya joven; o lo fustigan con un calificativo violento cualquiera, naturalmente cuando no puede oírlos el aludido. En el primer caso dicen, verbigracia:

—¡Pobre viejo! ¡Vive en el pasado! ¡Ya no progresa! ¡La rutina es su guía! ¡Déjémoslo decir! ¡Respetemos sus canas!

En el segundo caso, los menos «hábiles» golpeados en lo vivo y en forma que no justifica el paliativo de la vejez inconsciente, exclaman:

—¡Es un envenenado! ¡Respira por la herida!

Y lo suponen sufriendo de una herida cruel cualquiera, aun cuando lo vean rozagante y sonriente, con la sonrisa espontánea del hombre tranquilo y feliz, felicidad solo pasajera perturbada si la calidad del mal no permite al crítico otro remedio que el bisturí o el cauterio doloroso aplicado en carne viva; pero para hacer el bien y no para gozarse, agresivo, en la censura injusta o innecesaria.

Si el censor es joven, honesto y valiente, dirán:

—¡Bah! ¡Es un botarate lleno de envidia! ¡Quiere llegar sin merecerlo! ¡Es un ambicioso impaciente!

Y tratarán de obstruirle el camino.

Es lo de siempre: necesitamos matar un perro que nos estorba al impedir con sus ladridos el asalto que intentamos. Entonces decimos que está rabioso, justificando, así, el parricidio (pase el término). Si no logramos ultimarlos obtendremos, por lo menos, que mucha gente se aleje de él, por las dudas.

¡Si lo sabremos...!

Esto no debe desalentar a los hombres de bien que bregan por la felicidad colectiva y menos si son jóvenes y fuertes.

Nadie muere de hambre si quiere trabajar. Y ¡qué tierno y sabroso parece el pan duro cuando se come en marcha hacia el bello ideal perseguido!

¡Cómo se sobrelleva hasta la injusticia más grave y la calumnia, entonces!

Aprendan los jóvenes a esperar con fe en el triunfo, que el triunfo llegará.
¡Pero trabajen!

No podemos olvidar la esencia de un artículo de Emilio Zola publicado, si no recordamos mal, en plena batalla pro revisión del famoso proceso Dreyfus.

¡Qué atrocidades no le decían a diario en la prensa opositora y tendenciosa!

Y Zola contaba que al despertar, cada mañana, tenía que tragar, como desayuno, un sapo repugnante, sin poder evitarlo; pero sostenido por la justicia de la causa que tan heroicamente defendía, tragaba y... ¡adelante!

Nosotros también, dentro de nuestra modesta actuación pública, hemos tenido y aún seguimos teniendo que tragar muchos sapitos. Hasta «enemigos de los maestros» nos han llamado más de una vez precisamente porque, amándolos de veras, hemos vivido procurando mejorarlos en todo sentido, espiritual y material.

No faltan quienes nos tratan de retrógrados que nos oponemos a las pseudo «nuevas» orientaciones y métodos de enseñanza tan sonados hoy y en los cuales nada, absolutamente nada de sustancial existe que no tenga vida secular; y que precisamente nosotros en todas las formas, sin descanso, en conferencias, en libros y revistas, en la cátedra, en los cargos oficiales, difundiéramos y aplicáramos siempre en la medida de lo posible. Y ello desde hace cuarenta, cuarenta y cinco y más años. Discúlpesenos la aparente jactancia que el recordarlo implica. Las constancias evidentes de todo, intergiversables, pueden ser exhibidas, por fortuna.

Pero ¿qué decimos de cosa viejas? ¡Si hoy mismo, interpretando torcidamente nuestros escritos y conferencias pacifistas y algunas ironías contra los «patriotes» que invocan con cualquier pretexto a la patria que no suelen ellos honrar con su conducta, se nos señala como malos ciudadanos y hasta como anarquistas (*sic*)! A tal punto que, no ha mucho, en una conferencia pública, nada menos que un señor general de la Nación, sin duda de buena fe, mal informado por alguno de los referidos «patriotes», llegó a hacerse eco de tan absurda propaganda y a fustigarnos.

¿Hemos de afligirnos o de arredrarnos por eso?

¡No faltaría más!

¿De qué nos valdría, entonces, el ejemplo de Zola, y el más admirable de Pasteur y el de nuestro gran «loco» Sarmiento, y el de cien y cien más de hoy, de ayer y de todos los tiempos?

¡Arriba, pues, hombres jóvenes y sanos moralmente! Hoy más que nunca se requiere el esfuerzo de los buenos que deben unirse para contrarrestar en lo posible el derrumbe de la dignidad, del carácter, de la hombría.

Asegúrense de la bondad y de la justicia del ideal perseguido y ríanse del porvenir. La verdad concluye por imponerse.

Díganla siempre con claridad y valentía, pero sin violencia, hablando a la razón y al sentimiento.

Sean sinceros, perseveren y dejen decir.

Tarde o temprano justicia se hace.

Y si los demás no nos la hicieran, no por eso dejaríamos de erguir, tranquilos, la cabeza.

Segunda parte

Enseñanza primaria

Educación integral

Física, intelectual, moral, cívica, patriótica, estética, manual, agrícola,
etcétera

Estudios críticos

Programas e instrucciones didácticas

Antecedentes

Consejos múltiples

Las «nuevas» orientaciones de la enseñanza

Carta contestación a una consulta. Desquite
de un viejo pedagogo malhumorado

Noviembre de 1933

NOTA DE LA COMISIÓN

Este trabajo fue publicado en los diarios *La Nación* y *La Razón* de Buenos Aires y *La Voz del Interior* de Córdoba y reproducido total o parcialmente en múltiples revistas de distintos lugares del país. Como se verá, se refiere principalmente a la injusticia con que suele juzgarse nuestro pasado educacional desconociéndose propagandas saludables muy anteriores a las que como «nuevas» se presentan hoy y no solo entre nosotros, sino en todas partes.

Encabezamos con él esta sección del libro, a pesar de ser uno de los escritos más recientes de Pizzurno, para que leyéndose inmediatamente después varias de sus producciones más antiguas, algunas de casi medio siglo atrás (1885 y 1886), se compruebe la verdad de lo que él afirma en esta carta que él llama con marcado buen humor «desquite de un viejo pedagogo malhumorado».

La misma comprobación puede hacerse con la lectura de muchos trabajos suyos del siglo pasado [siglo XIX], v.gr. la conferencia «El trabajo manual educativo» (véase p. 166) o con la de varios escritos, comunicaciones e informes oficiales de la misma época y de principios de este siglo (véanse por ejemplo pp. 227, 259, 275, 289, 314, 329, 338, 353 y muchas otras).

TEMARIO

La escuela activa. - La libertad en la escuela. - El respeto a la personalidad del niño y otras cosas interesantes.

SEÑORA, DE MI CONSIDERACIÓN:

No atribuya Ud. mucho a virtud el hecho de que le conteste a vuelta de correo. Ello se debe a que la respuesta a la mayor parte de los puntos que me consulta ya

la tenía pensada hace medio siglo y escrita, impresa y circulada hace un cuarto de siglo; algunos puntos mucho antes. De no ser así hubiera necesitado un tiempo de que no dispongo en estos momentos para complacerla como Ud. merece. En consecuencia hubiera tenido que limitarme a escribir:

–Señora: lo que Ud. proyecta someter a la próxima asamblea de educadores me parece muy acertado. La felicito y muchas gracias por los conceptos honrosos para mí, aunque excesivos, con que me favorece.

Pero la cosa es más fácil. Me basta, por fortuna, poner la faja y dirección al folleto que recibirá Ud. por este mismo correo y que se intitula: «Reformas en las Escuelas Normales de Maestros y Profesores». Y de «yapa» va también un artículo de diario que publiqué hace tiempo y en el cual hallará Ud. algunas muy severas críticas coincidentes con las tan acertadas contenidas, si no explícita, implícitamente, en su carta. Lo único que en los impresos que remito no está considerado es el tópico «escuela activa» al que hace Ud. referencia.

Me parece que no ha de extrañar la franqueza con que juzgo la organización de nuestras escuelas normales. Es mala, y ello es tanto más imperdonable cuanto que, otrora, fue buena, si no excelente, en una época un poco lejana, cuando Ud. seguramente no había nacido todavía. Lo digo sin tener el agrado de conocer a Ud. y sin saber su edad. De haber vivido en esa época hubiera comprobado que todos los buenos maestros egresados de las primeras escuelas normales conocían y practicaban más o menos bien y como la cosa más lógica y natural del mundo –dentro de los medios de que podían disponer– *la famosa y «novedosa» escuela «activa»* aun cuando no había sido expresamente bautizada así. *Era y sigue siendo la escuela del sentido común, siempre que no se la interprete antojadizamente y no se la desvirtúe y exagere*, como se la exagera en algunos de los que –por no perder tiempo en buscar la palabra precisa– llamaré sus aspectos. Por ejemplo, en lo que se refiere al respeto que se debe a la libertad del niño, a su personalidad, a las reglas de aplicación que surgen del conocimiento de la psicología infantil y, como consecuencia, si debe uno ceñirse a horarios, programas, textos, determinados o invariables, etcétera.

Tanto, tanto se la desvirtúa –aquí y también en el extranjero, de donde nos vienen las conmovedoras «nuevas orientaciones»– que de las escuelas en que eso ocurra solo saldrán generaciones más indisciplinadas, más ignorantes y más inútiles que nunca, con peores hábitos mentales y sobre todo morales que los que se atribuían (no sé si con justicia) a la escuela de la palmeta y del encierro y que los resultantes de la enseñanza rutinaria de memoria ya condenada por el admirable Montaigne con su tan recordado aforismo «saber de memoria no es saber»; aforismo que (vea Ud. hasta dónde soy yo de conservador atrasado) no debe tomarse demasiado al pie de la letra. ¿Por qué? Porque –y Montaigne no me lo negaría– saber de memoria también puede ser saber. En ciertos casos, en muchos casos o asuntos, es la ineludible manera de saber con provecho, si lo que se retiene «de memoria» ha pasado antes por el tamiz de la reflexión, del análisis, para comprenderlo, para digerirlo (páseme el término) antes de confiarlo a la retentiva.

¡Oh, mi inolvidable maestro asturiano, don José Morán, maestro a la antigua, que no había pasado por ninguna escuela normal moderna y que allá por el año 1873 (ino se asuste, señora!), cuando yo ingresé a la escuela primaria, nos hacía es-

tudiar de memoria (claro que sin dejar de usar mapas, dibujos e ilustraciones varias) cosas de geografía, de historia, fórmulas, máximas, leyes y reglas, tablas de aritmética, trozos de literatura clásica en prosa y verso, ¡principalmente en verso!

¡Qué papel desairado hubiera hecho yo, más de una vez en mi vida, si no hubiese recordado lo aprendido en esa forma entre los años 1873 y 1878 y que solo aprendido así podía serme útil! ¡Cuántos momentos felices he pasado al recitar, solo para mí o en pequeñas reuniones, trozos escogidos o composiciones extensas grabadas en la memoria tal vez sin entenderlas del todo cuando niño; pero que aprecié mejor y me sirvieron de precioso alimento para la reflexión, como las máximas; o de consuelo y estímulo; o me orientaron y sacaron de dudas, en momentos difíciles, en múltiples ocasiones!

Definiciones, sentencias morales que suelen ser sabiduría condensada, poesías divinas que conmueven y educan y hacen buenos, como la música y los coros que también aprendíamos de memoria. ¡Qué poco lugar tiene y qué mal atendida la música en nuestras escuelas! ¡Qué pena, siendo tan saludable su influencia! Esto lo digo al pasar.

Hasta las antipáticas reglas gramaticales nos sacan de apuros en un momento dado.

¡Cuántos momentos agradables, porque halagaban mi vanidad, he tenido siendo joven y soltero, al comprobar que mi asistencia era solicitada porque me hacía simpático (modestia, cúbrete el rostro) gracias a mi facilidad de expresión, matizada con citas de buenos versos, fábulas, narraciones breves, por cierto dichas sin aire de suficiencia, ni en tono declamatorio, antinatural!

Y hasta en el examen final de profesorado, habiéndome tocado, en historia de la literatura, una bolilla de la que casi nada sabía, no solo me sacó de apuros el monólogo de Segismundo, de *La vida es sueño* de Calderón, salvándome de la reprobación o del aplazamiento, sino que, hábil y audazmente explotado por mí, provocó las felicitaciones de la mesa examinadora y la nota de sobresaliente. ¡Y estaba el Ministro presente en el examen!

Sí, querido maestro Morán, tú no conocías la palabra *test*; apenas si decías *pruebas* o exámenes; ignorabas en absoluto ciertas psicologías experimentales traducidas en fórmulas y palabras difíciles que con tanta solemnidad y suficiencia suele oírse a algunos maestros y hasta a inspectores; pero, sin embargo, nos enseñaste a redactar con pasable corrección y claridad y hasta con gusto, gracias, precisamente, a los interesantes ejercicios referidos y a lo mucho que nos hacías leer. Porque tú no hacías la guerra al libro; por el contrario, querías que lo amáramos. Y ¡qué caro me costó eso alguna vez! Me sorprendiste reincidiendo en leer a hurtadillas un libro de Julio Verne, durante la lección de gramática, y me obligaste a escribir trescientas veces, después de clase: «Yo no debo desatender las explicaciones».

También nos enseñaste, con éxito, ortografía. Y eso que tú desconocías y no sospechabas siquiera la existencia de un método que nuestros sabios investigadores psicólogos, después de centenares de miles, sí, centenares de miles de experiencias especiales para acertar con la manera de enseñar ortografía, han descubierto, hace unos veinte años o algo más, denominándolo método audio-visomotor. Y tú, maestro antediluviano, del año 1873, que no sabías de laboratorios de psicología; tú, cuando escribíamos mal una palabra, nos la hacías borrar ense-

guida, «para que no la viésemos mucho rato mal escrita», decías: y nos obligabas a escribirla bien con letras grandes, en el pizarrón, y muchas veces; y nos la mandabas pronunciar en voz alta, articulando bien y otra vez y otra vez; y hasta debíamos trazarla con un dedo en el aire. Y para justificar esos variados ejercicios en los que aplicábamos varios sentidos, inclusive el que llamaremos muscular, exclamabas: «La ortografía, hijos míos, entra por aquí, por aquí, por aquí y por aquí». Y señalabas los ojos, la boca, el oído y los dedos.

Era al método audio-viso-motor al que tú, maestro ignorante, pero observador y que amabas de veras a los niños, habías llegado, ¡oh, prodigio! sin saber cómo, sin laboratorio y sin hacer cerca de un millón de experiencias.

Señora: todo esto le parece a Ud. mentira. Sin embargo así ocurrió.

Algo más: ese maestro ignorante, que nos daba coscorriones y nos ponía de rodillas sobre el banco, sentaba en las primeras filas a los niños escasos de oído y nos agrupaba por materias según nuestro grado de preparación. No nos medía a todos con la misma vara.

—¡Qué pobre está hoy tu composición, Pablito! ¿Has dormido mal anoche?

A mí me sorprendió la pregunta y la relación que él establecía; por eso no la he olvidado. En efecto, yo apenas había dormido, sufriendo, la noche anterior.

Ese modesto maestro español sabía por intuición —la intuición que hace sabios y observadores a la madre amorosa y al maestro de corazón— que los niños incurren, en el trabajo y en la conducta, en yerros que no son culpas y que tienen una explicación natural. Por eso mismo el señor Morán no vivía en clase esperando, ansioso, el toque de la campana de salida. Solía quedarse después de hora con algunos niños deficientes para enseñarles a solas lo que no habían logrado comprender en clase. Y eso que entonces no regían los breves horarios absurdos de hoy.

Todo eso es verdad, como son verdad muchas otras cosas que ahora recién están siendo «descubiertas» por escritores psicólogos y pedagogos contemporáneos, sin excluir varios famosos, entre ellos algunos que nos han visitado en distintas épocas para traernos novedades de Pero Grullo; unos sinceramente, ingenuamente; otros y otras haciéndose auto-reclame con propósitos no siempre pedagógicos, ni siempre desinteresados.

¿Se ha entretenido Ud. en averiguar cuánto pesan en la balanza del saber y de la sinceridad algunos de los nuestros y entre ellos los que aparecían exhibiéndose, solemnes, junto a los sabios importados? Acaso por eso se explica y se justifica plenamente que los eminentes extranjeros nos trataran como a analfabetos de la pedagogía.

Por otra parte, señora, ¿cree Ud. que fuera de aquí no se cuecen habas, así sea en Estados Unidos como en Italia o Suiza o Bélgica o Alemania o donde Ud. quiera?

¡Si Ud. supiera la razón de ser de ciertas propagandas en favor de métodos de renovación, de nuevos materiales de enseñanza, de escuelas nuevas, sin excluir algunas de las más sonadas!

¿La escuela activa?

Como Ud. ahora, otros maestros y maestras sinceros, ansiosos por salir de dudas y creyendo que yo podría darles luces, me hacen el honor de consultarme.

Olvidan que yo no puedo ser imparcial, porque soy maestro antiguo y ya más o menos cansado y cristalizado.

Una maestra, tan digna como empeñosa, directora de una escuela normal, me escribió, hace tiempo, cuando ya estaba de moda hablar de escuela «activa»; cuando habían empezado a caer en ridículo los que la presentaban como novedad hasta en lo que tiene de serio y de bueno, y nos daban patente de rutinarios a los que actuábamos desde antes de 1900, aunque hubiéramos sido de los primeros en difundir, desde los comienzos de nuestra carrera, los mejores principios y prácticas educacionales.

Ya ve Ud. como yo «respiro por la herida».

Me preguntaba si pensaba bien de las «nuevas orientaciones», si era partidario de la «escuela activa», de que los niños tuvieran amplia libertad y se gobernarán a sí mismos; de la otra novedad, la orientación «nacionalista». Deseaba, además, que le indicara libros, etcétera.

Yo, que estaba pasando por difíciles momentos de fatiga intelectual y con disgustos de distinta naturaleza, le contesté con bastante displicencia e ironía casi mal intencionada.

A la primera pregunta: Sí, señorita, soy partidario de la escuela activa *hace alrededor de cincuenta años*. Sí, no se asombre; desde que ingresé al primer año de la Escuela Normal de Buenos Aires en 1879. ¿Se da Ud. cuenta? Nuestros profesores de pedagogía, nuestros directores, los inspectores y hasta los ministros de Instrucción Pública tomaban, todos, en serio las cosas de la educación y en serio nos inducían a tomarlas a los alumnos-maestros.

Lea, lea Ud. cualquiera de los buenos tratados de educación y de psicología inteligible, que entonces encontrábamos tiempo para consultar, fuera de lo que aprendíamos con el profesor. Comprobará Ud., por ejemplo, que ya era considerado cosa obvia, redundante, decir que la escuela y el colegio han de atender tanto o más a la formación mental y moral y hasta a la estética, que a la instrucción concreta y que esta misma, indispensable como es, y concordante con aquellas, debe alcanzarse por métodos y procedimientos que contribuyan al desarrollo de las aptitudes, de la conciencia, del sentimiento íntimo del deber y de la responsabilidad, aun cuando sin pretender demasiado dados la edad del educando y los medios de que puede disponerse.

Pero –y note esto bien– no decíamos «escuela» activa; *decíamos enseñanza integral*, métodos y procedimientos, según el caso, inductivos, deductivos, intuitivos, socráticos, de observación o experimentación, ¡qué sé yo! Y hasta algunos aforismos en latín aprendíamos de memoria y comentábamos ufanos en el curso de psicología aplicada a la educación, como aquel clásico *«Nihil est in intellectu quod prius non fuerit in sensu»*.*

Por lo demás, señorita, bien sabe Ud. que se iniciaban los estudios con los elementales principios pestalozzianos: «La actividad es una ley de la niñez», etcétera.

Pero –y de esto también tome Ud. buena nota– no se nos ocurría relacionar estos principios, reglas y prácticas de enseñanza, ni con el laicismo, ni con el ca-

* [N. del E.] Locución latina: nada existe en el intelecto que no haya existido en los sentidos.

tolicismo, ni con sectarismos de ningún género. Las leyes y reglas que rigen la evolución física, mental y moral del niño y del adolescente eran lo único que nos preocupaba para fundar sobre ellas nuestra acción como educadores.

¡Oh, las nuevas orientaciones!

Repase un poco una historia elemental de la educación o, mejor y más sencillo, visite Ud. alguna clase dirigida por un maestro de verdad, si es que entre tantos como hay existe alguno que a Ud. –que también lo es– pueda darle ejemplos, en principio, nuevos.

Si ellos, los reformadores que han surgido como hongos por doquier, dijeran como lo dicen algunos autores y propagandistas respetables: «Señores, lo que predicamos es más o menos viejo en todo lo que tiene de fundamental; pero no es lo más común que se respete bastante en la realidad y ello hace que se malogren los fines a perseguir. Es menester respetarlo y adaptarlo a las circunstancias y necesidades determinadas por las ciencias biológicas, filosóficas, sociales, mecánicas y sus mil derivaciones y por el progreso y las transformaciones de todo género: espirituales, técnicas y tecnológicas, y hasta económicas, que en el mundo se producen, sin contar las que se relacionan con el internacionalismo o la interdependencia cada día mayor e ineludible, de los pueblos y con el pacifismo, etc.», todo lo cual debe considerarlo la escuela; si dijeran eso y hablaran o escribieran con la claridad y la sencillez del que sabe de veras y es sincero y desinteresado en su propaganda, todos aplaudiríamos cordialmente. Hasta la maravillosa «*trouville*» de la mesa y la sillita sería incluida en el aplauso. Y no crea, señorita, que desapruuebo el empleo de las mesitas que siempre se han usado en los jardines de infantes. Lo encuentro útil y simpático pero es claro que no indispensable como parecen creer que lo es algunos tilingos para quienes ese detalle material es una característica esencial de la escuela activa. Cuántas veces he hallado en aulas desmanteladas, en las pampas o entre los cerros, a los niños, sentados en el suelo, sobre piedras o sobre troncos de árboles y vibrantes de alegría, de interés, de emoción, ejercitando activamente su cerebro y su corazón porque tenían un maestro o una adorable maestría con alma de tales. *Y eso, eso, el maestro, el maestro, el maestro, será siempre el eje, señores desplazadores del mismo; el maestro que ama al niño y que, en consecuencia, lo observa, lo estudia y subordina a las leyes de su evolución integral y de sus necesidades presentes y futuras, en lo posible, el programa, el horario y el lenguaje y el trabajo todo, dentro y fuera del local de la escuela.*

Pero ¿cómo se explica, dicen algunos, que sean tantos los que creen y se hacen eco de la propaganda reformadora y de la implacable condena de lo que se ha hecho hasta ahora?

¿Sabe Ud. lo que ocurre?

Que desde hace ya varios lustros, a causa principalmente (pero no solo por eso, ¡eh!) de la mala organización de nuestros estudios profesionales pedagógicos y de muchas cosas más que con ellos se relacionan, los docentes (primarios y secundarios) egresan sin haber tenido tiempo para penetrarse bien de lo que más necesitan, ni de adquirir aptitudes esenciales, digo *esenciales* subrayado, bien subrayado. Y eso es lo que hace aparecer como originales a muchos reformadores

que ignoran o simulan ignorar (esto lo afirmo terminantemente) hasta lo que entre nosotros mismos se ha realizado y lo que hacen siempre los buenos maestros tan completa o eficazmente como lo han permitido los medios a su alcance.

Nuestros propios antecedentes, de ayer no más, se desconocen por completo¹ o se conocen mal y se refieren las cosas al revés. Si tuviera tiempo para contarlo se asombraría Ud. en presencia de ciertos concretos inconcebibles.

Uno solo voy a recordar: cien veces, durante mis conferencias aquí en Buenos Aires y por todas partes de la república, en presencia de centenares de docentes sin excluir, lea Ud. bien, sin excluir profesores de pedagogía, al aludir en forma muy clara, detallada, concreta, al más grande pedagogo argentino contemporáneo, autor de obras fundamentales y hasta de textos para las escuelas primarias, profesor de Ciencia de la Educación en nuestra Universidad, y que como funcionario público, Director General de Escuelas, fue un modelo único, incomparable, por su rectitud, espíritu inquebrantable de justicia y consagración al trabajo, comprobé que se ignoraba en absoluto su existencia y su obra. Me refiero al doctor Francisco A. Berra, cuyo nombre no lleva todavía ninguna escuela nacional, habiendo tantas bautizadas con los de ilustres desconocidos o conocidos por su insignificancia y, lo que es peor, por lo mal que desempeñaron sus funciones y el daño que irrogaron a la escuela.

Algo más agregué. Le dije: ¿sabe Ud., señorita, que nuestra madre España no figura entre los países adelantados de Europa en materia educacional, verdad? Y si no lo es ahora, sospechará Ud. que menos lo era hace cuarenta años, ¿no es así? Bueno, pues: hace cuarenta años, bajo los auspicios de la admirable benemérita Institución Libre de Enseñanza cuyo gran jefe era don Francisco Giner de los Ríos, se publicaron varios libros que leídos ahora enseñarían mucho a los innovadores. En la misma época, y en el año 1891, aparecía editado por la Casa Bastinos de Barcelona un volumen de 200 páginas, íntegramente consagrado a lo que dice su título: *El método activo en la enseñanza*. Autor: el insigne pedagogo Pedro de Alcántara García. Ese libro circuló mucho entre nosotros y se encuentra aún en las librerías. Léalo y tendrá Ud. una idea acabada –como ni remotamente se la dan en sus críticas y disertaciones nuestros sabios propagandistas– de lo que debe entenderse por método activo, de sus fundamentos, y de los medios de aplicación, con detalles prácticos, claros, concretos, para todas y cada uno de las disciplinas escolares. Ud. me escribe que poco o nada ha «sacado en limpio» de algunas de las conferencias que ha venido a escuchar en Buenos Aires. No dirá lo mismo después de leer lo que se escribía en España hace casi medio siglo. Y Alcántara García reproduce a cada rato,

1. No hace mucho, una joven profesora argentina, inteligente y estudiosa, que actúa aquí, en la Capital, de regreso de un viaje a Estados Unidos, se propuso escribir sobre lo que había visto allí, recordando, a la vez, lo hecho entre nosotros respecto de la escuela activa y del trabajo manual.

–¿Quién podría darme datos sobre esto? –preguntó a otra profesora, su amiga.

–Pero ahí lo tienes a la mano al hombre: Pizzurno.

–¿Pizzurno? ¡Si todo el mundo dice que es el enemigo del trabajo manual y de la escuela activa!

–¿Ah, sí...? ¡Ve a verlo! Yo le voy a anunciar tu visita.

La ilustrada profesora, que había hablado sinceramente engañada, vino a verme.

Renuncio a contar su sorpresa y casi su digna indignación cuando, en presencia de publicaciones, informes, grabados, relaciones de cursos de propaganda y hasta revistas especiales como *El trabajo manual*, todo obra mía de alrededor de cuarenta años, comprobó una vez más «cómo se escribe la historia».

Así también he aparecido como el enemigo del *cuaderno único de deberes* cuando fui precisamente yo (perdóneseme tanto yo) quien lo impuso en nuestras escuelas, corrigiendo abusos y errores graves.

Y ¡cuántos casos semejantes o más graves podría referir!

en ese libro, y en otros anteriores, conceptos, reglas y consejos tomados de libros mucho más viejos, de autores contemporáneos de todas partes (Guyau, Marion, Compayré, About, Broocks, Wickerham, Baldwin, etc.). Y ¿para qué retroceder a Rousseau, a Pestalozzi, Froebel, Herbart, Diesterweg, Comenio, Locke, Descartes, Bacon, Vives, Rabelais, Montaigne, etc.? Y podríamos remontarnos hasta Sócrates, tan cierto es, repitémoslo, que nada hay nuevo bajo el sol.

Segunda pregunta: ¿Si soy partidario de que los niños aprendan a gobernarse a sí mismos cultivando, a la vez, en ellos, el sentimiento de la responsabilidad y del deber, respetando su libertad de acuerdo también en esto con las nuevas orientaciones y debiendo ser en adelante el niño y no el maestro el eje alrededor del cual todo gire en la escuela?

¡Pero señor...! Si eso también está en el abecé de la ciencia y arte de educar... Y por más atrasado que uno sea...

También lo aprendimos, todos los futuros maestros, antes de 1880, en los primeros cursos normales; *pero no aprendimos que para lograr tan elevados fines sea el medio permitir que el niño haga lo que quiera y el maestro se quede mirando.*

Si Ud. ha oído, señorita, o ha leído lo que no pocos de los innovadores sostienen, con una suficiencia pasmosa, habrá Ud. pensado y exclamado: ¡pobres niños! ¿Para qué mundo se los prepararía así? ¡Pobrecito del ser humano, joven u hombre futuro, que para llegar a gobernarse a sí mismo y saber gobernar a los demás debiera empezar por desobedecer o por lanzarse solo al camino!

¡Si ni entre los animales ocurre semejante cosa!

¡Pero en la vida hay que obedecer a 53 reglas y media y una regla más!

No ría Ud. de la informalidad con que me expreso. Si no son 53, serán 89 o 348, impuestas por la naturaleza en sus múltiples manifestaciones, por la organización política, por las costumbres sociales, por las necesidades del momento, por circunstancias mil ineludibles. Y desde que el niño nace, ¿qué digo?, desde antes de nacer ya está su existencia, su porvenir, acaso, dependiendo de que la madre se someta o no a leyes y reglas determinadas.

¿La escuela libre? ¡Dios nos libre de ella!

Ya existió entre nosotros un singular colega, pretendido émulo de Tolstoi, que alcanzó notoriedad y casi hizo escuela porque hablaba, gesticulaba y escribía a menudo como un iluminado y no pocos creyeron en él y mucho lo ensalzaron, algunos sinceramente. Sin quererlo, sin duda, hizo daño, sobre todo donde actuó en persona, sembrando apaciblemente, bondadosamente, el desorden, la dispersión o vaguedad espiritual, el desgobierno en la escuela.

Enemigo de los libros, con los que no se llevaba bien, sostuvo que «el estudio cretiniza» (textual). Muchas veces se lo hemos oído y muchas nos aconsejaba que meditáramos, nada más, «porque la meditación aclara la mente», decía.

En un serio estudio² de un eminente educador, que aún vive, se confirma lo que

2. Se titula «A través de la Memoria de Instrucción Pública» y puede leerse en la *Revista de la Enseñanza* (septiembre de 1888). En él se analiza la obra de todas las escuelas normales con acopio de información y doctrina. Suscribe ese estudio el doctor J. Alfredo Ferreira de larga, brillante y fecunda actuación cultural en todo el país, como maestro, consejero escolar, inspector general de Enseñanza Secundaria y Normal de la República, ministro y director general de Instrucción en Corrientes, diputado nacional, vicepresidente del Consejo Nacional de Educación, profesor de Ciencia de la Educación en la Universidad, publicista, etcétera.

precede. Y como más tarde el Gobierno no permitiera que el propagandista de la libertad en la escuela continuara influenciando la normal que dirigía y de donde saldrían maestros con esa nociva ideología pedagógica, se dijo, y todavía se repite, que la tiranía o la ignorancia determinaron el sacrificio de un apóstol incomprendido.

Los concurrentes al último Congreso Pedagógico Nacional celebrado en Córdoba, bajo la presidencia de Alejandro Carbó, y en dos de cuyas sesiones fue debatida con pasión la doctrina de la libertad en la escuela, podrían contarle a Ud. hasta dónde quedó evidenciado, sin réplica, lo profundamente dañosa que resultó en dicha ciudad su aplicación.

Y todo en presencia del «líder» de la doctrina y con su intervención en el debate.

Tampoco son nuevas, ni creaciones argentinas, algunas prácticas racionales y convenientes destinadas a educar en el autogobierno a los niños, v.gr. lo que se ha llamado *República Escolar*, siempre que, repito, no se exagere su aplicación hasta la comedia, como se hizo más de una vez. Si contara algunos de los casos concretos en los que me tocó intervenir oficialmente como Inspector General de Enseñanza Secundaria y Normal, se diría que invento un castillo fácil de derribar para jactarme del triunfo.

Ya en 1880 nuestro director de la Escuela Normal, Adolfo van Galderen, nos había recomendado una de las formas de la República Escolar y nunca dejamos de practicarla. Era lo que en sus *Lecciones de Pedagogía*, volumen publicado en 1875 y reeditado varias veces después, exponía con el nombre de *Jurado Escolar*, constituido por los niños. Y Van Galderen no era original: lo encontró ya recomendado en uno de los libros del barón De Gerando en varias décadas anterior a sus *Lecciones*, vale decir, de hace alrededor de un siglo y que, también reeditado, muchos consultábamos.

Otra vez en esto de la libertad, como en lo de la escuela activa, se desvirtúa una cosa buena y se llega a extremos tales que los que no aceptamos el absurdo de que deba ser el niño quien se dirija a sí mismo, aparecemos como partidarios de que no se respete su personalidad, ni se lo eduque preparando al hombre de mañana, digno, altivo, independiente, como si ello estuviera reñido con la necesidad y el deber de someterse a leyes y disciplinas ineludibles en la vida y que aseguran el bienestar individual y social.

Es obvio que la formación moral en la escuela y en el colegio secundario ha de apoyarse sobre la base del respeto a la libertad y a la espontaneidad del educando. Solo así, dándole siempre la ocasión de mostrarse, sin fingimiento, tal cual es, podremos llegar a conocerlo quedando, entonces, mejor habilitados para estimular lo que de bueno manifieste y para reprimir los extravíos. La represión aplicada con tino no implicará nunca violencia ni, en el fondo, castigo, sino profilaxis moral que el alumno aceptará hasta con gratitud si está convencido de que la intervención de su sincero director espiritual no es antojadiza sino inspirada en la noble intención de mejorarlo, como médico del alma, apoyado siempre sobre la más estricta y notoria justicia.

¡Oh! Si lo comprendieran así todos los maestros y todos los profesores secundarios y hasta los universitarios y las autoridades que los nombran, ¡con cuánta tranquilidad podríamos mirar al porvenir!

Salvemos, pues, los principios de la libertad y los de la autoridad, no solo conciliables sino complementarios e indispensables para la convivencia social. Bien sabido es que sobre esos principios, que no atentan contra el respeto de la personalidad, está fundada la educación del caballero (*gentleman*) inglés, tal cual lo han querido siempre sus filósofos y educadores, como Locke, Arnold, y también Spencer, cuya doctrina de las consecuencias, aplicada con discreción y oportunidad, puede ser de suma eficacia moral.

Hasta aquí lo que interesa reproducir de cuanto contesté a las preguntas de la señorita arriba aludida.

A Ud., señora, puedo agregarle, respecto del asunto escuela libre, una frase breve que por sí sola dice más y mejor que todo lo que yo escribí. Está en el último libro del ex presidente del Consejo Nacional de Educación doctor Juan B. Terán, *La formación de la inteligencia argentina*, y dice textualmente:

«Asistimos, pues, a la reaparición atenuada de la escuela natural, de la escuela de la libertad, “la escuela de la vida”, en su doble aspecto espontaneísta y práctico: fórmula externa de la neutralidad escolar, una neutralidad tan radical que *condena todo esfuerzo que distraiga al niño de su crecer en la intemperie moral e intelectual*».

¿Quiere Ud. algo más delicada y expresivamente dicho: «*crecer en la intemperie moral e intelectual*»?

Ese desatino quieren los modernos generosos abogados de «los derechos del niño».

Ya no se dice «la letra con sangre entra»; pero no digamos tampoco que solo «jugando entra» porque ese es el otro extremo más dañoso que el primero.

El orden, el método, la disciplina, no implican, ni mucho menos, el destierro de la alegría en la escuela. Y bien saben todos los buenos maestros cómo se mantiene constante el interés y el estímulo y la satisfacción del triunfo tanto más profunda, para el adulto como para el niño, cuanto mayor ha sido el empeño y el esfuerzo, naturalmente dentro de justos límites. Eso es preparar para la vida en la que sin el trabajo inteligente y perseverante no se triunfa. Y eso es lo que parecen olvidar muchos innovadores cuyas iniciativas consisten en recomendar y hacer efectivas prácticas que ya fueron cuidadosamente ensayadas, comprobándose no solo su ineficacia, sino sus efectos contraproducentes.

Tal lo ocurrido con el *trabajo manual educativo* que responde a los principios y métodos de la escuela sueca de Naas, *escuela de método activo, integral por excelencia*. Se incorporó a nuestros programas primarios y secundarios. Los resultados fueron magníficos. A poco andar fue desvirtuándose pues se confiaba su enseñanza, con tal de adjudicar cátedras o de aparecer como progresistas, a quienes no la entendían. La admirable disciplina –que volverá a la escuela y al colegio el día en que sentemos juicio– fue más tarde sustituida por las llamadas *manualidades* que son otra cosa, a veces útil; pero que aplicadas con un criterio absurdo o con falta de sinceridad, resultaron ineficaces y hasta implicaron con frecuencia una enseñanza moral poco recomendable. Lo comprobamos y lo demostramos públicamente en la Capital y en provincias más de una vez. Y hace apenas unos días el Director General de Escuelas de una de las provincias en la que más orgullosas se mostraban las autoridades, por la difusión que alcanzaron las manualidades, declaró francamente que habían sido un fracaso completo.

Otro tanto podemos decir de *la enseñanza de la música*, casi inexistente en la escuela y cuyos múltiples beneficios se pierden en su mayor parte. ¿Por qué? Por la resistencia que se opone, por quienes más debieran favorecerla, a la aplicación del *maravilloso método modal con la notación cifrada y la fonomímica*. También ese es método activo por excelencia y esencialmente pedagógico para lograr lo que más interesa, la educación del oído y el amor al canto y a la música en general con todas sus consecuencias físicas, espirituales y sociales. No está en pugna, ni tiene nada que ver con el sistema pentagonal. En todo caso, quien haya iniciado el aprendizaje de la música en la niñez, con el método modal, comprobará más tarde, si anhela hacerse músico, que el retardo en llegar al pentagrama no ha dado, ni dará nunca, resultado. No dice lo mismo la inmensa mayoría de los maestros de música, ni los señores directores de conservatorios, que no son educadores, ni conocen el método modal, ni quieren conocerlo. Ellos saben por qué y nosotros también.

[...]

Señora: hace cinco horas que estoy escribiendo. Se me ocurre leer la primera página y no puedo menos que reírme de mí mismo. Empecé diciendo que, falto de tiempo, debía ser breve y vea Ud. cómo ha corrido la pluma.

¡Si Ud. supiera por qué...!

En parte, solo en parte, voy a contárselo.

Son en este momento las ocho de la mañana y estoy con la pluma en la mano desde las tres de la madrugada. No se sorprenda. Tampoco por virtud he procedido así sino porque, desvelado sin remedio, quise ocupar bien el tiempo. La causa del desvelo se relaciona un poco con su carta que hallé anoche al volver de una reunión en la que mi cerebro y mi corazón fueron gratamente sacudidos. Un grupo de caballeros, los primeros alumnos de cursos secundarios que tuve en el instituto nacional fundado por mí en 1890, han llevado a la práctica la feliz idea de juntarse cada quince días para reavivar los vínculos que los uniera en aquella época.

Ayer quisieron tener entre ellos al hoy viejo maestro que, joven entonces, los dirigía; y me invitaron. ¡Qué tres horas felices pasé entre todos esos «muchachos» queridos, el menor de los cuales tiene ya 55 años! No solo por el afecto con que me agasajaron, no. Por algo más: porque cada uno contaba una anécdota, explicaba una práctica, hacía un comentario, refería una travesura, recordando la vida en el instituto, el trato afectuoso que recibían, la forma severa en que eran educados, algunas iniciativas y reformas que surgidas del establecimiento servían de ejemplo fuera de él, etc. Hicieron declaraciones doblemente halagadoras porque las formulaban, a conciencia, hombres maduros, algunos de ellos universitarios, todos de juicioso criterio y elevado nivel intelectual. Y bien; esos recuerdos despertaron en mí el de todo lo que desde medio siglo atrás se ha venido haciendo entre nosotros por sinnúmero de educadores, hombres y mujeres, en pro del mejoramiento de nuestra enseñanza. Reviví los esfuerzos fecundos en éxitos lisonjeros, los progresos alcanzados; pero enseguida me oprimió el pecho el espectáculo de la realidad actual, del retroceso iniciado hace ya unos cuantos lustros y contra el cual urge reaccionar.

Recordé nuestras escuelas gobernadas en ciertas épocas con espíritu amplio, sin más afán e interés que el de verlas mejorar con el concurso de todos, grandes y pequeños, estimulados por sus jefes; el maestro respetado de veras y auxiliado, en toda forma, sin imposiciones autoritarias, hasta con afecto, cordialmente.

Después llegó la época del patriotismo mal entendido y contraproducente, el patriotismo exterior, no el culto interno; y el descuido de la educación racional, que prepara al patriota sincero y útil de veras a la patria.

Luego vinieron los que encerraban la labor del maestro en reglas inflexibles, en cuadrículas de las cuales no era lícito salirse. Fue la época no muy lejana en que, por ejemplo, los inspectores seccionales, cumpliendo órdenes superiores, lo primero que hacían al visitar las clases era pedir el cuaderno, hoy llamado de asuntos, para comprobar, cotejándolo con los cuadernos del niño, si los ejercicios y deberes de cada día coincidían exactamente con lo anotado en aquel en fechas y detalles. Se exigía que en un número prefijado de minutos quedara terminada indefectiblemente la lección y hecha por cada alumno la síntesis escrita, de la que debía dejarse constancia eligiendo la mejor. ¡Oyera Ud. las protestas indignadas de maestros empeñosos y dignos, incapaces de dar el ejemplo de la mentira, y las risas de otros que para poder cumplir la severa prescripción técnica hacían ellos mismos el resumen en el pizarrón a fin de que lo copiaran los chicos!

Y quienes tan estrictos se mostraban en aquello en que, por razones obvias, una mayor libertad de acción debía dejarse al maestro, no vacilaban, sin embargo, en alterar porque sí, haciendo caso omiso de toda moral y justicia, los conceptos con que los directores e inspectores seccionales clasificaban a los maestros.

Y son los mismos que más tarde figuran entre los propagandistas de la extrema libertad acordada al niño, mientras se maniatada al maestro, de la casi supresión de los horarios y de una reducción inconcebible de las horas de clase. No hay país del mundo civilizado en que sea tan exiguo el tiempo diario dedicado a la escuela, ni tan largas las vacaciones. ¡Qué porvenir estamos preparando, peor que la triste realidad presente!

Bueno, pues; todos estos recuerdos no solo acabaron de quitarme el sueño, sino que a poco de comenzar esta despampanante respuesta a su consulta, empezaron a llegar a la pluma los desbordes que llenan estas páginas.

Ya no puedo, ni quiero corregir, ni empezar de nuevo. He escrito sin dominarme todas las protestas que vengo acumulando hace tiempo, indignado contra lo que ocurre. Indignado, pero sereno; sin dejar de tener la visión clara de las cosas. Al contrario; porque conservo esa visión es que mi espíritu se subleva y he escrito lo que creo que había que decir. Me he acordado de Mitre, de Sarmiento y de Alberdi que tantas cosas fuertes se dijeron «sin dorar la píldora». Y ahora me digo: si esos «grandes» incurrieron en tal pecado (si es pecado), ¿es de extrañar que un «chico» caiga en él si cree ser útil pecando?

Señora: empieza Ud. su amable carta diciéndome que recuerda mi cabeza blanca destacándose entre los niñitos del Jardín de Infantes de la Escuela Roque Sáenz Peña cuando cursaba Ud. allí el profesorado en Ciencias. ¿No encuentra Ud. ahora inverosímil que el viejo apacible de ese día sea el desalmado maldiciente que suscribe esta carta, bien legible la firma, y que autoriza a Ud. para hacer de ella el uso que más le plazca?

Por desgracia, nadie que sea honesto, entendido y bien informado, podrá desmentir ni una sola de mis afirmaciones concretas.

Si se publican, ya sé que me será arrojada más de una piedra, aun cuando probablemente, y como de costumbre, no se atrevan a tirármela de frente.

Si lo merezco, justo es que reciba el castigo. Y si no, la piedra pasará sin lastimarme.

Entre tanto puede ser que mis asertos contribuyan un poco a tranquilizar a muchos maestros celosos en el cumplimiento del deber y que viven afligidos porque no entienden a los reformadores y temen estar errando demasiado sin saberlo.

Si Ud. conociera muchas otras cosas poco plausibles, pero bien documentadas, que yo podría contarle, comprobaría que no soy tan malvado como parece desprenderse de mis ironías. Acaso me calificara Ud. de generoso por mi silencio. Y no es esta una ironía más, señora, créamelo Ud.

¡Con cuánto gusto me rectificaría a mí mismo públicamente si comprendiera que soy yo el equivocado!

Concluyo; y si ha llegado hasta aquí, la felicito y le agradezco su atención.

Quiera Ud. excusar las impertinencias de su muy atento y S.S.

PABLO A. PIZZURNO

NOTA DE LA COMISIÓN

Aludiendo a la precedente carta-artículo de Pizzurmo, este ha recibido múltiples comunicaciones con favorables comentarios. Una de ellas, enviada el 28 de diciembre de 1933, es del ilustre escritor y educador, ex presidente del Consejo Nacional de Educación, doctor Juan B. Terán y de la cual, por la autoridad especial que inviste, extractamos los siguientes párrafos:

Es tan clara y convincente que sin duda será logrado el fin más deseable: desvanecer la aflicción de los maestros perturbados, confundidos con la algazara que se hace alrededor de la escuela nueva.

Sus recuerdos de los viejos maestros son la comprobación cabal de que todo lo mejor que ella tiene ha sido ya hecho por los buenos educadores y que toda la información libresca que acumule un mal maestro no lo convertirá en bueno.

Muchas felicitaciones merece la claridad orientadora de su actitud.

[...]

Un apretón de manos, afectuoso, de su

JUAN B. TERÁN

Idea general de la educación que se da en nuestras escuelas

Conferencia dada bajo los auspicios de la «Asociación de Maestros» y publicada en la revista de la misma

Abril de 1885

NOTA DE LA COMISIÓN

Esta conferencia dada *hace medio siglo*, así como algunas otras que publicamos en este volumen, revelan cómo ya desde esa época pugnaba el joven profesor Pizzurno para difundir los mejores principios y prácticas pedagógicas y formulaba con franqueza críticas que son todavía de actualidad. Hoy mismo suelen presentarse como más o menos nuevas por autoridades escolares o escritores que parece que desconocen nuestra propia historia educacional.

La «Asociación de Maestros» era presidida por un sabio eminente, el doctor Juan Mariano Larsen, y era secretario el profesor Pizzurno. Reunía en su seno a la mayor parte de los directores y maestros de la Capital. Por medio de su revista, que dirigían el mismo Pizzurno y el profesor y doctor Bartolomé Galiano, y de conferencias, lecciones prácticas, comunicaciones a las autoridades, etc. provocaron saludable agitación espiritual, removiendo la rutina y determinando reformas importantes como las de los horarios. Colaboraba en la misma obra y solidariamente otra asociación, el Centro Unión Normalista, de la que también formaba parte Pizzurno, uno de sus fundadores. Todo esto hace medio siglo.

TEMARIO

Demos educación racional. - No preparemos loritos parleros. - El niño debe ser colaborador activo en su propia educación y no considerado *tabula rasa*. - El educador debe ser psicólogo práctico. - A falta de estímulos oficiales únense los maestros y triunfarán por acción propia.

MUCHOS SON LOS PROGRESOS QUE HEMOS hecho en educación, muchas las reformas establecidas, pero hasta ahora solo hemos dado uno o dos pasos y son leguas las que nos faltan recorrer para llegar a casa a descansar tranquilos y satisfechos. Tenemos ya algunos edificios escolares que llenan mejor que las casas alquiladas esa necesidad primordial, pero nos falta lo más todavía: nos faltan maestros y nos falta un programa *racional y verdaderamente educativo*.

La educación consiste en el desarrollo armónico de todas las facultades: físicas, intelectuales y morales.

¿Qué maestro no sabe de memoria esa definición? ¿A cuál no se le habrá oído repetir alguna vez que no basta cultivar la inteligencia, sino que también debemos formar el corazón y desarrollar el cuerpo? Y, sin embargo, en la generalidad de nuestras escuelas no se educa; iba a decir se instruye, pero hubiera contradicho mi anterior afirmación; en nuestras escuelas se llena la cabeza, no quiero decir la inteligencia, de los niños, de ideas vagas, de conocimientos generales, pero no se los acostumbra a razonar; se preparan alumnos para el examen, pero no se prepara a los futuros hombres que han de ser padres, ciudadanos o soldados; salen los niños de la escuela con una *indigestión* intelectual de la que no se curan casi nunca; se les enseña mucho de todo, pero de todo aprenden poco.

Y ¿sabéis por qué? Porque todavía los maestros no hemos comprendido bien cuál es la verdadera educación, porque todavía no podemos desprendernos de ese afán por presentar al fin del año al Consejo, a los padres y al público en general, *loritos* muy *parleros* o máquinas de repetición muy veloces, a las que basta apretarles un resorte dado para obtener enseguida una respuesta que en realidad a nada responde.

Las mesas examinadoras son casi siempre, por la clase de exámenes que hacen, y por la extremada generosidad al clasificar, fomentadoras tal vez inconscientes de este mal y lo que es peor todavía: hay quien discute aún, no si es indispensable la presencia de maestros en aquel acto, pero si no será inconveniente.

Esos resultados tan sorprendentes para muchos, satisfacen casi siempre a los padres y no pocas veces a los consejeros que no escasean las felicitaciones al maestro que así presenta a sus niños, aunque no aprecian el trabajo del que usa los buenos métodos de enseñanza porque son menos brillantes. ¿Qué importa que sus efectos sean más duraderos y seguros, si son más lentos?

¿Qué importa que solo a esos métodos racionales basados en el conocimiento exacto del niño esté reservado el formar espíritus sanos y hombres de bien...? Eso no se ve el día del examen, y si algún maestro que no busca el aplauso de los *muchos más*, no descansa tal vez ni un día del año por preparar a sus niños para después y no para diciembre, no faltará quizás una comisión examinadora rutinaria que le impida mostrar siquiera una parte de su trabajo, si es que todavía no lo excluyen haciéndolo a un lado en el momento de la prueba. No es cuento, señores.

Es también por eso que todavía no enseñamos a observar, inducir, generalizar, a pensar en una palabra. Somos en general muy memoristas, no estimulamos el ejercicio de la razón, y permaneciendo esta inactiva, se falsea a la larga el juicio y el raciocinio.

He ahí uno de los graves defectos que hemos de corregir. Demos, sí, a cada facultad su conveniente desarrollo; pero no exageremos la una en detrimento de las demás.

Recordaré a propósito el viejo epitafio del padre Hardouin que se refiere a los grandes memoristas: «De todos esos talentos y otros de esta especie no hacemos más caso que de esos prodigios de ligereza de los bailarines en la cuerda y de los prestidigitadores, pues en el fondo es la misma cosa; los unos abusan de las fuerzas del alma, como los últimos abusan de las del cuerpo».

«Utilizar al niño como colaborador y como colaborador activo», es una de las leyes pedagógicas de Froebel.

Un buen sistema de educación debe tender, pues, a ejercitar mucho el espíritu, estimularlo y dirigirlo, obligándolo a concebir, a producir por sí solo y no hacer el mero papel de un pasivo receptáculo de conocimientos (no conocidos) lo que importa volver o no salir del viejo método que considera el espíritu tabula rasa.

En nuestras escuelas (hablo siempre en general) todo el trabajo lo hacemos nosotros, el niño no hace ninguno; olvidamos que lo que aprende es solo una parte, la base de lo que aprenderá más tarde en la vida y no el todo; olvidamos que no tendrá siempre a su lado a su maestro que le venza las dificultades, olvidamos que nuestra misión es carpir o arar bien la tierra toda, removerla, arrojar la semilla, cubrirla y humedecerla para que más tarde sola dé una raíz, un tallito, unas ramas, unas hojas, una flor y un fruto. Y sin embargo, estas palabras que por lo repetidas arrancaran cierta sonrisa a más de uno, las estamos leyendo a cada instante en cualquier libro de pedagogía o en las revistas de educación que se publican; pero las leemos como se lee una narración fantástica cualquiera, sin meditar punto por punto, sin tratar de aplicarlo o ensayarlo en nuestras escuelas.

«Es cierto... qué lindo artículo...», exclamamos; nada más... guardamos el libro o rompemos el periódico, pero solo nos queda alguna bella composición literaria, de aquellas en que todo se reduce a la forma, estando desprovistas de sustancia, de fondo.

Y siempre es la rutina nuestra inseparable compañera.

Esa es la verdad, señores; yo no quisiera ofender a nadie y creo que todos tendremos bastante buen sentido para no darnos particularmente por aludidos.

No es toda culpa nuestra, sin embargo, ni tenemos por qué avergonzarnos por ello. Hacemos lo que podemos, pero desgraciadamente podemos hacer poco.

No tenemos la preparación profesional suficiente. Sabemos y estudiamos mucho de todo, pero entendemos poco de niños y es que solo estudiamos por el pedazo de papel que nos acredite *competentes* y una vez adquirido poseemos ya la última palabra sobre la ciencia y arte pedagógicos. ¿Quién dice que es recién entonces que empezamos a aprender? No señor; hemos *leído* unas cuantas páginas de pedagogía y ya no necesitamos más. ¿Acaso es difícil enseñar?

Para optar al título de maestro hemos dado tal vez un brillante examen de pedagogía o psicología; pero un examen análogo al de los loritos parleros de que hablaba hace un instante. Y sin embargo, la psicología y la pedagogía no pueden ya separarse: el pedagogo debe ser psicólogo siquiera infantil.

Si el zapatero, el herrero, el carpintero y el fabricante de paños han de conocer las condiciones del cuero, el hierro, la madera y la lana; si el agricultor ha de distinguir la tierra en que va a trabajar y la época propia para cada clase de cultivo, el maestro que va a obrar sobre el alma humana, no tan fácil de comprender como la lana, los metales, las maderas y la tierra, el maestro, digo, ¿podrá eximirse de los estudios propios para desempeñar su misión?

No se pueden cultivar facultades cuyos medios de desarrollo no se conocen, porque ellas mismas son desconocidas; pero decimos con frecuencia que el preceptor debe estudiar ante todo el carácter y tendencias de cada niño; pero esta misma variedad de caracteres, ¡qué tino especial requiere para comprenderlos y encontrar enseguida los medios de corregirlos si son malos, para estimularlos si son buenos!

¡Qué tacto especial necesitamos para encontrar la cuerda sensible de cada niño y tirar de ella en tiempo oportuno!

Pero ese tino y ese tacto no se adquieren con solo leer a Franck, a Jacques o a Jourdain; la filosofía no se adquiere leyendo; la lectura solo ha de guiar nuestras propias reflexiones y experimentos psicológicos.

Nosotros no sabemos psicología.

Y no solo porque nos falta el arte de enseñar basado en el conocimiento del niño, es que, como decía, podemos hacer poco; nos falta también la vocación necesaria, nos faltan alicientes para mantener esta vocación si la poseemos y nos falta fe en nuestro porvenir que nos presenta constantemente la misma perspectiva: *la miseria siempre y quizá ni la gratitud merecida*.

La primera causa del mal viene de más arriba, debemos buscarla en la administración superior; si, mientras hagamos política de la educación, no tendremos escuelas.

No importa. Reaccionemos contra todo lo que pueda amenguar los atractivos puros del magisterio, tengamos un poco de buena voluntad y casi diría abnegación si no temiera alguna mueca incrédula. La verdad siempre se abre paso, el bien resplandece siempre y siempre la justicia irá en pos del que la merece. No lo alcanzará hoy, pero lo alcanzará mañana.

En algo podemos mejorarnos y es en lo que se refiere a nuestros conocimientos profesionales y sobre todo en pedagogía práctica.

A falta de otros medios, que deje de ser ya solo un dicho que la unión hace la fuerza; unámonos todos de una vez; cambiemos, de buena fe, con franqueza y confianza, nuestro conocimientos, discutamos buenamente, no nos intimidemos porque el maestro A., la maestra B., el doctor C. o el educacionista X hablen mejor, que si hablan bien y con desenvoltura, no será únicamente porque sepan más, sino que ya habrán hablado otras veces y vencido así la primera dificultad con que todos tropezamos. Pero es necesario empezar si se quiere concluir.

Yo os invito, pues, a que hagáis un esfuerzo de voluntad los tímidos y sobre todo las tímidas, que casi siempre lo que se quiere se puede.

¿O es que creéis que solo se pide la palabra para pronunciar discursos? Repito lo que ya en otra ocasión hemos dicho: nuestras conferencias han de ser verdaderas conversaciones familiares y nada de estilos afectados y disertaciones destinadas a lucir lo que tal vez no se tiene o a decir lo que no nos interesa.

Empecemos por el principio, aprendamos a enseñar si esa es nuestra misión. Contraigamos nuevos méritos al aprecio público, dejemos ya a un lado infundados orgullos, necias y miserables rivalidades tan en contradicción con nuestro apostolado. Que sea ya un problema resuelto *la unión del gremio* más desunido. Unamos, pues, nuestros esfuerzos, que solo así removeremos la piedra retardatriz del progreso de la educación, solo así contribuiremos a la felicidad de la patria y solo así experimentaremos la más legítima de las satisfacciones, la única pura, la única lícita, la única que nos eleva a los ojos de la humanidad: la satisfacción del deber cumplido.

Algunos defectos de nuestra educación

Conferencia que Pizzurno dio en Buenos Aires en la Asociación de Maestros. Luego fue publicada en dos revistas de educación
9 de mayo de 1886

TEMARIO

La memoria, su cultivo y sus relaciones con la instrucción en general.

«Saber de memoria no es saber.»

MONTAIGNE

Señoritas; Caballeros:

Cuando dos móviles distintos y opuestos intervienen en un acto voluntario, es generalmente el más fuerte el que decide.

En la «Asociación de Maestros» no debe hablarse con rodeos porque reina entre sus miembros igualdad de miras y el deseo de contribuir, cada uno en su esfera, al progreso común.

Cuando se critica un error generalizado no se habla con el individuo, se habla con la agrupación; nadie debe creer herida su susceptibilidad.

Quisiera ver las sienes del educador argentino coronadas por los laureles de la gratitud pública y las veo rodeadas de indiferencia, quizá de desprecio. Pienso que él tiene en gran parte la culpa y eso es lo que me decide a hablar en esta ocasión con toda franqueza. El maestro no se eleva y dignifica porque él no lo quiere.

Si el humilde trabajo que vais a hacerme el honor de escuchar no tiene otro mérito, reconózcase en él, por lo menos, una intención honrada y sincera.

Obedezco a un impulso del corazón y a un dictado de la conciencia.

O se calla, o se miente, o se dice la verdad: no hay términos medios. Lo primero es hacerse cómplice y desatender la ley del progreso; lo segundo es indigno; lo último es cumplir un deber.

CONSIDERACIONES GENERALES

Señores:

Las leyes y reglas establecidas por la ciencia y arte de la educación, parece que no han sido descubiertas para nuestras escuelas, ni son susceptibles de aplicarse a ellas.

Se ha olvidado que la educación considerando *uno* al hombre, tiene por fin desenvolver y perfeccionar simétrica, armónica y sistemáticamente sus facultades, tanto físicas como intelectuales y morales, encaminando al ser humano a los tres objetivos: verdad, belleza, bien; teniendo en cuenta, como es consiguiente, las tendencias y necesidades de la época en que el individuo actúa; prepararlo, en fin, para la vida completa del cuerpo y del espíritu, inseparables entre sí.

Que el alumno debe aprenderlo todo por el uso de sus facultades cognoscitivas, siendo *dirigidas* sus investigaciones y *excitada* su actividad por el maestro; que no ha de proporcionársele alimento que no pueda digerir; que ha de hacerse amena la enseñanza, que se ha de pasar de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto, de lo empírico a lo racional, etc., todo eso se dirá en los libros de pedagogía, pero ¿es acaso aplicado en la práctica?

No solo hay muchísimos que faltan a esos preceptos, sino que parece que de intento se dispone todo para producir el aburrimiento, estimular la desaplicación, matar el poder intelectual de los niños, comprometiendo las facultades por el letargo en vez de desenvolverlas por el ejercicio; se llega hasta a privar al niño del movimiento corporal, no diremos necesario sino indispensable, pues escuelas hay, y no pocas, tanto de varones como de niñas, con maestros y maestras considerados competentísimos y, sin embargo, se divide allí el día escolar en dos períodos con solo un recreo de 50 minutos, durante el cual los alumnos no pueden juntarse de a tres, sino que deben pasearse de dos en dos, siéndoles únicamente lícito conversar en voz baja y comer. En algunas de varones solo tienen un plantón de media hora en el patio, pues ni siquiera romper filas se les permite.

Si, como sospechamos, la única razón que induce a proceder de esa manera, es tener una disciplina aparente y seductora, verdadera disciplina de convento que solo alucina a los enteramente profanos y entre ellos a la mayoría de los consejeros, esa razón no justifica el atentado al desarrollo físico y, como consecuencia, al intelectual y moral del pobre autómatas objeto de él.

Las otras cinco horas diarias ha de pasarlas clavado en el banco, levantándose apenas una que otra vez para ir a la pizarra o hacer algo análogo.

Inútil creemos agregar que mientras se está en clase no hay necesidad que justifique el permiso para salir un instante. La niña o niño han de saber resistir a las leyes fisiológicas o naturales y sujetarlas a su voluntad.

¡Cinco horas de inacción corporal! Medítese sobre esto que no es exagerado y contéstese: ¿para qué ha servido el congreso pedagógico del '82, para qué las escuelas normales, para qué la opinión de todos los pedagogos?

Agréguense aún: agréguese dos, tres y a veces más horas de tarea que se les da para hacer en casa, sin que nada justifique su falta de cumplimiento y contéstenseos qué va a ser de esas pobres criaturas.

La ley de alternación de los ejercicios con el reposo no rige en esas escuelas.

¿Cuándo, cuándo han de atender a ese cuerpo tan íntimamente unido al espíritu?³

¿Durante una hora o dos de gimnástica que se hace en cada semana?

Comprendemos que a fin de año en algunas de esas escuelas *contesten* bien al programa, pero ¿cuántas y cuáles facultades han sido desenvueltas?

¿Dónde ha quedado el axioma pedagógico: la escuela desenvuelve todas las facultades del ser humano para darle la mayor capacidad posible en el pensamiento y en la acción?

¿Debemos preparar hombres y mujeres para la vida completa o seres infatuados y huecos, raquíuticos, sin voluntad propia, sin energía, sin carácter?

¡El oropel nos ciega, señores, nos deslumbra y no acabamos de abrir los ojos!

A nuestras mujeres las ciega la vanidad; a nuestros hombres los caracteriza la flexibilidad de la espina dorsal, la falta de independencia.

Se comprende que en la escuela está el remedio, la salvación; y justamente en las escuelas de niñas se está impulsando lo que combatimos, al lujo, al entusiasmo por el falso brillo; y en las de varones, ¡oh!, en las de varones hay de todo, ¡hasta buenos ejemplos!

No nos sorprende tanto, sin embargo, lo que pasa en las escuelas comunes de niñas, cuando en la Normal de mujeres, en la Escuela de Aplicación anexa, que debe ser la escuela modelo, donde se ensaye y practique la última palabra en pedagogía, en esa escuela, decimos, rigen, con poca diferencia, las mismas prescripciones respecto a los recreos y ejercicios corporales.⁴

Sé, señores, que estas palabras encontrarán alguna resistencia, pero invito a los imparciales a que pisen el umbral de nuestras casas de educación, a que se asomen simplemente a nuestros grandes salones de clase; inspecciónese nuestra administración escolar toda y dígase después si los hechos que afirmamos constituyen la regla general o la excepción.

Es necesario, pues, que nos preocupemos seriamente de mejorarlos. Entre los muchos puntos a corregir descuella: «La enseñanza de memoria y sus relaciones con la instrucción general».

He ahí el tema que me propongo desarrollar, deseando que la discusión de aquellos puntos que ofrezcan dudas o dificultades, nos acerque a la verdad.

Entro en materia.

LA MEMORIA

Producida una impresión en el cerebro, impresión que genera una idea o un conocimiento, este es retenido y reproducido más tarde; esa facultad *conservadora y reproductora* es la memoria o la percepción de lo pasado, el complemento y la

3. «La primera ventaja que un hombre puede tener en la vida consiste en la robustez física. El cerebro mejor organizado de nada le servirá, si no posee fuerza vital suficiente para ponerlo en ejercicio» (Spencer).

4. ¿Subsistirá todavía la creencia de que la mujer no debe ni necesita saltar, jugar, gritar, correr, porque esos movimientos afectan su decoro y le hacen adquirir hábitos impropios de una señorita educada?

Recomendamos a los que eso creen la lectura del capítulo «Educación física» de Spencer.

Sabemos de una maestra (diplomada) que atacaba esa libertad concedida a las niñas en los recreos, diciendo: «Eso no se usa» (textual).

continuidad de la conciencia en el tiempo. El entendimiento se apropia las ideas y la memoria las conserva; el uno precede lógicamente y cronológicamente a la otra.

¿Dónde y cómo se conservan las ideas? El problema no está aún del todo resuelto.

La memoria se manifiesta desde la menor edad.⁵

Importancia. —Ninguna facultad de más importancia que esta. Interviene indispensablemente en todos los actos mentales; de nada servirían las nociones adquiridas si no pudiéramos conservarlas; la experiencia estaría siempre por rehacer. Íntimamente relacionada con las demás facultades, todas se desvanecerían sin la retentiva, reducidas a un presente fugitivo que no podemos detener.

Sin ella no sería imposible que comenzando a hablar de caramelos, continuara tratando de la constelación de Hércules, siguiera discutiendo sobre la utilidad de los ferrocarriles, sobre la inmortalidad del alma o el andar del cangrejo, para concluir preguntándome si el que se suicida es un cobarde, un loco o un ente digno de lástima.

La consecuencia es legítima: el hecho llegaría a producirse. «El momento en que hablo está ya lejos de mí.»

El poeta lo ha dicho:

La memoria es el faro que nos guía
por el humano mar embravecido
desde la cuna hasta la tumba fría.

Recuerdos y reminiscencias. La reproducción del conocimiento puede ser clara y precisa o vaga e imperfecta. En el primer caso es un *recuerdo*; *reminiscencia* en el segundo.

El recuerdo requiere la representación mental de las personas o cosas antes percibidas por nosotros y el acto de reconocerlas como tales. La reminiscencia no es más que un medio recuerdo, un recuerdo inconsciente.⁶

Condiciones de la memoria: 1º la noción de cierto *tiempo transcurrido* entre la primera percepción y la percepción reproducida; 2º la *identidad* personal o identidad del yo, es decir, la convicción de que nosotros que nos acordamos y nosotros que otra vez hemos conocido, somos la misma persona.

Cualidades que caracterizan una buena memoria. Son: *facilidad* para asimilar con rapidez; *prontitud* para recordar inmediatamente y *tenacidad* para conservar largo tiempo.

Llámase también *fiel* a la memoria que conserva sin alteración la idea primitivamente adquirida.

Formas de la memoria. El recuerdo puede producirse sin intervención expresa de la voluntad, en cuyo caso se denomina *espontáneo*; pero si se presenta obedeciendo a órdenes o estímulos de la facultad volitiva, se llama *voluntario*.

5. Perez constata el recuerdo en una niñita de tres meses; Darwin en uno de cuatro, Egger en uno de seis meses, etcétera.

6. Fontenelle oyendo leer unos versos por el que los había escrito, se quitaba de tiempo el sombrero. «¿Qué hacéis?», preguntó el poeta. «Saludo al paso a antiguos conocidos», le respondió aquel. Fontenelle recordaba: el otro solo tenía reminiscencias.

Originariamente es siempre espontáneo, pero la atención aclara y completa el recuerdo.

Variedades de la memoria. Algunos clasifican la memoria en *sensible, ideal o intelectual*.

La primera reproduce lo concreto, hechos, lugares, figuras, palabras, sonidos.

Es en cierto modo mecánica y tiene muchas conexiones con la imaginación reproductiva.

La memoria *ideal* es la que conserva los principios y verdades generales, los datos que suministra la razón. Janet la llama memoria *intelectual* o de las cosas inteligibles y no sensibles, confundándose así casi completamente con la inteligencia entera o la inteligencia adquirida. Se considera por último una *memoria* del *corazón* o del sentimiento. «El corazón más afectuoso perdería su ternura sin el recuerdo.»⁷

La memoria varía según la edad, los gustos de cada uno, estado del cuerpo y del alma.

¡Cuántas veces la pérdida de la memoria ha seguido a una enfermedad!

El educador debe tener en cuenta todo esto para no ser igualmente exigente con sus alumnos.

Personas hay que tienen una memoria felicísima para los nombre propios, otras para las cifras, otras para las formas, etcétera.

Se dice que Mitrídates sabía los nombres de sus soldados y hablaba 22 lenguas a los embajadores presentes; el duque de Fezensac podía recitar un canto de Virgilio, principiando por el último verso y acabando por el primero; Cineas, embajador de Pirro, que en dos días conocía a todos los embajadores romanos; Ciro que sabía el nombre de treinta mil soldados y Napoleón que dictaba varias cartas a la vez; Pico della Mirandola, etcétera.

Otros hay que olvidan ciertos hechos o las cifras, fechas, etcétera.

Sin ir más lejos señores: ¡las fechas son mi eterna pesadilla!

Solo la de mi cumpleaños me saluda de vez en cuando ansiosa y complacida porque ese día espero siempre algunos regalitos.

Leyes de la memoria. La memoria como todas las facultades intelectuales está sujeta a leyes que rigen su desenvolvimiento y facilitan su aplicación.

La primera de estas leyes es la de *atención*, requisito indispensable para la percepción completa y examen detenido de los objetos exteriores. La impresión producida es más energética y se graba tanto más, cuanto mayor es la atención y viceversa; es como el lente que condensa los rayos solares haciéndolos converger en un punto. Se la ha llamado con justicia *el buril de la memoria*.

Al mirar distraídos un objeto cualquiera se nos pasan inadvertidas muchas propiedades y relaciones que se presentan no obstante claramente cuando fijamos nuestra atención en el objeto que está por ellas revestido; es «como un microscopio que aumenta prodigiosamente la magnitud de los objetos y encuentra en ellos los más delicados matices y las particularidades imperceptibles a la simple vista».

Toda adhesión o impresión producida en la memoria consume fuerza ner-

7. Chateaubriand.

viosa; ejercitándose intensamente el *poder de concentración*, mayor es el gasto de esa fuerza, siendo como consecuencia más satisfactorio el resultado: el recuerdo será más completo y duradero.

Agréguese a esto el placer que la acción misma produce, según que el objeto observado sea más o menos *agradable* y el éxito será mayor. Ese interés por la cosa aprendida, esa *emoción* de simpatía que puede despertarse, constituye en realidad una ley de la memoria que no debe nunca olvidarse.

La asociación de ideas o sugestión mental. No es menos importante que las ya citadas.

Si sentado a mi escritorio fijo mi vista en el papel y pienso en las sustancias que lo forman, la idea de trapo o tejido me lleva al lino o al algodón, y entonces la noción *planta* se me presenta; admiro la disposición de todos sus órganos y recuerdo las leyes a que obedece el desenvolvimiento de los vegetales; la noción de ley se remonta a las que rigen el Universo; saludo afectuosamente a la de gravitación que hace desfilar ante mí a los astros (ino es poca pretensión!); pienso en los *cometas*, y esta idea me lleva a la superstición ridícula que veía en ellos a los mensajeros de la muerte; recuerdo también el cometa del '80 y la noche pasada en vela esperando con un amigo la hora de dirigirme al muelle para verlo surgir esplendoroso de las aguas (al cometa, no al amigo); la sensación del frío que experimenté me hace estremecer y pienso que pude coger un constipado; de ahí la idea de medicina y de *médico*; la idea de médico me recuerda a mi antiguo y querido profesor el doctor Holmberg y como consecuencia veo las patas de una tremenda araña, más allá un mono y el retrato de Darwin; la noción *mono* y el levantar la cabeza me hacen dirigir los ojos al espejo; veo en él una imagen muy conocida y exclamo: ¡Darwin tiene razón! Pero instantáneamente recuerdo que este escrito va a ser leído ante un público de ambos sexos; pienso en vosotras, distinguidas señoritas, y vuelvo a exclamar: «Darwin tiene razón, pero a medias.

»El hombre desciende del mono.

»La mujer debe haberla formado un ángel travieso para martirio del hombre».

No se crea que estoy fuera de la cuestión:

He presentado un ejemplo de *asociación de ideas* tan legítimo como cualquier otro.

Esa sugestión es la llamada *arbitraria* porque no interviene en ella la voluntad; cuando esta influye más o menos directamente, la sugestión se denomina *voluntaria o necesaria*.

La impresión producida por un objeto cualquiera puede ser aumentada por otras ideas más o menos directamente relacionadas con ella.

Las asociaciones voluntarias deben sujetarse especialmente a las relaciones naturales, alejando las arbitrarias que nos distraerían del objeto buscado.

Entre las principales relaciones pueden considerarse:

1º *La coexistencia o proximidad* en el espacio, pues la presencia de un objeto facilita la percepción del inmediato.

2º *La simultaneidad o la sucesión* en el tiempo. La llegada de San Martín a Buenos Aires recuerda la de Alvear, así como la primavera sugiere el verano, este el otoño y enseguida el invierno. «Fúndese en ella la asociación de las ideas, pero no la exageremos demasiado.»

3º *La analogía o semejanza* de los sujetos facilita el recuerdo del uno por el

otro, ya se funde esta analogía en cualidades inherentes al sujeto mismo o en los signos que las expresan. La noción *blanco* acerca los sujetos *leche*, *mármol* y *azúcar*, como la forma de la naranja es aprovechada para explicar la de la tierra.

Como se comprende, estas semejanzas pueden fundarse en el color, forma, tamaño, olor, sonido, sabor, dureza, maleabilidad, etcétera.

La analogía puede también estar en los signos que representan al sujeto de estudio: la palabra, el ritmo, el verso, la rima, el orden alfabético o numérico, etc.; todo puede ser utilizado para imprimir o reproducir fácilmente el recuerdo.

4º Las afinidades que establece la *clasificación* ayudan igualmente. La noción *modificativo* reúne al adjetivo y al adverbio; la idea de *mamífero* aproxima los sujetos murciélago y ballena, así como la noción *carbono* enlaza al *diamante* y la *hulla*.

Son incalculables los recursos que el maestro hábil puede sacar de estas relaciones, para instruir y educar con éxito.⁸

5º La *oposición o desemejanza*, por aquello de que los extremos se tocan.

Así se evocan las ideas de sólido y líquido, opaco y transparente, suave y áspero, amargo y dulce, bueno y malo, útil y perjudicial, etcétera.

La causa y efecto o efecto y causa. Sol, calor y luz; evaporación y lluvia; caída de los cuerpos y atracción; satisfacción y cumplimiento del deber, son nociones que se evocan mutuamente así como el bostezo en una conferencia reconoce casi siempre por causa la insipidez del disertante y la sugiere.

Citaremos finalmente las relaciones de *dependencia*, de la parte con el todo, de los principios con las consecuencias, de los fines con los medios, etc. Existe también el vínculo de la palabra con el pensamiento.

De la *ley de repetición* nos ocuparemos después.

Debe *cultivarse* la *voluntad* para dirigir las asociaciones cuyo encadenamiento tanto facilita el progreso hacia la verdad o el bien.

Las asociaciones *accidentales* (de tiempo, lugar, etc.), más frecuentes en los niños, son provechosas, si bien especialmente aplicables al bien decir, facilitando la correcta y galana expresión de lo que se piensa. Caracterizan al novelista, al poeta que asocia fácilmente el amor con la luna, el follaje, el río, el susurro del viento... la mar.

Circunstancias que favorecen el éxito. Es indudable que el decaimiento del cuerpo produce decaimiento en el ánimo; que la salud, el estado físico del individuo influirán notablemente en sus disposiciones para aprender. Aun suponiéndolo en las mejores condiciones físicas y de salud, no todos los momentos son igualmente propios para adquirir nuevos conocimientos.

Muchas circunstancias influyen aumentando o disminuyendo la facultad de apropiarse, de asimilarse las ideas. Todo trabajo intelectual supone un consumo de fuerza nerviosa más o menos considerable según la cantidad de esfuerzo o la duración del mismo.

8. *La semejanza o acuerdo*. No creo ir muy lejos ni hacer una comparación inexacta llamando a esta facultad la «fuerza de gravitación del mundo intelectual»...

«La más seductora y productiva de todas nuestras facultades intelectuales es la de la percepción de las semejanzas, que nos remonta de lo particular a lo general, nos hace reconocer la unidad en la variedad y dominar la multiplicidad de la naturaleza en vez de dejarnos dominar por ella» (Bain).

Bain, estudiando este punto, afirma que «los momentos propicios a la acumulación de los conocimientos por la memoria, a la formación de hábitos y adquisiciones nuevas son los del máximo de fuerza en reserva».

Se ha comprobado que la energía total del organismo está en su máximo en las primeras horas del día, mientras que baja a la noche, de donde se desprende que la mañana es el momento más adecuado para las adquisiciones intelectuales. Ese poder es considerable a las dos o tres horas de la primera comida, se sostiene por reposos frecuentes, disminuyendo gradualmente por su aplicación, hasta que el sueño permite descansar el cerebro y la formación en él de nuevo combustible para los gastos ulteriores.

De ahí la conveniencia en dedicar las primeras horas de cada período escolar a las materias que exigen mayor consumo de fuerza nerviosa; de ahí la necesidad de alternar las lecciones y ejercicios de manera que no se apliquen continuamente las mismas facultades en ellos; de ahí los intermedios de recreo, o descanso mental frecuente, que satisfaciendo la necesidad que tiene el niño de moverse, lo que es consecuencia de una ley de su naturaleza, disponen el cerebro a un nuevo esfuerzo más corto y de menos resultados cada vez, pero siempre mucho más considerable que el obtenido desobedeciendo esa ley de alternación frecuente, error que debe desaparecer de nuestras escuelas.

Se afirma que se pierde tiempo,⁹ no sabemos si por convicción o con algún otro móvil; pero por poco que se medite, los absurdos se imponen y la razón los rechaza.

Creemos innecesario demostrar que no en todas las estaciones es el mismo poder de asimilación. Todos sabemos que la fría es la más adecuada para ello.

Perfeccionamiento de la memoria. La memoria no es un mero receptáculo de conocimiento; es susceptible de aumentar y de perfeccionarse con el ejercicio.

Como es lógico suponer, el perfeccionamiento de la facultad retentiva se obtendrá de acuerdo con las leyes que la rigen.

Repetiremos en síntesis los principios generales más importantes a que debemos atenernos.

REGLAS PEDAGÓGICAS

1º *Para retener es necesario ante todo comprender.*

Primero hechos, ideas y después las palabras.

Antes de sentar un principio o estudiar un punto cualquiera, deben haberse hecho ejercicios preliminares que lleven más fácilmente a la comprensión o adquisición de la idea propuesta.

2º *El niño debe examinarlo todo con sus propias facultades,* debe ver, tocar, oír, oler, gustar, investigar por sí mismo por esfuerzo propio y solo ayudado por el maestro¹⁰ (intuición).

9. «En materia de educación, es preciso saber perder el tiempo.»

10. «Naturaleza y experiencia: estas son las dos palabras que representan el espíritu moderno» (Buchner).

El método ha de ser *sugerente*; no ha de decirse ni enseñarse lo que pueda descubrir el educando por sí solo.

Las explicaciones previas son insuficientes si el niño no ha descubierto por sí mismo las verdades.

Siempre que sea posible, *el estudio de una cosa se hará en la cosa misma* o en su defecto en su representación plástica, o en las láminas; cuando ninguno de estos medios esté al alcance del maestro, se valdrá de descripciones a las que procurará dar todo el colorido posible, haciendo resaltar las cualidades o ideas que especialmente se propone enseñar.

No debe perderse de vista el objeto primordial de la educación; preparar no para hoy, sino para mañana y pasado; educar, desenvolver aptitudes propias, habitar al futuro hombre a ilustrarse sin ayuda de terceros. Descartes decía que es necesario trabajar en descubrir las cosas ya descubiertas, en vez de absorber los conocimientos.

Se le decía a Newton que él era superior a todos los hombres. «No hay más diferencia que esta –contestó–, me he tomado el trabajo de ver las cosas yo mismo y he tenido la heroica paciencia de estudiar para revelarlas tales como son. Eso es todo, y por eso he logrado extraer algunas piedrecitas de ese océano inmenso de la verdad cuyas riberas son inaccesibles a la ciega rutina, y cuyas arenas de oro solo puede descubrirlas el humilde servidor de la Naturaleza.»

Señores: ahí debe tener el educador fija la vista. Afile el niño sus armas en la escuela, aprenda a esgrimirlas y arrójese solo, con valor y decisión a la lucha.

Continuemos con los principios a que obedece el perfeccionamiento de la memoria.

3º Debemos *ordenar gradualmente los conocimientos*, presentar prudentemente las dificultades, asociando y clasificando los conocimientos por las relaciones lógicas y científicas que los unen entre sí.

Empiécese siempre por los objetos más conocidos y al alcance del niño.

4º *Interésese* en lo posible *la sensibilidad*, hágase *agradable el estudio*, demuéstrese *la utilidad* y beneficios que reportará la noción adquirida y evítese preguntar: ¿para qué sirve esto, qué tiene que ver con lo demás?

5º Cuando una idea no se refleje completa, enlázese con otra que se retenga bien.

6º Llámese en ayuda de la memoria las demás facultades intelectuales.

7º Cuando se trate de *hechos o principios generales*, recuérdese que la *acumulación* de un gran número de ejemplos es indispensable para grabar aquellos en el espíritu.

Finalmente, al ofrecer el maestro el alimento y ejercicio que necesita la memoria para perfeccionarse, *ténganse presentes las demás facultades, de manera que siempre resulte algún provecho para la educación total.*

MEDIOS PARA DESARROLLAR Y ENRIQUECER LA MEMORIA

Explicación del maestro. Lecciones de memoria y tareas fuera de la escuela. Otros medios. Ejercicios. Es indiscutible la eficacia que en la instrucción como en

la educación tiene la *viva voz del maestro*, que da vivacidad y colorido a las imágenes quizá frías e ininteligibles; que amoldando su lenguaje al de los niños, sabe hablarles al corazón e inculcar en él los más puros principios, contestar claramente sus preguntas, encaminarlo más fácilmente a la verdad, proponiéndole problemas a resolver; y dejando siempre al niño algo que adivinar o completar, mereciendo así con justicia el nombre de *partero de la inteligencia*. «Solo cuando las miradas del maestro y del alumno se encuentran, cuando el alumno ve y oye al maestro, se despierta entre ellos aquella sutil e indefinible simpatía, que tanto influye en la vida intelectual del estudiante.»¹¹

La palabra oída con interés, discutida, razonada, se imprime en el cerebro infantil con más firmeza que la palabra leída, que es muda y sin vida.

Pero para esto necesita el maestro hacer un ejercicio continuo, vastos conocimientos y la facultad de tratar siempre con alguna novedad los temas que repita, evitando, así, la monotonía que acompaña a la rutina; necesita adivinar inmediatamente los puntos que no son bien comprendidos y tener el tino suficiente para no comunicar sino la cantidad que el alumno pueda asimilar.

No se pierde de vista que la exposición oral del preceptor tiene por objeto esencial aclarar los puntos dudosos o enseñar lo que el niño no puede aprender solo.

El maestro no debe nunca agotar el tema para que el niño no se habitúe a aprenderlo todo de sus labios, sino que sepa auxiliarse con los libros.

RECITACIONES DE MEMORIA Y ESTUDIO

Las *lecciones de memoria* estudiadas en casa por el alumno y que recitará en clase pueden tener por objeto:

1º Grabar más profundamente las nociones adquiridas en la lección oral anterior.

2º Preparar al alumno para la lección del día siguiente.

Mucho tino ha de tener el educador para elegir los textos generalmente sintéticos y abstractos y en forma de catecismo, lo que es muy perjudicial, pues se aprenden las respuestas que generalmente, contra lo que debiera ser, no envuelven la pregunta, de manera que olvidada esta, el niño no sabrá de que se trató.

La *recitación*, cuando es bien dirigida, obliga al alumno a prepararse, pues hablará delante de todos sus compañeros y procurará, por lo tanto, desempeñarse lo mejor posible; permite al maestro juzgar de los progresos de sus alumnos y explicar o ilustrar los puntos oscuros. A la vez que es un poderoso estímulo, presenta al maestro oportunidades para dar educación moral, de tanto más efecto cuanto más espontánea o incidental.

La recitación puede ser *literal* o de *sentido* únicamente.

El estudio por el *sentido* exige más concentración del pensamiento y es, como consecuencia, una verdadera gimnástica de la inteligencia.

El maestro ha de hacer todas las indicaciones necesarias para facilitarles el *estudio* en la escuela y enseñarles cómo han de prepararse en su casa.

11. Fitch.

Con respecto al primer punto, puede facilitarse haciendo previamente un resumen claro de la lección, o manteniendo sobre ella un diálogo catequístico, o efectuando cualquier otro ejercicio preparatorio.

En cuanto al segundo punto (la preparación en casa) les aconsejará: 1º que *lean atentamente toda la lección* que han de repetir para formarse un juicio claro de ella; 2º que procuren *distinguir* sus partes *ordenándolas* en la mente; 3º que aprendan bien las sentencias y finalmente repitan el conjunto en *alta voz* con la entonación natural y correspondiente a lo que reciten.¹² De esa manera no solo se evitarán las vacilaciones en la exposición, sino que la harán con exactitud, gracia, expresión, etcétera.

Corrección. Llegado el momento de la recitación, el maestro exigirá ante todo que el niño esté en una *postura elegante* y emplee maneras agradables; al interrogarlo debe indagar especialmente si el alumno ha comprendido bien la lección y *la expone en su propio lenguaje; si domina los puntos principales* y sabe distinguirlos de los incidentales o ilustrativos; en una palabra: indagará si llena los objetos de la recitación tratados más arriba.

Debe exigir que todos los alumnos atiendan y estén prontos a señalar los errores que se cometan. Ese es otro medio de estímulo, debiendo evitar el maestro hábil las animosidades y rencores a que puedan dar lugar las correcciones de los alumnos entre sí.

El preceptor procurará que todos los alumnos sean preguntados.¹³

Al corregir debe atenderse no solo al fondo de la exposición, sino a la forma.

Las *preguntas* serán *concisas* y no envolverán nunca la respuesta; pueden ser *sugerentes*, pero se adaptarán a la capacidad del niño y se sucederán en *orden lógico*.

Será conveniente variar en lo posible la forma de la pregunta para convenirse de que el alumno tiene conciencia de lo que dice; para enseñar papagayos es preferible enseñarles a sembrar papas, discúlpese esta vulgaridad. Por lo menos los beneficios serán mayores.

Han de estudiarse literalmente las definiciones, los principios generales, las clasificaciones, reglas, teoremas, citas de autores, modelos de lenguas y estilos, nombres propios, población, producciones, etcétera.¹⁴

Se estudiarán por el sentido especialmente: los hechos históricos, los puntos explicados y examinados en clase, los compendios o resúmenes de los mismos, así como sus aplicaciones a la vida práctica y a la resolución de cualquier problema, etcétera.¹⁵

12. Todo el mundo ha podido notar el cantito con que responden, especialmente las niñas, lo que podría evitar la maestra con un poquito de cuidado.

13. La esperanza de no ser interrogado será un aliciente que impulsará a la desaplicación y que hará, en consecuencia, más penoso el trabajo del maestro.

14. Lo que haya de estudiarse al pie de la letra deberá aprenderse muy bien para recitarlo sin vacilación alguna, porque de lo contrario no tardará en olvidarse y habremos perdido el tiempo. Aquí es aplicable especialmente la *ley de repetición*.

15. «Cuando lo que se desea que el alumno conserve y reproduzca son pensamientos, hechos o raciocinios, ha de procurarse que el alumno los repita con sus propias palabras» (Fitch).

No se den tareas que exijan mucho tiempo.

Creemos que una hora es un término medio conveniente¹⁶ para los niños hasta doce años.

Háganse frecuentes recapitulaciones orales y escritas.

Repásese siempre, relaciónese la lección presente con la anterior y la que le seguirá.

Ejercicios de memoria. La memoria llamada mecánica debe también cultivarse, haciéndoles recitar trozos aprendidos de memoria, primero en verso, pues la rima facilita la retentiva; alternese después con otros en prosa, pero siempre escogidos y que sirvan para encaminar al niño a lo verdadero, lo bello, lo bueno. Con estos ejercicios puede iniciarse al niño en el análisis literario.

El estudio de memoria hecho de esta manera enriquece el lenguaje, habitúa a la precisión y provee de materiales a la reflexión para toda la vida.

Invíteseles, como ejercicio en los ratos que llamaremos perdidos, a recordar lo que han visto por la calle, en su casa, etc. Escribáanse en el pizarrón nombres, frases, letras, cifras; dése el tiempo de verlas, bórrese inmediatamente y exíjase su repetición inmediata.

Refiéraseles un hecho y pídaseles que lo repitan todo o en parte. La habilidad del maestro sugerirá otros medios análogos.

Medios mnemónicos. También estos facilitan el recuerdo; son múltiples y entre ellos podemos considerar las fórmulas, las reglas en verso, ciertos signos convencionales sujetos al capricho, etcétera.

Y bien, señores, habéis tenido la paciencia de escucharme hasta aquí y no tengo el derecho de abusar de vuestra amabilidad. Voy a concluir.

Abuso de la memoria. He procurado presentar ligeramente y de la mejor manera posible las leyes esenciales que rigen el desenvolvimiento de la memoria, y las reglas que ha de tener presente el maestro al respecto.

Téngase en cuenta el estudio que acabamos de hacer, y dígase imparcialmente si aquellas leyes y reglas son observadas siempre en nuestras escuelas.

Como ya hemos demostrado, dos memorias pueden ejercitarse, la de los hechos e ideas y la de la palabra mecánica.

Ambas merecen nuestra atención, ambas son importantes y necesarias.

Hemos indicado ya qué cosas se confiarán a la memoria mecánica (previa comprensión) y cuáles otras se aprenderán por el sentido.

Pero de cualquier manera es preferible siempre conservar la esencia, la idea, el sentido de las cosas, antes que la palabra de una manera mecánica.

De acuerdo con las leyes citadas, procuremos ante todo que el niño se apropie la idea y que después trate de expresarla; corriamos su expresión, pulamos sí, su lenguaje, pero no lo obliguemos a sujetarse siempre a una fórmula exclusiva y para él incomprensible.¹⁷

16. En el último congreso pedagógico celebrado en Bélgica (septiembre de 1885) se trató la cuestión de los deberes en casa y se arribó a este resultado: «La extensión de las tareas estará en relación con las aptitudes de los alumnos: en general, la duración de los deberes no debe pasar de una hora. La corrección debe hacerse cuidadosamente, por el alumno mismo bajo la dirección del institutor».

17. «En todo procedimiento de enseñanza se debe procurar percepción completa, inteligencia distinta, expresión clara, y, cuando sea posible, pasar del pensamiento a la acción» (Johonnot).

Sin embargo, obsérvense nuestras escuelas y se verá que la mayoría de los maestros se afanan por amontonar palabras en el cerebro infantil, sin considerar que de esa manera, lejos de desenvolver sus facultades, se consigue reducir su potencia, retrasar su cultura y especialmente la cultura del juicio y raciocinio cuya importancia decisiva en la enseñanza no es necesario discutir.

Y ese estudio al pie de la letra, ese aprendizaje lorístico (que tanto trabajo ahorra al maestro) se hace extensivo a todas las ramas, aun a las que menos debiera aplicarse el estudio literal.

El estudio de la *historia*, que es el de la vida humana, contribuye notablemente a la formación del carácter, por el entusiasmo y deseo de imitar que inspiran siempre las grandes acciones de que está llena la humanidad.¹⁸

El nombre solo de San Martín o Belgrano debiera electrizar a todo argentino puro, arrancar a su corazón un latido espontáneo, hacer correr por su sangre ese ardor inexplicable que responde a un sentimiento de admiración, de respeto, de gratitud. Esos nombres y sus hazañas se pronuncian y refieren en la escuela en el mismo tono, con la misma inflexión de voz, sin que nadie sienta vibrar la fibra del amor patrio, con que se pronuncian los nombres y se refieren los hechos de Vespucio o Mendoza, la destrucción de Sancti Spiritu o el descuartizamiento de Tupac Amaru; ¡quizás entre gritos destemplados del maestro, provocados por la desatención de los niños!

La historia se aprende al pie de la letra como se aprende que «[una] línea recta es la menor distancia entre dos puntos».

Se reduce generalmente la enseñanza a poner en manos de los niños cualquiera de los desabridos, áridos y descarnados textos que llenan las escuelas y señalarles una lección que repiten de memoria; una que otra *explicación* ceñida al texto, pero casi nunca narraciones o lecturas sobre hechos notables, sobre las costumbres, género de vida, anécdotas sugerentes, etc., que es precisamente lo que hace verdaderamente interesante la historia.

¿A qué indagar las causas que originaron un hecho? ¿A qué ejercitar la propia reflexión del alumno? ¿A qué seguir en el mapa el desenvolvimiento de los sucesos? ¡Todo eso es perder tiempo!

Algo análogo pasa con la *geografía*. No hay diferencia entre la *física*, la *descriptiva* y la *política*. Las tres se aprenden de memoria.

Obsérvense lo que sucede con la *gramática*. Es una de las ramas en la que se obtienen peores resultados. ¿Por qué? Porque también hay que ceñirse al texto; empezamos por definir las palabras o partes del discurso, en vez de empezar por el análisis de la sentencia y basar en ese análisis toda la enseñanza.

¿Quién no sabe que hasta las llamadas *lecciones sobre objetos*, precisamente la rama cuyo fin primordial es educar las facultades empezando por las de observación, y habituar al niño a expresar por sí solo sus ideas; quién no sabe, decimos, que se las hacen *aprender* al pie de la letra?

¿A cuántos maestros hemos oído preguntas de esta naturaleza dirigidas a niños de la escuela infantil?: «A ver, hijito, ¿qué es maleabilidad?, ¿qué es figurabilidad?, *decí* los colores primarios...».

18. «La historia hace del joven un anciano sin arrugas y sin canas, comunicándole toda la experiencia de la edad madura sin las enfermedades e inconvenientes que acarrea» (Fuller).

Tal vez les presentéis un cubo y lo confundan con el cuadrado, la esfera con la circunferencia. Si al afirmar que el hierro es *opaco*, y la esponja *porosa*, les preguntáis con qué sentido aprecian esas cualidades, permanecerán tal vez mudos; si después de haber oído los nombres de una docena de lagunas o ríos les pedís que os señalen el Plata o la Iberá, quizá coloquen el puntero sobre el Amazonas o el Nahuel Huapi; pero eso ¿qué importa?

Ellos (de 1º y 2º grado ¡eh!), ellos saben que «el *sentimiento* es una facultad del alma», que «el gusto *transmite al cerebro la sensación* agradable o desagradable que ha recibido al tomar los alimentos»,¹⁹ saben lo que es *figurabilidad*; lo han *aprendido* bien y sabrán repetirlo el día del examen dejando satisfechos a los padres y quizá con la boca abierta a algunos miembros del consejo escolar.

Eso basta, y a fe que tienen razón.

¡Un niño de cinco, seis o siete años definiendo abstracciones!

Indudablemente, la educación avanza a paso de gigante y no será extraño que mañana en primer grado se estudie metafísica.

Creemos innecesario extendernos en más consideraciones sobre cada una de las ramas y el abuso que en ellas se hace de la memoria. El refrán es trivial pero verdadero: para muestra...

Señoritas, señores:

Que este corto trabajo sea el primero de la serie que emprenda este año la «Asociación de Maestros» para ilustración mutua.

Que la unión sincera de todos sus miembros, su elevación de miras e independencia de carácter, tiendan siempre a dignificar el magisterio, anhelo constante de los que aman de veras la causa de la educación, que es la de la libertad.

Olvidemos la desidia de las autoridades y la ingratitud de los padres, y si nuestro corazón obedece aún a los impulsos nobles del alma humana, recordemos tan solo a la patria cuyo porvenir está en nuestras manos, y que nos pedirá estrecha cuenta de la educación que demos a sus hijos.

He dicho.

NOTA DE LA COMISIÓN

Esta conferencia ha sido reproducida en la revista *Sarmiento* de Rosario, provincia de Santa Fe, en el número del 15 de enero de 1927, precedida de la siguiente nota:

«Nos resulta grato ofrecer a nuestros lectores algo así como un retrato intelectual del Pizzurno de 20 años. Nos referimos a la conferencia que sobre “La memoria, su cultivo y sus relaciones con la instrucción general” dio en Buenos Aires el 9 de mayo de 1886 el querido maestro. Ella fue publicada en la *Revista de la Asociación de Maestros*, publicación revolucionaria que él dirigía y que se caracterizaba por su espíritu combativo y renovador.

19. No quitamos ni ponemos una coma; son las palabras de un texto muy usado que pudiendo haber sido útil, es sumamente perjudicial.

»Hace más de cuarenta años que Pizzurno repetía con llaneza, como verdades comunes entre los maestros estudiosos, los principios y las normas esenciales para enseñar racionalmente a los niños, desarrollando sus aptitudes: principios y normas no aplicados todavía en numerosas escuelas. No se hablaba entonces de laboratorios de psicología, ni se denominaban *tests* las experiencias hechas por los maestros de buen sentido; pero, como podrá verse, aún no hemos agregado nada concretamente utilizable a lo que Pizzurno presentaba como fruto del saber universal en materia de psicología y pedagogía.

»La lectura del trabajo de Pizzurno será una sorpresa para los jóvenes que creen en las afirmaciones de algunos “paidotecnólogos” sin cepillar, sobre la novedad de la enseñanza según los centros de interés o mediante la espontánea educación de los sentidos.

»Hace más de cuarenta años se propagaba en Buenos Aires la casi totalidad de las mejores reglas para la enseñanza, y se hacía como simple tarea de difusión. Conviene repetir lo que antecede, porque no falta quienes se jactan de haber descubierto por tercera o cuarta vez la América.

»Finalmente cabe observar la exactitud del refrán que se refiere a la inmutabilidad del genio y la figura. Hace más de ocho lustros, Pizzurno ya se caracterizaba por el buen humor, por el buen sentido y por la elevación de miras.

»Estimamos servir bien a nuestros lectores dándoles el importante trabajo a que nos referimos y advirtiéndoles que ha sido revisado por el autor sin que haya considerado necesario quitarle ni ponerle nada» (de la revista *Sarmiento* de Rosario).

Reformas escolares

Conferencia leída frente a maestros y maestras que asistieron a una asamblea organizada por la Asociación de Maestros, la Asociación Nacional de Educación y el Centro Unión Normalista

4 de septiembre de 1886

NOTA DE LA COMISIÓN

Así como hoy rige en las escuelas de Buenos Aires un horario escasísimo con la agravante de que las vacaciones son demasiado largas, hace medio siglo ocurría lo contrario. El señor Pizzurno en múltiples ocasiones se había ocupado de la afligente situación de los niños en las escuelas. Entre otros, en dos de sus escritos publicados bajo el sugerente título «¡Pobres criaturas!», en 1885, llamaba seriamente la atención del pueblo, los maestros y las autoridades. Insistiendo en su propaganda, al año siguiente, en septiembre de 1886 –hace casi medio siglo– convocó la asamblea de las tres asociaciones a que alude este trabajo que reproducimos. En esta como en otra conferencia dada pocos meses antes y que también reproducimos (véase «Algunos defectos de nuestra educación», p. 244), así como la celebrada el año anterior, en abril de 1885 (véase «Idea general de la educación que se da en nuestras escuelas», p. 240) el entonces joven educador puso en evidencia, con ruda franqueza, las fallas que deseaba corregir y tuvo la satisfacción de ser atendido.

La asamblea, que fue muy numerosa, de acuerdo con las ideas expuestas por el conferenciante, resolvió dirigir una nota al Consejo Nacional de Educación solicitando la reforma, confiándose la redacción al mismo señor Pizzurno. El Consejo no fue sordo a la bien fundada petición y acordó reducir a cinco horas las clases diarias, dando medio asueto un día a la semana y disponiendo que se alternaran las lecciones con los recreos y ejercicios gimnásticos con más frecuencia que lo que era habitual, como se verá leyendo este trabajo.

Si no se aplican todos los cuidados al desarrollo del hombre en los primeros grados de su vida, dificultase para más tarde la marcha de la educación.

FRIEDRICH FROEBEL²⁰

No se desatenderán las necesidades del cuerpo estimándolas en poco, porque lo que se descuida en la juventud no es posible readquirirlo en la edad madura.

F.H.C. SCHWARZ²¹

Lo que eran los cabellos a Sansón, es el ejercicio al común de los hombres.

La inteligencia solo es robusta con tal que el cuerpo lo sea.

JAMES WICKERSHAM²²

Ningún institutor debe dar principio a su tarea hasta que el estudio y la investigación lo hayan familiarizado con las leyes de la fisiología y la higiene.

JAMES JOHONNOT²³

TEMARIO

Necesidad de reducir a cinco horas el día escolar. - Necesidad de hacer obligatoria en las escuelas de la Capital la alternación frecuente de los ejercicios mentales y corporales.

HE AHÍ LAS DOS CUESTIONES QUE REÚNEN en este momento a los maestros y maestras de la Capital, por invitación de la Asociación de Maestros, la Asociación Nacional de Educación y el Centro Unión Normalista que presiden respectivamente el doctor J.M. Lársen, doctor J.B. Zubiaur y señor Eleodoro Suárez. De la solución de esos puntos dependerá un gran paso dado en la vía de nuestro mejoramiento educacional.

Es el deseo de contribuir a demostrar la urgencia de esta importante reforma lo que me decide a ocupar la atención de tan distinguido auditorio.

20. FROEBEL, Friedrich, *La educación del hombre*.

21. SCHWARZ, Fredrick Heinrich Christian, *Pedagogía o tratado completo de educación y enseñanza: pedagogía aplicada*.

22. WICKERSHAM, James, *Economía de las escuelas*.

23. JOHONNOT, James, *Principios y prácticas de la enseñanza*.

CONDICIONES ACTUALES DE LAS ESCUELAS DE LA CAPITAL

Considero innecesario extenderme en consideraciones para demostrar la relación íntima entre el cuerpo y el espíritu, la influencia que ejercen recíprocamente el uno sobre el otro y las consecuencias que de ello se desprenden, relacionadas con el fin de la educación: acercar al hombre al perfeccionamiento completo, considerándolo como un todo único y no como un todo divisible en aquellas dos partes susceptibles de educarse la una con prescindencia de la otra:²⁴ esta prescindencia importaría siempre un perjuicio para la educación total.

La salud y la fortaleza del cuerpo son la base de la educación intelectual y moral.

«Con razón se ha dicho que el hombre ante todo es un animal y que el principal requisito de éxito en la vida es ser un buen animal.»

Todo esto es una verdad incontestable que se viene repitiendo siglos atrás, pero es también una verdad incontestable que no se recuerda siempre por los que debieran aplicarla en la práctica. La armonía en el desarrollo no existe en nuestras escuelas.

La mala organización de las escuelas argentinas (hablamos en general) y los malos resultados que se obtienen y que *en parte* pueden apreciarse a fin de año, son dos hechos innegables a pesar del mucho ruido, de los muchos elogios que se hacen sobre el éxito inmejorable de casi todas en general y de cada una de ellas en particular.

A juzgar por las clasificaciones que se ponen, esos aplausos son justificados, pero...

No se nos objete que estas aprobaciones o esos elogios son esencialmente *populares*, son del público no inteligente o *no entendido*. No: esos encomios son tributados y esa satisfacción es experimentada por la *gran mayoría* y en ella incluimos a la *pequeña mayoría* de personas inteligentes e instruidas, tal vez con profundos conocimientos en otras cosas, pero con poquitos o ninguno en materia escolar.

El grave mal, la causa de todo es que vemos el hoy y no vemos el mañana: más adelante quedará mejor explicada esta aserción.

Precisemos los hechos sobre el punto de que vamos a ocuparnos.

El día escolar es de seis horas: comienza a las 10 a.m. y termina a las 16.

Durante esas seis horas se dan: en unas escuelas dos descansos de media hora; el primero generalmente de 12 a 12:30 y el segundo de 14 a 14:30. En estas, pues, el niño permanece sin salir al patio dos horas y dos horas y media.

Debemos advertir que en la clase no se acostumbra dar descanso, ni dejar a los niños conversar un rato libremente al fin de cada lección. Estas escuelas son las menos malas, pero también las más escasas.

No tomamos en cuenta las escuelas en que está implantado el sistema de alternar cada 50 minutos de lección con diez de recreo en el patio, porque esas forman un número reducidísimo. Continuamos.

En otra hay un descanso de una hora continua a mediodía: la permanencia en la clase es, pues, dos y tres horas o dos y media en cada sesión.

24. No se entienda que negamos la conveniencia de estimular *en lo posible* las inclinaciones de cada niño.

En otras hay *tan solo un intermedio de media hora*, hacia la mitad del día escolar. El resto del tiempo se pasa en los bancos; dos horas y media y tres horas.

Está de más agregar aquí que este horario comprende tanto a los alumnos de los grados superiores como a los de los infantiles, es decir, al niño de cinco a seis años como al de trece, catorce y quince. En honor de la verdad debemos declarar, no obstante, que sabemos de una que otra escuela en las que se hace una diferencia con los grados infantiles (primero y segundo), dándoles dos recreos en vez de uno.

Finalmente, examinando otros horarios encontramos establecida la división de que nos ocupamos en primer lugar (dos recreos); pero hacemos averiguaciones y se nos informa que eso está en el horario escrito, pero que no se cumple sino en la última forma indicada (media hora), la peor de todas.

Esas intermisiones, no nos atrevemos a llamarlas otra vez descansos, se pasan en no pocas escuelas, de pie y formados, de lo que puede convencerse el que quiera; en otras solo se permite a los niños que paseen y hasta se llega a obligarlos a que lo hagan de a dos, como hemos manifestado ya en otra oportunidad; finalmente, en unas terceras se los deja saltar, correr, gritar con entera libertad durante 50 o 60 minutos, después de los cuales se continúa inmediatamente el trabajo mental.

En cuanto a la *gimnástica*, se hace *una vez por semana* o dos a lo sumo, si es que no sucede lo que en algunas parroquias donde, según se nos informa, pasa el profesor meses sin asistir a la escuela y, en consecuencia, allí no se ejercitan los músculos.

En clase pocas veces se acostumbra a hacer que los niños se pongan de pie, sea para leer, recitar o cualquier otro ejercicio que pueda hacerse en esa posición. Por lo tanto, el niño permanece cinco horas encajonado entre el banco, cuyas condiciones higiénicas son muy poco satisfactorias por cierto.

Con respecto al *alimento*, es sabido que la mayoría de los escolares van mal alimentados, si es que puede considerarse almuerzo una taza de café y pan, a veces leche y cuando más un bife, un churrasco, u otra comida insuficiente en calidad o en cantidad o en ambas cosas a la vez. Con ese alimento y además un bizcocho, un pedazo de pan o una naranja que se lleva a la escuela, lo pasa el alumno de 10 a 16, cuando no hasta las 17 o 18 horas, debido a una penitencia, o a que en su casa se lo obliga a esperar la hora de la comida, sobre todo en las clases obreras y pobres que no son las menos numerosas.

¿Y si agregáramos que en algunas escuelas cuesta lo que vulgarmente se dice «un triunfo» conseguir de los directores permiso para que los niños o niñas lleven o se hagan llevar un alimento nutritivo como leche o huevos para tomar a mediodía durante el recreo? Si no lo afirmáramos entre personas que lo saben tanto como nosotros se diría que exageramos.

Por su parte los maestros, especialmente los subalternos, están casi todos sujetos al mismo régimen.

Y bien, señores, hasta ahora no he hecho sino citar los hechos sin alterarlos en lo más mínimo, dejando quizá mucho que decir.

¿Que esto es horrible, antinatural, antipedagógico, antisocial? Será todo eso, será hasta antediluviano si se quiere, pero... así es, y ya que alguien protesta, desafiamos sin vanidad alguna, y muy a pesar nuestro, a que se nos demuestre lo contrario.

Estudemos ahora ligeramente cuáles son las necesidades de la infancia con

respecto a algunos de estos puntos, y comparando lo que se hace con lo que debe hacerse, desprenderemos las consecuencias que han de guiarnos en la práctica.

EL MOVIMIENTO, LOS JUEGOS Y LA AMENIDAD

Los niños se mueven y gesticulan por la sola necesidad del movimiento y por la satisfacción de esa necesidad en cierta manera animal, como el gatito que juega con una pelota.

PAUL ROUSSELOT

El movimiento es una ley en el niño, y como ley, necesaria.

Privarlo de él es violentar su naturaleza, y esto no puede hacerse impunemente o sin perjuicio para su salud corporal y espiritual.

Citaré las palabras de los primeros autores que me vienen a la mano, pues la precipitación con que preparé este trabajito no me ha permitido buscar mayores datos.

Estas citas no responden a la manía de lucir erudición que no siempre se tiene; ¿quién no sabe que habiendo estudiado un poco, teniendo otro poco de sensatez y tino, bastará con tomar los índices de los tratados para encontrar enseguida la cita que se desea? No se nos atribuyan, por consiguiente, pretensiones que no tenemos. No reproduzco tampoco las palabras ajenas más autorizadas que la nuestra, porque crea necesario o indispensable la cita de autores en un asunto para cuya solución debiera bastar el sentido común de las personas. Es otro el móvil: contestar con mayor autoridad las objeciones que presentan los que enseñan y la sonrisa de duda que hemos notado más de una vez en algunos labios cuando se afirma que los pedagogos y pedagogistas más notables no tienen dos opiniones respecto a la ley de alternación frecuente de los ejercicios mentales con los físicos y los juegos.

«Los niños no deben permanecer mucho tiempo sentados y mucho menos inmóviles; la naturaleza misma los impulsa a moverse, a cambiar de posición; no ha pasado media hora y ya el reposo mismo viene a ser para ellos una fatiga; el cambio de ejercicio los alivia y es útil que sucesivamente se los tenga, ya levantados, ya sentados, ya marchando, o bien moviendo los brazos, las manos y la cabeza... Regla general: hacer que sucesivamente alternen el movimiento y el reposo, los diversos géneros de movimiento, las diversas actitudes durante la clase; no dejar que ningún estado se prolongue más de media hora y hacerlos cesar desde el momento que el niño se sienta fatigado.»²⁵

El juego es la gran ocupación de la infancia, «es la naturaleza que habla», como dice Montaigne; el niño pone en juego su energía física, su naciente espíritu de observación, de atención, de invención, de amor propio; satisface también su necesidad de acción, y las primeras exigencias de su pensamiento, de su voluntad. El carácter se dibuja, las tendencias se manifiestan (circunstancia que aprovecha el buen maestro para conocer a sus alumnos).

«No pongáis –como afirma Fenelón– todo el fastidio de un lado y todo el placer del otro, todo el fastidio en el estudio, todo el placer en las diversiones; haced,

25. DE GERANDO, Joseph-Marie, *Lecciones de pedagogía*.

si es posible, agradable el estudio, al menos interesante; si a veces fuera imposible disimular su aridez, dejad esas tiernas inteligencias en libertad de tiempo en tiempo; abrid vosotros mismos las puertas al placer bajo la forma de recreos, juegos, entretenimientos.»²⁶

«Deber vuestro es hacer agradable la educación. No hay para qué estar siempre hablando de los deberes. No conozco deber más importante de los maestros que el de hacer agradable la escuela.»²⁷

«Los juegos son una fuente abundante de alegría y felicidad para el niño. Privarlo de los juegos sería arrebatarle el tesoro más precioso de la juventud: sería, no titubeamos en decirlo, educarlo haciendo de él un murmurador, un misántropo; sería robarle a su edad madura esos risueños recuerdos de la infancia, que son a menudo el más dulce consuelo en las amarguras de la vida.»²⁸

«La sustitución del juego al trabajo ofrece la doble ventaja del ejercicio de los músculos y de una reacción agradable.»²⁹

«Los institutores podrán y deberán, según el orden más racional, alternar con la mayor igualdad posible los estudios y los juegos.»³⁰

«En una escuela primaria o infantil, los niños no deben estar en la clase más de media hora a tres cuartos de hora consecutivos. La duración del día escolar constará de cinco a seis horas; pero los períodos de estudio se alternarán con los períodos de juego.»³¹

«El recreo no es menos importante que el estudio; y la apropiada disposición de los descansos es una de las tareas más delicadas del maestro. Los descansos de a diez minutos *en cada mitad* del día escolar dan los mejores resultados. De ese modo se ventila enteramente la sala de clases cada hora; los discípulos no se fatigan y se sostienen en disposición de trabajar con empeño. No se pierde tiempo sino que se gana.»³²

Creemos conveniente observar que estas palabras se refieren a escuelas de Estados Unidos en las que el día escolar se divide en dos sesiones, una por la mañana y otra por la tarde, saliendo el alumno para ir a almorzar a su casa; resulta, pues, que sin contar ese gran descanso, tienen los alumnos otros cuatro, dos en cada período de dos y media a tres horas.

Como se ve, lo que nosotros pedimos para Buenos Aires es mucho menos que eso.

DESVENTAJAS DE LOS ACTUALES HORARIOS

Y bien, señores; si todo esto es verdad; si todo esto es justo; ¿qué debemos decir de nuestras escuelas? ¿Nos explicaremos ahora los pésimos resultados que se obtienen?

26. ROUSSELOT, Paul, *Cours de Pedagogie*.

27. Tomás A. Hendriks.

28. BRAUN, Thomas, *Cours complet de Pedagogie*.

29. BAIN, Alexander, *La Science de l'éducation*.

30. RENDU, Ambroise, *Cours de Pedagogie*.

31. WICKERSHAM, J., *op. cit.*

32. BALDWIN, Joseph, *Dirección de las escuelas*.

Nuestras escuelas matan a la generación que en ellas se forma.

El niño tiene hambre del movimiento y se lo ata; sus pulmones necesitan aire, sol, y se le niega; quiere hablar, reír, y se le cosen los labios; necesita alimento, y se le da escaso o no puede tomarlo cuando lo necesita; tantas contrariedades producen su efecto y entonces se subleva.

Eso es natural, tiene que suceder inevitablemente.

Pero el niño no debe sublevarse contra el maestro y este sabe que debe disciplinarlo, y en efecto suele conseguirlo. Es cierto que a costa del amor que deben profesarle sus discípulos, amor que quién sabe por qué aberración o capricho, todos dicen que es el fundamento de la educación y lo primero que el preceptor debe atraerse; es cierto que cuando se entra a sus clases, *se oye volar una mosca*; que los niños *miran* a la cara ya aborrecida del maestro; pero ¿es esa la disciplina, señores enseñantes? Ese es el respeto, la obediencia, el silencio, la atención del miedo, la quietud forzada de la antigua palmeta trasformada en horas, líneas, planas, verbos y aún en no pocos casos el puntero, una regla, la palmeta de carne o palma de la mano que se aplica con frecuencia a la mejilla del niño, haciendo asomar en ella, no el rubor de la vergüenza, del arrepentimiento, sino el color que produce el golpe, el rubor de la indignación y del odio, consecuencia inevitable de la humillación que le hace sufrir.

¡Oh! ¡Si cuando se le da la primera bofetada, tuviera ese niño la fuerza de un hombre!

¡Qué respuesta tan merecida recibiría ese que pretende llamarse maestro, ese que quiere llamarse educador! ¿Son esos hombres los que han de formar al futuro padre y ciudadano? ¿Y cómo? ¿Pisoteando su dignidad, haciéndole perder la vergüenza?

¿Dónde tenéis vosotros la conciencia y la dignidad? ¿Dónde tenéis el corazón...? ¡Fabricantes de autómatas!

Perdonadme, señores, esta digresión y esta dureza; he escrito al dictado de algo que me habla muy alto cuando pienso en los niños.

Si no es un bofetón o un reglazo, será un tirón de orejas o de cabellos, un pellizco, un empujón o algunas horas de rodillas sobre la mesa acompañado todo con palabras o epítetos sangrientos y denigrantes. No es la palmeta, pero tanto da. El efecto es siempre el mismo: el amor propio, la emulación que es su consecuencia, el respeto, todo se pisotea, se arrastra por el suelo.

Continúo.

Con la larga permanencia en clase, por muy hábil que sea el maestro, la atención cuyo carácter general en los niños es ser corta y variable, tiene que decaer aun a pesar de la alternación de las distintas ramas de enseñanza que ponen en actividad diversas facultades. Y sin atención nada se aprovecha.

«Si el alma no se detiene con energía sobre los hechos externos, no haciendo más que tocarlos ligeramente y conducirlos apenas al umbral del pensamiento, este los rechaza prontamente sin conservar su impresión.»³³

«En Prusia y en Sajonia lo mismo que en Escocia, la facultad de llamar y obtener la atención de una clase es considerada como el *sine qua non* entre las cali-

33. GERUSEZ, Eugène, *Nuevo curso de filosofía para uso de los colegios*.

ficaciones exigidas de un preceptor. Si no tiene talento, habilidad o ingenio para contar anécdotas o destreza suficiente para despertar o retener su atención durante el período ordinario de una recitación, se supone que ha errado su vocación; pronto recibirá una insinuación muy significativa sobre la conveniencia de cambiar de profesión.»³⁴

Si en Buenos Aires pasara lo mismo, ¡cuántas insinuaciones de ese género tendrían que hacer los inspectores!

Se exige de los niños lo que no pueden dar y los resultados tienen que ser negativos.

La tensión excesiva del cerebro en un mismo sentido produce el cansancio y disminuye su facultad asimilativa; solo se obtiene una atención externa incompleta, *pariente del sueño, vecina de la muerte*.

Es la molestia de la inacción corporal, es el fastidio, el aburrimiento de la clase, lo que hace pensar al niño constantemente en el juego. Se le escatima y por eso tan solo en él piensa, desatendiendo sus deberes, y eso es lógico y natural: el hambriento olvida todo para pensar tan solo en el alimento que necesita.

Yo creo que el niño se aburre desde que empieza la clase por lo mismo que sabe que estará dos y media o tres horas sin moverse del banco, y ya mal predisuesto desatiende o *atiende sin atender*, automáticamente o a la fuerza, por temor a la penitencia.

Desde las 12 en adelante, ya el alumno empieza a mostrarse fatigado y el mismo maestro siente la necesidad del descanso. Viene entonces el recreo de una hora o de media; en unas escuelas, ya lo hemos manifestado, se los deja jugar libremente; en otras apenas pueden caminar sin agruparse, conversando en voz baja, o se los mantiene parados en fila.

Conocemos escuelas graduadas de varones donde esto último se hace, por increíble que parezca.

Los que han tenido una hora de recreo consecutivo, al finalizar esta están no ya cansados, sino fatigadísimos, jadeantes y con una excitación o anormalidad tal que necesitan no poco tiempo para reponerse, y ese tiempo también es perdido.

En las primeras, es decir, en las que se los deja en mayor o menor libertad, se conseguirá disponer al alumno a un nuevo esfuerzo intelectual, pero corto; y como no hay un nuevo recreo y como la amenidad en la enseñanza casi no existe, las últimas lecciones son perdidas porque tanto ellos como el maestro, rendidos ya, han perdido: el primero, el gusto de explicar o dirigir la lección, haciéndolo pues, torpemente; y los segundos pierden a su vez todo interés, y entonces se promueve naturalmente el desorden y las penitencias como consecuencia de la mayor predisposición del maestro a irritarse, y de los alumnos a moverse, hablar, jugar, desobedecer.

La mitad de la clase se quedará encarcelada una o dos horas después de las cuatro, respirando siempre esa atmósfera deletérea, odiosa, que concluirá por corromperse del todo.

Si se mantienen en silencio o inmóviles como pasa en algunas escuelas, la des-

34. Horace Mann.

ventaja no es menor, porque esa quietud y sumisión aparente es la quietud y sumisión del esclavo que no puede levantarse del suelo porque el látigo lo amenaza.

El embrutecimiento moral, intelectual³⁵ y físico es el resultado general de esa organización.

¿Exageramos, señores, o dejamos aún mucho que decir?

Berra, en *La salud y la escuela*, libro que debieran leer todos los maestros, escribe: «La insuficiencia de reposo se traduce en estos hechos antipedagógicos: pérdida de fuerzas mentales; pérdida de tiempo; desorden diario; origen de malos hábitos; relaciones anormales entre maestros y alumnos; inconvenientes para la autoridad de los primeros, para la disciplina de la escuela y para los sentimientos morales del alumno; en suma: mal para la instrucción y para la educación mental». ³⁶ Enseguida demuestra cómo los actuales horarios conspiran también contra la educación física, «comprometiendo el fin instructivo y el fin educativo en toda su integridad».

Téngase además en cuenta la pésima alimentación de los niños, lo que para nadie es un misterio, y la urgencia de la reforma que pedimos resaltarán más aun.

El pedagogo arriba citado reproduce las siguientes palabras del higienista Guillaume, considerándolas como verdad incontestable:

«He notado a menudo y a medida que avanza la hora y que el hambre comienza a atormentar el estómago que los niños se hacen de más en más irritables, merced al empobrecimiento de la sangre y a la necesidad de renovarla por la alimentación. El institutor mismo es presa de estos síntomas de fatiga y agotamiento. La cháchara y el ruido tan considerables de mañana se apagan por grados hasta que se aproxima el mediodía en que prevalecen un sombrío silencio y una languidez general. La facultad de observación se perturba en los alumnos y aun la memoria rehúsa sus funciones.

»Largos bostezos le alargan el rostro; un aire de atontamiento famélico sucede a la fisonomía inteligente y animada de las primeras horas. Se pierden las últimas lecciones: *vientre hambriento carece de orejas*, dice el fabulista, y sobre todo el vientre de escolar. La fuerza de concepción que todavía les queda es completamente empleada en esperar con una impaciencia febril el momento deseado, y en contar ansiosamente las medias horas y los cuartos que se suceden en el reloj de la vecindad. Cada uno conserva el recuerdo de horas semejantes transcurridas en su vida». ³⁷

Los maestros mismos sufren las consecuencias de la mala alimentación.

Exceptuamos a los que entendiendo un poco más las conveniencias propias tienen establecido un solo recreo, durante el cual ellos almuerzan, reparando así sus fuerzas. Hay mucha diferencia entre comer *como quiera*, sin ganas y a las 9, y comer cuando hay necesidad verdadera de hacerlo, hacia el mediodía.

Los maestros necesitan comer a esa hora, no lo negamos; pero los alumnos, ¿para qué, si son chicos y no tienen necesidades tan pronunciadas?

Por otra parte, que también se alimentan, y muy bien por supuesto; imasas,

35. «La consagración exclusiva a las ocupaciones intelectuales, abandonando completamente las físicas, reducirá a su mínimo las facultades físicas, y por medio de la reacción disminuirán también las facultades intelectuales» (JOHONNOT, *op. cit.*).

36. *La salud y la escuela*, p. 132.

37. BERRA, Francisco, *op. cit.*, p. 86.

frutas, dulces, pan! ¿Acaso se necesita otra clase de alimento a esa edad? ¡Con eso y el *desayuno* de la mañana debe bastarles...!

¿Será por eso que algunos maestros o maestras se oponen a que el alumno lleve alimentos a la escuela, o solo les permiten bizcochos, pan, y no huevos, leche o queso?

Otro error de los actuales horarios, error que hemos apuntado ya: *todos los niños son considerados en igualdad de condiciones*, el de la escuela infantil como el de la superior, es decir el que tiene cinco o seis años como el que tiene trece y catorce y sin embargo es un axioma, como dice el doctor Barnard y como lo dice todo el mundo, que «cuanto más pequeños sean los niños, más necesidad habrá de alternar las horas de recreo y estudio. Por regla general, los niños de seis a ocho años no deben ser retenidos más de media hora en el asiento.

»En las escuelas primarias o en las no graduadas compuestas de alumnos menores de diez años, la tercera parte, si no la mitad del día escolar, debe dedicarse al juego. Todas las escuelas deben dedicar un tiempo considerable al mismo fin». ³⁸

Ahora bien; si la tercera parte del día escolar ha de dedicarse a juegos para los niños hasta diez años, no es mucho pedir para los de diez a trece o catorce años una hora y media en un día escolar de seis horas y si estas seis horas (mínimo) de permanencia en la escuela son excesivas para los niños mayores, considérese si seríamos exagerados pidiendo se redujeran a cuatro para la escuela infantil.

Considérese además que la mayoría de los alumnos la constituyen los niños menores de diez años y se verá hasta dónde es absurda y criminal la organización escolar presente.

VENTAJAS DE LA REFORMA

Por el contrario, acortando el día escolar siquiera una hora y destinando más tiempo a los juegos y ejercicios gimnásticos, todas aquellas desventajas desaparecen en parte y la escuela deja de ser una casa odiosa, a la cual asiste el pobre niño porque lo obliga a acudir y porque ya es difícil hacer «la rabona».

Alternando con frecuencia el trabajo mental con los descansos, jugando a su gusto diez minutos por cada 50 de clase, al aire libre bajo la vigilancia y aun con la participación del maestro, el desequilibrio no es tan grande, no se produce fatiga excesiva, pero sí la reacción y renovamiento de fuerzas apetecidas que le darán mayor aptitud para un nuevo esfuerzo o gasto intelectual; agréguese un intermedio de gimnasia que puede durar 15 o 20 minutos, hacia el mediodía, y la ventaja será mayor.

«En Alemania una lección a los chicos no dura más de media hora, y después se hace gimnástica o se va a saltar y correr en el jardín; enseguida vuelven a clase y así sucesivamente.

»Un educador que quisiera dar todo a la mente, nada al cuerpo, sería pésimo educador.» ³⁹

38. WICKERSHAM, J., *op. cit.*

39. COLONNA, Salvatore, *Corso completo di Pedagogia*, libro I.

Durante los 50 minutos (máximo) que está en clase y que no pasará siempre sentado, especialmente en los primeros grados, pues el buen maestro sabrá arreglar el horario de manera que una parte del tiempo lo pase sentado y otra parte de pie, sea para leer, recitar o hacer otro ejercicio; durante ese tiempo, decimos, no puede el niño aburrirse pues el cambio de posición y la variedad en las lecciones suspendidas precisamente cuando por lo largas empezaban a hacerse monótonas, todo contribuye a mantenerlo atento, interesado y bien dispuesto para asimilar los conocimientos y escuchar los sabios consejos morales del maestro; el niño está pendiente de su palabra, las puertas de su alma de par en par abiertas; el maestro a su vez está pendiente de las exclamaciones ingenuas de sus discípulos; las preguntas y las respuestas se suceden, todo entre sonrisas de satisfacción; la clase es un pequeño paraíso.

No es fantasía, señores, si bien es cierto que a muy pocos les es dado experimentar goces tan puros.

En esas escuelas *no se oye volar una mosca*, pero tampoco se oye un grito destemplado, ni se ve brotar de los ojos infantiles una lágrima arrancada por una humillación injusta, por una penitencia cuyo único causante es el maestro.

En esas escuelas no se ve a los niños inmóviles en los bancos o andar de un lado para otro en confuso desorden sin poder el maestro contenerlos; pero sí se los ve desesperarse, agitar las manos, gritar: ¡yo, yo!, por contestar primero a una pregunta, por resolver una dificultad bien planteada por el preceptor.

Pero el maestro hace un gesto tan solo y todo el mundo vuelve a su puesto, aunque en sus ojos se pinta el afán que los domina.

Yo los he visto correr a la mesa sin poderse contener y estremecerse de júbilo si acertaron con la respuesta; como los he visto golpearse la frente y herir el suelo con el pie instintivamente, si la respuesta fue errada.

¡Esa es la disciplina, señores!, y esa disciplina no la consiguen ni el maestro más hábil en las actuales condiciones escolares.

Ya sé que más de una sonrisa incrédula, tal vez burlona, arrancará esta pintura, que juzgarán ficticia; pero sé también que más de uno afirmará conmigo que el cuadro es tomado del natural, y eso me basta. ¡No es posible convencer a quien oír no quiere o entender no sabe!

No se me oculta que estos resultados no se conseguirán del todo con la reforma que pedimos, pero habremos conseguido algo, habremos al menos salvado la salud del cuerpo, ya que no es posible *aún* salvar la del espíritu: disminuir los males es hacer un bien, es progresar.

Con los recreos frecuentes se puede *renovar el aire*, circunstancia o ventaja tan importante como las anteriores; se evitan también los permisos que necesariamente hay que conceder en el largo período de dos o tres horas, si es que se cree al niño digno de las consideraciones que merece todo animal o si es que no se lo supone de una naturaleza tal que pueda resistir a las leyes fisiológicas.

No se juzgue intempestiva o impertinente esta observación, pues me consta que con respecto a este punto se cometen abusos, por no decir otra palabra, abusos en los que no creeríamos si no los viéramos.

Atendiendo, pues, a la ley de alternación, se puede exigir más del alumno, se lo tiene constantemente ocupado, todo el tiempo se aprovecha; el niño no tiene motivo ni ocasión de distraerse y jugar, no lo desea tampoco porque sabe que no se le

niega; con eso y con un poco de tino en el maestro para mantenerse en buenas relaciones con los padres, se obtendrá la realización de lo que debe ser el *desideratum* del educador: *supresión de los castigos, abolición de los premios materiales*.

No es un imposible, señores, eso se ha conseguido ya en la Escuela de Aplicación anexa a la Normal de Profesores de la Capital, cuyo día escolar es de cinco horas distribuidas en la forma que nosotros proponemos; con un intermedio diario de media hora de gimnasia para los cuatro primeros grados. Todo estriba en tres cosas: *amenidad, continua ocupación, coeducación de los padres*.

Todas esas ventajas resultarían con la reforma que solicitamos, es decir, acortando el día escolar y alternando los ejercicios mentales y físicos con más frecuencia que lo que hoy se hace.

NECESIDAD DE LA OBLIGACIÓN

A primera vista se ocurrirá preguntar: ¿por qué se pide que se haga obligatoria esa alternación? ¿No es libre el director de hacerlo? ¿Alguien se lo impide acaso? Ellos comprenderán esa necesidad y lo harán.

Precisamente por la libertad en que se ha dejado al maestro al respecto es que pedimos una resolución obligatoria; la mayoría de los maestros no han sabido aprovechar esa libertad ni en bien de sí mismos, ni en bien de la escuela, sino precisamente con grave perjuicio para ambos. El hecho es que se hace todo lo contrario de lo que prescriben las leyes y reglas pedagógicas.

Sería cuestión de entrar a discutir los horarios en lo que se refiere a la distribución de las lecciones y ejercicios, a la duración de ambos y eso solo sería materia de una conferencia y no corta. ¡Habría tanto que decir en ese sentido!

Por de pronto y aun exponiéndonos a que se nos trate de exagerados sin serlo, afirmaremos que habría que arrojar al fuego más de las tres cuartas partes de los actuales horarios.

Vengan los pedagogistas y pedagogos de veras y digan a los que enseñan en nuestras escuelas primarias que cuando notemos que los alumnos están fatigados debe suspenderse la lección y cambiar de tema a pesar del horario que marca con precisión matemática el tiempo destinado a cada cosa; dígameles que no deben darse ocupaciones mentales a los alumnos fuera de las horas de clase y como penitencia; que no conviene recargarlos de tareas para hacer en casa (ninguna para los pequeños; de una hora como máximo para los mayores); hábleseles del descanso en la *variedad* y aplicación alternativa de las diversas facultades; dígameles después que pocas lecciones, ninguna quizás ha de durar más de media hora con un solo tema y eso en los grados superiores; que muchas deben durar apenas 20 minutos siendo ese tiempo el máximo para la escuela infantil y en general para los alumnos menores de doce años; dígameles por último que ciertas recitaciones y ejercicios no requieren mayor tiempo que un cuarto de hora si han de ser aprovechados.

Ellos piensan que *el niño a todo puede acostumbrarse*; que si no atiende, una penitencia lo hará atender; que el recreo es tiempo perdido, que las muchas tareas en casa es trabajo adelantado y tiempo que se gana; que en 20 minutos no hay tiempo ni para empezar, y al oír vuestras anteriores afirmaciones os contestarán

que estáis locos como dirán que lo está el atrevido que se permite repetirlo en esta conferencia.

Sostendrán que sus años de experiencia valen más que las teorías de unos cuantos escritores y las observaciones de otros tantos maestros, que se preocupan de su misión.

Y eso es claro, tienen razón: ¿Quién dice que la pedagogía está fundada en el estudio exacto del niño, en la observación detenida de su naturaleza y de la naturaleza y efectos de los distintos métodos de enseñanza? No, señores pedagogistas y pedagogos, la vanidad, el atractivo de lo nuevo, el afán de las reformas os ciega. Estáis equivocados; el mejor maestro, el destinado a daros buenos padres y buenos ciudadanos, es el que tiene muchos años de enseñanza, aunque no haya hecho estudios pedagógicos.

¡Atrás maestros estudiosos! ¡Atrás jóvenes infatuados! ¡Envejeced primero en la enseñanza, practicad, practicad mucho, rutinad (no sé si existe el verbo) y después, cuando hayáis encanecido en las escuelas, entonces podréis hablar, pero ahora... silencio... respetadnos a nosotros aunque seamos rutineros!

Esta es la verdad, señores; a los que tienen muchos años de enseñanza sin preparación pedagógica anterior es inútil, salvo honrosas excepciones, hablarles de nuevos métodos o de buenos métodos. Cada uno tiene el suyo que considera mejor que cualquier otro, antiguo o moderno. No todos tienen el secreto de envejecer siempre jóvenes. ¡No son muchos los Sarmiento y los Mitre!

Jubíleselos de una vez, pero no se esterilicen así los gastos que se hacen por la educación. Ya han dado lo que podían dar.

Si se trata de los maestros *por necesidad*, de los maestros *improvisados*, o de los que sin serlo del todo pues tienen algún título nacional o extranjero, pero que de hecho solo tienen de preceptores el nombre, ¡oh!, a esos nada puede decirseles. No niegan que el zapatero debe conocer los cueros, el médico el cuerpo humano o el agricultor las tierras, pero no creen o no saben que el que se llame educador usurpa ese nombre si no conoce la cosa educable, el niño, fisiológica y psicológicamente.

¿Para qué?, pensarán. ¡No es tan difícil tomar lecciones, dictar palabras, imponer castigos! ¿Qué más se necesita? ¿No basta con eso para dar a la patria hombres de provecho...?

Y no nos detenemos aquí: hay maestros y maestras (lo hemos dicho ya en otra ocasión) que a pesar de tener un título superior y gozar de cierta reputación entre el pueblo y los consejeros, siguen con las mismas prácticas viciosas y absurdas, en lo que se relaciona con la alternación y con la educación física en general.

En cuanto a los maestros retardatarios o rezagados, no admiten como verdaderas ciertas observaciones porque no ven al niño morir en la escuela o porque no se manifiesta allí del todo estúpido; ven el hoy, pero no piensan en el mañana; no tienen en cuenta que ese niño saldrá de la escuela sin la preparación necesaria para emprender ningún estudio, odiándolo más bien; en vez de estimular su actividad y desarrollar sus facultades, os lo entregarán con el cerebro casi atrofiado, mal dispuesto, o lo que es peor, llevando en él, en su cuerpo y en su alma toda, los gérmenes de quizá cuántas enfermedades.

«Nada es pequeño ni de pequeñas consecuencias en materia de educación.»
Fácil es prever si serán pequeñas las consecuencias del actual régimen escolar.

Es el eterno estribillo:

¡Señores que enseñáis: no se trata de preparar para el examen, se trata de la vida completa de vuestros educandos que serán hombres mañana; se trata de su inteligencia, de su cuerpo, de su voluntad, de su carácter, de su todo!

¡Quién sabe cuántos guerreros nobles y valientes, cuántos músicos y poetas, cuántos geógrafos y viajeros distinguidos, cuántos sabios, cuántas glorias y sobre todo cuántos hombres de bien han muerto en germen en la escuela, que les ha puesto trabas en vez de abrirles camino!

Pero es cierto que eso no se ve el día del examen, que es lo principal y por lo tanto nada le importa al maestro.

¡Si supieran todos la responsabilidad inmensa que contraen para consigo mismos, para con sus alumnos, para con la patria, para con la humanidad entera!

Lo que se hace hoy con respecto a la educación física y a la salud es una atrocidad, es un crimen de lesa infancia, y de lesa patria.

¿Es cometido por ignorancia, inconscientemente? Y bien, será entonces una atrocidad y un crimen inconscientes, pero es una atrocidad y un crimen.

Los maestros verdaderos, por su parte, si quieren cumplir su deber, no pueden hacerlo con los actuales horarios sin acabar con su vida en pocos años.

Pero... también ellos lo saben y entonces o se dedican a alguna carrera más lucrativa, de menos sinsabores e ingraticudes, o el hilo se corta por lo más delgado: no son de hierro y concluyen por abandonarlo todo: los niños hacen lo que quieren y el maestro... ¡también!

Son pocos, muy pocos (casi no sé si existen) los educadores en el nombre y en el hecho, cuyo entusiasmo y amor por la causa les da fuerzas suficientes para pasar por encima de tantas miserias y desprecios. Tienen el corazón bien puesto, pero son hombres al fin y cuando se tiene carácter no se puede mirar con indiferencia que el saber y los méritos morales sean pospuestos a un don Juan de los Palotes, cuyos únicos títulos a la consideración de los demás son con frecuencia un cerebro de estopa y una espina dorsal de caucho.

Ellos prefieren vivir aparentemente oscuros, a mendigar de puerta en puerta una recomendación que les abra las puertas del favor oficial.

No es orgullo. No es desprecio por las autoridades escolares. Es amor propio.

He salido de la cuestión, señores; perdonadme, vuelvo a ella.

Al hacer las anteriores consideraciones sobre los maestros rutineros, los maestros por necesidad, los maestros con solo el diploma de tales y los maestros rezagados e indiferentes, he querido probar la segunda proposición planteada al empezar esta conferencia, es decir, la *necesidad de que la Comisión Nacional de Educación haga obligatoria la alternación frecuente de los ejercicios mentales y corporales*; de lo contrario, solo se llevará a la práctica en unas cuantas escuelas. No pocos maestros, sordos a los llamados de los centros pedagógicos cuyo objeto es la ilustración mutua, sordos a todas las insinuaciones bien intencionadas, continuarán, sea por ignorancia, por cálculo o por una conveniencia mal entendida, con un solo recreo de una o de media hora (tal vez sin romper filas o sin poder jugar libremente) permaneciendo [los alumnos] el tiempo restante clavados en el banco.

Venga pues la disposición obligatoria que salve siquiera la salud del cuerpo; de lo contrario, los niños continuarán siendo sacrificados, estériles los gastos que se hacen y siempre enfermizo y sin carácter el pueblo argentino.

Concluyo, señores, y disculpadme que haya ocupado tanto tiempo vuestra atención.

Reconocido que la escuela ha de preparar al hombre para la vida completa; reconocido que la *mala alimentación, respiración insuficiente, poco ejercicio corporal y excesivo trabajo psíquico* a que están sujetos los niños y los maestros por los actuales horarios son las *principales causas* que originan los resultados negativos que se obtienen en la educación, tanto física como intelectual y moral; reconocido que muchas enfermedades tienen también su origen o su desarrollo es favorecido en la escuela, resalta evidentemente la urgencia de contrarrestar o cortar males tan graves.

Consultando, pues, los preceptos esenciales de la higiene y la pedagogía y teniendo en cuenta los actuales programas de estudios, muy deficientes por cierto, he aquí lo menos que puede hacerse, a mi humilde juicio.

1º El día escolar para las escuelas infantiles y elementales (primero, segundo, tercer y cuarto grados) será de cinco horas. Comenzará a las 11 y terminará a las 16.

2º Cada 50 minutos de lección serán alternados con 10 minutos de recreo al aire libre. La segunda intermisión o recreo será de 15 minutos.

3º Todos los días se destinarán 15 o 20 minutos a ejercicios gimnásticos.

4º Los horarios se dispondrán de manera que la duración de las lecciones no exceda de 25 minutos sobre un mismo tema, debiendo durar menos en los grados inferiores; se alternarán las lecciones de modo que no exijan la aplicación sucesiva de las mismas facultades, ni la misma actitud corporal, pudiendo estar alternativamente sentados y de pie; se procurará también en lo posible dejar para las últimas horas aquellas lecciones o ejercicios que requieran menos esfuerzo mental.

5º Los sábados solo habrá tres horas de clase.

Con este nuevo horario, aparte de las grandes ventajas en el sentido de producir mayor aprovechamiento de las lecciones como se desprende de todo el curso de esta disertación, resulta otra no menos importante cual es el permitir almorzar una hora más tarde, obteniendo por lo tanto una mejor alimentación, circunstancia que por sí sola demuestra la gran conveniencia de la reforma. El maestro tendrá también mayor tiempo disponible y podrá preparar sus lecciones, condición indispensable si se ha de enseñar con éxito; las autoridades escolares tendrán así mayor derecho a ser con él más exigentes.

Lo que pedimos para Buenos Aires es mucho menos que lo que se hace en Alemania, en Bélgica, en Estados Unidos de América, en Francia, etc.; mucho menos de lo que se hace donde quiera que se toman verdadero interés por la educación y donde quiera que los principios de la ciencia no son desatendidos por los que más deben observarlos.

En la estancia calurosa ni el horario que nos rige, ni el que proponemos, son aceptables; las razones son obvias y de todos conocidas. En esa época se aprovecha apenas la tercera parte del día escolar.

No encontramos en este caso más solución que el horario discontinuo con un intervalo siquiera de tres horas entre las dos sesiones diarias.⁴⁰

Señores: hubiera querido presentaros un trabajo más ordenado, más preciso, más serio, más digno en fin de vosotros y de la causa que defendemos; pero, lo confieso ingenuamente, me faltan aptitudes y me ha faltado tiempo.

Debo una explicación más:

La verdad, desnuda o encubierta, es siempre la verdad. El poeta o el orador sabrán revestir con figuras de retórica y frases alambicadas las afirmaciones más duras y hacerlas aceptar por todos. No siendo yo poeta, ni orador, ni siquiera un proyecto de tal, digo lo que pienso y siento como lo siento y pienso. Mi intención no es nunca herir susceptibilidades, ni atacar por darme el gusto innoble de herir. Veo el mal (a mi juicio) y digo que es mal sin rodeos de ningún género. Pero hablo sinceramente.

Iniciador de esta asamblea que tanto honra al magisterio argentino e iniciador de estas reformas que me han sido inspiradas tal vez por las lecturas que he hecho pero muy especialmente por la observación de los fenómenos escolares en Buenos Aires, he querido tan solo fundar mi voto en favor de los dos puntos que vamos a discutir enseguida.

El día que en la escuela no se violen las leyes naturales, será ella lo que debe ser: preparará madres para el hogar, antes que señoras para el salón; preparará hombres sanos y de carácter y no seres que vendan su conciencia por un puñado de oro, raquíuticos y sin voluntad que solo saben arrastrarse servilmente a los pies del poderoso para obtener así lo que debieron conseguir por esfuerzo propio.

Solo entonces también dejará de ser una simple metáfora que «cada escuela que se abre es una cárcel que se cierra».

He dicho.

NOTA DE LA COMISIÓN

Poco después de esta conferencia y accediendo a la petición presentada por las tres asociaciones aludidas al principio de la misma, el Consejo Nacional de Educación resolvió reducir a cinco horas el día escolar, con 10 minutos, por lo menos, de recreo, después de cada 50 de clase.

40. Posteriormente a la reunión en que fue leído este trabajo, hemos recibido el nuevo libro del doctor Berra, *Los tipos de horario escolar*, en el que se trata detenidamente el mismo asunto que nos ocupa; demuestra la ventaja absoluta del horario *discontinuo* sobre el continuo, constata que el primero se sigue en las naciones que nosotros hemos nombrado más arriba y además en Suecia, Suiza, Rusia, Italia, España, Inglaterra. Dice también que después de consultar expresamente a 54 médicos sobre cuál de los dos horarios respondía mejor a las exigencias higiénico-pedagógicas, 50 se adhieren en *absoluto* al discontinuo y *uno* al de un solo período. Si esas razones no son de peso...

Deficiencias de la educación argentina: algunas causas y remedios

Conferencia leída en el Ateneo de Buenos Aires, luego publicada
ese mismo mes en la *Revista de Instrucción Pública*

24 de mayo de 1898

I. PROPÓSITOS A QUE RESPONDE ESTA CONFERENCIA

Lo que voy a tratar en esta conferencia, los hechos que expondré, las conclusiones que se desprenderán, todo ello está más o menos en lo que se llama la conciencia pública; por lo tanto, no será extraño que desde las autoridades escolares superiores hasta el más modesto padre de familia que vive lejos de los empleos públicos encuentre expresado cada uno mucho o poco de lo que personalmente han observado también.

No diré entonces nada nuevo tal vez, y sin embargo he creído conveniente asumir la actitud que origina esta conferencia. Bastará al propósito importante que persigo que cada una de las personas que me hacen el honor de escucharme, exclame de vez en cuando: «¡Es cierto!, ¡así es!», y que no pueda nadie, ante una sola de estas afirmaciones, ponerla en duda, ni por cierto probar su inexactitud, por lo menos en cuanto a la exposición de hechos se refiere.

Y si eso consigo, nos asistirá después el derecho de exigir de todos, ricos y pobres, funcionarios de todas las jerarquías y simples ciudadanos, de exigirles en nombre del interés general –que nunca como en el caso presente encierra tanto el interés de cada uno– que aporten resueltamente su tributo, grande o pequeño, a la obra de reacción, de regeneración, que urge acometer, reacción que todo el mundo reclama, pero en favor de la cual nadie pone aún manos a la obra, haciéndola por lo mismo más difícil cada vez, porque el mal avanza con rapidez pasmosa, dando a pueblos jóvenes como el nuestro todo el aspecto de los pueblos viejos, carcomidos, en los que la acción de factores de todo género, que entre nosotros no han podido existir, ha producido el estado actual de desorganización general.

He vacilado un momento antes de resolverme a decir lo que creo con entera franqueza y no porque haya temido nunca decir toda la verdad, es decir, lo que yo considero la verdad, sino porque quisiera no aparecer con pretensiones que no

tengo, ni como crítico, ni como reformador, ni como «apóstol» de tal o cual causa, ya que estos o parecidos calificativos suelen codiciarse o aceptarse con demasiada facilidad, hoy que hasta en el que debiera ser humilde y sobre todo *veraz* mundo del magisterio se vive y se medra también de ajeno o de prestado y a la sombra del elogio mutuo. Pero mi vacilación desaparece pronto al considerar que a los que hemos hecho, creemos que con sinceridad, profesión permanente de la enseñanza, nos corresponde en primer término contribuir por todos los medios a nuestro alcance a levantar el nivel moral de nuestras instituciones escolares, dignificar el magisterio, velar por la buena educación de la juventud, en fin, con lo que servimos al país en sus intereses primordiales.

Y los que así pensamos tenemos el derecho de unir a la palabra el ejemplo, sin esperar que el maná caiga del cielo por obra y gracia de los que menos tienen que ver en el asunto.

Dicho esto, expongamos primero los hechos tan brevemente como nos sea posible, procuremos explicarlos e indiquemos después algunos de los remedios para curar los males que vamos a recordar.

II. DEFICIENCIAS EN LA EDUCACIÓN E INSTRUCCIÓN GENERAL

La instrucción pública argentina está pasando por un período de desmoralización y decadencia desalentadoras que será, que es ya, de gravísimas consecuencias para el progreso moral y material del país.

Los adjetivos parecerán excesivos a muchos, pero no han de pensar lo mismo los que pueden ver claro en el asunto y saben que «el niño es el padre del hombre», como decía Froebel y que planta que torcida crece o se desarrolla en un medio viciado sin que alguien le ponga un tutor que la enderece cuando tierna o purifique la atmósfera que la rodea, es planta que torcida quedará para siempre y pobre y raquítica e inútil. La comparación es vulgar, pero verdadera.

Y bien, decimos que hoy que se habla de métodos modernos, de procedimientos nuevos y perfeccionados, de progresos de todo género en el arte de instruir y de educar, hoy que todo el mundo entiende de pedagogía (o cree entender), nuestras niñas aprenden menos y nuestros niños se *educan* peor, mucho, muchísimo peor, que en el tiempo del Cristo, abecé, de las lecciones de memoria, de las clases divididas en romanos y cartagineses, de la palmeta y del encierro. Y los que más convencidos estamos, por experiencia propia y por convicción teórica, de que el castigo corporal no tiene ante la razón defensa posible, nos preguntamos a veces si no sería mejor resucitarlo como recurso salvador en medio de esta indisciplina colosal que nadie sabe cómo contener, si bien pronto desistimos al pensar que debiera empezarse por esgrimir «las disciplinas» no contra los niños, irresponsables, sino contra los encargados de implantar la disciplina en el hogar y en la escuela.

Ya veremos más adelante cómo el actual estado de cosas que estamos describiendo reconoce entre sus causas, precisamente, el hecho de que hoy todos entienden de pedagogía.

Si, pues; cuando nosotros estudiábamos en la escuela primaria, no hace mucho, del año [18]73 al '78, nos enseñaban a leer, a escribir y a contar, por lo menos. Y la mayor parte salíamos sabiendo leer y escribir regularmente, sabiendo

«sacar cuentas» con números enteros y fraccionarios, escribíamos con buena letra y ortografía, redactábamos cartas y composiciones sencillas y con menos ostentación por parte de los maestros, aprendíamos muchas cosas más, algunas no del todo necesarias o útiles, es cierto, pero pocas que fueran perjudiciales.

Los maestros solían ponernos de rodillas sobre el banco, encerrarnos, darnos algún tirón de orejas, con yapa a veces. Nuestros padres no solían protestar contra estas cosas, ni nosotros nos atrevíamos así no más a llevarles la queja; y sin embargo, no por eso dejábamos de crecer dignos, altivos, independientes; parece que el sentido común alcanzaba en nosotros cierto desarrollo que hoy nos cuesta encontrar a nuestro alrededor justificándose ahora más que nunca el dicho de que es el menos común de los sentidos.

Hacíamos travesuras, rabonas, pan francés algunas veces y aguantábamos enseguida el castigo sin mayores protestas, y cuando encontrábamos al maestro por la calle lo saludábamos sacándonos el sombrero con sincero respeto que muchos conservamos hoy aumentado y que nos hace bendecir a los «maestros de escuela» de entonces, menos «adelantados» quizá que nosotros los normalistas pero... este pero lo continuaremos después.

Hoy, señores, repito, hoy que los maestros saben más, los niños aprenden menos. Examinadlos si no lo habéis hecho. De todo se les habla en la escuela: ya no solo de aritmética, de lectura, gramática y geografía. Hoy el programa (hablo del de la Capital Federal) comprende historia antigua y moderna, de la Edad Media y contemporánea; y no creáis que esto es allá en los grados superiores, quinto y sexto, no; se enseña en los grados infantiles. Niños menores de diez años, desde los seis de edad, oyen hablar de los diferentes períodos de la historia universal y nacional, de las transformaciones del poder colonial, de los partidos políticos y de las luchas civiles que precedieron a nuestra organización: se les habla del cristianismo y del feudalismo, etc. En el programa de instrucción moral y cívica, solo en la parte que corresponde a los dos primeros grados, vale decir, a niños de seis, siete y ocho años, se les habla de «formación de la idea de nación», del «sentimiento de solidaridad nacional entre esta época y las anteriores», de «observación de la naturaleza y utilización de sus efectos para deducir las nociones de belleza, sublimidad, sabiduría suprema» (no os sonriáis, estoy copiando textualmente del programa), de «individualidad de la idea de Dios», de «noción del Estado y del Gobierno» y de muchas otras cosas no menos divertidas, ni menos al alcance de los chiquilines de la edad referida, nenes y nenas que hasta el momento de entrar a la escuela no han hecho más que jugar con sus caballitos y muñecas Jumeaux los predilectos de la fortuna, los menos, y los otros, el mayor número, provienen de la casa del obrero ignorante, ausente del hogar del día a la noche, y de los tristes conventillos donde por cierto no han preparado su inteligencia para esa clase de especulaciones mentales.

Todo esto y todo lo demás sobre las múltiples materias del programa ha de ser enseñado por maestros, subpreceptores y ayudantes cuyo caudal de instrucción es muy inferior a lo que tienen que transmitir a sus discípulos y cuya preparación profesional es menos que insuficiente. Y nótese que solo he citado unas cuantas preguntas del programa de los grados inferiores.

Recomiendo la lectura de todo el programa y os aseguro que no daréis fe a

vuestros sentidos cuando leáis la extensión que tiene cada materia y la rara clasificación o distribución que se ha dado a la mayor parte de ellas.

Pero no nos especialicemos con un programa determinado como es el vigente en las escuelas de la Capital, porque observaciones análogas son aplicables a casi todos los programas en uso en la república y en muchos otros países civilizados. En todas partes se habla del recargo intelectual, del *surmenage* y en todas partes se mantiene, sin embargo, el *statu quo*, o se aumenta la cantidad de *conocimientos* que se exige del niño.

Entre tanto, ¿qué viene sucediendo desde hace algunos años y que va a suceder cada día más, si el estado actual de cosas no se modifica sustancialmente?

Lo que todos los padres que tienen hijos en las escuelas públicas y en los colegios nacionales no aciertan a explicarse, es decir, que los niños no aprenden hoy a leer, ni a escribir, ni a contar siquiera; que van al primer año, al segundo y al tercero de los colegios nacionales y no escriben con [buena] ortografía, no combinan con buen sentido cuatro renglones, no resuelven un problema de aritmética que soluciona la lavandera de la casa, no entienden lo que leen en el libro de clase, no discurren con un criterio medianamente ilustrado, sobre nada, no tienen hábitos de estudio, ni amor alguno al trabajo.

III. DEFICIENCIAS EN LA EDUCACIÓN MORAL Y CÍVICA

Observemos lo que pasa en el orden *moral*.

«Nuestra juventud tiene afectos y no aspiraciones –dice Wagner–. La ausencia de ideal caracterizado, la falta de seriedad y de respeto, el gusto por los goces breves y viles, tales son los caracteres demasiado manifiestos de una gran parte de la juventud contemporánea.»

Si niños de la escuela y del colegio, o jóvenes ya no imberbes y ni siquiera de la clase más pobre, en las calles, en los teatros, en los coches de ferrocarril, en los salones, en los actos públicos, en todas partes, se conducen y se expresan con un desenfado, un aire de suficiencia, con unas maneras y revelando «una experiencia de la vida» que sorprende y hasta hace ruborizar a los hombres que tienen canas; si no guardan a los ancianos, a los mayores, ni a las damas, la consideración y miramientos sinceros y exquisitos que en otra época hacían el deleite de los padres y llenaban de encanto las reuniones sociales; si desprecian y ridiculizan a los hombres de trabajo, a los obreros, a los industriales; si a menudo en los empleos oficiales en que se les paga para que sirvan al público con la prontitud y corrección correspondientes a un pueblo civilizado hacen gala de incivildad y grosería; si al encontrar por la calle a los que son o fueron sus maestros no llevan ya la mano al sombrero, ni se apresuran a arrojar el cigarrillo que ostentan en la boca; si cuando, alcanzada la edad reglamentaria, llamados por la ley al cumplimiento de los deberes cívicos, los veis eludir de cualquier manera sus obligaciones; si invitados a un acto público a cuyo lucimiento por patriotismo siquiera debieran todos concurrir, notáis que se hallan ausentes (porque han preferido no faltar un día al frontón o al hipódromo), y que suelen ser las sociedades extranjeras las que hacen número en nuestros desfiles o manifestaciones nacionales; si halláis que se pagan de las exterioridades, que son en

todo superficiales, que se enamoran de las fórmulas artificiosas, que se jactan de actos, *habilidades y vivezas* que nuestros abuelos y nuestros padres consideraban verdaderos delitos condenados, por lo menos, ante la conciencia; si encontráis que en su conducta no son siempre sinceros, leales, veraces; que la mentira disfrazada de mil maneras es el ambiente que cerca de ellos se respira; si por fin halláis, por monstruoso que ello os parezca, que los propios hijos de humildes y honrados obreros o industriales, que alcanzan el bachillerato o el doctorado gracias al amor, a los esfuerzos, a los sacrificios de sus padres, llegan hasta a avergonzarse de los autores de su existencia y temen que el «nuevo mundo» en que ellos empiezan a agitarse los conozca, porque tienen callos en las manos, no hablan con elegancia, no visten a la moda y dicen sencillamente verdades sencillas; si todo eso veis, no creáis que ello ha de atribuirse a que no han aprendido que deben ser atentos, cultos, respetuosos con los mayores, con las damas, con todo el mundo, en las calles, en los salones, en las oficinas públicas, en todas partes; no creáis que no han aprendido a enumerar los deberes del hijo, del hermano, del discípulo, del hombre, del ciudadano, etc. ¡Oh, no!, os equivocaríais.

Leed las composiciones de moral y de instrucción cívica que escriben en clase; oídlas durante las lecciones, y en los exámenes de fin de año. Todo eso lo aprenden a menudo muy bien, con puntos y comas.

¿Es que lo han olvidado al salir de la escuela o del colegio? Tal vez no; tal vez puedan repetir todavía la lección. Pero ¿por qué no la aplican en la vida?

La razón es muy sencilla.

Porque no se estudia para eso; también la moral *se aprende* para el examen. Y hay otras razones más. Y es que junto con todo esto, han aprendido que vivimos en un país republicano, bajo el régimen de la libertad y de la igualdad más perfectas. Así lo establecen las leyes y ellos saben cómo han de interpretarlas. ¡Ya lo creo! El ciudadano debe hacer respetar sus derechos y esto, os aseguro que lo hacen valer temprano, muy temprano. Un ejemplo:

Decid al maestro más digno, más bondadoso, más paciente, pero a quien un buen día uno de esos ciudadanos de doce a catorce años, demasiado amigo de la igualdad y de la libertad, le hace perder un instante su calma habitual; decidle que se atreva, en un momento primo, tan solo a tomar por un brazo para colocar en la fila a uno de esos caballeros que usando de su libertad no quiere entrar en ella; decidle que agotada su paciencia de santo deje escapar el calificativo de «insolente», por ejemplo.

Ya veréis cómo no repite dos veces el hecho ni la palabra. ¡Ya veréis cómo el niño grita y amenaza valientemente con el padre, y el Consejo y la Corte Suprema! Que en esto de exigir que los demás respeten la ley, nuestros jóvenes no tienen quién los iguale: ellos hacen «saltar» maestros y directores y que no se descuiden los ministros porque hasta a ellos son capaces de llegar en defensa de las instituciones «conculcadas».

Hacer valer y respetar su derecho. Eso es lo que sabe la generación nueva que actúa y en lo que ya se ensaya la generación imberbe que se prepara hoy en las escuelas y colegios.

La noción del *deber* que muchos creemos correlativa de la de derecho, esa no la tienen ni se ocupan de ella. Ejercitemos primero nuestro derecho. ¡Ya tendremos tiempo después para cumplir nuestros deberes! Esa es la doctrina.

IV. DEFICIENCIAS EN LA EDUCACIÓN FÍSICA

Observad otra vez a las mismas dos generaciones; la que empieza a actuar y la que se está preparando; observadlas del punto de vista físico: se componen de jóvenes en general débiles, delicados, sin músculos; suelen parecer ya gastados por el trabajo excesivo. No brilla en sus ojos la vida, la alegría, el valor que la salud y el vigor físico traen consigo. Resisten difícilmente las fatigas. No se complacen con el ejercicio que desarrolla y fortifica; encuentran quizá que ello no es propio de gente «fina»; si corren, si saltan, el traje se desarregla, el calzado se deslustra, se descomponen el peinado.

Cuando más, esos juegos se toleran en los ingleses, excéntricos y despreocupados.

¿Levantarse temprano, respirar aire puro, caminar con sus propias piernas donde hay tranvías y carruajes para todos?

¡Qué! Eso es propio de obreros y plebeyos que no trasnochaban en los cafés, en las confiterías, en los clubes, etc., y quienes, avaros como son, no gastan en el juego el producto de su trabajo, pues, faltando a la moda, prefieren no deber nada al sastre, al peluquero o al amigo que presta.

¡Pero en la escuela estudian todos anatomía, fisiología, higiene y en el programa figuran la gimnasia y los ejercicios físicos en general!, diréis.

Es cierto; pero también esto se enseña «para los exámenes».

V. RAZÓN DE SER DE LAS DEFICIENCIAS

Y bien señores; no puedo hacer mayor el cuadro porque esta conferencia tomaría proporciones desmesuradas y no debo abusar de vuestra bondadosa atención.

Expliquemos entonces tan breve y claramente como sea posible estos hechos y busquemos algún remedio para disminuir los males.

VI. FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA EDUCACIÓN DEL HOMBRE

¿Quién es el responsable del estado actual de cosas en lo que a la educación de la juventud se refiere?

¿La familia? ¿La escuela? ¿Las autoridades?

La educación del hombre es una resultante de múltiples y diferentes factores. La familia, los amigos, las personas que nos rodean, la escuela, la sociedad toda, la naturaleza física del país en que se vive, los hechos que se presencian, las conversaciones que se oyen, las creencias, las costumbres, las lecturas, los mil «agentes ocultos», sugerencias múltiples, en fin, todo obra más o menos visiblemente sobre el niño, hasta dejar, en su alma tierna, huellas más o menos profundas; sin contar con las inclinaciones o tendencias heredadas que, como dice Guyau, «no son otra cosa que hábitos adquiridos, es decir, acción acumulada; es la acción de nuestros antepasados que nos empuja todavía hoy a obrar y que en ciertos casos rompe nuestro equilibrio interior».

Cada individuo, por la serie de actos que constituye la trama de su vida y que

concluyen por coordinarse para sus descendientes en hábitos hereditarios, deprava o moraliza a su posteridad, del mismo modo que ha sido moralizado o depravado por sus antepasados.

Difícil, imposible sería, entonces, hacer con justicia la distribución de las responsabilidades.

¿Quién se atrevería a decir hasta dónde todos esos factores que ya se suman, se contrarían, o se equilibran, influyen en la formación de cada hombre, en el desarrollo de sus facultades de todo orden, de sus aptitudes, de su carácter?

Pero esto no ha de impedirnos reconocer parte de la acción que corresponde a varios de esos factores, e intervenir racionalmente en aquellos que depende de nosotros aplicar, sea para corregir vicios, malos hábitos, tendencias heredadas o adquiridas, sea para estimular el desarrollo de las buenas cualidades, encerrando al niño o joven en un ambiente propicio.

VII. LA ESCUELA Y EL MAESTRO. ¿POR QUÉ ESTÁN DESCONCEPTUADOS?

La escuela es uno de los factores y de los más importantes, el más importante quizá, después de la familia; según sea ella buena o mala, será lógicamente buena o mala la influencia que ejerza.

Y la escuela, ¿qué es, o mejor, quién es, en último término? Es un hombre o una mujer, es el maestro, es una palabra.

Las leyes, reglamentos, programas, horarios, etc., si son deficientes pueden trabar, pueden dificultar la acción benéfica del maestro competente; pero difícilmente la anularán. En cambio, suponed las disposiciones reglamentarias más perfectas, los mejores planes de estudio, los medios materiales más adecuados, a la disposición de un maestro que no tiene la conciencia de su misión, y todo ello será ineficaz y hasta contraproducente. Tal vez fuera preferible dejar al niño abandonado a la acción del hogar, del medio ambiente y de las necesidades que experimentará, antes que someterlo a la de la escuela, que no solo no va a dar direcciones morales acertadas a la conducta, sino que va, por añadidura, a ejercer sobre su mente una acción nociva por lo irracional, y sobre su organismo físico, las consecuencias de un estudio prolongado en locales anti-higiénicos, en salas sin aire y sin luz, en bancos inadecuados, cohibiendo sus movimientos naturales, el libre juego de sus músculos, durante horas y horas que parecen a la criatura interminables y que le hacen pensar con deleite en la calle y hasta en el pobre patio de su casa donde siquiera puede agitarse con relativa libertad.

Y bien señores; hemos llegado, entonces, al eje alrededor del cual gira la escuela, al que es su alma, al maestro.

El tan ensalzado «obrero modesto de la civilización», el encargado de la augusta misión, hablando de la cual dijo Sarmiento que no sabía qué considerar más honroso para él, si el haber sido Presidente de la República o maestro de escuela; ese factor importantísimo del progreso social, está hoy, entre nosotros, desconceptuado y, duro, muy duro nos es decirlo, a menudo mercedamente desconceptuado.

Si los negativos resultados de la escuela de hoy no bastaran para demostrarlo,

acercáos a todos los que tienen que hacer más o menos de cerca con el mundo pedagógico, preguntadlo a los altos funcionarios, a los empleados superiores de los ministerios, a los miembros de los consejos escolares; oíd a los maestros mismos hablar a los unos de los otros, oíd a los pocos padres que se toman algún interés y siguen paso a paso la marcha de sus hijos en la escuela.

No os atengáis, para formar vuestro juicio, a lo que os dicen en sus informes oficiales los consejos generales de educación, porque estos suelen equivocarse y siendo responsables en primer término de la desastrosa situación escolar actual, están interesados en presentar las cosas bien, y os hablan con orgullo de la plausible laboriosidad de sus subordinados, del entusiasmo que los anima, de los visibles y grandes progresos realizados. Y creen, quizá, que ello es así en efecto. Les falta el término de comparación.

Acercaos a nuestros legisladores, escuchad lo que conversan un sinnúmero de diputados y senadores de la Nación: «Es necesario suprimir las escuelas normales», dicen y, por de pronto, del presupuesto correspondiente a 1898 fueron borradas las becas en todos los establecimientos, reponiéndose después porque ello hubiera importado suprimir, de hecho, una institución que lo que necesita es que se la moralice y se la reorganice sobre nuevas bases, no que se la suprima, porque ella es necesaria, indispensable de todo punto de vista.⁴¹

Que deben hacerse excepciones, que queda aún mucha parte del personal docente que hace honor a su misión, no lo dudamos. Pensamos aun más, y ello es lo que nos hace creer en la posibilidad de una reacción inmediata: creemos que muchos de los que fueron laboriosos ayer y se abandonan hoy por falta de estímulo y contagiados por el mal ejemplo imperante, volverán a ser lo que fueron. Pero las deficiencias hijas de la escasa preparación del maestro no se corregirán sin el empleo de medios especiales y si no se actúa sobre las escuelas normales.

La obra del educador es obra compleja y difícil que requiere en el que ha de acometerla un conocimiento profundo del alma del niño, del modo como se manifiestan sus facultades todas, de cómo la cultura de cada una de ellas ha de ser atendida.

41. En momentos en que damos a la prensa esta conferencia, ya reabiertas las sesiones del Congreso Nacional, vuelve a hablarse con insistencia del proyecto de suprimir las escuelas normales o de refundirlas en los colegios nacionales.

En lo que respecta a la supresión, no creemos que pueda haber quien piense seriamente en ello. Lo posible es que personas ilustradas y bien intencionadas, si no han hecho estudios especiales sobre la materia, puedan pretender incorporar las escuelas de maestros a los colegios de enseñanza secundaria; pero tampoco ese proyecto tomará cuerpo, porque hay en las cámaras senadores y diputados que mostrarán fácilmente la imposibilidad de hacer tan peregrina fusión, a todas luces inconveniente y que poco después volvería a ser deshecha.

Sería realmente curioso que tan luego ahora que si algo se ha evidenciado es la necesidad de acentuar el carácter eminentemente *profesional* que deben tener los institutos normales, es decir, que debe reducirse mucho, en el curso normal, la extensión de los programas de las asignaturas generales, aumentando muchísimo el tiempo consagrado a las ramas profesionales, a la moral, a la higiene, a la organización escolar, a la teoría y a la práctica de enseñanza, a ramas que unas no figuran y otras no se atienden bien en los colegios, como el dibujo, los trabajos manuales y domésticos, la música, la composición, la lectura, la caligrafía, etc.; sería curioso, decimos, pretender que el maestro pueda formarse siguiendo los cursos del Colegio Nacional y uno *complementario* (?) de pedagogía, precisamente lo contrario de lo que se requiere para tener los educadores que el país necesita y que si no los tiene aún, es en parte debido a la poca diferencia que existe ya entre la enseñanza que suministran las escuelas normales y la que suministran los colegios nacionales, como lo demostraremos en un artículo o conferencia especial si la mal inspirada iniciativa se mantiene.

VIII. EDUCACIÓN DE LA INTELIGENCIA E INSTRUCCIÓN

Tratándose de la educación de la inteligencia, ha de penetrarse bien de que no es su misión llenar aquella de conocimientos no siempre útiles, pero casi siempre no digeridos y no asimilados por lo tanto; que tienen un valor aparente, ficticio, exterior; que sirven para lucirse en un medio social en que predomina la ignorancia disfrazada de sabiduría, vale decir la ignorancia cubierta con un manto brillante de palabras más o menos sonoras, pero palabras y nada más que palabras. «Cabezas bien hechas y no bien llenas», como decía Montaigne hace ya más de tres siglos, es lo que se necesita.

«Solo nos ocupamos de llenar la memoria y dejamos el entendimiento y la conciencia vacíos. Así como los pájaros van alguna vez en busca de granos y los traen en el pico sin probarlos para pasarlos a sus pichoncitos, así nuestros pendants pillan la ciencia en los libros y no la alojan más que en la extremidad de sus labios para soltarla enseguida y darla a los vientos.»

«Se puede en la instrucción intelectual perseguir tres propósitos: o elevar el espíritu y hacerlo mirar las cosas desde más arriba, o aplicarlo a algún fin práctico, un gana-pan, un oficio, etc., o simplemente amueblarlo como un salón con telas brillantes, vasos chinoscos y lacas japonesas. Este último fin es el más frecuentemente perseguido hoy; la instrucción se convierte en un objeto de toilette, de coquetería, en la joven, de vanidad en el hombre. Es esta una desviación lamentable de la verdadera vía. Hacer entrar en el cerebro la mayor suma de ideas generosas y fecundas con el menor gasto de fuerza posible; tal es el verdadero fin de la educación intelectual. Una vez que se haya modelado en un buen sentido el cerebro de cada individuo, la herencia fijará en la raza una mayor capacidad cerebral. La educación y la herencia, en esto como en lo demás, serán la una el complemento de la otra» (Guyau).

Tal vez saben esto los maestros que dirigen nuestras escuelas, porque lo han oído en la Escuela Normal o lo han leído después más o menos *accidentalmente*. Conocen a menudo las doctrinas; pero, como dice un antiguo inspector de París, Mr. Vessiot, «no son teorías las que faltan; solo que las teorías flotan en la superficie y la rutina queda en el fondo». «Para el mayor número –agrega–, la pedagogía no es más que un conjunto de fórmulas huecas y sonoras, y no un sistema de reglas claras y simples que son como los músculos y los nervios de la enseñanza.

»Hay maestros capaces de escribir y hablar bien, pero vedlos en la práctica: el ejemplo que dan es desastroso. Es que sus lecturas están frescas porque son recientes y los hábitos son antiguos y arraigados».

Ellos han debido aprender, por ejemplo, que han de hacerse amenas e interesantes las lecciones para cautivar la atención del escolar, sin lo cual toda la tarea resulta infructuosa.

Y cuando no son largas sus lecciones, son áridas, desnudas de todo atractivo, monótonas, «hoy como ayer, mañana como hoy» y el niño bosteza, desatiende, se mueve, juega, se subleva, en fin, lógicamente, satisfaciendo una necesidad imperiosa de su ser.

Entonces, ¿qué sucede? Una de dos: o el maestro es débil y la clase triunfa haciendo lo que ella quiere, o es *disciplinador*, en la acepción curiosa que aquí suele darse a esa palabra, y el orden se impone por la fuerza.

Algunos gritos destemplados, frecuentes y prolongadas retenciones después de clase, avisos a los padres de los más barulleros, la suspensión o la expulsión de la clase, y la disciplina se restablece y hasta queda definitivamente implantada; una disciplina cuyos sinónimos son: silencio absoluto en clase, ausencia de movimiento o movimientos a toque de timbre o de manos, acompasados, rítmicos; una atención y un respeto aparentes, la muerte, en fin, donde debiera reinar el movimiento, la curiosidad, el entusiasmo, la vida; donde el niño no debiera temer pedir la palabra, interrogar, expresar libremente sus observaciones, exponer sus dudas y donde al maestro debiera bastarle un gesto, una palabra, un signo, para acallar todas las voces y calmar todas las manifestaciones excesivas si acaso llegaran a producirse; y todo ello sin necesidad de poner adusto el ceño, destemplada la voz, violentos los gestos; sin enojo, afectuosamente, hasta con la sonrisa en los labios, sonrisa que los niños puedan traducir por esta frase: «hijos míos, está bien, me complace vuestra actividad y vuestro entusiasmo; me hace feliz veros así, llenos de interés; pero es menester moderar las manifestaciones exteriores tan ruidosas, porque no nos entendemos, perdemos tiempo, nos habituamos al desorden; todo eso no es propio de personas cultas; en buena sociedad no hablan todos a la vez. ¡Moderaos pues!».

Pero dejemos de lado, pues mucho habría que decir y nos saldríamos del plan que nos trazamos para esta conferencia, dejemos la exposición de los errores en que se incurre al dar las lecciones y toquemos, aunque solo sea brevemente, otro punto principal.

¿Creéis, por ejemplo, que el maestro se preocupa de suministrar ante todo los conocimientos más útiles de cada asignatura sacrificando a lo necesario y lo útil los detalles de dudosa aplicación, de utilidad nula o remota?

¿Creéis que se prefiere aprender bien pocas cosas en vez de desflorar sin aprender nada, muchas?

No; y así como en *aritmética* en vez de acudir ante todo al método de la unidad, que es el más natural y el más claro, preferirán enseñar regla de tres, de interés, de compañía, etc., empleando desde el primer momento las proporciones que el niño rara vez entiende y que el maestro, muchas veces, tampoco entiende bien, pero que las aplica mecánicamente como él mismo las aprendió quizás; así como se pierde tiempo en aprender definiciones y reglas en lugar de multiplicar los ejercicios, las aplicaciones e inferir después las reglas importantes; así como los problemas son propuestos sobre cuestiones que no suelen presentarse en la vida, así también en la clase de *geometría* os repetirán los niños todo género de definiciones y fórmulas y teoremas, pero no podrán dividir una recta en partes iguales, trazar una perpendicular, construir un polígono regular, hallar la superficie del patio en que juegan, los metros cúbicos de aire de que disponen en las habitaciones que ocupan, etcétera.

En *historia* os admirarán recitando de memoria fechas, nombres de batallas, número de combatientes y hasta os repetirán la interpretación más o menos aventurada que de los hechos y las personas formulan los autores a través de los siglos, cuando no pueden ponerse de acuerdo sobre los acontecimientos contemporáneos, y relegarán a un rincón la historia de las instituciones, de las creencias, de las costumbres y de cuanto pueda hacer comprender la vida de esos pueblos y el por qué de su felicidad o desdicha, desprendiendo así para nosotros la lección

más fructífera; no podrán decirnos una palabra de la historia que más interesa, de la más verdadera y útil, de la que está llena de lecciones y de ejemplos provechosos a la educación moral y cívica de las generaciones; no sabrán nada de los progresos de las ciencias, de las artes, de las industrias; no conocerán los nombres, o apenas si los nombres sabrán, de los héroes que han dedicado su vida con perseverancia y abnegación ejemplares a batallas más fecundas que las que hacen correr sangre humana, a las batallas libradas silenciosamente en el taller del trabajo, en el gabinete de estudio y en el laboratorio, teniendo por escudo una modesta blusa y por armas una retorta, un microscopio, un bisturí, un compás, un libro; batallas a las que se deben conquistas como la imprenta, la máquina de vapor, las mil aplicaciones de este y de la electricidad, los mil inventos que han rodeado de comodidades la vida del rico y del pobre, los descubrimientos preciosos que salvan la vida de millares de seres que antes perecían faltos de medios de defensa contra las enfermedades y la miseria, y que, repito, no han hecho correr sangre humana para satisfacer casi siempre rivalidades, envidias, odios, deseos de predominio, pero que hacen correr buques colosales sobre las olas, trenes inmensos sobre rieles de acero, la palabra humana escrita, la voz misma del hombre por el cable telegráfico y telefónico, y que impiden, en cambio, también, que deje de correr la sangre por las arterias de la inocente criatura cuya vida amenaza la difteria, terrible ayer, hoy reducida a la impotencia; batallas cuyos héroes se llaman Gutenberg, Stephenson, Fulton, Newton, Galileo, Franklin, Edison, y Pasteur, Lister, Wirchow, Koch, Roux, Sanarelli y cien más, no solo entre los que han arrancado a la naturaleza física sus secretos materiales para hacerlos servir al bien de la humanidad, sino también los que han estudiado con igual propósito la naturaleza moral del hombre, de las sociedades y de otros fenómenos, los filósofos, pedagogos, economistas, etc., la vida y los hechos de muchos de los cuales encierran para el joven enseñanzas provechosas.

«Así —dice Manœuvrier—, en vez de encerrar a nuestros niños en la triste y degradante historia de la lucha del hombre contra el hombre y de hacerles contar incesantemente el número de los muertos sobre el campo de batalla, volveremos su espíritu hacia el espectáculo consolador de la humanidad luchando contra la naturaleza, del espíritu ensayando dominar a la materia.»

Y la *lectura*, la rama de importancia fundamental como que de la inteligencia con que el niño y el joven lleguen a leer y del amor que a la buena lectura despierte la escuela, depende el futuro mejoramiento y progreso del joven y del hombre; esa rama con la que la enseñanza de las demás materias debe, en la escuela primaria, guardar una relación estrecha, tanto que en algunos países, en Alemania por ejemplo, suele hacerse del libro para leer el eje alrededor del cual gira el mayor número de las lecciones; esa materia, digo, es a menudo la más descuidada, sin duda también porque ella más que ninguna otra exige del que ha de enseñarla aptitudes prácticas particulares que no siempre se encuentran en los maestros.

Y lo que decimos de las materias enumeradas, podríamos decirlo de todas las demás, de la escritura y de la composición, de la higiene y de la economía doméstica, todo lo cual se trata en la escuela con una ausencia pasmosa de sentido práctico, confiándose solo palabras a la memoria, conocimientos teóricos, ideas aisladas sin vinculación entre sí, sin una medida aproximadamente exacta de lo

que debe hacerse, de cada materia, sin tener en cuenta para nada el desarrollo de las facultades como objeto principal, cuando, como dice Guyau, «sea cual fuere la ciencia que se trate de enseñar en la escuela, toda enseñanza no debe ser jamás asunto de memoria, de erudición, de puro saber, sino una cuestión de cultura intelectual, moral y física».

Análogas críticas pueden hacerse para demostrar que se cumple mal el fin de la escuela. «Mantener la balanza en equilibrio entre las diversas ramas de la enseñanza, no tomar de cada una de ellas más que los datos esenciales y rechazar sin consideración los detalles invasores, tal es la tarea de la educación —dice el mismo autor—; su fin y su fin único, es desenvolver el espíritu no en un sentido, sino en todos los sentidos; llevarlo, para decirlo de una manera general, a la altura de la ciencia contemporánea, ponerlo a flote, en fin. Después soplará el viento; toda dirección será buena, para un espíritu así preparado.»

IX. EDUCACIÓN E INSTRUCCIÓN MORAL

En materia de educación moral, el personal docente también parece haber olvidado los principios y reglas fundamentales a que aquella debe subordinarse.

Que la moral no se *enseña* en la escuela primaria sino que se inculca. Que, como lo hemos dicho en el programa del «Instituto Nacional» (1890), la moral no puede ser para los niños una *rama* de estudio, una parte del programa, sino algo así como la atmósfera que rodee la escuela en todos los momentos; las más fructíferas lecciones las constituyen los buenos ejemplos que se reciben, las buenas acciones que se presencian, que nos refieren los libros o que oímos reavivadas por la voz de nuestros padres y educadores. Que así como en la sala de clase durante las lecciones, lecturas, narraciones; en el patio durante los recreos; visitando una fábrica, un museo, un monumento, un jardín; recorriendo las calles; en el campo, etc., todo se aprovecha para observar un fenómeno y hallar una noción nueva que incorporar al bagaje intelectual del niño, así también todos los momentos de la vida escolar deberán ser aprovechados para cultivar el corazón, fortificar las tendencias nobles, combatir las malas inclinaciones, ejercitar la voluntad en la práctica del bien.

En vez de enseñar preceptos de memoria que el niño repite inconscientemente quizás en el mismo instante en que sus actos contradicen los preceptos que sus labios enuncian, debe obtenerse una moralidad efectiva, formar realmente el carácter, hacer niños virtuosos y no hipócritas o meros definidores de las virtudes.

La educación moral ha de consistir, sobre todo, en crear los hábitos, no en enumerarlos teóricamente: y los hábitos son el resultado de la acción repetida.

No desarrollaremos el hábito del trabajo que tanto importa a la educación del hombre, a su porvenir y al porvenir y bienestar de las sociedades, predicando de palabra su necesidad, sino explotando la natural actividad del niño y haciéndolo trabajar constantemente, ocupándolo en las múltiples tareas de la escuela, en las puramente intelectuales como en las que lo obligan físicamente; en las lecciones y ejercicios de lenguaje, por ejemplo, como en las de trabajo manual; exigiéndole que proceda con regularidad, con orden, con exactitud, para desarrollar esas virtudes tan necesarias al éxito; pero procediendo siempre sin acumularle las difi-

cultades que podrían desalentarlo, sin reducir las tampoco tanto que se suprima con ellas el esfuerzo, el cual ha de ser con frecuencia ligeramente penoso, condición más importante de lo que a primera vista pudiera parecer y que debe cumplirse con cuidado, so pena de preparar a los niños para un mundo que no existe, un mundo de flores, de halagos, de fiestas continuas, en el que no fuesen necesarios la perseverancia, la energía, el esfuerzo doloroso y la abnegación a menudo, para atacar y vencer las dificultades y sinsabores que hacen más dulce el triunfo cuando se consigue y que templan el espíritu para que no desfallezca en las derrotas.

Y no coloquemos al niño, a cada paso, sobre rieles. Limitémonos a señalarle la ruta y que él busque el camino para alcanzarla, que explore el terreno solo y avance y retroceda y corrija el rumbo y se impaciente a veces, vuelva a emprender la marcha y tan solo cuando el desaliento esté por producirse intervenga el educador con la palabra, la indicación, la ayuda estrictamente indispensable para reanimarlo, despertar una esperanza alentadora, provocar un nuevo esfuerzo que será coronado por el éxito. A veces también, ¿por qué no?, dejarlo que caiga y que sufra un momento de humillación de verse vencido al lado del compañero triunfante. Ello le demostrará las ventajas del mayor estudio, de la perseverancia mayor, de la aplicación sostenida; pero no se abuse de este último recurso, aplíquese con prudencia, que suele ser peligroso y producir el resultado opuesto al que se busca.

Es indudable que no puede dirigirse la educación moral del niño, si no se tiene un conocimiento completo de su modo de ser y del modo de ser de cada uno, para poder también en cada caso premiar o reprimir con justicia, estimular con tino, tocar el resorte que corresponda si se ha de obtener el efecto propuesto.

La acción que en un niño revela malas tendencias arraigadas, intenciones perwersas y que se comete a sabiendas, puede ser, en otro niño, hija de su candidez, de su ignorancia, de una falsa noción de su derecho; una acción inconsciente, sin gravedad real, por más que exteriormente considerada aparezca igual a la primera.

Del mismo modo un acto bueno que exige de un alumno un esfuerzo de voluntad considerable, vale más que el mismo acto realizado por otro niño sin esfuerzo o sin sacrificio; en consecuencia, el maestro ha de hacer sentir con su mayor aplauso la diferencia, pero de modo que resalte ante la clase la justicia con que se procede.

No menos ha de tener en cuenta el educador el estado de salud y las condiciones físicas de cada niño.

Los actos que exigen perseverancia y enérgica voluntad suponen la energía física suficiente. «Sin salud no hay esfuerzos duraderos –dice Payot–, ella es una condición esencial de la energía moral. Nadie entre aquí si no es geómetra, decía Platón. Nadie entre aquí, diremos nosotros, si no sigue las leyes de la higiene en lo que tienen de seguro. Así como la voluntad se forma de pequeños cuidados higiénicos, relativos a la alimentación, al aire que se respira, al movimiento de la sangre, supone reposo y ejercicios físicos bien comprendidos.»

Y por su parte afirma Fouillée «que se evitarían a la razón muchos extravíos y se impediría el nacimiento de muchos vicios, si se supiese forzar a la economía animal a favorecer el orden moral que ella altera tan a menudo; si se conociese la

necesidad de una moral aplicada a la vida sensitiva y afectiva, obrando no por preceptos abstractos, sino por una influencia concreta sobre la parte material de nuestro ser».

Es el desconocimiento o el olvido de lo que acabamos de recordar, es la falta de conocimientos psicológicos o mejor la falta de lo que llamaríamos la intuición o el tacto psicológico, la razón principal de la escasa influencia del maestro sobre la conducta moral de sus alumnos.

Se ignora que en educación como en medicina no hay enfermedades sino enfermos y que cada uno de estos reclama atenciones particulares, tratamientos distintos. Que así como a dos atacados por la misma afección receta el médico drogas distintas, dosis desiguales de la misma o una diferente manera de administrarlas, así el educador ha de aplicar al caso particular el tratamiento particular también. En ocasiones convendrá el empleo de un tratamiento enérgico y hasta violento a veces, sin disimular el sabor amargo del medicamento; en otras, las más frecuentes quizás, habrá también que «dorar la píldora», entendiéndose por esto en pedagogía el proceder más suave, paciente, afectuoso, prolongado, corrigiendo poco a poco, haciendo pequeñas concesiones por un lado para exigir más por otro y llegar así, paulatina e inteligentemente, a extirpar la causa de la enfermedad o debilitar, por lo menos, sus efectos sobre el organismo moral del niño.

Hay, sin duda, afecciones típicas que se producen de igual manera en muchísimos niños a la vez; pero aun en estos casos es difícil asegurar que cabe corregirlos por los mismos medios. Ni conocemos, tampoco en educación, *específico* alguno que con sus efectos invariables nos asegure el éxito del tratamiento en todos los casos por típicos que sean.

Y esto mismo es lo que suele dar lugar a las protestas de los niños y aun de los padres que atribuyen a preferencias indebidas, a injusticias imperdonables, la conducta sabia del educador inteligente que obra de acuerdo con lo que acabamos de decir.

Pero es este un pequeño inconveniente que el maestro verdadero suprime pronto, si es que llega a producirse, porque él habrá sabido por su conducta toda, de cada día y cada momento, inspirar respeto y afecto sinceros a sus alumnos, confianza ciega en su imparcialidad y espíritu justiciero, y en el ánimo de todos esta convicción íntima y profunda: que aun cuando procede con aparente crueldad en el castigo de una falta grave, lo anima el mismo propósito salvador que decide al cirujano, sordo a los ayes del enfermo, a amputar el miembro atacado que compromete la existencia.

Y si acaso algún específico existe para curar afecciones generalizadas o iguales, ninguno más eficaz y siempre indispensable que el *ejemplo* del maestro, cuya conducta toda, de cada momento, ha de ser lección práctica y ha de hallarse en consonancia continua con sus lecciones teóricas, su enseñanza, sus consejos, de modo que el niño, a cuya observación no escapa el menor detalle de la conducta de sus educadores, juez severo y cruel, a menudo, de todos los que lo rodean, no encuentre nunca en contradicción la palabra del maestro y su acción propia. El educador cuya conducta moral no puede servir por sí sola de lección a sus discípulos tiene el deber de buscarse el pan de cada día en una profesión en la que perjudique menos a sus semejantes o a la sociedad de que forma parte. El magiste-

rio es sacerdocio y en él no cabe el término medio: se es o no se es digno de oficiar en su templo.

Lo sabéis, esto no es una frase hueca: es la expresión fiel de una verdad incommovible.

No hay reglas, no hay fórmulas, para dar la educación moral.

Dice León Bourgeois en un discurso pronunciado en 1893:

«¡Ah, las fórmulas, esto es lo que va a faltarnos en esta materia! La fórmula para formar el corazón, la fórmula para desarrollar el sentimiento, la fórmula para enseñar la abnegación y el sacrificio, la fórmula para enseñar que cuando un hombre cae al agua otro debe arrojarlo a ella para salvarlo, la fórmula para todo esto, no existe. Uno solo es el secreto: ¡para comunicar esta llama es menester tenerla!».

Por eso las lecturas y las historias de las que se vale el maestro para desarrollar el sentimiento suelen ser tan poco eficaces: destinadas a sacudir el espíritu, a conmoverlo, a arrancar alguna vez lágrimas de emoción en el tierno auditorio como se arrancan, por ejemplo, con los hermosos cuentos del *Cuore* de D'Amicis, solo tienen valor si las emplea un maestro que se siente él mismo sacudido y emocionado en presencia de la sublimidad de un acto heroico, abnegado, generoso; y nuestros educadores no siempre saben contar, nuestros educadores no siempre saben leer, la Escuela Normal no los provee de esta arma preciosa, indispensable.

Y concluyo, señores, respecto de la educación moral, recordando también, si quiera sea de paso, que es necesario dar, oportunamente, la *instrucción* moral también. Que «si el arte de la educación consiste, ante todo, en dar buenos hábitos, consiste también, en segundo lugar, en fortificar esos hábitos por la conciencia y la creencia de que son racionales» (Guyau).

Y cuando se lo ilustre sobre la moral, no lo haremos un discutidor, «un razonador, un sofista, ya que tanto abunda el sofisma moral llevado más a criticar a los otros que a vigilar la propia conducta –como expone Braun–, pero lo haremos reflexivo, lo muniremos de reglas generales sobre el bien y el mal».

«Que haya en tu espíritu esas máximas cortas, fundamentales, que devuelven de súbito la serenidad a tu alma», dice Marco Aurelio. Que «los principios muy precisos de que se haya uno bien penetrado se presentan por sí mismos a nuestro espíritu, a veces de la manera más importuna y pueden así ahorrarnos, casi a pesar nuestro, muchos extravíos» (Marión).

X. EDUCACIÓN FÍSICA

En cuanto al ejercicio corporal, a la educación física, nadie ignora que las deficiencias son aun mayores, si cabe, que en lo que respecta a la cultura intelectual y moral.

No hay maestro, no hay padre de familia y casi diremos que no hay persona alguna que no tenga en los labios el antiguo y ya trivial aforismo «*mens sana in corpore sano*»; no hay persona que no elogie la atención que los ingleses prestan a los ejercicios destinados a dar vigor al cuerpo y como consecuencia templar el carácter también. Sin embargo, ni los niños de las escuelas primarias, ni los estudiantes de

los colegios nacionales, ni los jóvenes de nuestras facultades universitarias imitan tan buen ejemplo. Nada se hace por realizar lo que el referido aforismo preceptúa.

Y nuestros horarios, nuestros edificios, nuestras costumbres, todo favorece ese estado de cosas, sin que las conferencias, la propaganda hecha en diferentes formas, las incitaciones de la prensa, etc., hayan producido hasta hoy un resultado apreciable.

Desde la reforma que nos cupo la satisfacción de provocar y obtener en 1886,⁴² reduciéndose de seis a cinco horas el día escolar y estableciéndose como obligatoria la alternación frecuente de los recreos y las lecciones, y a pesar del estudio hecho entonces de los males que hoy vuelven a estar en tela de juicio y de indicados y aprobados los medios de mejorar la situación, nada práctico se ha producido. En una de la conferencias doctrinales de 1893,⁴³ volvió a tratarse con algún detenimiento la cuestión y nos cupo nuevamente la honra de obtener el voto unánime del personal docente de la Capital, a favor de conclusiones que establecen la necesidad de dar importancia al ejercicio físico, prefiriendo los juegos y los ejercicios libres a los ejercicios gimnásticos con aparatos, de acuerdo con lo que han demostrado de una manera concluyente Marey, Lagrange, Mosso, Arnould, Tissié, Labit y Polín y otros médicos fisiologistas que han hecho serios y especiales estudios al respecto.

La opinión está hecha entre los educadores estudiosos y ya la comparten y defienden más o menos decididamente algunos maestros de gimnasia, entre nosotros, que hasta ayer defendían los ejercicios con aparatos y pretendían hacer primar sus conclusiones empíricas, hijas de su desconocimiento de las leyes de la fisiología y de la pedagogía, sobre las que sostienen cuantos se inspiran en la experiencia de los autores citados y en la propia experiencia.

Pero si la opinión está hecha sobre ese punto y sobre casi todos los de la higiene escolar, no por eso las reglas de esta última se respetan en la escuela, y nuestros niños continúan respirando un aire insuficiente e impuro en salas de clase defectuosas; continúan aglomerados, en muchas de nuestras principales escuelas, setenta, ochenta y hasta cien alumnos en una sola sala; siguen asistiendo a la escuela, en verano, en las peores horas, de 11 a 16, sin que se resuelvan las autoridades, ni se avengan las familias a establecer el horario de dos períodos o el continuo por la mañana siquiera. ¡Y lo mismo en los colegios nacionales!

Y no se hace ejercicio físico ni puede hacerse, porque los locales que ocupan las escuelas no lo permiten; esos locales que se pretende exhibir con orgullo como fruto de los progresos que hemos alcanzado en educación y los cuales, como hemos dicho en cien ocasiones después de contruidos los primeros y con el propósito de inducir a la mejora de los que se hicieron enseguida, debiéramos ocultar a la vista de los entendidos y del extranjero, porque su examen hará creer que no hay entre nosotros ingenieros, higienistas ni pedagogos que conozcan las condiciones que debe reunir una casa escuela o que las autoridades escolares que presidieron a su construcción solo han procurado pasar a la posteridad mandando a hacer lujosas fachadas encubridoras de interiores paupérrimos.

Y fuera de las escuelas y de los colegios de instrucción secundaria, nada se hace tampoco por la educación física de los jóvenes.

42. Véase en este volumen la conferencia «Reformas escolares», p. 259.

43. Véase en este volumen la conferencia «El ejercicio físico en la escuela primaria», p. 425.

Las plazas de juegos para los niños tantas veces proyectadas por el Consejo de Educación están en proyecto siempre. Ahora mismo el Club atlético argentino cuya iniciativa debe merecer la adhesión y el apoyo de todo el mundo, convoca a la juventud a realizar la obra de su robustecimiento físico.

¿Será oído su patriótico llamado? ¿Tendrán eco sus esfuerzos?⁴⁴

Afortunadamente las autoridades superiores han resuelto iniciar la reforma, que se impone, y en ello está ahora el ministro de Instrucción Pública.⁴⁵

XI. GRANDEZA Y DIFICULTADES DE LA MISIÓN DEL EDUCADOR

Y bien, señores: después de todo lo que dejo expuesto se dirá que la tarea asignada al educador resulta muy difícil, que exige una preparación especial extensa, conocimientos profundos de la psicología del niño, un tacto exquisito para no equivocarse, habilidad grande para insinuarse en la inteligencia y en el corazón de los escolares, un poder grande de sugestión, una paciencia infinita y amor, verdadero amor a la profesión.

Y bien; sí, ¿quién lo duda? Pero suprimid todo eso y no tendremos derecho de hablar de la grandeza de la misión del maestro, no tendremos el derecho de reclamar que se lo considere de los primeros entre los primeros obreros de la civilización.

Si su tarea ha de reducirse a cuidar que los cuarenta o cincuenta niños de su clase no se estropeen a golpes, no griten demasiado, no den, en su presencia, rienda suelta a todos sus caprichos y deseos, y a enseñarles más o menos de memoria, más o menos desordenadamente, un montón de cosas útiles e inútiles, no tiene derecho de quejarse por la indiferencia que lo rodea.

Pero ¿tienen ellos, los maestros, la culpa de todo lo que sucede?

Creemos que no.

XII. DEFICIENCIAS DE LAS ESCUELAS NORMALES

Y entonces, ¿cómo se explican tan graves deficiencias? ¿Por qué incurren en errores y en olvidos tan lamentables, maestras y maestros que poseen un diploma normal que acredita instrucción extensa, preparación profesional?

Pues porque muy a menudo ese diploma no representa una verdad ni en uno ni en otro sentido. Porque en muchas de nuestras escuelas normales se instruye

44. Cerca de tres meses han transcurrido desde el día en que tuvo lugar esta conferencia. Hoy ya puede decirse que el «Club atlético» solo existe en el nombre y no tardará en desaparecer si no se aplica mayor actividad y acierto en su organización. Lo demás, los juegos atléticos propiamente dichos, no se han iniciado todavía, por ese centro.

45. A la hora en que aparece este folleto dicha reforma es un hecho. Un proyecto completo con su reglamentación e informe respectivo presentado por la Inspección General de Enseñanza Secundaria ha merecido la aprobación plena del señor ministro, doctor Beláustegui. La reglamentación y las instrucciones que la acompañan están de acuerdo con lo que establecen los higienistas y pedagogos más adelantados respecto de las condiciones en que debe hacerse el ejercicio físico. Si la iniciativa de la inspección es secundada como corresponde por los encargados de llevar a la práctica la reforma, veremos corregirse poco a poco las deficiencias de la educación física de la juventud argentina. Pero para ello es menester posponer todo propósito personal o egoísta y no preocuparse sino de los altos fines que se persiguen. (Véase en este volumen, p. 194.)

mal, se instruye superficialmente en lo que más importa, en pedagogía, en psicología, en cuanto más directamente se relaciona con la misión del maestro.

Aceptando como verdadero el concepto más admitido de lo que ha de perseguir la escuela: la educación integral de las facultades, la transmisión de los conocimientos más útiles, la formación para la vida, en fin; aceptando ese concepto, digo que ello mismo no se entiende y no se explica bien por la mayoría de los encargados de dar enseñanza pedagógica a los alumnos normales y mucho menos parecen entender, y menos aun aplicarse, los medios para alcanzar el fin de la escuela.

Y el alumno-maestro sale diplomado sin la noción clara de lo que ha de hacer, sin convicción alguna. Del punto de vista práctico, de su habilidad para dirigir las clases, para dar lecciones, para tratar a los niños, de lo que en fin constituye el arte de la educación, la deficiencia no es menor por cierto. No salen con buenos hábitos adquiridos, con un criterio formado, con reglas conocidas, porque no han tenido dónde aprender todo eso que es tan importante, que es esencial.

Pero ¿cómo?, se dirá. ¿Y la Escuela de Aplicación, la Escuela Modelo, el Hospital de Clínicas anexo a la Escuela Normal?

¡Sueños! Esa escuela es como otra cualquiera de las escuelas comunes de la república y si existe alguna diferencia comparada con muchas de las escuelas graduadas, esa diferencia suele ser en su contra, pues ni los maestros de los grados son mejores, ni el regente y subregente han dado pruebas de especial competencia y entonces la Escuela de Aplicación, la escuela llamada por ironía, tal vez, *modelo*, lo es a menudo, pero no de buenas prácticas, no de organización ejemplar, no de trabajo asiduo, inteligente, entusiasta, sino de desorganización, de rutinas ha mucho condenadas, de prácticas viciosas de todo género, de desamor, desaliento, desilusiones. Hace frío siempre dentro de sus aulas.

Cada maestro es una máquina que como tal se mueve, que cuenta fastidiado los minutos que dura la clase y para el cual los toques de campana anunciando que una hora ha transcurrido ya, son los sonidos que más gratamente repercuten en su alma; y como él, los niños también los cuentan ansiosos de respirar el aire libre en el patio de recreo, y a las 16, la hora bendita de la salida, el aire y la libertad de la calle y del hogar.

La Escuela de Aplicación y la Escuela Normal funcionan en cierto modo y a menudo, no como dos departamentos de una misma institución y estrecha, íntimamente vinculados. No; suelen no tener de común sino el techo que cubre todo el edificio en que se alojan, sin que se armonicen las teorías que oyen bien o mal expuestas en el curso normal, con las prácticas que presencian en la Escuela Anexas.

Y todo esto es debido principalmente a que la dirección general suele estar confiada unas veces a profesores o profesoras que no tienen de tales sino el diploma y la instrucción general, pero a los que falta lo que debiera caracterizarlos, el carácter del maestro, el alma de tales; y otras veces a respetables caballeros, sin título profesional ninguno, con vinculaciones sociales, ilustrados, quizás extensamente ilustrados en algunas ramas de los conocimientos humanos, pero sin preparación especial para ocupar el puesto y aceptar la grave responsabilidad que entraña el ser director de la Escuela Normal; que carecen no solo de la preparación pedagógica requerida, sino también de la contextura especial propia de que deben estar hechos

los que van a ser maestros de maestros; que ocupan ese puesto que la suerte o las influencias le proporcionan, como ocuparían otro cualquiera que les presentase las mismas ventajas materiales; directores, regentes y profesores improvisados, sin antecedentes como educadores, que empezaron por ser aves de paso en la enseñanza, cuyas puertas entre nosotros se abren por desgracia demasiado fácilmente a todo el mundo; que no tienen amor a la escuela, ni fe alguna en la carrera de la enseñanza, en el porvenir del educador; cuya propia conducta y hasta los juicios que emiten en presencia de los futuros educadores, los alumnos-maestros, son desalentadores.

Directores, regentes, profesores, que lo primero que anuncian al alumno-maestro son los sinsabores, los inconvenientes, los desencantos de la profesión, exagerándolos quizá, presentándolos con negros colores, y apenas les insinúan la posibilidad del triunfo, las satisfacciones dulces, incomparables, íntimas, que se cosechan. Y cómo podrían alentarlos tampoco, si ellos mismos, a pesar del delicado puesto que ocupan no saben, a menudo, que esas satisfacciones se alcanzan, si no las han sospechado siquiera, si no las creen posibles quizá; que creen, en cambio, llenada su misión permaneciendo en el local de la escuela en las horas reglamentarias; que nunca reúnen al personal docente para cambiar ideas, sugerir mejoras, alentar a los buenos, sacudir el espíritu de los dormidos; que no se les ve en ninguno de los lugares en que su presencia sería necesaria, ni en los exámenes de las escuelas públicas para las que preparan a los maestros, ni en las conferencias pedagógicas, ni en ninguna de las reuniones a las que debieran concurrir en primer término; ni escriben en las revistas de educación, ni en ninguna parte dan señales de vida. Ese es el ejemplo que dan al alumno-maestro.

Y el alumno-maestro, al terminar su carrera, recibe hoy su diploma como recibe el vendedor ambulante la patente que lo autoriza a vender de puerta en puerta su mercadería, percibiendo por ella la escasa compensación en dinero que le servirá para subvenir a sus necesidades materiales. No se le ocurrirá siquiera que el título que se le entrega casi siempre sin ceremonia alguna, fría, fríamente, lo habilita para algo más grande que para vender también él su escasa, su pretendida ciencia, de distrito en distrito, de consejo en consejo, de pueblo en pueblo.

Y perdonadme, señores, esta ruda franqueza. No sabría disfrazar este grito, ni sería patriótico ahogarlo, ya que acude espontáneo a mis labios obligados a decir la verdad desnuda; verdad que, o estoy sugestionado sin sospecharlo, o no tiene discusión posible, porque salta evidente a los ojos de los que viven la vida de nuestras escuelas, viéndolas de cerca libres los ojos de todo velo engañoso.

¿Que hay excepciones? Sí, por fortuna. Pero ello no ha de impedirnos señalar lo malo, que de esto se trata precisamente, para corregirlo. Una sola escuela normal que en las condiciones expuestas existiera (y no es una, son varias) bastaría para justificar la crítica pública, porque cada escuela normal representa al fin de cada año un grupo de diplomados en las condiciones señaladas y todos ellos representan millares de niños, de padres futuros, de ciudadanos que van a ser por aquellos dirigidos, mal dirigidos en su educación, sin contar la influencia que esa escuela normal y esos maestros ejercerán a su alrededor por el mal ejemplo dado, no solo por lo que hagan, sino por lo que dejen de hacer.

XIII. OTRAS DEFICIENCIAS

Queda pues explicado, en parte al menos, por qué es tan deficiente la preparación de los maestros que han producido las escuelas normales, especialmente los salidos en los últimos años.

Pero como si eso no bastara, parece que todo se hubiera dispuesto, en la época presente, para acentuar tantos males, y esos maestros al entrar a ejercer sus funciones en las escuelas públicas, y nos referimos principalmente a la Capital porque es lo que de cerca y mejor conocemos, en vez de hallarse rodeados de la fiscalización, de la ayuda y del estímulo que los induzca a trabajar por mejorarse y contribuir al progreso general, solo encuentran a su alrededor motivos de abandono, dificultades de todo género, ejemplos desalentadores, resultando que hasta maestros y maestras inteligentes y laboriosos con largos años de servicios —que los hay por fortuna y en buen número— se sienten, naturalmente, contagiados y se aplican menos o se mantienen estacionarios sin hacer más que lo estrictamente necesario para cumplir las prescripciones más destacadas de los reglamentos.

Y ello se comprende y se explica perfectamente, si se sabe que cada maestro se halla abandonado a su exclusiva iniciativa y buena voluntad; que las clases no son visitadas como debieran serlo por los inspectores; que estos no aparecen por las escuelas sino muy de tarde en tarde, cuando aparecen. Apenas si algunas veces en el año se presenta un subinspector, el cual se detiene breves instantes en cada escuela, los necesarios para reunir unos cuantos datos estadísticos de los que suele hacerse después caso omiso aunque revelen violaciones de preceptos reglamentarios vigentes y hechos perjudiciales a la educación.

Y no se atiende a lo que es más importante, a lo que afecta al objeto esencial de la escuela, a la manera como se interpretan los planes de estudio y los programas, a los métodos y procedimientos de enseñanza. No se cuida de la educación moral, ni se toman iniciativas, ni se hacen indicaciones relativas a la manera de favorecer hasta donde es posible, en la escuela, la educación y el robustecimiento físicos.

Se han reglamentado las conferencias pedagógicas y ellas no se celebran con la regularidad establecida por las disposiciones que las rigen, y si se celebran es para llenar tan solo la prescripción reglamentaria, reinando en esas reuniones la ausencia más completa de animación e interés. Las indicaciones, a veces muy atinadas, de los conferenciantes, caen en el vacío, nadie las recoge, nada se hace por incorporarlas de hecho a la práctica y llega hasta hacerse carne en los maestros y entre los inspectores técnicos la idea de que mejor sería suprimir dichas conferencias, porque, se dice, ellas son poco provechosas o solo sirven para producir la división entre los educadores, esto es, lo contrario precisamente de lo que debe obtenerse, de lo que se obtendrá el día que la dirección de la instrucción pública se entregue a personas no solo inteligentes y preparadas sino también con la autoridad moral indispensable para hacer acatar sin resistencia las disposiciones acertadas que adopten.

Entonces no se incurrirá en la monomanía de reglamentar demasiado para cumplir demasiado poco. No se exigirá de los directores de las escuelas que comprueben la inversión de un lápiz de pizarra con un recibo que le otorga por escrito su discípulo de seis o siete años que no sabe escribir, como hoy se hace, por

enorme que esto parezca; pero tampoco se incurrirá en una omisión tan extraordinaria como la de entregar de un día para otro, a los maestros de las escuelas públicas, como se ha hecho este año aquí en la Capital, nuevos, incomprensibles e inadecuados programas, sin acompañarlos de instrucción alguna que explique la interpretación que debe dárseles. Y ahí está el personal docente desorientado: los maestros, subpreceptores y ayudantes, como el lógico, sin saber a qué atenerse y la educación sufriendo las consecuencias de todas estas irregularidades e imperdonables descuidos, como han podido comprobarlo cuantos hayan asistido a los últimos exámenes e interrogado a los maestros y a los niños, dándose el caso de que profesores normales no han tenido inconveniente en declarar en voz bien alta, ante la clase, la mesa examinadora y el público, que habían enseñado *mecánicamente* (textual), sin duda porque no encontraron otro medio mejor para salir del paso y «concluir» los programas.

El mayor número no lo confesa con tanta franqueza, pero procede del mismo modo, a juzgar por los resultados.

Reflexiones no más satisfactorias podría hacer respecto del uso y abuso y de la mala elección de muchos de los libros adoptados como textos, y de cómo, a pesar de disposiciones al parecer terminantes del Consejo Nacional de Educación, se usan, hasta en los grados inferiores, libros que no hacen falta ni en los superiores de la escuela y que son a todas luces inconvenientes.

XIV. REFORMAS QUE DEBEN INTRODUCIRSE

Voy a terminar, señores, que harto he abusado de vuestra bondadosa atención. Y sin embargo, con relación al título de esta conferencia, notaréis que he dejado varios puntos, e importantes, que tratar, entre ellos lo que se relaciona con la organización y estudios de los colegios nacionales, lo que se refiere a la necesidad de desviar, dirigiéndola a las industrias y al comercio, la corriente que hoy arrastra a la juventud a dichos colegios, donde no hace, en general, más que perder tiempo, concluyendo el mayor número de los estudiantes por quedarse a la mitad del camino, inútiles para dedicarse a una profesión manual, igualmente inútiles para ocupaciones que requieran una instrucción y cultura intelectual real, suficiente; pero, en cambio, muy útiles como elementos de los caudillos políticos y para influir con sus vinculaciones en el aumento incesante de empleos y empleítos públicos, que ellos van a ocupar, como último recurso, y de los que ya se sabe cuán perjudiciales suelen ser al país; que también nuestra instrucción secundaria y aun la superior tiene muchos de los rasgos que Demolins critica a la enseñanza francesa, por ejemplo: el de preparar funcionarios, empleados, oficinistas, etc., en vez de preparar hombres y ciudadanos útiles a sí mismos y a la sociedad de que forman parte.

Tampoco me he ocupado de una de las principales, sino la principal causa, la generadora de tantas deficiencias: la política siempre inmiscuida en la enseñanza. Pero el tema es escabroso y tratarlo en este momento hubiera sido inhábil, impolítico y quizá contraproducente. Por eso y no por otras razones he preferido postergar su discusión.

Y bien; he dicho al empezar que una reacción se imponía con urgencia y espero que estaréis como yo convencidos de que así es en efecto. Los hombres de buena voluntad debemos aportar nuestro concurso decidido y repartirnos la tarea, que todos tendremos en qué ocuparnos.

Por suerte, puede decirse que buenos vientos soplan desde las alturas y no ha de transcurrir mucho tiempo sin que la acción del Gobierno se haga sentir con energía y eficacia en pro de una regeneración de la enseñanza que no puede, que no debe tardar, porque es cuestión vital para el porvenir de la República.

Permitidme, entre tanto, que, con referencia a los asuntos tratados en esta conferencia, os concrete algunos de los trabajos que deben merecer nuestra atención preferente y el apoyo resuelto de todos para que no tarden en llevarse a la práctica.

Entre las reformas que indico encontraréis no pocas que vienen siendo reclamadas de tiempo atrás, en todos los tonos, y cuya necesidad nadie se atrevería a discutir, pero que, no obstante, no se han podido llevar aún a la práctica.

1º Hacer propaganda y trabajar ante los poderes públicos para que se reglamente de tal manera la organización de los *consejos generales de educación*, tanto en la Capital como en las provincias, que se asegure el acceso a ellos de las personas que han hecho profesión de la enseñanza, que han probado conocer sus necesidades y manera de atenderlas y, sobre todo, que reúnan a la competencia condiciones de honorabilidad, rectitud y laboriosidad.

2º Que la *inspección técnica de las escuelas*, tanto de las normales como de las escuelas primarias, no se confie sino a personas capaces de desempeñarlas con entera conciencia; que no sean demasiado jóvenes o poco experimentadas por haber hecho su carrera muy ligero; que hayan ganado sus grados, uno a uno, como en la milicia, en vez de ascender rápidamente, a saltos, sin merecerlo, por lo que les suele faltar precisamente lo que más necesitan, lo que ha de darles autoridad moral ante el personal docente de que van a ser jefes y consejeros. Que el inspector no sea solamente un teórico, más o menos enamorado de doctrinas irrealizables hoy; que tenga un criterio definido, y el sentido práctico indispensable para no embarcarse fácilmente en utopías, hermosas cuanto se quiera, pero utopías al fin; que pueda, al llegar a una escuela, apercibirse rápidamente de las deficiencias de la enseñanza, ponerse al frente de una clase sin preparación previa y darle al maestro una lección modelo; que sea capaz de reunir al personal de un establecimiento y exponerle clara y sencillamente, sin jactancia, de modo que se lo escuche con simpatía, todas las observaciones que la visita le haya sugerido, encontrando siempre algo que aplaudir con justicia, para que se oiga sin desagrado la crítica serena, franca, bien intencionada, del error, también; todo sin herir la delicadeza del maestro, el cual debe ver con satisfacción y desear y hasta pedir la visita frecuente de un juez y consejero tan digno de serlo; que reúna cada vez que ello convenga, y esto será frecuente, al personal todo de la localidad en conferencias generales y allí trate con ellos en el mismo tono franco, sincero, sereno, las cuestiones que interese dilucidar; que formule indicaciones, consejos, instrucciones, por escrito, sobre cuantos puntos importe no olvidar y las envíe a todos; que estimule la celebración de reuniones, veladas, fiestas, sea para los maestros solamente, sea con la asistencia de las familias y de los niños; que no se limite a vigilar el exacto cumplimiento de las disposiciones vigentes, sino que reflexione,

estudie, consulte lo que se hace en otras partes e introduzca o proponga, aunque expresamente no se lo pidan sus superiores jerárquicos, las modificaciones que importen una mejora.

Pero para ello es necesario que el inspector tenga asegurado el apoyo de la superioridad y su opinión y sus indicaciones sean consultadas y atendidas siempre en cuanto se relacione con la dirección técnica de enseñanza.

El inspector puede ser, así, y debe serlo, el alma de los establecimientos que de él dependen, como cada director lo es de la escuela a su cargo y cada maestro de la clase confiada a sus cuidados.

Y tendremos así, señores, un cuerpo docente que será orgullo de la nación argentina y ejemplo para los pueblos que nos observan.

3º La *dirección de las escuelas normales* no debe confiarse sino a profesores que reúnan las condiciones exigidas al inspector, no permitiendo nunca que ocupen ese puesto simples «aficionados», por grandes que sean sus recomendaciones o sus talentos, si no tienen la única recomendación valedera para merecer un puesto tan grande y delicado: preparación especial, conocimientos profundos teóricos y prácticos de pedagogía y condiciones de carácter a toda prueba, tales que puedan enseñar y enseñen no solo de palabra sino con el ejemplo. El director de la Escuela Normal tanto ha de ser capaz de reunir a los alumnos-maestros y al personal docente de la localidad, y darles una excelente conferencia, como de presentarse en un momento dado ante los niños de los grados inferiores y darles una lección que pueda servir de modelo a sus subordinados.

4º El *regente y los profesores* de los grados han de ser elegidos entre los maestros más hábiles en el arte de enseñar, que como tales puedan ser realmente *modelos* en la *escuela modelo*. Para ello es indispensable, como primera medida que deben tomar los poderes públicos, aumentarles el sueldo, pues siendo hoy igual y hasta inferior al que goza cualquier maestro de grado en las escuelas públicas, se comprende que prefieran emplearse en estas donde tienen ventajas de que carecen en la Escuela Normal.

5º La *organización y el plan de estudios de las escuelas normales* deben modificarse en el sentido de dar mayor, mucho mayor importancia a los estudios profesionales propiamente dichos, al estudio de la pedagogía y de la psicología, esta última, base indispensable de la primera y que hoy no se conoce no solo porque se enseña poco y mal, sino también porque figura en el primer año cuando por la preparación anterior que su estudio supone debiera figurar en los últimos años, o mejor aun en todos los años, sobre todo mientras no se exija para el ingreso a la Escuela Normal una mejor preparación que la que hoy se pide.

Es indispensable que se atienda mucho más a la enseñanza de la lectura, de la composición, de la elocución. El arte de hablar y de leer con naturalidad y elocuencia es una de las grandes condiciones prácticas que ha de poseer el maestro. En otra ocasión indicaré los medios de obtener esta, así como otra cualidad, la de escribir, que necesita tanto más cuanto que las publicaciones, discusiones y propaganda por la prensa son algunos de los medios de que más hemos de valernos, al principio sobre todo, para difundir las buenas doctrinas pedagógicas, dar a conocer los mejores métodos y procedimientos de enseñanza, etcétera.

El dibujo, el canto y la música son otras ramas que el alumno-maestro ha de poseer teórica y prácticamente como el trabajo manual, para que pueda a su vez

aplicarlos con eficacia en la escuela primaria, sin necesidad de recurrir como hasta hoy a maestros especiales, que presentan inconvenientes bien conocidos.

Todo esto, más algunas habilidades prácticas relacionadas con los primeros cuidados en casos de enfermedades o accidentes, con la educación física y con otras ocupaciones comunes del hogar, podrá adquirirse en la Escuela Normal aunque se reduzca la extensión excesiva dada a otras materias del programa, reducción que es necesaria por razones que sería largo exponer aquí.

Algunas modificaciones que oportunamente indicaré deben introducirse también en la manera de hacer la «práctica pedagógica».⁴⁶

6º *Reducir a la mitad el número de las escuelas normales existentes*,⁴⁷ aplicando parte de la importantísima economía que con esto se realizaría, a poner las que se conservan o refundan en las mejores condiciones, acumulando en ellas los buenos elementos docentes (que hoy no sobran), retribuyendo mejor sus servicios, para que con ese estímulo se obtenga una mayor consagración de los profesores en el desempeño de sus deberes.

Los recursos sobrantes podrían aplicarse a *crear y sostener algunas escuelas profesionales*, de artes y oficios, de agricultura, etc., de las que tanto ha menester el país.

7º *Crear la escuela normal superior* destinada a preparar profesores de enseñanza secundaria y normal que, por ahora, no sería difícil de realizar sobre la base de una de las dos escuelas normales de profesores que tiene la república, previas las necesarias y radicales reformas en su organización y plan de estudios.

8º *Cambiar el programa de la escuela primaria* suprimiendo el cúmulo de conocimientos que exigen, que no corresponden a la capacidad intelectual del alumno, no son de aplicación para el mayor número en la vida práctica y que hoy

46. En un informe que fue elevado al Ministerio de Instrucción Pública, con posterioridad a la celebración de esta conferencia, he recomendado a dos medios cuya aplicación convendría que se generalizara en las escuelas normales. Son los siguientes:

1º Organizar la «práctica pedagógica» en la Escuela Anexa de modo que el alumno-maestro pueda observar y ejercitarse:

- a) En las clases con un número regular de alumnos.
- b) Con un número excesivo.
- c) En aulas en las que se hallen reunidos alumnos que correspondan a diferentes grados de adelanto, estando el maestro solo o teniendo un auxiliar-maestro o pudiendo valerse apenas de un monitor-alumno.
- d) Disponiendo de objetos reales y de ilustraciones de todo género para las lecciones.
- f) Con toda otra variación que corresponda a lo que se hallará en la práctica cuando el alumno-maestro, ya diplomado, egrese de la Escuela Normal.

Todos estos diferentes ejercicios deben hacerse con prudencia para que no se perjudique sensiblemente el progreso de los alumnos que concurren a la Escuela de Aplicación.

2º Organizar visitas, preferentemente con los alumnos-maestros de los años superiores, a las escuelas de la localidad, para observar allí las variaciones que no es posible tener en la Escuela Normal, conocer de cerca los diversos tipos de escuelas y de clases, familiarizarse con las dificultades que se encontrarán más tarde y aprender a vencerlas. Estas visitas pueden prolongarse a las inmediaciones del lugar y alguna vez a las escuelas de la campaña.

Tan útiles excursiones pueden ser aprovechadas al mismo tiempo para ejercitar a los alumnos-maestros en la composición y en la redacción de informes, exigiéndoles que refieran por escrito sus impresiones, lo que será también un motivo más para que observen con cuidado y se preparen previamente refrescando sus estudios teóricos de pedagogía.

47. Es sabido que buena parte de nuestros institutos normales tienen una vida aparente y están lejos de responder a los sacrificios que por sostenerlos se hacen. Concurridos por un número exiguo de aspirantes, apenas si dan dos o tres maestros por año, algunos de los cuales o se dedican inmediatamente a otra cosa en vez de consagrarse a la enseñanza, o se quedan en ella transitoriamente mientras terminan otra carrera o hallan ocupación distinta que les ofrezca mayores ventajas materiales.

solo se transmiten teóricamente con perjuicio grave de los conocimientos más útiles, de los ejercicios educativos del punto de vista intelectual y moral, y con perjuicio no menor de los trabajos, juegos y ejercicios físicos necesarios, no solo para vigorizar el organismo y asegurar la salud, sino también para favorecer el aprovechamiento intelectual y la formación del carácter y adiestrar a los niños en prácticas que deben conocer para la vida común.

Formular instrucciones sencillas y claras que faciliten al personal docente la interpretación de los programas, con cuantas indicaciones sean oportunas respecto de los fines primordiales de la escuela y medios de realizarlos, de modo que el maestro, especialmente el empleado subalterno, tenga a la mano y recuerde siempre lo que es esencial para el buen desempeño de su misión.

Al formular estas instrucciones, así como al redactar los programas, conviene recordar que debe dejarse todo el campo posible a la iniciativa del personal docente y facilitarse la adaptación de la escuela a las necesidades locales en cuanto ello convenga al interés general.

9º *Modificar inmediatamente el sistema actual de exámenes* aceptando, por de pronto, el que tiene por base, para pasar de un grado a otro, el resumen y término medio de las clasificaciones que haya obtenido el alumno durante el año, en todas sus lecciones y trabajos, debiendo ser clasificado por lo menos dos veces por mes, haciéndose examen escrito en los cursos superiores y en los de enseñanza secundaria y normal dos veces por año y eximiendo de todo examen final al estudiante que haya obtenido cierto término medio en el año. De los detalles de esta y otras reformas relacionadas con los colegios nacionales, he de ocuparme oportunamente.

10º *Fundar asociaciones de amigos de la educación popular* con la cooperación moral y material de los padres de familia y las cuales, sin necesidad de minuciosos reglamentos y sin proponerse muchas cosas a la vez, pueden tomar una intervención eficaz en la reacción que se trata de iniciar.

11º *Organizar*, sea con el concurso de dichas asociaciones o con el de las autoridades escolares, *cursos especiales temporarios*, en los que se enseñe por lo menos pedagogía teórica y práctica, para los maestros en ejercicio, principalmente para los empleados inferiores, cuya preparación es muy deficiente, y en los que se estudie también la interpretación y desarrollo que debe darse a los programas de la escuela primaria.

12º *Difundir en la familia por medio de conferencias, fiestas, publicaciones especiales, etc., la preocupación por las cosas escolares*, convenciendo a los padres de que la acción del hogar es decisiva y capaz de contrarrestar por sí la obra de la escuela y que no deben dar por cumplidos sus deberes en lo que respecta a la educación de sus hijos, por el solo hecho de haberlos inscripto como alumnos de una escuela pública o pagado los haberes de un maestro particular.

13º *Sostener las revistas* que se ocupen seriamente de secundar con su propaganda la acción fecunda de las autoridades, de las asociaciones y de los maestros.

14º *Favorecer la traducción y circulación de las mejores obras sobre enseñanza.*

15º *Procurar que la prensa diaria preste su apoyo decidido y constante a la obra que se va a iniciar*, obteniendo de ella que no aplauda o censure al acaso, como suele suceder, acogiendo con la mayor buena fe, sin duda, escritos no siem-

pre bien inspirados, ni siempre en armonía con los intereses legítimos de la educación.

XV. CONCLUSIÓN

Por último, señores, en nuestras propias manos, en manos de los que nos dedicamos a la educación, está el gran medio para mejorar el estado actual de cosas escolares. Pero debemos unirnos resueltamente.

Los educacionistas solemos dar por pretexto para mantenernos en la inacción la indiferencia con que nos tratan los poderes públicos. Y bien; yo os digo que si por el estudio, por el trabajo, por la perseverancia y la buena fe nos hacemos dignos de nuestra misión, los poderes públicos no tardarán en apercebirse de nuestra acción fecunda, reconocerán que en ella está fundada en gran parte la prosperidad nacional y se ocuparán de nosotros, nos escucharán, secundarán nuestros esfuerzos y triunfará con nosotros la causa de la educación.

Un último recuerdo, y una última reflexión:

En estos días se habla mucho de patria y de patriotismo, de armas y de soldados, de escuadras y de ejércitos, de la paz y de la guerra.

¿Es ello necesario?

Háblese, entonces, enhorabuena.

Pero que no se nos olvide a los que tenemos a nuestro cargo la educación de la juventud, no lo olviden los padres de familia, no lo olviden las autoridades escolares; el ruido de las armas pasará, la tensión nerviosa en que todos nos hallamos hoy dejará de ser dentro de poco y, con la paz asegurada, creeremos que nada queda por hacer. Sin embargo, señores, el enemigo, el principal enemigo estará dentro de nuestro territorio, más fuerte que nunca.

Lo sabéis, ese enemigo es la desorganización de nuestras instituciones de enseñanza, es la falta de rumbos de nuestra educación, es la ligereza, la ausencia de seriedad con que resolvemos cuanto con ella se relaciona.

¡Arriba, pues, todo el mundo y demos el ejemplo nosotros los educacionistas! Enseñemos con la palabra y con los hechos que no es el mejor, ni el más verdadero patriotismo el que consiste tan solo en salir a la calle los días de fiestas públicas, en recitar versos o entonar cantos patrióticos, en gritar viva Juan o viva Pedro, eludiendo en cambio a cada instante el cumplimiento de los más importantes deberes de ciudadano. ¡Enseñemos con la palabra y con el ejemplo, a nuestros niños y a nuestros jóvenes, que puede ser más patriota el que hace menos ostentación de sus sentimientos y no invoca a cada rato los nombres augustos de nuestros gloriosos antepasados, pero que cumple sus deberes cívicos y trabaja silenciosamente en su taller, en su gabinete, en el laboratorio, en el campo, para hacer grande y digna la patria que esos antepasados le legaron!

No son arranques momentáneos de patriotismo, no son explosiones más o menos intempestivas de amor cívico lo que los pueblos necesitan; de lo que los pueblos han menester es de padres y de madres que cumplan sus deberes como tales, de ciudadanos rectos, íntegros, fuertes, que amen la verdad y el trabajo, y quienes casi invariablemente, por eso mismo, son refractarios a todas esas explosiones exageradas, de ocasión. Estas suelen ser a menudo la prueba de la no

existencia de un verdadero patriotismo arraigado, de ese patriotismo tranquilo que hace que al que lo posee se lo encuentre en cualquier momento dispuesto a darlo de veras todo por la patria: sus haberes, su trabajo, su vida si ello fuere necesario.

Preparemos en la escuela argentina esa clase de patriotas y será nuestro el porvenir.

He dicho.

NOTA DE LA COMISIÓN

El educador y las humanidades

En julio de 1902, en su informe al ministro de Instrucción Pública, el señor Pizzurno, inspector general de Enseñanza Secundaria, proponía una reforma fundamental (véase pp. 44-45) estableciendo dos profesorados, uno en ciencias y otro en letras, en sustitución del único existente entonces. Refiriéndose a ambos grupos e insistiendo en la necesidad de darles una cultura filosófica y literaria especial dice en otro de sus trabajos,⁴⁸ que por su extensión no nos es dado reproducir, lo siguiente:

«Ambos grupos estudiarán, naturalmente, la metodología especial respectiva teórica y práctica, pero todos sin excepción, tendrán un segundo curso en común, el curso profesional, propiamente dicho, complementario del de metodología especial. Ese curso comprendería no solamente pedagogía, sino también psicología, lógica y moral y algunas horas destinadas a completar la cultura literaria, con un carácter especialmente práctico (lectura comentada de autores selectos, ejercicios de redacción y arte de leer).

»Esa cultura filosófica y literaria es indispensable para todos, no debiendo excluirse a los que se especializan en ciencias, precisamente por eso mismo, para que no incurran en los graves inconvenientes del especialista exclusivo, dado que más que nadie el profesor y sobre todo el profesor que ha de formar a su vez maestros primarios, de instrucción general, educadores, no debe perder nunca de vista el dominio del conjunto, la unidad de la enseñanza, la correlación de los estudios. Aparte de que el saber pensar y el saber decir debe ser patrimonio de todo el que enseña.

»Por eso no debe llevarse demasiado lejos la especialización; por eso la necesidad para todos de una cultura filosófica que les permita conservar hasta a las ciencias más concretas el carácter educativo de las humanidades, y que desarrolle el espíritu de observación, la precisión, el hábito de reflexionar.

»Si queréis humanizar las ciencias, dice Fouillée, comenzad por iniciar a los futuros profesores en la psicología científica, en la lógica, en la moral científica, en las doctrinas filosóficas y científicas, sobre la naturaleza y la vida, sobre el valor y el límite de los conocimientos; verán entonces la parte en el todo, lo especial en lo general, lo particular en lo universal. Teniendo, desde este momento, ideas en

48. *La educación común en Buenos Aires* (1910).

el espíritu, no solamente nociones de química o de anatomía, ellos sabrán interesar a los niños en esas ideas, sabrán elegir dentro de su propia ciencia lo que puede contribuir a la elevación del espíritu». ⁴⁹

49. Véanse pp. 33-35 y 78-80.

Programas e instrucciones para las escuelas primarias

Estos documentos fueron redactados para las escuelas de Capital Federal

Mayo de 1906

NOTA DE LA COMISIÓN

En 1916 estos programas también fueron aplicados en las escuelas de la provincia de Córdoba por decreto del Gobierno de la misma (gobernador Cárcano) y siendo Director General de Escuelas el profesor Pizzurno.

ANTECEDENTES

Estos programas tienen una historia que, aun cuando sea muy sucintamente, interesa recordar aquí.

Convencidos de que la mejora de la educación no ha de venir de la letra de los programas escolares, sino del espíritu, el empeño y la inteligencia con que se los aplique, dado que aquellos no son el fin sino un medio de realizar parte del fin de la escuela, fue nuestra preocupación primordial y constante, desde que ocupamos la Inspección Técnica General, estimular la acción de los docentes por todos los medios a nuestro alcance. Interesaba, sobre todo, hacerles sentir que se los respetaba, que se contaba con ellos indispensablemente para realizar los progresos necesarios.

Después de poco más de dos años de trabajar en común, de visitas frecuentes, de instrucciones, de conferencias por escuelas, por distritos y generales; de distribución gratuita de libros sobre educación, etc., fueron enviados a las nuevas escuelas los nuevos programas que habíamos formulado en 1906 y que, deliberadamente, no quisimos que apareciesen con la aprobación definitiva del Consejo Nacional, aunque este, presidido por el doctor Ponciano Vivanco, había querido prestársela. No queríamos esa aprobación hasta no haberlos ensayado y provocado, en serio y no pro-fórmula, las observaciones y el estudio continuado y consciente de todos los directores y maestros. Por eso estampamos en la carátula la palabra *Proyecto*, palabra intencionadamente puesta para que sin el menor recelo

se animaran a opinar y criticar los directores y maestros cuyo concurso sincero deseábamos. Y en la circular con que se remitieron decíamos, entre otras cosas que no es indispensable reproducir, lo siguiente:

Esta Inspección requiere de los señores directores y, por su intermedio, de los maestros, que se sirvan anotar todas las observaciones que el examen prolijo y la aplicación práctica de los nuevos programas les sugiera. Empeñamos en ese sentido toda la buena voluntad e inteligencia del personal docente. Las observaciones referidas se harán llegar a conocimiento de esta Inspección en la forma que oportunamente se indicará y serán tenidas en cuenta para introducir en los programas las modificaciones que resulten necesarias, antes de recabar del Honorable Consejo la aprobación definitiva.

Lo que principalmente se había propuesto la Inspección se consiguió por completo: provocar agitación espiritual, obligar indirectamente a pensar, a reabrir los libros medio olvidados, despertar a los dormidos, mejorarse en fin. Eso fuera del precioso caudal que podían aportar el sinnúmero de maestros tan competentes como llenos de experiencia que prestaron complacidos su concurso, y fuera también del aporte de los inspectores técnicos. Más aun: las críticas equivocadas que muchos pudieran formular (y que no pocos formularon) resultaban igualmente valiosas en cuanto, revelándonos extravíos de criterio que acaso desconocíamos, se nos daba la oportunidad de corregirlos en cumplimiento de nuestro deber como directores técnicos.

En los últimos meses de clase de 1908 los inspectores de cada distrito reunieron las observaciones formuladas por los respectivos docentes en sesiones y discusiones ad hoc; y luego, terminadas las clases, y ya en diciembre, en una serie de largas sesiones con el Inspector General, se hizo el resumen de todo considerando en general y en particular los programas ensayados.

Con todos los elementos reunidos se disponía el Inspector General a retocar en forma definitiva los programas, previos unos días de muy necesitado descanso, de todo lo cual tenía conocimiento el presidente del Consejo, doctor José M. Ramos Mejía. Sin embargo, a poco de ausentarse el inspector a Mar del Plata, apareció en *La Nación* una sorprendente noticia: el doctor Ramos Mejía se había constituido en comisión con el Inspector General de Provincias y con un profesor extraño a las escuelas, para reformar los programas de la Capital. Y en esa comisión no fue incluido el Inspector Técnico General de las escuelas cuyos programas se iban a reformar, profesor Pizzurno. Fue entonces que este regresó inmediatamente a la Capital y presentó su renuncia⁵⁰ del cargo creyendo afectada su autoridad moral, renuncia que se negó a retirar a pesar de las explicaciones que pretendió darle el Presidente (18 de febrero de 1909).

50. La renuncia dirigida al presidente del Consejo, doctor José M. Ramos Mejía, estaba redactada así:

«La medida en virtud de la cual se constituye una comisión encargada de formular nuevos programas para las escuelas nacionales, sin excluir las de la Capital que están bajo mi dependencia, creo que afecta mi autoridad moral ante el personal docente del que soy jefe, creencia que no han bastado a disipar las explicaciones cambiadas con el señor Presidente.

»Por ese motivo, ratifico indeclinablemente, por escrito, la renuncia que he presentado de palabra al señor Presidente a quien saludo con todo respeto».

Los nuevos programas, todavía en vigor, contienen, en sus primeras páginas, los siguientes párrafos, que forman parte de un comunicado del doctor Ramos Mejía al Consejo:

Como es del dominio de V.H., los programas actualmente en uso en las escuelas de la Capital carecen de vuestra sanción, como que están constituidos por *un simple proyecto formulado por el ex Inspector Técnico General, señor Pizzurno*, que la anterior presidencia autorizó por vía de ensayo *simplemente*. De aquí, pues, que *una de las primeras necesidades que sintiera el suscripto* y que oportunamente hiciera presente a V.H. fuera la de *llenar este vacío*, dotando a las escuelas de la Capital del plan de estudios y programas adecuados.

El propósito principal de la Comisión consistía en preparar un nuevo Plan de Estudios que fuera en lo posible fruto natural de nuestra propia experiencia escolar, y *no una nueva combinación o arreglo exótico*, más o menos acertado, pero que no correspondiera a nuestro ambiente ni a nuestras necesidades y aspiraciones de pueblo democrático y de inmigración.

Dados los antecedentes expuestos, el carácter despectivo deliberado de las palabras transcriptas y la circunstancia de que en ellos aparece nuestro nombre y en un folleto que tienen constantemente entre sus manos nuestros colegas maestros, hemos querido, al entregar nuestros programas para su reproducción en este volumen, acompañarlos de estas explicaciones. Nuestro amor propio nos impulsa a hacerlo así y esperamos no ser censurados por incurrir en esta debilidad.

LECTURA Y ESCRITURA

Curso inferior (primer y segundo grados)

- a) De palabras y oraciones sencillas.
- b) Lectura corriente fácil con explicación de lo leído.

Curso medio (tercer y cuarto grados)

Lectura corriente y expresiva con explicación de lo leído. Caligrafía.

Curso superior (quinto y sexto grados)

Lectura corriente y expresiva con explicación de lo leído. Caligrafía.

INSTRUCCIONES

Lectura

El maestro no olvidará un momento los diversos fines a realizar: que el niño lea con facilidad, corrección y naturalidad, que adquiera el hábito y el amor por la lectura, por la buena lectura, que será factor principalísimo de su instrucción, de su cultura mental, de su educación moral.

Que desde el primer día la enseñanza ponga en juego la inteligencia del niño, de manera que sin descuidar la parte mecánica del aprendizaje, comprenda siempre el niño lo que lee y se interese.

Graduadas las dificultades lógicamente, el alumno debe resolverlas por sí, dirigido y no reemplazado por el maestro, para que tenga el estímulo y el placer del triunfo que alienta el nuevo esfuerzo. Que él descubra o crea descubrir los elementos de la oración, de la palabra, de la sílaba; que recomponga, combine, invente.

Úsese mucho el pizarrón y el papel; con cuidado los carteles, que no son indispensables, y el libro, evitando que se aprenda de memoria sin reconocer las palabras.

No se olvide que el interés es el requisito esencial del éxito y que obtenido este, el niño pasa por sobre ciertos detalles áridos que los autores suelen creer necesario incluir.

Elíjase con cuidado el texto, prefiriendo aquel del cual se haya descartado todo cuanto lo recargue inútilmente haciéndolo frío y antipático, como ser la profusión de palabras, sílabas y letras sueltas; y que tenga, en cambio, pronto, frases breves y enseguida relacionadas entre sí, sobre temas familiares, útiles, interesantes y que correspondan a las ilustraciones, que han de ser profusas y bien hechas.

En un solo tomo, bellamente presentado, se hallará reunido cuanto se requiere para iniciar y terminar la lectura rudimentaria y hasta comenzar los ejercicios de lectura de breves descripciones y narraciones con enseñanzas útiles y sugerencias morales, todo en forma atrayente; de tal manera que desde el principio del segundo año escolar pueda ponerse en manos del niño libros de lectura corriente.

No debe olvidarse un solo momento que, sobre todo en las campañas, el libro escolar es el único que el niño posee y acaso el único también que llega al hogar pobre. Fuera, entonces, doblemente imperdonable elegirlo con ligereza.

Sin pretender que abarque sistemáticamente los puntos del programa de estudios del curso respectivo, pues ello sería imposible, y desvirtuaría el concepto primordial del texto de lectura, puede, no obstante, en los grados inferiores donde no se usa otro libro, contener lo que debe ser la nota dominante, es decir la narración moral, alternando con la nota útil, con nociones diversas sobre puntos principales de ciertas ramas del ciclo de estudios, con tal que se presenten en forma que no conspire contra el interés. El libro de lectura, respondiendo a un tipo muy común, especie de mosaico de resúmenes que pretenden desflorar todo, no tiene razón de ser y menos cuando ya usa el niño varios textos para diversas materias. Por lo contrario, debe comprender, bien escogidos, unos pocos asuntos culminantes y tratarlos a fondo, hasta donde sea compatible con la pre-

paración de los lectores; debe abarcar todo detalle pintoresco y atrayente, dar pormenores que pasen más allá de las preguntas de un programa, de suerte que llegue a ser, en esa parte, como un complemento del libro de texto o de la lección moral y no un árido resumen de ellos: así despertaría, en el niño, interés por un examen más completo del asunto, enseñándole cómo puede ahondarse lo que se estudia.

Excusado es agregar que en todo caso y en particular en los capítulos destinados a proporcionar una enseñanza positiva, esta debe sujetarse rigurosamente a la verdad científica. Los cuentos de excesiva imaginación, inverosímiles o que favorezcan preocupaciones, prejuicios, supersticiones de cualquier género, han de ser absolutamente excluidos.

Cuando la enseñanza contenida en los capítulos sea de carácter moral, importa que la lección deliberada no sea visible para el niño, ni mucho menos que afecte la forma que llamaremos de sermón o de consejo dogmático, sentencioso, porque ello resulta inocuo, cuando no contraproducente. La enseñanza debe surgir de la forma en que los hechos estén referidos: escritos con vida que provoque emociones saludables, de modo que la lección provechosa la induzca el niño sin que nadie aparezca dándosela.

Y para los grados superiores, aun cuando cabe una amplísima libertad en la elección de los temas y sobre todo en la manera de tratarlos, ciertos capítulos no debieran faltar, v.gr. los que estimulen hacia las virtudes cardinales, el culto a la verdad y a la justicia, el amor al trabajo, el respeto a la ley, la tolerancia, la solidaridad entre los hombres, etc., y cuanto tienda a formar el sentimiento de la nacionalidad, a cultivar un bien entendido amor a la patria, que tanto excluye el patrioterismo estéril y hasta contraproducente, como el humanitarismo excesivo.

Respecto al lenguaje, huelga decir que ha de ser invariablemente correcto y sencillo, lo cual no priva, sobre todo a medida que se avanza de grado, la elegancia y las galas del estilo, usadas oportuna y prudentemente, en relación con la naturaleza de los tópicos y la capacidad del lector a quien el libro se destina.

Debe haber vida, calor, alma, en las narraciones dirigidas a moralizar.

Estarán en su lugar, aun cuando no encierren mayor enseñanza, algunos capítulos de lectura amena, siempre que su fondo sea sano y que con tal de hacer reír no se incurra en lo grotesco, en la gracia burda, de mal gusto.

Por último, en lo que se refiere a las condiciones materiales, higiénicas y estéticas, importa que a la buena calidad y color del papel, tamaño y forma del tipo, formato del libro, se agreguen la cantidad, calidad y buena colocación de las ilustraciones, la impresión de las mismas y del texto, la excelente presentación del conjunto, en una palabra, de modo que hasta por su exterioridad sea el libro simpático al niño.

Las buenas láminas que el libro contiene son, además, un precioso recurso para los ejercicios de lenguaje. Se suple con ellas, y hasta con ventaja, la pobreza, a menudo franciscana, de las escuelas, en materia de ilustraciones destinadas a ese fin.

Como regla, prepárese expresamente toda lectura hecha en clase, sin perjuicio de las lecturas ocasionales a primera vista.

Explíquese lo leído, coméntese; reproduzcase en forma distinta, háganse resúmenes, a veces escritos; pero no se olvide que la hora de lectura debe dedicarse

principalmente a la lectura misma. No se distraiga el tiempo en ejercicios de valor secundario, gramaticales, explicación de reglas o signos, etc., sino incidentalmente y, sobre todo, no se interrumpa la continuidad y el interés de la lectura.

Exíjase posición correcta, el pecho levantado, la cabeza alta, el libro a treinta centímetros de los ojos; voz alta, pronunciación pura, articulación distinta, entonación natural.

Léase, con frecuencia, al aire libre, en el patio, jardín, etcétera.

Lea el maestro a menudo dando el modelo y aproveche para lo mismo a los mejores lectores.

Recomiéndese a los niños que en sus casas lean todos los días siquiera diez minutos en alta voz. Pídase cuenta de lo leído. Úsese además del libro de texto, otros libros, artículos de diarios y recortes, etc., que los niños pueden traer, estimulados por el maestro, pero que este examinará antes de ser leídos en la clase.

Procúrese formar una pequeña y selecta biblioteca. Lea el maestro de vez en cuando los primeros capítulos de un libro interesante para incitar a los niños a que lo soliciten y terminen en sus casas la lectura.

Organícense con frecuencia concursos de lectura.

Se recomienda mucho a los maestros el libro *El arte de la lectura* de Legouvé.

Escritura

El alumno debe llegar a escribir con facilidad y rapidez, con letra clara y elegante, sin adornos.

Al principio la escritura marchará paralelamente con la lectura.

Después vendrán las lecciones especiales graduadas, pero en ningún caso se tolerará el descuido de la letra, que ha de hacerse buena en todos los trabajos escritos, composiciones, problemas, resúmenes, copias y deberes en general.

En el principio del aprendizaje convendrá usar el cuaderno de doble raya.

Los modelos escritos por el maestro en el pizarrón o en tirillas de papel pueden ser un excelente medio de estímulo, no siendo indispensable el cuaderno con muestra impresa.

Destiérese en absoluto la pizarra manual. Escribase en papel desde el primer momento. Exíjase poco trabajo cada vez, pero lo mejor hecho que sea posible.

Prefiérase la letra derecha, no angulosa, sino redonda y clara. No se tolere en ningún momento una postura que no sea higiénica. Los buenos hábitos en la manera de sentarse, colocar el papel, tomar la pluma, etc., deben adquirirse desde la primera lección.

Para las muestras prefíranse siempre palabras, frases, máximas que contengan una enseñanza útil y sobre todo moralizadora.

No debe consentirse jamás el cuaderno llamado «borrador», en el concepto de que en él puede escribirse de cualquier manera.

Todo debe hacerse con orden, limpieza y economía de papel.

CASTELLANO

Curso inferior (primer y segundo grados)

a) Conversaciones. Reproducción oral de frases y trozos leídos. Pequeñas narraciones. (Incluir algunos hechos históricos, episodios, rasgos biográficos, de carácter nacional.)

b) *Recitación de memoria* de pequeñas sentencias en prosa, fábulas y pequeñas poesías (incluir algunas patrióticas), previamente explicadas.

c) *Redacción* de series de oraciones que se refieran a un mismo asunto.

d) *Copia y dictado* de palabras, oraciones y pequeños trozos.

N.B.: Relaciónese este programa con el de lectura y el de ejercicios de intuición y lenguaje.

Curso medio (tercer y cuarto grados)

a) *Reproducción oral* de lecturas y narraciones hechas en clase, y de otras aconsejadas por el maestro. Narraciones de hechos o cosas conocidas por el niño.

b) *Recitación de memoria* de trozos elegidos.

c) *Recitación*. Narraciones orales sencillas. Narraciones, descripciones, comparaciones, sobre asuntos tomados de la vida diaria, de las cosas naturales, de la agricultura, de las industrias y otras ocupaciones del hombre; descripción de láminas, redacción de cartas familiares, redacción o resumen escrito de lecturas hechas.

d) *Copia y dictado* de trozos elegidos.

Curso superior (quinto y sexto grados)

a), b), c), d) Como en el curso anterior, aumentando gradualmente la dificultad del trabajo, según la capacidad de los niños. Relación de paseos y excursiones escolares. Redacción de cartas y documentos de uso corriente. Ampliación de bosquejos dados por el maestro. Redactar una historia sobre una lámina. Ejercicio de invención.

e) *Gramática* (quinto grado). Distinción práctica de las partes variables de la oración. Accidentes gramaticales. Concordancia. Iniciar el estudio de los términos de la oración (sexto grado). Completar el estudio práctico de las partes de la oración y de los términos de la oración gramatical.

N.B.: Aprovechese la corrección de dictados y composiciones para enseñar ortografía.

INSTRUCCIONES

Castellano

Generales. Toda lección, de cualquier rama que sea, debe considerarse como de lenguaje en el sentido de que debe exigirse siempre una pronunciación clara, en-

tonación natural, construcción correcta. Se corregirán siempre los acentos locales, las locuciones viciosas, los términos groseros y en los trabajos escritos, además, la mala letra y ortografía y desde el primer grado.

En todo instante, en los ejercicios de lectura, elocución, dictado y composición, copias, etc., elíjase material útil, sea porque aumente el caudal de instrucción necesaria o porque cultive el buen gusto o forme los sentimientos morales.

Cuide escrupulosamente el maestro su propio lenguaje en todos los momentos y combata incesantemente ciertas maneras de decir poco delicadas que tienden a invadir hasta las clases que se denominan cultas.

Enséñese el uso del diccionario.

Redacción

El niño debe aprender a ordenar sus ideas, a expresarlas con claridad y corrección.

Lo previo es entonces que tenga ideas, que adquiere mediante la observación directa y la reflexión sobre las cosas que lo rodean, lo que lee, se le refiere, etc. Todas las materias dan tema para la composición y en los primeros grados, principalmente, los asuntos comprendidos en el programa denominado Ejercicios de Intuición y Lenguaje. El niño hace composición desde que habla.

Como regla general, toda composición escrita debe prepararse oralmente, no leyendo o diciendo el modelo el maestro, sino provocando las observaciones y su expresión espontánea por parte del niño. Como en todo, el maestro guía, orienta, corrige, pero sin suprimir nunca el esfuerzo y la iniciativa del niño; hace clasificar las ideas, destacar las fundamentales de las accesorias, sugiriendo, naturalmente, el orden lógico de la exposición.

Preparada así la composición, es decir, dominado el asunto que la motiva, conviene dar un cañamazo sobre el que borda el niño, indicando las cualidades, causas, efectos, circunstancias de tiempo, lugar, modo (ya oralmente indicados), etcétera.

En posesión el alumno de los elementos, habituado a leer su propio pensamiento y lo que halla en todas partes, abordará la composición propiamente dicha, trazando él mismo su plan. Se cultiva así la originalidad.

Pero hay que llegar a ello gradualmente, escalonando los ejercicios, eligiendo temas interesantes y bien a su alcance. Mal se puede escribir sobre un asunto que no se domina. Esto es previo, no se olvide.

Úsese con prudencia del ejercicio descripción de láminas. Prefiéranse descripciones y narraciones «del natural». Evítese el error común de pedir descripciones de lo que no se ha visto; v.gr. el mar, al que no ha salido de Córdoba, la montaña al niño de Buenos Aires. Ello no solo choca contra el buen sentido, sino que estimula el defecto, harto difundido, de hablar de lo que no se conoce o se conoce mal. Que el niño observe bien lo que a su alcance tiene; con ello tendría temas sobrados de buena ejercitación.

«En la enseñanza del idioma, más que en otra alguna, conviene tener presente el fin indirecto pero supremo de la escuela: que el alumno salga de ella mejor que lo que lo era al entrar, de mente y de ánimo.»

Por eso mismo debe reducirse al mínimo las composiciones por imitación, que

no estimulan, sino por el contrario, adormecen las facultades inventivas y debilitan la voluntad.

Esto no se opone a la excelente práctica de transcribir en el cuaderno frases o trozos modelos, su lectura frecuente y hasta su aprendizaje y repetición de memoria, como medio de cultivar el lenguaje; ni va contra otro ejercicio útil: la reproducción oral y a veces escrita, en la escuela, de lecturas hechas en el hogar. Esto contribuye a formar el hábito de leer y llevar acaso, a la familia, la acción de la escuela y del libro.

Los trabajos de cada niño deben corregirse siempre y rehacerse. Conviene siempre corregir algunos en presencia de la clase entera.

Se respetará la originalidad del niño, pero estimulando la naturalidad y la sencillez de la expresión, combatiendo las metáforas exageradas y las banalidades. El lenguaje debe considerarse como el vestido de las ideas y sentimientos y evitarse en él, como en el traje, los colores chillones y de mal gusto.

Ortografía y dictado

Ortografía. La ortografía se adquiere principalmente con motivo de la lectura, la escritura, el dictado, la composición, la recitación, etc., haciendo observar al niño las palabras difíciles o aquellas en que duda, deletrearlas, escribirlas muchas veces, de manera que recuerde bien por haber visto, oído, pronunciado, escrito, más que por el conocimiento teórico de una regla aprendida.

Es el viejo procedimiento que siempre han usado los buenos maestros, que reposa sobre una observación psicológica cierta y que algunos presentan como nuevo con el nombre de procedimiento audio-viso-motor.

Por lo mismo, destiérrese la práctica de escribir ex profeso palabras con mala ortografía, para que el niño las corrija. Al contrario, hágase desaparecer pronto lo mal escrito, reemplazándose esa impresión por la correcta.

No se abuse de los dictados; gradúense sin acumular dificultades, ni buscar palabras de uso poco frecuente. No deben ser largos y el asunto debe ser previamente explicado, eligiéndose lo que contenga alguna noción útil y se relacione con los demás trabajos de la escuela.

Corrijanse invariablemente todos los errores.

Gramática

Las nociones gramaticales se darán de preferencia, sobre todo en los grados inferiores (ejercicios de género, número, tiempo, concordancia, etc.), incidentalmente y siempre de una manera práctica. Se debe ser sobrios de reglas y definiciones y teorías, aun en los grados superiores. A su conocimiento debe llegar el niño como consecuencia de los diversos ejercicios de lenguaje oral y escrito, por medio de ejemplos bien elegidos y de numerosas aplicaciones. No olvidar que debe aprenderse «la gramática por la lengua y no la lengua por la gramática».

EJERCICIOS DE INTUICIÓN Y LENGUAJE

Curso inferior (primer y segundo grados)

I. *Cuerpo humano* (partes aparentes). El alimento, el vestido, la alimentación. Consejos y prácticas higiénicas.

II. *La familia*. Sus componentes, deberes de hijo.

III. *La escuela*. Las personas. La clase. Los objetos (incluir las formas geométricas y las medidas). Deberes del niño con sus maestros, sus compañeros, las cosas.

IV. *La calle* (el pueblo o ciudad), los alrededores, el campo. Lo que se ve en ellos. Algunos términos geográficos. Puntos cardinales. La bandera. El escudo. La patria. Deberes.

V. *Los animales, las plantas y los minerales* que rodean al niño. Cuidados, deberes.

VI. Algunos de los *fenómenos naturales* más sensibles.

CIENCIAS NATURALES E HIGIENE

(Estudio hecho siempre sobre la base de observación directa de las cosas y fenómenos, experimentos, excursiones al campo, fábricas, museos, jardines.)

Curso medio (tercer y cuarto grados)

I. *Cuerpo humano*. Descripción sumaria. Noción breve de las principales funciones vitales. Ampliación de estas nociones. Estudio más detenido del aparato digestivo y sus funciones. Reglas prácticas de higiene relativas al alimento, al vestido, a la habitación. El aire, el agua, la luz, el calor. El ejercicio y el descanso. El aseo y el baño.

II. *Los animales*. Distinguir, comparando tipos bien caracterizados: a) vertebrados de invertebrados; b) clases de vertebrados; c) algunos órdenes de mamíferos y aves. Historia pintoresca y familiar de los animales estudiados. Estudio más detenido de los animales domésticos, servicios que nos prestan y cuidados que requieren. La abeja, la hormiga, Productos animales.

III. *Los vegetales*. La vida de las plantas. Distinguir sus órganos principales. Observación y estudio comparativo de plantas comunes, prefiriéndose las más útiles y las peligrosas de la región. Nociones rudimentarias de clasificación y estudio de algunos grupos. Productos de las plantas. Cuidados que necesitan los vegetales. Los trabajos del campo.

IV. *Los minerales*. Nociones prácticas sobre tierras y minerales comunes y sobre los metales más en uso.

V. *Fenómenos naturales* relacionados con el agua, el aire, el calor. Algunas demostraciones experimentales. El termómetro. El pluviómetro.

Curso superior (quinto y sexto grados)

I. *Cuerpo humano* (quinto grado). Revisión del curso anterior. La circulación de la sangre y la respiración. Las secreciones (todo suscintamente). Reglas de higiene aplicables. Valor de los distintos alimentos. El alcoholismo. El tabaco. Primeros auxilios en casos de accidentes.

Sexto grado: Revisión ordenada de todo lo estudiado en los grados anteriores. Órganos de los sentidos. Sus funciones. Algunas indicaciones y observaciones sobre el sistema nervioso. Revisión prolija de las nociones de higiene estudiadas en los grados anteriores. Higiene de los sentidos y del trabajo intelectual.

II. *Los animales* (quinto grado):

- a) Revisión de lo estudiado en el curso anterior.
- b) Terminación del estudio de los principales órdenes de mamíferos y aves.
- c) Algunos reptiles, anfibios y peces comunes. Estudio comparativo.
- d) Algunos invertebrados.
- e) Animales útiles y nocivos a la agricultura.
- f) El gusano de seda.

Sexto grado:

- a) Revisión del grado anterior.
- b) Las razas humanas.
- c) La fauna argentina.
- d) La ganadería, fuente de riqueza nacional.

III. *Los vegetales* (quinto grado): Revisión y ampliación del grado anterior. Estudio comparativo de otros grupos. Trabajos agrícolas (donde se pueda).

Sexto grado:

- a) Complemento de lo estudiado anteriormente.
- b) La flora argentina.
- c) La agricultura y la riqueza nacional.
- d) Trabajos agrícolas (donde se pueda).

IV. *Los minerales* (quinto grado): Como en el curso anterior con ampliaciones.

Sexto grado: La gea argentina. Porvenir de la minería (regional).

V. *Nociones de física* (quinto y sexto grados). Gravedad. Palancas. Primeros principios sobre el equilibrio de los líquidos. Presión atmosférica. Barómetro. Nociones muy elementales y experiencias fáciles sobre el calor, la luz, la electricidad, el magnetismo. El termómetro. La máquina de vapor. El pararrayos. El telégrafo. El teléfono. El cinematógrafo. La brújula, etcétera.

(Solo deben emplearse aparatos especiales de fábricas, cuando no sea posible, sin ellos, dar nociones del fenómeno estudiado.)

INSTRUCCIONES

Ejercicios de intuición y lenguaje. Ciencias naturales e higiene

El título «Ejercicios de intuición y lenguaje» es por sí solo sugestivo.

Trátase menos de dar una instrucción concreta determinada sobre los tópicos comprendidos bajo esa denominación, que de aprovechar las cosas, fenómenos, personas, etc., que al niño rodean para educar los sentidos, las facultades de observación, comparación, juicio; cultivar la expresión, educar el sentimiento de lo bello y de lo bueno; incitar a la vida sana. Los tópicos enunciados en el programa deben considerarse lo que se ha denominado «centros de interés» para lecciones y series de lecciones de desarrollo intelectual, moral e indirectamente físico, no como preguntas que deban contestarse en un tiempo y forma determinada.

No es imperativo, ni mucho menos, seguir el orden del programa; cada serie de tópicos se tratará en el momento más oportuno, es decir, cuando se presente mejor la ocasión de observar los seres, los fenómenos, las cosas, los trabajos, motivo del ejercicio, en la escuela o fuera de ella, en excursiones, visitas a establecimientos, etc., y consultando, en cuanto convenga, las estaciones del año, las horas del día, el tiempo que hace, el hecho inesperado que se produce. Cada cosa se observará siempre que sea posible en su propio medio, apelando a los objetos de museo y a las ilustraciones impresas solo en defecto de las cosas mismas.

Las *excursiones* serán un gran recurso y factor de educación integral, física, intelectual y moral. Deben hacerse con un propósito y plan de antemano establecido, y aprovecharse bien por lo mismo que no se hacen con suficiente frecuencia, para multiplicar las observaciones, relacionarlas en cuanto quepa, y traducirlas después en ejercicios de conversación, de composición, de dibujo, etcétera.

No se descuidará *la cultura estética* haciendo observar las bellezas naturales, la variación del espectáculo según la estación, la hora, el tiempo; y en los museos, jardines, plazas, los monumentos, cuadros, objetos artísticos, etcétera.

Y se tendrá siempre presente el fin moral que pueda realizarse en cada momento, practicando si trata de las excursiones, por ejemplo, el espíritu de ayuda mutua, de sociabilidad, de dignidad personal.

En todo caso, aun en los grados elementales y superiores, donde se sistematiza un poco la enseñanza, no debe nunca olvidarse que las ciencias naturales deben aprovecharse siempre *como medio de formar hábitos* de observación, enseñar a ver justo, a no afirmar nada con ligereza, a tener lo que se ha llamado espíritu científico ajeno a prejuicios y supersticiones.

Deben destacarse *las aplicaciones útiles* de las ciencias a las industrias, las artes, el trabajo en general, con su repercusión grande en la felicidad humana, a tal punto que los pobres gozan hoy de beneficios que ni los reyes tuvieron en otro tiempo, v.gr. la luz eléctrica, la higiene pública, el ferrocarril, el telégrafo, el teléfono, el cinematógrafo, la imprenta, etc., sin contar con la defensa contra las enfermedades gracias a los maravillosos descubrimientos de los sabios, como Pasteur, por no citar sino al más grande de todos.

Al estudiarse los animales, destrúyanse los prejuicios que suelen circular respecto de la vida y costumbre de muchos de ellos y muéstrense los ejemplos que de virtudes diversas nos suministran.

Las nociones de anatomía y fisiología deben darse sobre todo como medio de deducir, justificar y convencer de la necesidad de respetar los preceptos de la higiene. A esta última debe darse primordial importancia haciendo resaltar la trascendencia que la vida higiénica tiene en la salud tanto física como intelectual y moral y por consiguiente en la felicidad humana.

Al efecto, en esta materia más que en otra cualquiera habrá que ser concreto herir la imaginación también, convencer de la necesidad de la vida higiénica.

Donde se pueda, no se limite el maestro a decir, pero haga observar v.gr. al microscopio los microorganismos que hay en una fruta sin lavar, en una mano sucia, en el polvo de las alfombras o de los cortinados, de los vestidos, etc. Muéstrense las condiciones del aire según se extraiga de habitaciones cerradas o abiertas, con o sin seres u objetos adentro que lo vicien; exhibanse estadísticas concluyentes que muestren cómo son más numerosos los casos de enfermedades determinadas en barrios o casas mal ventilados; muéstrense de igual manera los efectos del tabaco y del alcohol, etcétera.

Agricultura y pequeñas industrias rurales

Donde sea posible se enseñará agricultura práctica y las pequeñas industrias rurales derivadas de la misma y de la ganadería. Ahí encontrará su mejor campo la enseñanza de las ciencias naturales que será aplicada a lo necesario en la vida y no se perderá en explicaciones, teorías y clasificaciones que no son de resorte de la escuela popular.

GEOGRAFÍA

(En todos los grados ejercicios de cartografía, excursiones, proyecciones luminosas, viajes imaginarios.)

Curso medio (tercer y cuarto grados)

Tercer grado:

- a) Ejercicios de orientación. Noción práctica de plano y escala.
- b) Definiciones geográficas ejemplificadas en las excursiones, en el globo terrestre, en distintas ilustraciones, mapas, etcétera.
- c) El pueblo en que se halla la escuela, el departamento, la provincia.
- d) Estudio breve de conjunto de la República Argentina. Su ubicación en el mapa de Sudamérica, en el mapamundi y en el globo terrestre.

Cuarto grado:

- a) Revisión del anterior.
- b) Aprender distancias en planos y globos.
- c) El globo terrestre. Las grandes divisiones de tierra y agua. Accidentes físicos más notables. Climas, producciones, costumbres diversas, etc., a grandes rasgos.
- d) La República Argentina.

e) América. Estudio somero, especialmente de los países que mantienen relaciones con la República Argentina.

Curso superior (quinto y sexto grados)

Quinto grado:

a) *Europa*, principalmente los países que mantienen relaciones con la República Argentina.

b) *Asia, África y Oceanía*. Estudio muy breve.

c) *República Argentina*. Revisión ampliada de lo estudiado anteriormente.

d) *La tierra como planeta*. Forma, dimensiones, movimientos principales. El sol. La luna. El día y la noche. Las estaciones. Fases de la luna. Eclipses.

Sexto grado:

a) Revisión rápida de todo lo estudiado en los grados anteriores.

b) *República Argentina*. Estudio complementario, su grandeza futura; factores que deben producirla.

c) *La tierra como planeta*. Revisión y ampliación de lo estudiado en el grado anterior, con una idea general de nuestro sistema planetario y algunas indicaciones sobre los demás cuerpos celestes.

INSTRUCCIONES

Geografía

Las primeras lecciones de geografía se dan observando los lugares, las cosas y fenómenos que rodean al niño; y sirven como medio de ejercitar las facultades perceptivas y cultivar el lenguaje. Por eso, en los primeros grados no figura como rama especial, como no figuran las ciencias naturales, ni la geometría, ni la historia, etcétera.

En todo caso, inclusive en los grados superiores, el estudio debe tener como base la observación directa de los fenómenos que con la geografía se relacionan, no olvidando que es ciencia natural y que abarca no solo fenómenos físicos sino otros de orden social, moral, etc., puesto que también estudia la tierra y principalmente como morada del hombre y deben examinarse, entonces, los fenómenos y accidentes geográficos, los climas, la fertilidad del suelo, las corrientes de agua, las distancias, la fauna, la flora, la gea, la organización política, las diversas instituciones, los ferrocarriles, los demás servicios públicos, etc., considerando la influencia que sobre su vida y bienestar pueden ejercer del punto de vista físico, higiénico, económico, de sus costumbres, de su cultura, etc., sobre todo si el hombre aplica a ello su inteligencia y su esfuerzo para sacar de todo el mejor provecho.

Así, entre enseñar de memoria que «río» es una gran corriente de agua, «cabo» una punta de tierra que se interna en el mar; «desierto», una vasta extensión de arenas, agregando algunos ejemplos señalados en el mapa, o demostrar de acuerdo con lo que Redway aconseja, que el «río» crea llanuras fértiles,

productivas de alimentos, aumenta y transporta las riquezas, facilita las comunicaciones y origina relaciones de amistad y solidaridad entre los hombres; que un «cabo» orienta al navegante y favorece al comercio; que el «desierto» es del punto de vista económico, una barrera al progreso y a la vida; que un «dique», permitiendo el embalse y oportuna distribución de las aguas, multiplica al infinito la producción de las tierras por el riego asegurado, etc.; entre una y otra cosa, corre la diferencia que hay entre la enseñanza abstracta improductiva y la enseñanza relacionada con la vida, fecunda en resultados materiales y morales.

Las definiciones previas, la enumeración descarnada y fría de pueblos, número de habitantes, metros de extensión superficial, límites, accidentes geográficos diversos, etc., todo aprendido de memoria, no tendrá razón de ser y debe reemplazarse por un número más restringido, si se quiere, de nociones mejor elegidas y estudiadas en cuanto es posible sobre la base de observación directa, para lo cual sirven las excursiones y las ilustraciones abundantes, utilizándose al efecto láminas, cuadros, relieves, mapas, proyecciones luminosas y a menudo la mesa de modelar o construcciones manuales hechas por maestros y discípulos; todo lo cual hace eficaz e interesante la enseñanza que lo será más aun cuando el cinematógrafo pueda también usarse con frecuencia en la escuela. Empleése con discreción la cartografía, hecha en el cuaderno de deberes generales, nada más, o en el pizarrón, sin incurrir en el error de exigir el dibujo de mapas, bastando simples croquis que no demandan la fatiga y estéril ocupación de tiempo que aquel dibujo requiere.

Lo que importa más es que aprendan a leer en los mapas y no a trazarlos; y para la escuela primaria deben preferirse los mapas que contengan lo necesario y no lujo de detalles que los hacen ininteligibles y ocultan lo que todo el mundo debe conocer.

Redúzcanse los datos a gráficos, tomando como unidad valores conocidos por todos los alumnos. Se comparan los valores de un lugar, de una provincia, de un país vecino, con los valores correspondientes a los lugares, provincias o países vecinos. Los alumnos emplearán diagramas en la representación de las nociones siguientes: extensión, población, longitud, dirección de los ríos, altura de montañas, producción, comercio, etcétera.

El maestro, en esta como en las demás materias, prepara con anticipación su plan y los materiales que ha de usar, mapas, diagramas, esquemas, colecciones de fotografías, postales, láminas, productos naturales, etc., aprovechando la contribución que puedan prestar los alumnos y, en lo posible, ilustraciones, recortes de diarios y revistas, etc., y cuando responda al propósito de representar ante el niño lo que no pueda ver directamente, para establecer comparaciones y relaciones, despertar interés, motivar la enseñanza, afirmar el conocimiento, utilizarlo convenientemente, deducir nuevas aplicaciones, etcétera.

La parte cosmográfica del programa debe ser tratada sobria e intuitivamente; se provocará a los alumnos a la observación directa de los fenómenos celestes que se les explicarán tan sencillamente como sea posible, reproduciéndolos experimentalmente.

El maestro se esforzará, por último, en aprovechar todas las ocasiones que se les presenten para despertar sentimientos de amor a las bellezas naturales, de admiración y respeto por las leyes que rigen los fenómenos y cuanto tienda a culti-

var sentimientos elevados, entre ellos el amor al propio suelo y el deseo de contribuir a su engrandecimiento material y moral.

ARITMÉTICA

Curso inferior (primer y segundo grados)

Contar, leer y escribir cantidades enteras hasta cien, y las cuatro operaciones sin pasar del número diez, muchos ejercicios concretos y problemitas fáciles. Cálculo mental. Contar, leer enteros hasta mil, y romanos hasta XII. Conocer la hora en la esfera del reloj. Tablas de multiplicar aprendidas intuitivamente. Problemas sencillos y útiles con las cuatro operaciones (división por una cifra).

Usar el metro, decímetro y centímetro, el litro, el kilogramo; calcular distancias, contenidos y pesos dentro de las medidas conocidas. Conocer la moneda hasta 100 pesos. Cálculo mental. Rapidez y exactitud.

Curso medio (tercer y cuarto grados)

Leer y escribir cantidades hasta cien mil, decimales hasta milésimos y números romanos hasta C, y después (cuarto grado), cualquier cantidad. Problemas útiles de las cuatro operaciones y comparación de los números por el método de reducción a la unidad. Fracciones ordinarias. Suma y resta de fracciones con igual denominador (tercer grado). Reducir fracciones a otras equivalentes. Reducir mixtos a fracciones. Conocimientos y ejercicios prácticos con el metro, el litro, el gramo y los múltiplos y submúltiplos habitualmente empleados, el metro cuadrado y el cúbico. Calcular distancias, contenidos, pesos y superficies. Monedas argentinas; ejercicios de contabilidad doméstica. Cálculo mental. Rapidez y exactitud.

Curso superior (quinto y sexto grados)

Las cuatro operaciones con enteros, decimales y fracciones ordinarias. Sistema métrico. Regla de tres. Interés. Problemas que se resuelvan con el auxilio de las nociones mencionadas y empleando el método de reducción a la unidad. Uso de tablas. Calcular distancias, áreas, volúmenes y pesos. Ejercicios de contabilidad doméstica. Documentos comerciales de uso común. Cálculo mental. Rapidez y exactitud.

INSTRUCCIONES

Aritmética

El niño deberá familiarizarse con el cálculo, resolviendo con rapidez y exactitud las operaciones y problemas de uso corriente en la vida. No debe olvidarse que la

aritmética como la geometría sirven especialmente para ejercitar el raciocinio, siendo un precioso recurso de gimnasia mental.

Debe darse la enseñanza desde el primer momento en forma intuitiva; el niño deberá observar, comparar, juzgar, razonar y llegar por grados a las nociones abstractas y siempre partiendo de la observación directa de las cosas, que se variarán a fin de mantener el interés y multiplicar las aplicaciones. Se aplicará no solo el sentido de la vista, sino también el muscular y táctil, el oído, etc. Se usarán con frecuencia representaciones materiales, procedimientos gráficos.

Las cuatro operaciones fundamentales se enseñarán a la vez desde el primer grado, correlacionándolas.

Siendo los veinte primeros números la base del cálculo, serán objeto de ejercicios numerosos de cálculo intuitivo, mental y cifrado. Se hará calcular enseguida por decenas, más tarde por centenas, etc., considerando esos grupos como unidades. Los números compuestos de varios órdenes de unidades serán descompuestos en los cálculos, de tal manera que se refieran todas las operaciones a los cálculos fundamentales sobre los veinte primeros números.

El segundo año del estudio se enseñan los números de veinte a cien, por series, deteniéndose especialmente en los que se prestan a la división en un gran número de factores. La tabla de multiplicar, con sus aplicaciones a la división, será estudiada de un modo especial: se comenzará por analizar cada producto descomponiéndolo en dos factores.

Ejemplo: $36 = 18 \times 2 = 9 \times 4 = 12 \times 3 = 6 \times 6 \dots$ la descomposición se hará ante todo intuitivamente.

Se harán repeticiones de cálculo mental hasta que los alumnos conserven perfectamente de memoria las asociaciones de números que constituyen la tabla de multiplicar.

El cálculo mental, que es la base del conocimiento de los números, debe ser objeto de cuidados especiales en todas las clases y los alumnos se ejercitarán en calcular de memoria por los procedimientos rápidos; estos cálculos serán razonados y no ejecutados maquinalmente.

En la resolución por escrito de problemas de aplicación se hará, en lo posible, que las operaciones se efectúen por los procedimientos del cálculo mental o del cálculo rápido.

Las series de problemas se sujetarán a las tres condiciones fundamentales de «graduación», «interés» y «utilidad», relacionadas con la capacidad de los alumnos; los datos se tomarán preferentemente de la vida diaria, del comercio, de la industria, de las artes y oficios, de la agricultura, de las ramas de estudio, de manera que no solo sean verosímiles, sino ciertos y que aporten, indirectamente, un conocimiento más para el niño. Se evitarán los que demanden largas explicaciones científicas o técnicas.

Por lo tanto no se confiarán a la improvisación del momento. La dirección de la escuela velará por que se preparen las colecciones de antemano por series graduadas para cada clase de problemas.

En la resolución de los problemas deberá evitarse toda escritura superflua que haga perder tiempo, sin beneficio para la cultura; no se escribirán, pues, razonamientos extensos.

Para los problemas de una sola operación, el maestro se conformará con un ra-

zonamiento oral; para los de dos o más operaciones, el razonamiento escrito se limitará a las partes a averiguar.

Se recomienda la formación de cuadros sinópticos prevaleciendo series de problemas del mismo género.

Cada serie de problemas del mismo género será precedida de la resolución esmerada de un modelo.

Se ejercitará a los niños en formular ellos mismos algunos problemas.

Sistema métrico

La enseñanza del sistema métrico será esencialmente intuitiva y práctica. El alumno manejará constantemente las medidas que deberá conocer en todos los detalles, forma, partes, dimensiones, materia, inscripciones, etc. Se harán múltiples ejercicios prácticos, para familiarizarlos con ellos, en el aula, en los patios, durante las excursiones, etc. Se suplirá, en casos necesarios, los modelos del comercio con los que el maestro y los niños preparen, pero con exactitud suficiente.

El maestro llevará al niño a darse cuenta de que la forma dada a la medida, así como la materia de que está hecha, responden a las exigencias del uso.

No apelará solamente a la «vista» para dar las nociones fundamentales del programa, sino al «sentido muscular»; los alumnos se ejercitarán en indicar las distancias separando las manos una de otra, o alejándose de un punto fijo, etc.; se pesarán las pesas respectivas, harán pesadas en la balanza, apreciarán el peso de diversos objetos sopesándolos y comprobarán después los pesos.

Para las medidas itinerarias y agrarias, el maestro aprovechará de las excursiones al campo, a las calles, a las plazas; los niños medirán las distancias que separan los límites hectométricos y los kilométricos por medio de la cadena del agrimensor o de una cuerda de diez metros de largo; contarán el número de pasos para recorrer un decámetro, un hectómetro, y el tiempo requerido para andar un kilómetro o una legua; observarán los postes indicadores cuyas inscripciones leerán y explicarán, etcétera.

Marcarán, con jalones sobre el terreno, superficies de un área, una hectárea, etc.; serán ejercitados en apreciar a vista la superficie de un campo dado; después comprobarán lo calculado midiendo con la cadena métrica y calcularán el área, etcétera.

Cada alumno tendrá, en cuanto se pueda, un metro plegadizo con el cual adquirirá la noción de esta medida y sus subdivisiones. El maestro hará construir medidas tipos por los alumnos: un metro y un decámetro (por medio de un cordel); un decímetro subdividido en centímetros (trazado gráfico en el cuaderno, tira de papel fuerte); un decímetro cuadrado subdividido en centímetros cuadrados (papel fuerte); un metro cuadrado, un decámetro cuadrado (hacerlo trazar con tiza en el piso del aula, o del patio, o marcarlos plantando jalones, tendiendo cordeles, etc.); un decámetro cúbico, un decímetro cúbico (papel fuerte, tierra de modelar, bastoncillos, etc.); el metro cúbico se figurará con tiras de madera, reglas métricas o metros plegadizos; el kilogramo por medio de arena seca encerrada en bolsitas, etcétera.

Las aplicaciones a la medida de área de las figuras planas, del volumen de los sólidos, de la capacidad de los recipientes, etc., no pueden ser ejercicios puramente teóricos sino eminentemente prácticos.

Los alumnos medirán las dimensiones de figuras planas trazadas en el pizarrón, las de las superficies de los sólidos de la colección que tenga la escuela, las de las paredes de la clase, de los pisos, del patio, etc., y determinarán las áreas por el cálculo. De igual manera calcularán, sobre la base de mediciones efectivas, el volumen de los sólidos geométricos, el de la sala de clase, etc. La capacidad de diversos recipientes será determinada por mediciones reales, con el auxilio de arena, agua, etcétera.

En la medida de superficie no se podrá enseñar, por ejemplo: $5 \text{ m} \times 4 \text{ m} = 20 \text{ m}^2$, sino $5 \text{ m}^2 \times 4 = 20 \text{ m}^2$, siendo el multiplicador siempre abstracto y el producto de la misma naturaleza que el multiplicando.

Los problemas de aplicación con datos teóricos o imaginarios deberán ser siempre precedidos de problemas con datos prácticos y nunca contendrán ninguna condición imposible de realizar, ningún detalle inexacto en contradicción con los hechos reales.

GEOMETRÍA

Curso medio (tercer y cuarto grados)

Figuras de la geometría plana. Construcciones simples. Nociones prácticas sobre el cubo, el prisma, el cilindro y la esfera. Sus propiedades fundamentales. Aplicaciones al sistema métrico.

Curso superior (quinto y sexto grados)

Revisión y aplicación del curso anterior. Superficies y volúmenes. Aplicaciones prácticas de las nociones adquiridas.

INSTRUCCIONES

Geometría

Las formas geométricas deben enseñarse especialmente con el propósito de ejercitar los sentidos y la inteligencia, hacer concebir las formas abstractas pasando por las formas concretas y dar a los alumnos nociones prácticas útiles.

La asociación entre la geometría, el trabajo manual y el dibujo geométrico debe ser estrecha.

Deberá partirse de los objetos usuales para llegar gradualmente a las formas puras. Ejemplo: el lápiz, el portaplumas, un rollo de papel, el pico de gas, el tubo de lámpara, el rodillo del agricultor, etc., tienen la forma de cilindro.

Se encontrarán las diversas superficies, ángulos, líneas, etc., en las cosas que

rodean al niño, en las paredes, en el piso, en las esquinas de la habitación, de los muebles, etcétera.

Se hará después analizar y comparar las formas puras en madera, cartón, etcétera.

La observación no se hará solo con la «vista» que por efecto de la perspectiva no da sino nociones inexactas sobre las formas, las dimensiones, las distancias; los niños deben aplicar también el «tacto» y el «sentido muscular», que rectifican las impresiones de la vista. Deben, pues, manejar y construir las formas.

Es útil formar con el concurso de los alumnos, en cada clase, la colección de formas tipos que ha de estudiarse.

Se evitarán las definiciones y las demostraciones científicas. Pero serán los niños ejercitados en describir de viva voz las figuras estudiadas, primero en presencia de la forma, después de memoria; esas descripciones constituyen un ejercicio de lenguaje, que da además precisión al pensamiento.

Las figuras geométricas que sirven para evocar las formas o sus propiedades deben ser trazadas siempre correctamente y por medio de instrumentos. Es así, observando y construyendo figuras exactas, combinándolas, superponiéndolas, examinando sus relaciones, que los alumnos concretarán por sí mismos toda la geometría elemental, sin necesidad de definiciones, teoremas, corolarios, etcétera.

La superposición de figuras correctamente construidas constituye el modo de demostración por excelencia en la enseñanza primaria. Se hace en todas las clases, con auxilio de procedimientos de recorte (trabajo manual) de papel y cartón.

Se correlacionarán continuamente la geometría con la aritmética, cálculo y sistema métrico, así como con el dibujo lineal y el trabajo manual.

HISTORIA

(Conversaciones, descripciones, anécdotas, lecturas, auxiliadas con ilustraciones abundantes; visitas a lugares, monumentos, museos, etc. Hacer resaltar que la civilización es el resultado del trabajo y de la inteligencia.)

Curso medio (tercer y cuarto grados)

I. Lo que ha sido y lo que es hoy el pueblo en que se halla ubicada la escuela. Lo que ha sido y lo que es hoy la ciudad de Córdoba. Lo que fue y lo que es hoy la ciudad de Buenos Aires. Lo que fue y lo que es hoy la República Argentina.

II. Comparar por sus trajes, armas, utensilios, habitaciones, alimentos, costumbres, pueblos de distinta civilización y de distintas épocas.

III. Descubrimiento de América. Descubrimiento y conquista del Río de la Plata. Hombres y acontecimientos que más han influido en la constitución y progresos del país. Primeros hombres y sucesos de la Revolución y de la Independencia. Significado de las fiestas patrias.

IV. Rasgos biográficos de grandes servidores de la humanidad cuyas vidas son una enseñanza.

Curso superior (quinto y sexto grados)

I. *Historia argentina*. El descubrimiento. La conquista. El coloniaje. La revolución. La independencia.

II. La anarquía. La dictadura. La organización nacional. Resumen de la historia nacional. Principales servidores del país en las distintas esferas de la actividad.

III. *Historia general*. La familia humana. Principales benefactores de la humanidad por sus trabajos en pro de las ciencias, las artes, las industrias, la civilización en general.

N.B.: En todos los grados aprovechar constantemente la historia como medio de *educación moral y cívica*.

INSTRUCCIONES

Historia

Proveer al niño de todos los recursos posibles para evitar que fracase en los actos de la vida es un deber de los encargados de dirigir su enseñanza.

Contribuye a este fin, en gran parte, eficaz y poderosamente, el estudio que permite adquirir lo que llamaríamos una experiencia anticipada, mayor cultura y capacidad, o las aptitudes para razonar y juzgar con independencia y buen criterio, para sentir y practicar las virtudes cívicas, para admirar, respetar, amar e imitar a los benefactores de la patria y de la humanidad y para ser obrero consciente del progreso. Pero el estudio de la historia presupone una madurez de espíritu que no pueden tener los niños de los grados inferiores y que solo alcanzan a poseer y muy relativamente los más adelantados.

Si el maestro en el curso de sus lecciones de historia no olvida lo expuesto y si utiliza medios racionales para conseguirlo, su enseñanza será fecunda en buenos resultados; de lo contrario, escasos, cuando no nulos o contraproducentes.

Por de pronto y ante todo, debe principiar por no limitar el estudio de esta materia a una de sus partes: la militar y la política, como por lo general sucede, ni reducir estas a los nombres de jefes, ejércitos, número de soldados, fechas en que tuvieron lugar estos o aquellos combates, nombres de los mandatarios, días en que subieron y bajaron del poder, etc., abundando en detalles al respecto que no tienen valor y que solo sirven para fatigar la mente del educando con evidente perjuicio para este y la enseñanza, desde que lo importante consiste en conocer las causas que determinaron las acciones militares y los actos de los hombres de gobierno y sus consecuencias en pro o en contra del bien del pueblo, como asimismo y de manera muy especial, importa estudiar las otras partes de la historia o sea las que se refieren a los acontecimientos de orden científico, literario, artístico, educacional, industrial, comercial, económico, etcétera.

Después tendrá presente que nada ha de aprender de memoria, lo que no quiere decir que el niño no debe retener, sino que este adquirirá el conocimiento observando, analizando y comparando siempre guiado por él, pero cada vez

menos a medida que se vaya formando una idea del espíritu de la materia y de cómo se la estudia.

Indicamos como conveniente y necesario se den desde el principio nociones claras de lugar y tiempo mediante ejercicios adecuados, como asimismo y en oportunidad ideas precisas del significado de los términos históricos.

Que el estudio de cada hecho no consista en una simple descripción, porque la enseñanza dada de este modo, aparte de carecer de interés, no llena su objeto; pero sí cuando se llama la atención del niño para que observe desde las condiciones del lugar en que el hecho se verificó, las aptitudes generales del pueblo en la misma época, su estado económico, social, científico, moral, influencia que el hecho tuvo en las distintas actividades de la vida social, sus relaciones con otros acontecimientos anteriores, del mismo tiempo o posteriores; circunstancias y factores que lo determinaron, de modo que analizado y juzgado pueda obtenerse un conocimiento completo y útil.

Que se principie por la historia de la localidad, síntesis de lo más importante: instituciones, autoridades, clases de viviendas, comodidades, habitantes, sus ocupaciones, costumbres, monumentos, etc., desde que es necesario conocer la historia del presente y la particular para poder comprender, comparar y apreciar la del pasado y general, evitando, eso sí y no únicamente en los primeros grados sino en todos, fomentar el patriotismo mal entendido que enciende las pasiones y despierta los odios y rencores, como también el espíritu localista que tan funesto ha sido en nuestro país y del que aún no nos hemos librado del todo.

Que en el estudio del pueblo como un todo, en el de los próceres y grandes benefactores (hombres de Estado, de ciencias, industriales, filántropos, militares, etc.) se haga resaltar cuáles fueron sus obras, los obstáculos que vencieron, motivos que los impulsaron a la acción, resultados que alcanzaron, sus virtudes; sin ocultar sus errores, cómo se los juzgó y cómo se los juzga ahora, cuál es la enseñanza que nos da su ejemplo, cómo se procede para imitarlos; la gratitud pública, en qué consiste y cómo se manifiesta.

Que a los grandes acontecimientos de nuestra historia nacional y a los grandes servidores de la patria se les dedique una atención preferente, aprovechando cualquier circunstancia propicia que se presente para hacer notar la importancia y trascendencia de los primeros en la formación, independencia, constitución y progreso de la nación, de que los segundos fueron actores heroicos, abnegados, desinteresados y nobles, que todo lo sacrificaron por la patria y por el pueblo y cuyas vidas y obras el niño debe conocer para que las ame y les rinda culto.

Que surgiendo espontáneamente la necesidad de correlacionar la enseñanza de la historia con la geografía e instrucción cívica, dada la relación que existe entre estas materias, no se la descuide.

Que no se olvide que el papel del maestro es dirigir la atención del alumno hacia el asunto que se estudie, provocar ideas, suministrar datos, corregir, y el del alumno descubrir, anotar, consultar, exponer; que el libro solo sirve de consulta (grados superiores), que en las clases deben producirse discusiones para acostumar a los niños a emitir juicios; que deben ejercitarse, en lo posible, en resolver problemas históricos y en inducir principios. Es conveniente preparar cuadros para que a medida que se estudie se vaya haciendo la sinopsis por orden cronológico de los acontecimientos.

Finalmente, que se saque el mayor partido posible de las ilustraciones, las que no deben faltar si se ha de basar la enseñanza en la observación, requisito indispensable para que sea provechosa y que no se cumple cuando aquellas faltan. Si no es posible ver el pasado directamente, es menester verlo por las cosas que lo representan: láminas, fotografías, proyecciones luminosas, imitaciones y reproducciones vivas o figuradas siempre que sea posible, croquis, esquemas, mapas, etcétera.

Las visitas a los monumentos, a los museos, edificios históricos, las lecturas, etc., son también medios de ilustración que se emplearán cada vez que sea posible.

Y por último, no olvidar que existe una distancia que no debe salvarse entre el verdadero patriotismo y el patrioterismo hueco, de los que hacen alardes y exteriorizaciones continuas y ruidosas, de los que hablan con cualquier pretexto de la patria y de los próceres sin ajustar su conducta a sus declamaciones.

Tampoco se debe, so pretexto de cultivar el amor al propio suelo, deprimir a los demás pueblos, ni menos provocar sentimientos de rivalidad y antipatía. Por el contrario, debemos mostrar claramente la necesidad de establecer vínculos de afecto y solidaridad, mayormente con los países vecinos y de todo lo cual ha dado invariablemente ejemplo nuestro país, que ha demostrado siempre con hechos su amor a la paz internacional.

MORAL Y URBANIDAD

(Enseñanza casi siempre ocasional dada en todos los momentos, fundada especialmente en el ejemplo y en la observación práctica de las reglas de moral y urbanidad.)

Curso medio y superior (tercero, cuarto, quinto y sexto grados)

I. *Moral*. Ejemplos, narraciones, anécdotas, biografías, lecturas y prácticas destinadas a formar los mejores hábitos inspirando el sentimiento de los distintos deberes del hombre:

- a) Para consigo mismo, de orden físico, intelectual, moral y estético.
- b) Para con los demás, con la familia, los amigos, los extraños, los ancianos, los pobres, los desgraciados, los sirvientes.
- c) Como obrero, industrial, comerciante, profesional, empleado, etcétera.
- d) Como ciudadano argentino.
- e) Como miembro de la humanidad en general.
- f) La tolerancia, la solidaridad.

II. *Urbanidad*. Conducta en la casa, en la mesa, en la calle, en la escuela, en sociedad, en reuniones públicas, en trenes y tranvías, etcétera.

INSTRUCCIÓN CÍVICA Y ECONOMÍA SOCIAL

Curso medio (tercer y cuarto grados)

I. *Instrucción cívica* (cuarto grado). Principales derechos y deberes del ciudadano. Obligación escolar. Servicio militar. Deber de votar, pagar impuestos, respetar las autoridades. Noción de los principales servicios públicos.

Curso superior (quinto y sexto grados)

Quinto grado:

Revisión y ampliación del grado anterior.

Sexto grado:

I. La forma de gobierno, organización de la República Argentina. La Constitución Nacional. Deberes y derechos más importantes que establece. Los poderes.

II. *Nociones de economía social* (sexto grado).

1º Las necesidades del hombre. La sociedad y sus ventajas. La propiedad. El capital. El ahorro y la caja de ahorros.

2º El trabajo. División del trabajo. Poder de la asociación. Las máquinas.

3º El cambio. El precio de las cosas y el salario varían en razón de la oferta y la demanda.

4º Sociedades de previsión. Mutuas. Cooperativas.

INSTRUCCIONES

Educación moral y cívica. Cultura estética⁵¹

Nada debe preocupar tanto al maestro como la educación moral de sus alumnos. No debe olvidar un instante que el hombre vale más por sus virtudes, por su conducta habitual, que por la mayor o menor instrucción que posea y que la ignorancia fuera preferible quizás a la ilustración, si esta no hubiera de aplicarse al bien.

Y si es cierto que el niño ingresa a la escuela con cualidades y costumbres que trae por herencia o que ha adquirido en el hogar y por influencia del ambiente en que ha vivido o vive, no lo es menos que la escuela puede acentuar las buenas, atenuar y corregir las malas y hasta crear disposiciones y hábitos nuevos.

Cuanto se haga en el sentido de educar la voluntad en el bien, el respeto a la verdad y a la justicia y por desarrollar el amor al trabajo, la perseverancia, la confianza y el dominio en sí mismo, los sentimientos de caridad, de tolerancia, la solidaridad, el acatamiento a la ley, el hábito de la economía, el culto del orden, de lo bello en la naturaleza, en las artes, en los actos humanos, etc., será poco.

El saber insuficiente se completa cuando el carácter y el sentimiento del deber

51. Véase p. 397.

existen, y preparando así hombres buenos, trabajadores y veraces, habremos formado a la vez padres excelentes y ciudadanos ejemplares.

La educación moral y cívica será la obra de todos los momentos, el resultado de todos los trabajos de la escuela; desde la instrucción concreta en todas las ramas, cada una de las cuales ofrece múltiples oportunidades para desprender una enseñanza moral, hasta el arreglo material de la escuela, de los muebles y útiles, de los deberes diversos, en todo lo cual ha de tenerse una lección de orden, de prolijidad, de aseo, de buen gusto.

Los recreos, las excursiones, cualquier incidente de la vida diaria, las lecturas, todo debe ser aprovechado para inculcar un buen sentimiento, combatir una tendencia extraviada, aclarar un concepto moral. El precepto abstracto deberá presentarse oportunamente, pero desentrañado de los hechos, de los ejemplos concretos que impresionan al niño y dejan huellas en su espíritu.

A medida que el niño crece debe probarse por un razonamiento que esté a su alcance que su interés particular y el interés general coinciden en aconsejarle que haga el bien y no el mal.

Pero no basta que distinga uno de otro; es menester también que él tenga el valor de ser honrado, de resistir a la tentación, de decir la verdad. Y es este valor el que la escuela debe darle acostumbrándolo a practicar todos los deberes. «La continuidad de los pequeños deberes siempre bien cumplidos no demanda menos fuerza que las acciones heroicas y se saca mejor provecho de ella para el honor y para la felicidad.»

Toda la enseñanza de la moral en las escuelas primarias se resume en estas palabras: el hábito de practicar los pequeños deberes.

El maestro se consagrará también, constantemente, a dar a sus alumnos hábitos de cortesía y buena educación. Corregirá las maneras vulgares, las costumbres groseras; enseñará la cortesía, suavizará y pulirá las costumbres, combatiendo sin cesar la mala influencia del medio.

Pero tendrá sobre todo presente que la mejor de las lecciones es la del propio ejemplo, sin la cual las demás serán frustráneas.

El maestro será el modelo constante de las virtudes y de los hábitos que interesa cultivar dentro y fuera de la escuela. Se impondrá así a los niños y a los padres y entonces su acción será fecunda.

Sobre esa base y, como consecuencia del afecto y la sinceridad que dominará entre maestros y alumnos, la disciplina en la escuela estará asegurada, si al trato cordial se agrega la ocupación constante, útil, agradable, adaptada a las aptitudes del niño, que le exige el esfuerzo necesario para conservar el estímulo y repetirlo y no el excesivo que desalienta.

Como la moral, la educación estética será en la escuela la resultante de múltiples factores de acción directa unos, indirecta otros, desde las condiciones del edificio escolar hasta el cuaderno o la hoja de papel en que el niño hace sus deberes, con prolijidad y limpieza, adornándolos, cuando no resulta fuera de lugar, con motivos decorativos. El dibujo, el trabajo manual, la música, la lectura, la declamación, la redacción, la gimnasia, el mobiliario y los útiles, los libros bien ilustrados, las proyecciones luminosas, las pequeñas representaciones teatrales y cuadros vivos en las fiestas escolares, los cuadros artísticos y decoraciones en las paredes, los yesos, las macetas con plantas, todo bien colocado; la sencillez, el

aseo, el orden, el buen gusto en las propias maneras, en el traje de los maestros y los alumnos, todo lo que ponga en el ambiente que rodea al niño una nota de bondad, de alegría y de belleza, repercutirá en su cultura estética tanto como en la moral, sin contar con la utilización de las excursiones, a los lugares que presenten algo que admirar, sean obras de arte o el espectáculo de la naturaleza que ofrece tantas y tan variadas ocasiones de hacer sentir la belleza. Hasta la escuela más modesta de la campaña puede, en mayor o menor grado, ejercer esa acción, si el maestro está penetrado de lo que ella vale.

DIBUJO

(Copia directa del natural de primer a sexto grados.)

Curso inferior (primer grado)

Iniciación en los principios que rigen a la interpretación del modelo en su total armónico de forma, relieve y color. Copia de formas simples y naturales, frutas u hortalizas que no respondan en absoluto a un principio simétrico y que presenten el menor número posible de detalles. Estudio del modelo en su color natural, encarando, empero, el estudio de las sombras con lápiz negro.

Dibujo libre. El dibujo libre es un deber que tiene que llenar el niño en su casa. La libertad más amplia corresponde a este trabajo, pero tratando que en ningún caso haga el niño una copia de estampas. En este caso debe rechazársele el trabajo.

Segundo grado

Repetición del programa anterior. Debe evitarse en las clases de estos dos grados toda forma manufacturada que responda a un principio absoluto de simetría o que presente un problema de perspectiva por elemental que sea. Todo estudio debe hacerse con colorido. El dibujo de pizarras queda absolutamente prohibido.

Curso medio (tercer grado)

Estudio de formas simétricas simples explicando previamente y haciendo razonar al alumno el principio a que obedecen. Copia alternada de formas naturales y formas manufacturadas. Alternar los estudios con colorido con el dibujo en negro solo. Agrupar dos o tres formas naturales con una manufacturada o viceversa encarando su estudio como conjunto. Iniciación en la perspectiva de observación.

Dibujo libre. El estudio de los detalles que presenten los modelos queda excluido en estos tres grados en los que se debe enseñar a ver y a interpretar en conjunto, un total y no el modelo fragmentariamente.

Cuarto grado

Estudio de las formas naturales o manufacturadas, simétricas o asimétricas, con sus detalles más característicos, pero sometidos siempre al conjunto total, al todo armónico. Estudio de grupos de dichas formas en colorido, unas veces, con lápiz negro únicamente, en otros casos. Croquis de conjunto de dichos grupos. Debe acostumbrarse al niño a hacer tres o cuatro de estos conjuntos en una lección. Todo en este trabajo debe ser sintético en lo posible. Los estudios concluidos de estos mismos grupos no podrán en ningún caso durar más de dos lecciones. Interpretación de bajorrelieves: dibujo, ornato y figura. Croquis y siluetas tomadas directamente del modelo vivo. Un niño de la clase servirá de motivo de estudio. Perspectiva de observación.

Dibujo libre.

Sexto grado

Aplicación del dibujo a las demás asignaturas de la escuela. Estilización del dibujo según las necesidades que deban llenarse. Croquis del natural de figura y paisaje. Croquis y siluetas de figuras en movimiento. Composición decorativa mediante la flora, la fauna o las formas manufacturadas. Principios elementales de perspectiva científica. Dibujo a la tinta china, pluma, lápiz y acuarela.

Dibujo libre.

INSTRUCCIONES

Dibujo

El dibujo debe ser considerado como uno de los más importantes factores de educación general y de educación estética. Enseña a observar con atención, a ver con justeza y a hacer la mano flexible; contribuye a formar el gusto, inicia a los alumnos en la escritura de la forma que halla sus aplicaciones en todas las profesiones.

Todos los niños tratan de dibujar. Ese gusto solo lo pierden cuando se les enseña aplicando un método que comprime en lugar de desenvolver su espíritu de iniciativa y su espontaneidad.

Para el niño el dibujo es un medio de traducir su pensamiento; así como quiere contar todo, quiere también dibujar, sin preocuparse de las dificultades. Sus dibujos ingenuos tienen el mismo encanto y espontaneidad que su lenguaje, y el maestro debe aprovechar estas disposiciones incitándolos siempre a dibujar y dirigiéndolos en sus trabajos.

Así el dibujo sería además un precioso auxiliar para las demás ramas, permitiendo traducir en croquis el objeto de las lecciones, inclusive, a veces, los cuentos morales, escenas diversas, etc., pero sin caer en el exceso de recargar de tareas al niño, pretendiendo que todo lo ilustre y con dibujos prolifos.

Los modelos que se usen en clase serán siempre en número suficiente, bastante grandes y bien colocados, a fin de que puedan observarlos bien todos los alumnos.

EJERCICIOS FÍSICOS

Primero, segundo y tercer grados

Ejercicios físicos que comprenderá la enseñanza completa: Marchas rítmicas, posiciones y aptitudes gimnásticas elementales; juegos de adiestramiento y de estética; ídem de gran actividad física que produzcan sofocación moderada. Ejercicios de respiraciones profundas metódicas.

Cuarto, quinto y sexto grados

Ejercicios físicos que comprenderá la clase completa: Marchas gimnásticas, posiciones y actitudes gimnásticas. Ejercicios gimnásticos metódicos de equilibrio, del tronco, sofocantes y respiratorios. Ejercicios de locomoción: carreras, saltos, marchas especiales. Juegos educativos de adiestramiento, de estética y de sofocación intensa. Ejercicios respiratorios metodizados. Excursiones escolares campestres.

INSTRUCCIONES

Primero, segundo y tercer grados

Las clases se dictarán de acuerdo con el «Sistema argentino de educación física», diariamente, con una duración media de 25 minutos.

Comprenderán tres tipos de clases: clases de efectos excitantes, ídem de efectos plásticos y rondas escolares.

Las clases de efectos excitantes se dictarán de acuerdo con el siguiente plan:

- Primer momento: Marchas sencillas ejecutadas con movimiento de los brazos rítmicos y suaves. Ídem, ídem acompañadas de movimiento de elevación de los talones.
- Segundo momento: Juegos sofocantes de mediana intensidad que produzcan la sofocación sostenida durante la mitad de la clase.
- Tercer momento: Marchas rítmicas lentamente. Ejercicios de respiraciones profundas ejecutadas metódicamente.

Las clases de efectos plásticos se dictarán de acuerdo con el siguiente plan:

- Primer momento: Marchas sencillas combinadas con evoluciones gimnásticas de disciplina y adiestramiento.

- Segundo momento: Juegos torácicos, del tronco o de equilibrio, separadamente o combinados. Carreras metódicas de sofocación mediana.
- Tercer momento: Marchas lentas rítmicas. Respiraciones profundas.

Las rondas escolares responderán a un concepto fisiológico de acuerdo con el siguiente plan:

- Primer momento: Marchas rítmicas con acompañamiento de cantos sencillos en coro.
- Segundo momento: Movimientos imitativos, de oficios con los brazos, con elevaciones de los talones, etc., sin cantar.
- Tercer momento: Ejercicios capaces de producir la sofocación mediana y sostenida, bailes activos, carreritas, etc., sin cantar.
- Cuarto momento: Ejercicios de respiraciones profundas, marchas rítmicas lentas acompañadas de cantos.

Cuarto, quinto y sexto grados

La enseñanza de estos ejercicios se hará metódicamente en clases dictadas según los preceptos fisiológicos del «Sistema argentino». Las clases durarán de 40 a 45 minutos y se repetirán cada dos días.

Las clases producirán los siguientes efectos fisiológicos en el orden indicado y mediante los ejercicios aprobados.

- Primer momento: Excitación suave de la circulación: posiciones y aptitudes gimnásticas, marchas rítmicas.
- Segundo momento: Excitación suave de la respiración: movimientos de la cabeza, extensiones y elevaciones de los brazos.
- Tercer momento: Excitación suave de la musculación: elevaciones de los talones, flexiones de las rodillas, estaciones en un pie. Marchas de equilibrio.
- Cuarto momento: Ejercitación aislada de las masas musculares: extensiones y flexiones del tronco, torsiones del ídem, flexiones laterales de ídem, ejercicios abdominales y ejercicios de fijación de la espalda.
- Quinto momento: Regularizar las funciones: marchas lentas, respiraciones profundas.
- Sexto momento: Calmar y regularizar las funciones: marchas lentas, respiraciones profundas.

Cada clase comprenderá todos los anteriores efectos y seguirán un orden estricto de gradación creciente de acuerdo con los principios del «Sistema argentino».

Los profesores confeccionarán de antemano sus planes de clases guiándose con los planes tipos del sistema argentino y de acuerdo con las necesidades especiales de sus alumnos derivadas del medio social y de las condiciones fisiológicas e higiénicas en que aquellos se encuentran.

Las clases de las niñas se diferenciarán de las de los varones solamente en la propiedad de los agentes físicos empleados para obtener los efectos higiénicos y fisiológicos indicados.

TRABAJO MANUAL

Curso inferior (primer grado)

Plegado. Figuras geométricas, triángulos, rectángulos. Corte según las líneas fundamentales de estas figuras. Estudio del colorido fundamental aplicado. Relaciones con las demás disciplinas de la enseñanza.

Segundo grado

Plegado. Polígonos regulares diversos. Estudio del cubo y de los demás paralelepípedos. Ídem del prisma y de las pirámides. Pliegue y recorte en cartulina de motivos decorativos sencillos. Relaciones con las demás disciplinas de la enseñanza.

Curso elemental (tercer grado)

Plegado. Construcción de los sólidos geométricos en cartulina. Recortes de motivos decorativos en cartulina. Relaciones con las demás disciplinas de la enseñanza.

Cuarto grado

Cartonado. Confección de objetos en cartón graduados en serie racional. Ejercicios de forrar y ribetear con papel y tela.

Modelado. Modelado en arcilla de la esfera, del ovoide, del cilindro, del cono y del cubo. Estudio del elipsoide. Modelado de las formas naturales derivadas más sencillas. Relacionar con las demás disciplinas de la enseñanza.

Curso superior (quinto grado)

Modelado. Modelado de las secciones de las formas fundamentales.

Slojd. Confección de una serie de objetos en madera arreglados en serie racional educativa, basadas en la serie de Naas. Relacionar con las demás disciplinas de la enseñanza.

Sexto grado

Modelado. Modelado con fondos, de superficies cilíndricas, convexas y cóncavas. Ídem de formas cónicas y esféricas. Modelado de frutas, hojas, flores y motivos decorativos.

Slojd. Continuación de la serie de modelos del curso anterior. Relacionar con las demás disciplinas de la enseñanza.

INSTRUCCIONES

Considérese el trabajo manual en la escuela como uno de los principales medios de que esta debe valerse para realizar su fin: preparar para la vida.

La vida es esfuerzo, lucha, acción, y la enseñanza manual cultiva el amor al trabajo, la perseverancia, la paciencia; crea hábitos de atención, de exactitud, de limpieza; enseña la economía; perfecciona la vista, el sentido de la forma, desarrolla las fuerzas del punto de vista físico, da habilidad manual general aplicable, después, al trabajo que se elija cuando la vocación o la necesidad lo determine; desarrolla la independencia y la confianza en sí mismo, educando la voluntad. Es entonces, factor de educación física, como intelectual, moral y estética y no medio de preparación para un oficio determinado que no cabe elegir a la edad escolar; pero da las aptitudes esenciales en cualquier oficio, necesite o no consagrar el niño, hombre después, a alguno de estos. En todo caso, el rico y el pobre encuentran una feliz aplicación de la actividad y una lección de respeto por el trabajo y el trabajador honrado, y es esta otra consecuencia de inestimable valor social.

El trabajo manual se vincula estrechamente con el dibujo y las formas geométricas.

A partir del tercer grado la construcción de un modelo tipo debe ser precedida por indicaciones detalladas que el niño consigna en un cuaderno especial. Comprenderá: (a) el trazado de las diversas partes del modelo dibujadas a escala; (b) la indicación de la materia a emplear; (c) los procedimientos de construcción.

Se cuidará el buen manejo de las herramientas; la aptitud higiénica del trabajador a fin de que el trabajo resulte a la vez una sana gimnasia; se usarán las herramientas alternativamente con la mano derecha y con la izquierda, aun cuando parezca, al principio, difícil; las condiciones de salubridad, luz, ventilación, espacio, del taller o sala en que se trabaja, sin descuidar el orden y el aseo en las herramientas, los modelos, los muebles, etc., ni el adorno de los muros, ni cuanto se relacione con la educación estética haciendo grata la permanencia en el local del trabajo.

Se enseñará la economía no malgastando materia prima, ni estropeando los útiles. Se aprovecharán siempre que sea posible los restos de madera, papel, cartón, etcétera.

Los objetos que se confeccionen deberán ser útiles, completos y ejecutables por los alumnos sin la ayuda directa del maestro y responder, por la forma y la armonía de los colores, a la exigencia estética.

Se ejercitará a los alumnos, de tiempo en tiempo, en la ejecución de trabajos colectivos.

El maestro mostrará la aplicación que tienen en las industrias los procedimientos técnicos enseñados a los alumnos.

El análisis y la construcción de los modelos y de los útiles, la indicación de los procedimientos de ejecución y la construcción de los modelos tipos, se harán en lecciones colectivas, dirigidas a todos los alumnos de la clase. La ejecución de los modelos de aplicación puede tener un carácter más individual; el mismo modelo de aplicación de debe necesariamente ser confeccionado al mismo tiempo por

todos los alumnos; dichos trabajos se repartirán según el grado de adelanto y las aptitudes de cada uno. Combinando de esa manera, el procedimiento simultáneo por los modelos tipos y el procedimiento individual de los trabajos de aplicación, será posible que el maestro dé un solo y mismo curso a todos los alumnos de la clase.

Al terminar cada clase exíjase que todo quede en orden en el taller o sala de trabajo.

Trabajo agrícola y pequeñas industrias rurales

En las escuelas en que ello sea posible se dará enseñanza agrícola práctica, así como de pequeñas industrias rurales, de acuerdo con los programas e instrucciones que en cada caso determinará la inspección técnica.

ECONOMÍA DOMÉSTICA

Curso superior (quinto grado)

CURSO TEÓRICO

A. *El ama de casa.*

I. Cualidades indispensables de una buena ama de casa; orden, economía, provisión, limpieza, amor al trabajo, igualdad de humor. Conocimiento práctico de todo lo que concierne a la ciencia de la casa.

II. Buen empleo del tiempo. Ocupaciones arregladas para cada día de la semana.

B. *La habitación.*

I. Consideraciones sobre la elección de habitación. Situación en lo posible aproximada al lugar de trabajo del padre de familia. Vecindad de los mercados. Alquiler en relación con los recursos de la familia.

II. Condiciones de salubridad; exposición, aireación, limpieza, buen funcionamiento de la alcantarilla.

C. *El mobiliario.*

Elección del mobiliario. Camas. Conservación de los catres y camas. Destrucción de los insectos perjudiciales.

D. *Calefacción y alumbrado.*

I. Combustible. Condiciones de una buena chimenea.

II. Diversos sistemas de alumbrado, sustancias empleadas, precauciones que se deben tomar, etcétera.

LECCIONES PRÁCTICAS

- I. Habitación: aireación, conservación (sacudimiento del polvo, limpieza), orden, ornamentación. Empleo de los desinfectantes. Conservación del mobiliario. Arreglo del dormitorio, de la cama.
- II. Arreglo de los aparatos de calefacción y de alumbrado.
- III. Limpieza del material de cocina: materia, conservación. Peligro de los utensilios de cobre, zinc, plomo.
- IV. Limpieza de los vestidos: ropa blanca (lavado y planchado). Limpieza y desgrasamiento de la ropa. Visita y arreglo de los vestidos.

Sexto grado de estudio

CURSO TEÓRICO

- I. Revisión de las nociones de quinto grado.
- II. Rol de la mujer en la familia. Sus deberes, su parte en la administración del presupuesto de la casa. Entradas y gastos. Gastos necesarios, gastos útiles. Contabilidad muy sencilla de una casa obrera, entradas y gastos de la semana.
- III. Alimentación.
 - a) Papel de la alimentación. Necesidad de una buena alimentación.
 - b) Valor nutritivo de los alimentos. Digestibilidad. Clasificación sumaria de los alimentos. Alimentación completa. Régimen.
 - c) Calidad de los alimentos, su conservación y las principales clasificaciones; pan, batatas, manteca, legumbres, frutas especiales. Provisiones.
 - d) Bebidas; agua, cerveza, vino, leche, café, té.
 - e) Composición de menús económicos.
- IV. Alcoholismo. Sus estragos. Herencia.
- V. Sociedades de socorros mutuos; sociedades cooperativas.
- VI. Cuidados a los enfermos. Habitación del enfermo. Aseo. Cualidades del enfermero. Conocimientos indispensables para el enfermero.
- VII. Cuidados en caso de indisposición y de accidentes.
- VIII. Botiquín de casa. Cuadro de las plantas medicinales y de las dolencias que ellas combaten.

LECCIONES PRÁCTICAS

En la medida de lo posible, las nociones precedentes serán prácticamente enseñadas por la maestra.

LABORES DE MANOS (NIÑAS)

Curso inferior (primer y segundo grados)

Primer grado. Primeros elementos de la costura: dobladillo, hilván, punto de dobladillo, punto de marca.

Segundo grado. Primeros elementos de la costura: punto atrás, pespunte, punto de guante, sobrecostura, costura angosta.

Curso medio (tercer y cuarto grados)

Tercer grado. Fruncidos, sobrecostura, sobrefruncidos. Confección de un delantal y de una enagua. Zurcido de medias.

Cuarto grado. Corte y confección de ropa para recién nacido y para niña. Zurcidos y remiendos en género blanco. Tejido con lana gruesa.

Curso superior (quinto y sexto grados)

Quinto grado. Ojales y aplicaciones de botones, presillas, costura a máquina. Confección y corte de ropa blanca para señora. Zurcidos y remiendos. Tejido con lana.

Sexto grado. Corte y confección de ropa blanca para señora y para varón. Zurcidos y remiendos en género de color. Aprovechamiento de ropas usadas. Tejido.

MÚSICA

Primer grado

SISTEMA MODAL. NOTACIÓN CIFRADA

Fonomímica. Uso del diapasón. Escala diatónica de *do* ascendente y descendente. Adivinar los sonidos sobre intervalos inmediatos.

Ritmos. Simples.

Medida. Compás de cuatro tiempos. Colocar valores, sin y con entonación, sobre determinados tiempos.

Lectura (en la pizarra). De cortas frases, recitadas, medidas y entonadas.

Cantos escolares. Por audición, al unísono, fáciles y amenos.

Segundo grado

SISTEMA MODAL. NOTACIÓN CIFRADA

Fonomímica. Uso del diapasón. Adivinar los sonidos sobre la escala diatónica de *do*; intervalos fáciles.

Ritmos. Dialogados y a dos partes.

Medida. Compás de cuatro, tres y dos tiempos.

Lectura (en la pizarra). De frases musicales sencillas, recitadas, medidas y entonadas. Ejercicio intuitivo de dos notas en un tiempo. Exceder la escala alcanzando si bajo re agudo. Algún canon fácil a dos voces.

Escritura (en la pizarra). Dictados de un compás.

Cantos escolares. Al unísono, fáciles y amenos.

Tercer grado

SISTEMA MODAL. NOTACIÓN CIFRADA

Fonomímica. Mediante el diapasón. Adivinar los sonidos, ascendiendo y descendiendo.

Conocimientos. El medio tiempo. Un tiempo y medio.

Dictado entonado. Dos compases.

Dictado recitado. Ejercicios o cantos de ocho compases para luego ser entonados y medidos.

Lectura. Recitado, medida y entonación de frases de cuatro u ocho compases, en la pizarra o en el cuaderno. Extender los valores al medio tiempo. Ejercicios, cantos y cánones a dos voces.

Escritura. En cuaderno. Copia o dictado de ejercicios.

Cantos escolares. Por audición. Los alumnos pueden tomar parte en los cantos y coros de los grados superiores.

Cuarto, quinto y sexto grados (con carácter transitorio para 1916)

SISTEMA MODAL. NOTACIÓN CIFRADA

I. Conocimientos y ejercicios adecuados extraídos del material de primero, segundo y tercer grados. Ejercicios, cánones y cantos a dos voces, en la pizarra y en el cuaderno.

II. Adivinar los sonidos con el procedimiento fonomímico.

III. Al terminar el año escolar, destínese una o dos lecciones para dar a los alumnos las *noticias rudimentarias* del sistema pentagramal.

IV. Cantos al unísono y coros a dos voces, por audición.

NOTA. En las escuelas sin maestro que conozca el sistema modal, se enseñará canto por audición, sin perder tiempo en enseñanzas teóricas de música.

INSTRUCCIONES

Música

Los fines que esta asignatura se propone en la escuela primaria son: 1º) que el niño logre familiarizarse con los sonidos, conocerlos, leerlos, medirlos y entonarlos; 2º) despertar sentimientos elevados y formar el gusto artístico; 3º) desarrollar los órganos de la fonación; 4º) variar y alegrar la tarea escolar; 5º) educar el oído.

Pero el punto central debe ser la educación del oído. A ese efecto ha figurado siempre en los programas la teoría y el solfeo pentagramal; pero jamás se obtuvo con ello el menor resultado; de ahí su abandono en la práctica y la limitación de la enseñanza al canto por audición.

Para cultivar el oído se requiere, como en las demás materias, un método racional, que utilice los demás medios concurrentes de que se dispone en la escuela, que consulte las aptitudes del niño, el interés, la variedad de los procedimientos.

A eso responde el método modal con la notación cifrada.

Por él llega el niño a la escritura, la lectura y el dictado musical, sin dificultades.

La fonomímica permite constituir un solfeo inagotable sin necesidad de escritura ninguna.

Respecto al canto por audición no debe olvidarse que aporta una utilidad limitada.

Cúidese siempre la buena posición, la justeza del canto, lo que se conseguirá haciendo observar cuidadosamente las respiraciones e impidiendo forzar la voz y gritar.

La letra de los cantos debería ser previamente estudiada, al alcance del niño y traducir una idea, un sentimiento útil, moral, agradable, patriótico.

Debe cantarse diariamente algunos minutos entre las clases, así como a la entrada y salida de la escuela.

Ciertos cantos típicos, al hogar, a la patria, al trabajo, a la verdad, a la naturaleza, deberán enseñarse en todas las escuelas y siempre, de modo que constituyan un repertorio común que puedan entonar en cualquier momento, donde quiera que se reúnan, los hijos de un mismo país.

No olviden los maestros que acercando al niño a las emociones estéticas, se lo aleja del vicio y que por consiguiente, cultivando el amor a la música, se proporciona una aplicación a la actividad y medios de esparcimiento honesto y saludable.

Cómo se cumple el ciclo primario

Extracto de la monografía *La educación común en Buenos Aires*, escrita por el profesor Pizzurno para el Censo General de Educación; también publicada en un volumen de 150 páginas

1910

TEMARIO

Revelaciones de la estadística. - Anticipada y grave. - Deserción de la escuela. - ¿Cómo evitarlo?

PUEDE VERSE EN LA ESTADÍSTICA ESCOLAR respectiva que la inmensa mayoría de los niños está muy lejos de concurrir a la escuela hasta la terminación de los estudios primarios (sexto grado). Desgraciadamente es el menor [número] el que llega a cursos de cuarto grado y una porción ínfima al sexto. En 1908 esa proporción correspondió al 8,28% y al 2,06% del total.

Este fenómeno ocurre hasta en países como Estados Unidos, en proporciones semejantes y por causas análogas, principalmente las económicas conocidas. Los padres pobres retiran a sus hijos de la escuela en cuanto leen y escriben un poco y conocen las operaciones fundamentales de la aritmética.

El encarecimiento de la vida, particularmente por los alquileres, aleja continuamente y a veces en proporciones inesperadas, de un año para otro, a las clases pobres y llenas de hijos, hacia la periferia de la ciudad, a barrios donde el Consejo no puede crear con igual rapidez y por falta de recursos o de tiempo las escuelas necesarias.

Es este, por lo demás, un problema de solución compleja, como complejas son las causas que lo producen, pues si priman las económicas, pesan también las morales; por ejemplo, el hecho de que los padres no estén convencidos –acaso con un poco de razón– de que la escuela, tal cual hoy funciona, dé a sus hijos las aptitudes que realmente necesitan para la vida.

Por eso, también, son tan diversas y extremas las soluciones que se proponen, desde las que aconsejan proceder *manu militari* y hacer obligatoria, coercitivamente, la asistencia a todo el ciclo primario –lo cual supone, por lo menos, una

gran multiplicación de las escuelas y de los maestros y la organización sería de una policía especial, como otros países tienen—, hasta los que aspiran a que el Estado provea al niño no solo de útiles escolares y de vestido, sino que costee la manutención de los hermanos que pasando de cierto número concurran a la escuela, y «pague a los padres, enfermos o incapacitados para el trabajo, el salario que los hijos hubiesen podido ganar no yendo a la escuela».⁵²

Como a menudo sucede, en una conciliación de los diversos temperamentos estaría el más eficaz pero lejano aún y que consistiría, me parece: a) en una adaptación más efectiva de la escuela a las necesidades que debe satisfacer, lo cual le atraería el concurso espontáneo de la familia; b) en el mayor auxilio material prestado a los niños pobres (útiles y vestidos y acaso una comida); y c) en medios coercitivos racionales; todo facilitado por estímulos y cuanto tienda a convencer de que la instrucción concreta, las aptitudes mentales, los buenos hábitos morales y la adquisición de ciertas habilidades prácticas y manuales que pueda dar la escuela, son capital mucho mayor que el producido por el trabajo anticipado de los niños en las fábricas o empleos diversos.

TEMARIO

¿Responde la escuela a la fórmula «preparar para la vida completa»? - Lo que esa fórmula implica en el maestro, en la organización de los estudios, en las condiciones materiales de la escuela, etcétera.

LA CRÍTICA QUE CABE HACER AQUÍ ES LA QUE SE HACE con el mismo o mayor fundamento en todas partes, sin que en ninguna se haya dicho aún la última palabra, respecto de lo que debe ser la escuela primaria, ni respecto de los medios más eficaces que sea posible emplear para que realice sus fines.

Las opiniones coinciden en cuanto a que si importa formar y enriquecer la inteligencia, no importa menos educar la voluntad y dar a todo por base un organismo físico sano, desarrollando además aptitudes prácticas y manuales de orden diverso; porque todo eso es necesario para triunfar en la vida.

Juzgada la escuela por sus resultados, parece que está aún lejos de realizar la fórmula correspondiente y consagrada: *preparar para la vida*. Esa fórmula implica, me parece, por lo menos, dos cosas previas:

1º El conocimiento del *medio* en que se supone que actuará mañana hombre el escolar de hoy; y

2º El conocimiento de las aptitudes, no ya generales, de los niños, sino de las individuales, pues del aprovechamiento de estas y de su adaptación a las exigencias de la vida en sociedad depende principalmente el éxito en la misma.

Y ambas cosas comportan a su vez una preparación especial de parte del maestro y el empleo de medios de investigación que mucho escasean, no siempre seguros y que se discuten todavía entre los psicólogos.

52. Un proyecto de Ley de Educación presentado al Congreso Nacional por el diputado Felipe Guasch Lequizamón establece esas condiciones.

La experiencia ha enseñado que la revelación clara de una aptitud no excluye la posibilidad de que exista otra o de que sea posible desarrollarla.

El niño normal que es el individuo que ocupa el término medio entre el esencialmente *verbal* y el notoriamente *práctico*, según la clasificación de Binet, posee todas las aptitudes en algún grado, dice el mismo psicólogo.

Ahora bien; ¿será siempre fácil determinar cuáles son las que más conviene estimular en cada uno?

Si se considera, por ejemplo, las subdivisiones que dentro de cada uno de esos dos tipos cabe hacer y lo difícil que resulta poder afirmar, tratándose de niños de ocho a doce o catorce años de edad, que tales o cuales son precisamente sus disposiciones, cuando acaso existen otras a las cuales circunstancias momentáneas o la falta de ocasión, y nada más, impiden manifestarse, se comprenderá cuán lejos estamos todavía de poder dar una enseñanza adaptada a aptitudes especiales mal conocidas.

Pero hay más aun: en el supuesto de que cupiese apreciar con exactitud esas aptitudes y que ello estuviese al alcance de todos los maestros, ¿podría de ahí concluirse que *convendría* siempre desarrollar esas aptitudes y no otras menos manifiestas?

Dentro de la inestabilidad de las condiciones sociales y económicas, e ignorándose cuáles serán esas condiciones donde y cuando toque actuar al hombre hecho, niño hoy, ¿*convendría* dirigirlo en un sentido determinado, poniendo en sus manos instrumentos que acaso no va a tener ocasión de emplear con éxito y no enseñándole el manejo de otros, quizá los que más necesarios sean en un lugar y momento dados?

Considérese también que la perseverancia, en el propósito y en la acción, por aprender una cosa que no es difícil pero que necesitamos, puede suplir a las escasas disposiciones naturales para aprenderla, y de todo lo dicho resultará consolidado, una vez más, el concepto de la educación *integral*, sin excluir la posibilidad de estimular, en casos determinados, aptitudes individuales también determinadas como lo han resuelto, en parte, en la enseñanza secundaria especial y superior de otros países, con las materias *electivas*,⁵³ por ejemplo, y que tanto comprenden estudios teóricos, como trabajos en laboratorios, gabinetes, talleres o terrenos para la agricultura.

Hoy por hoy, es esto más o menos irrealizable, como medida general, por las razones expuestas y por muchas otras, por ejemplo, las de orden económico, por las transformaciones y aumentos que deberían sufrir los edificios, el mobiliario, el material escolar, la instalación de bibliotecas especialmente dispuestas, salas de estudios, laboratorios, talleres, cocinas, etc., etc.; por el aumento del número de maestros con aptitudes también especiales y la disminución obligada del número de alumnos confiados a cada maestro, so pena de hacer materialmente imposible el estudiar bien a cada uno y adaptar a las aptitudes individuales la enseñanza.

Bello ideal lejano para los que no han conseguido que se haga carne en todas

53. Es esta de las materias *electivas* una reforma que, día más, día menos, habremos de introducir entre nosotros, acaso desde la escuela primaria (grados superiores), pero ineludiblemente en los estudios secundarios y universitarios, estimulando las vocaciones individuales y desviando así la corriente casi exclusiva hacia las carreras llamadas liberales.

partes y se convierta en realidad el *learning by doing*⁵⁴ aplicado apenas a las ramas experimentales en que ello es indispensable, v.gr. la física o la química, y por excepción, acá o allá, a las demás en que su eficacia no es menor.

Pero basta la circunstancia de que estas ideas se agiten en el ambiente escolar argentino y la observación de los progresos realizados en los últimos años, para justificar la afirmación de que no hemos de ser nunca los últimos en acercarnos a ese u otro mejor ideal.

No existen, por fortuna, entre nosotros, prejuicios tan arraigados que puedan impedir la rápida evolución de las ideas y su traducción en prácticas.

54. *Learning by doing*, fórmula estadounidense: aprender haciendo.

Un director modelo

Notas publicadas en el diario *La Nación*

6 y 7 de enero de 1918

NOTA DE LA COMISIÓN

Estas notas fueron publicadas en el tercer tomo de la serie de textos de lectura *El libro del escolar*, para que leído por los padres o personas mayores de la familia contribuya a despertar mayor respeto y estimación por los educadores. Contiene, al mismo tiempo, como se verá, una serie de sugerencias útiles a los maestros, *todo un programa de educación* dentro de su forma narrativa y hasta dramática. Por eso lo colocamos en este lugar.

HONREMOS AL MAESTRO (COMO RELACIÓN DE UN ALUMNO)

Hoy murió el director de mi escuela. La noticia nos sorprendió a todos, porque murió repentinamente. ¡Él, tan respetado, tan querido, desaparecer así...! No podíamos creerlo. Ayer anduvo en las clases como de costumbre, sonriendo a unos y otros. ¡Era tan afectuoso! ¡Se hallaba siempre tan dispuesto a escucharnos, a darnos sus consejos, a dirigirnos y alentarnos en nuestros trabajos! Jamás tenía una palabra destemplada, ni un gesto de impaciencia, ni siquiera cuando algún niño cometía grave falta.

Precisamente el lunes se había producido uno de esos casos, raros en nuestra escuela, pues todos los alumnos son más o menos disciplinados sin necesidad de castigo alguno. El director daba la clase por el maestro, enfermo, que no había concurrido. Uno de los niños, ingresado pocos días antes, dijo una mentira y contestó de mala manera. Nosotros creíamos que el director se impacientaría, porque, *para él, la mentira era la falta más grave que podía cometerse*. No se impacientó. Miró al atrevido sin decir palabra, con una expresión tal de sorpresa, que aquel se sintió dominado y calló. El director, entonces, con una calma mayor que la habitual, le dijo casi afectuosamente:

—Vete un momento al patio, Santiago, y allí solo, reflexiona sobre lo que has

hecho. Después, si te sientes dispuesto a conducirte como los demás, vuelve a tu asiento.

Había una entonación tal en sus palabras, un cierto no sé qué en toda su actitud, que uno se sentía enseguida como cautivado.

Santiago recibió ese influjo y, obedeciendo, salió con la cabeza baja; pero no habían transcurrido cinco minutos, cuando volvió a entrar y, acercándose al director, murmuró:

—¡Perdóneme, señor; no supe lo que decía!

El director, apoyando su mano sobre la cabeza del niño, exclamó:

—¡Ya sabía yo que no tenías mal corazón! Ve a tu banco y no te acuerdes más de lo ocurrido.

Cuando terminó la clase le hizo seña, y juntos entraron a la dirección.

No sé lo que hablaron. Interrogamos a Santiago. ¿Qué te dijo?

—Yo no me acuerdo —contestó—; pero nunca más mentiré.

¡Cuánto lo queríamos!

Él era siempre el primero en llegar a la escuela. Esperaba en el vestíbulo la entrada de los alumnos.

—¡Buenos días, buenos días, hijos míos! —contestaba a los saludos.

Y cuando todos estaban en clase, recorría los grados. Pasaba por entre las filas de bancos, aplaudiendo, bromeando, corrigiendo.

—¡Bravo, Pedrito! Muy bien tu plana; pero ¿por qué no has escrito también en el dorso de la página? Desperdicias así la mitad de tu cuaderno, y eso cuesta dinero a tu papá...

—Aquí te has comido la *h* en la palabra almohada, Luis. ¿No has almorzado bastante esta mañana?

—No está mal tu dibujo, Ricardo, pero no se distingue bien si has querido representar una naranja o un zapallo. —Y le palmeaba la cara.

Todos lo mirábamos, ansiosos de que pasase por nuestro lado, para sentirlo cerca y recibir sus bromas y sus caricias.

Los maestros, y también los niños, solían pedirle que tomara la clase y diese la lección. Y él no se hacía rogar. La tomaba enseguida. ¡Enseñaba con tanto gusto! Y tenía un modo de hacer las preguntas que nos llevaba como a adivinar lo que deseaba que aprendiésemos. Nos hacía discutir las cosas y buscar, buscar, hasta obtener la respuesta. Y después solía exclamar triunfante:

—¿No ven Uds.? ¡Si yo estaba seguro...! ¡Saben tanto como yo! ¡Bravo, bravo, muchachos!

Cuando atravesaba los patios durante los recreos, los alumnos de primer grado corrían a él. Algunos de los menores solían tomarlo del brazo, otros lo tironeaban del saco y él reía, levantaba alguno en peso más arriba de su cabeza diciendo:

—¡Hola, hola! ¡Cómo has crecido! Estás más alto que yo.

Una mañana él había contado en la sección inferior, en forma dramática, muy interesante, las peripecias por que tuvo que pasar Cristóbal Colón cuando, con su hijito de la mano, iba de corte en corte en demanda de buques para su viaje. Al salir al recreo, un chiquillo de seis años se acercó cautelosamente al director, dióle un golpecito en la espalda, y gritó:

—¡Señor Colón! ¡Señor Colón!

El director, volviéndose de pronto, fingió una actitud enojada, frunciendo el ceño y levantando el puño.

—¡Ahora vas a ver, cachafaz!

Y el chico huyó dando grititos, gozoso, mientras él seguía mirándolo sonriente, con el índice amenazador en alto.

La escuela tiene un taller de trabajo manual que él había conseguido después de mucho insistir ante el Consejo. Iba siempre a vernos trabajar y él mismo solía tomar las herramientas.

—Esto también es una gimnástica, para el cuerpo y para el espíritu. ¡Trabajar es vacunarse contra el vicio y la miseria! —exclamaba.

Uno de los alumnos de sexto grado se había afligido muchas veces porque la historia, la geografía, la composición y las cosas que se estudian en los libros, decía, no le «entran» por más que se aplicase afanosamente. En cambio, era habilísimo en dibujo, en construcciones geométricas y en los trabajos del taller de carpintería.

—¿Ves como no hay que desesperar? —le dijo una vez el director—. ¿Qué importa que no puedas ser un literato, ni un sabio, ni tengas carrera universitaria? Serás un artista, un gran industrial, utilísimo a tu patria y a tu familia mucho más que si fueses doctor en cualquier cosa. Ese es tu camino, Jorge; síguelo sin vacilar y bendecirás este taller que te lo ha hecho descubrir.

—¡Qué lástima que no tengan ustedes talleres en todas las escuelas! —decía una tarde al Inspector que visitaba las clases y examinaba los objetos hechos—. Todos decimos que la escuela debe preparar para la vida. Pero la vida es trabajo. ¿Por qué no enseñamos, entonces, y sobre todo, a trabajar?

Y a las madres que iban con algunas de sus hijas a buscar a sus hermanos, solía decirles:

—¿Y cómo van las labores de mano y las lecciones de economía doméstica práctica? ¿Y la cocina...? Eso vale tanto como la historia de Epaminondas, ¿eh...? o como la raíz cuadrada y la raíz cúbica. De las raíces, las que ustedes debieran conocer mejor son las que se sirven en la mesa, ¿no les parece?

Las lecciones de aritmética y geografía y las de historia natural quería que las diésemos en el patio, en el jardín, en el museo, contando las cosas, midiéndolas, examinándolas de cerca. No le gustaba que aprendiésemos de memoria sino después de haber entendido lo que debíamos recordar. Con frecuencia hacíamos excursiones a los museos, a las fábricas, a distintos establecimientos y al campo.

¡Hay tanto que aprender en todas partes mejor que en los libros...! Y agregaba: Día llegará en que los niños de las grandes ciudades tendrán sus escuelas afuera, en el campo, en locales sencillísimos y con mucho terreno, varias hectáreas, y talleres e instalaciones para múltiples trabajos. E irán allí todos los días en trenes especiales. No se necesitarán tantos palacios escolares costosos, sin sol, sin espacio, sin aire.

Atribuía extraordinaria importancia a la enseñanza de la higiene, tanto como a la lectura, y decía: por el trabajo, por la moral y por la higiene serán felices los hombres y los pueblos.

¡Con cuánto calor demostraba los perniciosos efectos del tabaco y los más terribles aun del alcohol, refiriéndonos infinidad de casos concretos, estadísticas concluyentes y experiencias inequívocas realizadas en todo el mundo!

Quería que nos encariñásemos con el espectáculo de la naturaleza. «Eso ayuda a ser buenos...» Los paisajes le arrancaban a menudo exclamaciones de entusiasmo, y como no podíamos salir muy seguido, ni alejarnos bastante, buscaba fotografías estereoscópicas y nos mostraba paisajes y lugares en proyecciones luminosas.

—Uds. no saben cuán hermosa es la naturaleza argentina. Hay que viajar para verla y amarla.

Y a veces se le escapaban protestas contra los ricos que van a contemplar los paisajes europeos y desconocen las maravillas de nuestra tierra.

Se interesaba mucho por el dibujo y siempre que se le presentaba oportunidad nos llamaba la atención sobre las obras de arte de la pintura o la escultura y sobre cuanto pudiese influir en nuestra educación estética, que «eso también hace buenos a los hombres, como la música».

Casi siempre asistía a la lección de canto, y él mismo traía al profesor coros nuevos, elegidos con gusto y adaptados a la voz de los niños. Y cantaba con nosotros.

—¿Uds. cantan en sus casas? —preguntaba—. Canten, canten, que eso hace bien. Pero no griten, ¡eh! Hay que cuidar la voz y el oído.

Incitaba al profesor de música a que nos hiciera escuchar con frecuencia trozos escogidos, de buenos y grandes autores, y encontraba mal que los niños terminasen sus estudios primarios siendo incapaces de leer y entonar por sí solos ni siquiera sencillas melodías.

E insistía en que dijésemos a papá y mamá que viniesen a la escuela para oír los coros y recorrer las clases. Y solía quejarse:

—¡Qué poco visitan la escuela! ¡Cuánto lo siento! ¡Tendríamos tantas cosas de qué hablar!

Cuando algunos padres venían, los llevaba a las clases, sobre todo a donde tenían sus hijos; les presentaba al maestro y les mostraba los trabajos de los niños. Después, paseando por el patio o tomando una taza de té en su oficina, les hablaba de sus hijos, preguntaba o daba consejos. Le preocupaba mucho saber si dormían bastante, si dejaban la banderola o la puerta entreabiertas para tener aire nuevo toda la noche, si estudiaban o hacían sus deberes con mala luz, si jugaban al aire libre, si se bañaban con frecuencia, si se lavaban las manos antes de sentarse a la mesa y si masticaban bien los alimentos.

—Y los domingos, inada de lecciones ni deberes escritos, eh! Descanso completo para los libros y cuadernos y a jugar al campo si se puede.

—Algún día comprenderán la trascendencia de estos consejos —contestaba a los que sonreían al oírlo.

¡Con cuánta afectuosidad trataba a los padres humildes, a los obreros, a los vendedores ambulantes, y qué satisfechos se retiraban estos después de haber hablado con el director! Uno de ellos, al otro día de su visita, volvió trayéndole un montón de guindas dentro de un trozo de bramante nuevo que había comprado expresamente.

—¡Ese sí que es como un verdadero padre para los niños! —había dicho una mañana un artesano, viejo ya, dirigiéndose a su nieto, huérfano, que lo había acompañado, por indicación del director, hasta la puerta de calle—. Respétalo y ámalo como a mí, más que a mí, ¿oyes?

Todos, hasta los inspectores y los miembros del Consejo, que algunas veces

venían a la escuela, lo respetaban. Eso se conocía. Él no temía la visita del superior; al contrario: le gustaba recibirla.

Nosotros sabíamos también que varios años atrás había presentado su renuncia antes que tolerar una injusticia contra uno de sus empleados, un maestro joven, inteligente y digno, que en un rasgo de altivez había firmado una protesta contra una medida que le pareció humillante. Pero el Consejo no le aceptó la renuncia y reparó el error; y cuando los maestros del distrito quisieron hacerle una manifestación pública de simpatía, el director la rechazó diciendo sencillamente:

—Gracias, gracias, no acepto. ¡No faltaría más! ¡Gran cosa! He cumplido mi deber.

Le molestaban las lisonjas. Era digno sin ostentación, sincero, afable.

¡Cómo lo querían y respetaban los maestros y con cuánta confianza se llegaban a él para pedirle consejo, aun delante de los alumnos! Era como un hermano mayor o como un padre para todos ellos. ¡Con qué bondad inagotable ayudaba a los maestros noveles que a veces se equivocaban en la manera de tratar a los niños o de dar las lecciones!

Le gustaba festejar con actos especiales los aniversarios patrióticos, y él entonaba con nosotros los cantos y el himno nacional. Pero después nos decía que esto no bastaba y que la mejor manera de revelar patriotismo era trabajar todos los días, todo el año, perfeccionándose, haciéndose cada vez más instruidos, más fuertes, más hábiles, más virtuosos, para servir al país con el trabajo perseverante y honrarlo con la conducta siempre decorosa.

Pero lo que más nos gustaba era oírlo leer historias y cuentos morales, y el mayor castigo que podía darnos, cuando cometíamos alguna falta, era el de prohibirnos asistir a las lecturas especiales de los sábados. Elegía de preferencia cuentos que no fueran fantásticos, sino verosímiles, y hechos verdaderos referidos sin exageración, en lenguaje sencillo, espontáneo.

—La verdad no necesita de artificios —pensaba.

Y ponía toda su alma en la lectura. A menudo nos emocionaba, nos hacía llorar, reír, aplaudir o reprobar indignados, según fuera el asunto. Prefería las historias sanas en que aparece la virtud, y con mucho menor frecuencia leía las que exhibían el vicio aunque apareciese castigado.

—Es necesario habituar el corazón, como la vista, al espectáculo de la belleza y del bien —solía decir en la clase de los mayores—. Así se forma el gusto por lo noble y por lo hermoso. La repugnancia por el mal vendrá sola, entonces.

Nos daba a conocer también composiciones selectas en prosa y en verso, pero a nuestro alcance. Nos explicaba la razón de su belleza y después nos hacía aprender algunas de memoria. «Serán agradables y útiles compañeras en muchos momentos de la vida.»

Leía con tanta naturalidad que nos parecía estar asistiendo a las escenas referidas.

Nos gustaba, sobre todo, que leyese los capítulos del libro *Corazón* de D'Amicis.

Él también lo prefería, por lo mismo que estaba escrito con tanta verdad y sentimiento.

—¡Lo que no se hace con el corazón no se hace bien! —exclamaba.

—Pero hay que poner también la cabeza —observó un día el profesor de sexto grado.

El director, asintiendo, habíale contestado:

—La cabeza es el timón que guía en la buena o en la mala ruta; pero el corazón es el viento que hincha las velas. Sin él la nave no va lejos.

Y del corazón ha muerto, dejando nuestra escuela sin el timón que dirige, ni el viento que adelante impulsa. Andaremos muchos días desorientados y tristes, hasta que el tiempo nos traiga la resignación; pero sin extinguir el recuerdo de su imagen serena, de su palabra afectuosa, de su dignidad comunicativa, del alma generosa de nuestro querido director, que se ha ido... ¡y para siempre!

HONREMOS AL MAESTRO II

En la mañana de ayer se efectuó el entierro de nuestro director.

Nunca olvidaré las cosas que vi y oí durante estos dos tristes días.

Contaré algunas de la mejor manera posible.

Muerto anteayer temprano, fue velado durante el día hasta las cuatro, en su casa; pero después, cumpliendo un decreto oficial del Gobierno, debía ser trasladado a la Escuela Normal.

La casa particular está frente a una plazoleta. Esta, poco antes de las cuatro, estaba llena de concurrencia y, alineados y silenciosos, varios centenares de alumnos con sus maestros y en representación de las escuelas del distrito, esperaban.

Mucha gente entraba y salía de la casa sin cesar.

Mi padre, que ya había estado en la sala mortuoria, vino a buscarme. Quiso que viera por última vez la cara del director a través del vidrio que la cubría.

—Observa la calma y la serenidad de su semblante —me dijo.

—¡Cierto, parece dormido! —exclamé.

—Tiene el aspecto de los que se van con la conciencia tranquila, sin nada que reprocharse, hijo mío.

Un señor nos contó que durante el momentáneo alivio que precedió al segundo ataque, conociendo la gravedad de su estado, había dicho:

—María, creo que me muero.

Y ante la expresión de doloroso espanto de su esposa, continuó:

—¡Sé fuerte! No debes llorar. Es una ley de la naturaleza que se cumple. He vivido bien; he procurado siempre cumplir mi deber. ¿Por qué afligirse? Tú quedas para completar la educación de nuestros hijos y velar por ellos.

Y recordando que su esposa era creyente sincera, agregó, para consolarla:

—Volveremos a vernos allí. —Y señalaba el cielo.

En ese momento entraron, con la hija mayor, sus cuatro hijos menores que habían mandado traer apresuradamente de la escuela y del jardín de infantes. El padre, después de abrazarlos, les habló con increíble fortaleza, si bien un ligero temblor de la voz denunciaba su emoción contenida.

—Suponed que parto para un largo viaje, necesario como cuando me ausentara en gira de inspección por todas las escuelas de la república. Esta vez esperaréis un poco más mi regreso. Es menester resignarse ante las cosas inevitables.

¡Fue inútil! Hasta los menores comprendieron que el padre se moría, produciéndose entonces una escena desgarradora.

Otras personas de la familia, que habían llegado, retiraron de allí a los niños. El más pequeño se resistía y gritaba desesperado:

—¡No quiero, no quiero que te mueras, papacito!

El padre, a pesar de su energía, no pudo más: estalló en un sollozo profundo y echó los brazos al cuello de la esposa anonadada.

Pero dominóse al punto y notando la presencia de un miembro del Consejo Escolar que vivía al lado y había acudido, le hizo una seña para que se aproximase.

—Tengo que pedirle algo, discúlpeme. —Cerró los ojos un instante y repuso:

—¡Pobrecitos! Procure, señor, una ayuda para María y para mis hijos. Quedan sin nada. No he podido ahorrar para ellos... Tal vez hice mal... No lo sé.

Respiró y volvió a decir:

—Otra cosa, señor, le ruego. Diga al Gobierno que atienda mejor a los maestros. Yo he vivido entre ellos más de medio siglo. Los conozco bien. Son buenos. Tienen defectos porque no se los ayuda a corregirlos. Si son indispensables para la cultura del pueblo, debe creárseles una situación decorosa. Háganlos felices si quieren que ellos hagan felices a los niños.

Respiró otra vez penosamente y murmuró:

—Son buenos los maestros... son buenos...

No habló más. Un nuevo ataque sobrevino y poco después espiraba.

A las cuatro en punto se dispusieron a colocar el ataúd en la carroza fúnebre para conducirlo a la escuela; pero los profesores y los alumnos del curso normal, que ya son hombres, quisieron llevarlo a pulso. Se formó una gran columna. Ocupaba más de una cuadra. A los costados marchaban los alumnos de las escuelas.

Avanzamos por la avenida principal de la ciudad, a cuyo extremo se encuentra el edificio de nuestra escuela.

Al enfrentar la Casa de Gobierno, situada en el camino, el Ministro de Instrucción Pública se incorporó a la columna. De los andamios de una casa en construcción se descolgaron dos albañiles y, poniéndose apresuradamente el saco, se agregaron también al cortejo.

Muchas otras personas hacían lo mismo al enterarse de quién era el muerto. Las gentes de las aceras se descubrían y todas las conversaciones cesaban.

Frente a la escuela esperaba otra gran multitud. Los que conducían el cadáver debieron pasar por entre una doble hilera de niños y niñas que se extendía desde la calle hasta el gran salón, en cuyo centro se había preparado el túmulo. Enseguida, silenciosamente, desfilaron los alumnos arrojando ramos de flores.

Después, durante horas, fue un incesante entrar y salir de personas de todas las clases sociales: discípulos y ex discípulos, algunos ya cargados también de familia, maestros, autoridades escolares y muchísima gente modesta, hombres y mujeres. Una pobre viuda quiso pasar toda la noche y fue inútil que se la invitase a descansar.

—Cuando mi Enriquito estuvo grave —decía—, el director vino a casa y se quedó velándolo y dándole los remedios hasta el amanecer. No se fue hasta que no lo vio aliviado, y sin acostarse, trabajó en la escuela todo el día. Me quedo, me quedo yo también, ahora, hasta que se lo lleven. —Y se quedó.

A las diez de la mañana, hora fijada para el entierro, fue transportado el ataúd

al amplio vestíbulo y colocado entre la gran escalera que lleva al piso alto y la escalinata que sale a la calle.

El gentío llenaba el hall, las galerías y desbordaba frente a las portadas abiertas, en la amplia acera y en la calzada. Todos querían oír los discursos y participar en el homenaje; y hasta los que empujaban por acercarse más, lo hacían con cierto recato respetuoso.

Un señor con la cabeza gris y de aspecto grave subió varios peldaños de la gran escalera. Era el profesor más antiguo del curso de maestros.

Cesó el sordo murmullo mientras pronunció su discurso, en el cual historió la vida de nuestro director.

Contó muchos rasgos ignorados, verdaderos sacrificios personales en beneficio de la enseñanza pasando privaciones que hubiera podido evitar, y hasta comprometiendo su salud. Y no había querido nunca que se hicieran públicos.

—Este sí que fue un sincero servidor del país, sin alardes de patriotismo y acaso sin apreciar él mismo la generosidad de su conducta —había dicho en cierto momento el orador. Y muchos de los presentes se miraron e inclinaron la cabeza, como diciéndose: «¡Es muy cierto! ¡Ya lo creo!». Papá me oprimió el brazo sin mirarme.

Después habló un maestro de la escuela primaria y tuvo que interrumpirse dos veces para dominar su emoción comunicada al auditorio. Era el joven a quien el director había defendido hasta con la presentación de su renuncia, cuando quisieron suspenderlo injustamente.

Pero lo que más nos impresionó fue lo ocurrido con un niño de los grados elementales, elegido por sus compañeros para hablar en nombre de los chicos:

Subió a la escalinata y empezó el discurso diciendo:

—En este mismo vestíbulo, donde, al entrar, nos saludabas con tu palabra cariñosa, y en el cual, al terminar las clases, volvíamos a encontrarte para despedirnos con tu habitual: «¡Hasta mañana, queridos!», «¡Hasta mañana, hijos míos!», siempre afectuoso y risueño, venimos a decirte ahora también adiós, pero no más hasta mañana, querido, querido director nuestro que te vas para no volver. ¡Ya no oiremos nunca, nunca más...!

Un sollozo cortó la frase y no pudo continuar. Dejó caer sobre el ataúd el ramo de flores que en la mano tenía, y llorando se echó en los brazos de la maestra que estaba junto a él. Su sollozo provocó muchos más y pudimos ver a hombres y mujeres, con la cabeza blanca, llevando el pañuelo a los ojos.

Transcurrieron varios instantes de silencio, y los señores más próximos se inclinaban ya para levantar el ataúd, cuando se vio avanzar al gobernador de la provincia que había escuchado los discursos, confundido entre la multitud. Subió la escalera, haciendo un gesto con la mano, y empezó a hablar:

—¡No, no!, esperad un momento más. Yo también tengo algo que decir en presencia de estos despojos tan respetables.

Y habló largo rato escuchado con emoción profunda. Era la primera vez que un gobernador rendía tal homenaje a un maestro de escuela.

¡Si lo hubiese oído nuestro muerto venerado! ¡Si le hubiese oído decir que desde ese momento la Escuela Normal, que con tanto amor dirigiera, llevaría para siempre su nombre! ¡Qué feliz se hubiera sentido!

Los diarios publicaron el discurso. He aquí algunos de sus párrafos:

«El maestro que desempeña dignamente su misión, destacándose por su vida abnegada y por la importancia de sus servicios, merece, como el más encumbrado funcionario, que se le rindan honores especiales.

»El ciudadano que en el Parlamento prepara leyes bienhechoras; que en el Gobierno ejecutivo las aplica con acierto y se desvela por el bien público; que como juez recto no retarda los fallos inatacables de la justicia reparadora y preventiva; el gran escritor, el sabio, que difunden ideas, conocimientos útiles, perfeccionamiento de todo género; el militar que prepara con habilidad la defensa del país contra los ataques extraños; todos ellos no son, si bien se mira, más dignos de la gratitud pública, que estos sencillos educadores cuya acción incesante, menos ruidosa y ostensible, es, acaso, más fecunda.

»Con la instrucción racional, el ejemplo de su conducta y la sugestión oportuna, el maestro habitúa pacientemente un día y otro día, el cerebro y el corazón del niño, a la verdad y al bien; y así, el gran estadista, el legislador acertado, el juez intachable, el sabio y el escritor fecundos, el militar patriota y valiente, los millares de trabajadores honestos que hacen el progreso del país, resultan, en gran parte, la obra de aquel modesto sembrador desaparecido ya cuando, lozano, el fruto madura, sin que nadie recuerde al que, amoroso, arrojara la simiente.

»Es esta una injusticia que no debe continuar; por eso, como ciudadano y como gobernador de la provincia, en nombre del pueblo que represento, vengo a decir a este maestro verdadero, que si él ha vivido consagrado exclusivamente al bien general, dándole todos sus esfuerzos y sacrificándole generosamente el propio interés, y hasta el bienestar de los suyos, justicia le será hecha. Puede dormir tranquilo el sueño eterno: su recuerdo será conservado y sus hijos recibirán, mientras lo necesiten, el auxilio a que tienen legítimo derecho».

Después del discurso del gobernador, fue conducido el cadáver al cementerio, repitiéndose por las calles y en la necrópolis escenas análogas a las del día anterior.

Cuando regresábamos, un amigo de papá, que venía en el coche con nosotros, decía:

—Tiene razón el gobernador. Mire Ud.: muere un senador, un elevado funcionario, un militar de superior graduación, y se le rinden grandes honores oficiales. ¿Por qué no se hace lo mismo con los educadores? Es cierto, por ejemplo, que los militares están listos para servir a la patria, y morir por ella si el momento llega.

»El ejército es una garantía necesaria para la existencia, la seguridad, la paz de la nación.

»Por eso debemos respetar y honrar al soldado. Pero, por fortuna, entre nosotros, alcanzan a viejos los militares, viviendo casi siempre tranquilos, sin tener que exponerse y ascendiendo, los más, porque pasan los años.

»El maestro, entre tanto, está luchando continuamente por la cultura, preparando con ella la paz y la confraternidad de los pueblos, sin descuidar, por eso, al ciudadano que ha de ser fuerte y estar dispuesto a dar su vida por la patria. En esta tarea sin descanso y mal compensada, se consume; pero si llegase el triste día de una guerra, también él tomaría el fusil y moriría heroicamente en el campo de batalla.

»¿Quién es, entonces, más acreedor a la gratitud del país?».

Papá no contestó nada.

A mí me parece que si hubiéramos podido oír la opinión de nuestro director, él hubiera preferido manifestaciones sencillas y espontáneas como las que recibió.

En vez de tropas, los niños, y en lugar del estampido del cañón, el silencio de las flores cayendo sobre su ataúd.

¡Oh!, no olvidaré las emociones que he experimentado durante estos días, ni tampoco la sorpresa que tuvimos esta mañana al llegar a la escuela para reanudar las clases.

Un gran retrato del director, cedido por la familia, había sido colocado en el vestíbulo, al frente.

—No he querido que dejara ni un solo día de presidir la entrada de sus discípulos —nos dijo el vice. Y agregó—: Ni quiero que ustedes olviden sus mejores consejos.

Al efecto, debajo del cuadro había fijado, en hermosos caracteres, las exhortaciones que con más insistencia nos repetía el director y de las cuales fuera siempre vivo ejemplo su propia conducta:

«SÉ BUENO, SANO Y SENCILLO. TRABAJA. NO MIENTAS».

Vacios de la educación primaria: la escuela del porvenir

Discurso pronunciado en el festival celebrado en el teatro Rivera Indarte de Córdoba con motivo de la terminación de los cursos escolares y de las colaciones de grado de las escuelas normales Olmos y Alberdi

1º de diciembre de 1916

EXCMO. SEÑOR GOBERNADOR,⁵⁵ señoras, señores:

Un joven profesor amigo mío asistía como simple espectador al Congreso Pedagógico Internacional de París de 1889. De pronto oye sostener por un grupo de confabulados una tesis equivocada y antipática. Instintivamente pide la palabra. Se le concede y fue entonces que obligado a subir a una tribuna especial en plena Sorbona, quedó perplejo, sin atinar a lo que iba a exponer. Me dijo después que lo salvó el consejo que repetidas veces había oído a su padre: «Siempre, y con mayor razón en los trances difíciles, apela a la verdad, dila como la sientas y derechamente, sin preocuparte mucho de la forma». Y él entendió por decir la verdad, en aquel caso, explicar su situación y la explicó diciendo sencillamente cómo se encontraba allí sin darse cuenta, obedeciendo a un primer impulso espontáneo de protesta contra lo que acababa de oír. Y siguió hablando con sencillez, saliendo así del paso.

Permitidme imitar al joven profesor del '89 diciendo, también sin rodeos, mi propia sorpresa al encontrarme de un momento para otro, cuando menos lo esperaba y menos lo quería, al frente de la Dirección General de Escuelas, en momentos difíciles, contra todas mis conveniencias personales y ante una tarea abrumadora que demanda la consagración sin descanso de un hombre no solo entendido y resuelto, sino lleno de energía inagotable que no creo tener.

Pero he debido aceptar dado que, por fortuna, la tarea es a plazo fijo relativamente breve e improrrogable, para no incurrir en cobardía moral y, entre otras, por las razones que escribí al día siguiente a un amigo que se dijo descontento

55. Doctor Ramón J. Cárcano.

con lo que llamaba mi debilidad y yo llamaría más bien impulso sentimental, casi, casi, quiijotesco. Reíd, si queréis. Es la verdad.

—El médico llamado para asistir a un enfermo grave —fue mi respuesta— no puede excusarse de prestarle sus auxilios por difícil que el caso sea, y aun cuando para llegar cerca del doliente tenga que correr un vendaval al cruzar la quebrada y exponerse a coger él mismo una pulmonía o romperse un hueso largo al volcar del coche o al rodar de la mula.

¿Que el enfermo no mejora y el médico no se libra de que desconozcan su altruismo y hasta su habilidad profesional? Gajes del oficio.

Son para estos casos los fallos de la propia conciencia.

¿Y si el enfermo se aliviara y se colocase en vías de un restablecimiento definitivo?

Y bien, señores; hasta donde me ha sido posible, he completado durante el mes y medio transcurrido, mi conocimiento de la situación en lo que respecta a las escuelas de Córdoba. Ellas sufren del mal de que en todos los países adolecen, agravado con dolencias propias.

A pesar de cuanto se ha dicho y escrito, la escuela primaria continúa olvidando, en el hecho, las realidades de la vida, para las cuales no prepara al educando, cuya psicología no consulta y cuyas necesidades futuras tampoco toma en cuenta.

El niño sigue siendo una actividad que no se explota ni encamina, un interés que se deja perder o se dispersa demasiado, una alegría sana y necesaria que se interrumpe, un afecto que no se conquista suficientemente, para con él llevarlo a gusto, y para siempre, al hábito del deber.

La escuela es aún demasiado intelectualista. Se ocupa casi exclusivamente de instruir e instruye mal, sin disciplinar el pensamiento; se esfuerza en transmitir un cúmulo de nociones inaplicables y disgregadas en vez de simplificar y seleccionar. No correlaciona las distintas disciplinas para asegurar su clara comprensión, la solidez del saber y, por el placer de las adquisiciones hechas, el deseo de continuar estudiando.

El resultado del examen subordinado a la letra de un programa excesivo y mal interpretado suele ser todavía lo que más preocupa al preceptor durante el año, en complicidad con el padre que quiere buenas clasificaciones para el hijo.

No existe, repito, un aparato para apreciar lo que después de cada año de clase ha ganado o perdido el cerebro del alumno en poder mental, en buenos hábitos intelectuales. No lo hay para medir el progreso moral y calcular si ha mejorado sus sentimientos, ni en cuánto se han favorecido las buenas tendencias, corregido las extraviadas. No se aprecia si ha aumentado o disminuido sus cualidades físicas, si el trabajo hecho tiene repercusiones saludables sobre el organismo.

Buscad dentro de la escuela o en sus alrededores los talleres de trabajo manual y, fuera de las ciudades, el agrícola; las instalaciones para la economía doméstica, la cocina, la puericultura, los primeros auxilios, los baños, la biblioteca atrayente, los grandes espacios para los juegos y ejercicios, las instituciones de ahorro, de ayuda mutua y otras seriamente organizadas y en actividad constante; las salas de reuniones en las que se congregan con frecuencia grandes y chicos, padres e hijos y maestros, para crear vínculos de afecto, cultivar la alegría que es fuerza, trabajar juntos en cosas de interés común, estimular la solidaridad social necesaria.

No los encontraréis sino por excepción.

Entre nosotros ni siquiera conservamos algunas cosas buenas que habíamos conseguido introducir desde hace ya un cuarto de siglo en Buenos Aires, un poco menos en Córdoba: los talleres de enseñanza manual donde, igualados bajo la misma blusa aprenden la sencillez y la recíproca estimación ricos y pobres; se habitan a luchar con la materia amoldándola a voluntad, adquieren aptitudes prácticas indispensables en la existencia y sobre todo el amor al trabajo y la perseverancia que involucran la moralidad y el bienestar y que no solo no excluyen la gentileza del espíritu y los sentimientos estéticos, sino que los hacen de buena ley y los acrecientan.

Oíd esta breve anécdota que me fue referida hace pocos días:

Un labrador de los alrededores de Córdoba se lamentaba de que no podía aprovechar toda su parcela de tierra por no tener quien lo ayudara.

—Pero ¿y sus hijos? ¡Ud. tiene muchos!

—¡Es que mis hijos, desde que han ido a la escuela y se han puesto botines, ya no quieren trabajar!

La vida es trabajo, sin embargo, y se dice que la escuela debe preparar para la vida.

Permitid que no continúe esbozando el cuadro, señores. ¿Para qué? Recordaré tan solo que si estos hechos se producen en países que se jactan de figurar en primera línea; si son verdad para la ciudad de Buenos Aires, por ejemplo, donde el Gobierno superior ha dispuesto siempre de los recursos para corregirlos y no lo ha hecho sino en muy pequeña parte y apenas en lo que atañe al orden material, edificios, mobiliario, etc.; son de una evidencia mucho más amarga para la provincia de Córdoba. Conocía el estado de sus escuelas de tiempo atrás. Y en una rápida recorrida comprobatoria, recientemente hecha por veinte escuelas de los pueblos inmediatos a esta capital, solo encontré el desaliento.

Desmantelados y tristes esos «templos», ¡iqué templos!, me produjeron una sensación de profundo desconsuelo.

En una de las escuelas, no viendo libros y sabiendo que la directora carecía de título profesional, pregunté:

—¿Qué lee Ud. señorita, para orientarse respecto de cómo se debe enseñar?

—¡Tengo un libro, señor!

—¿Recuerda cuál es?

—¡Sí señor! Es... es... voy a buscarlo a mi pieza. —Fue, confundida, a traerlo; pero no lo encontró, ni pudo recordar el autor.

Y Córdoba tiene las tres cuartas partes de su personal sin título alguno valdero. Son maestros que hacen todo lo que pueden, abnegadamente, si queréis: pero ¡pueden tan poco!

Y si los hay —por cierto que los hay— en buen número, inteligentes y empeñosos, trabajan llenos de dificultades que a ellos no les corresponde vencer y contra las cuales son impotentes.

Basta.

Y disculpad, señores, el aparente mal gusto con que he venido a aguar esta fiesta, recordando cosas tristes; pero este sintético balance, aun cuando incompleto, por ser hecho en un acto que reúne a todos los interesados, autoridades su-

periores, legisladores, padres y maestros, podría ser útil si contribuyera a determinar la mayor acción conjunta, solidaria, iniciando una era de reformas que ya resulta culpable retardar. Debe empezarse por donde urge más, por el maestro cuya misión se ensalza siempre de palabra sin que desaparezca por eso el sentimiento, que existe, de indiferencia, rayana en desprecio, hacia el misionero.

Las bien inspiradas y generosas ideas expresadas el año anterior en ocasión como esta, por el señor gobernador de la provincia y traducidas en la justiciera ley de 3 de septiembre de este año, los análogos conceptos contenidos en la memoria del señor Ministro de Gobierno e Instrucción Pública y algunos recientes decretos del Poder Ejecutivo, señalan acaso el principio de una reacción, largo tiempo esperada.

Secúndenla los legisladores modificando la ley de educación; creen por ella un organismo director de la enseñanza con autonomía y sustraído a la desastrosa acción de la política. Articulen aquella ley de tal manera que no pueda llegar al gobierno superior de las escuelas quien no tenga condiciones personales y aptitudes para dirigirlas con acierto y desinterés; póngase en una sola mano el timón, suprimiendo consejos que han sido en todas partes un fracaso y una traba, sirviendo solo para diluir la responsabilidad e impedir la rapidez y la unidad de criterio en la solución de los asuntos.

Arbítrense a toda costa recursos para mejorar, pero mucho, mucho, la situación del maestro, y para triplicar el número de inspectores que deben ser el alma de la reforma técnica, pero que no podrán serlo jamás en las actuales condiciones.

He ahí las bases esenciales de la reforma, todos lo saben, y sin las cuales las demás medidas serán frustráneas.

Lo que en esto se invierta ha de reeditar mil por uno.

Cuando penetren en la conciencia pública los propósitos que la escuela debe perseguir en armonía con las necesidades de la existencia, se verá más claro aun que el maestro es todo en aquella y que teniéndolo apto y contento, los problemas de la edificación, del mobiliario y del material de enseñanza y otros quedarán extraordinariamente simplificados.

Sigo creyendo que no es un sueño irrealizable lo que sostuve en este mismo recinto en una Asamblea del Congreso Pedagógico Nacional, reunido en Córdoba en 1912 y lo que había sostenido antes en Buenos Aires.

Los grandes y costosos edificios no serán necesarios mañana, porque la enseñanza se dará principalmente en las afueras de las ciudades, a donde irán diariamente los niños, gracias a especiales medios de transporte; y allí salas y muebles de lujo no harán falta. Habrá las construcciones sencillas, económicas y amplias necesarias.

Fuera de los días de mal tiempo, que entonces no importará mucho dejar sin clase, los niños tendrán con frecuencia por techo el cielo o la copa de los árboles. A los trabajos del campo y del taller, a las ocupaciones manuales y prácticas variables, según las regiones y épocas del año, irán asociadas, natural y provechosamente, las nociones útiles sobre fenómenos y cosas de la naturaleza, de química, de física, etc., la geometría y la aritmética, la geografía y los ejercicios de lenguaje, las nociones económicas, las prácticas morales, la cultura estética. No se necesitarán cuadros en las paredes, ni macetas con plantas raquílicas, por carencia de sol, en repisas arrinconadas; los paisajes naturales, las corrientes cristali-

nas, el cantar de los pájaros, las flores por todas partes, formarán el ambiente de belleza y felicidad, propicio a la formación de buenos sentimientos. Cantarán y harán dibujos y ejercicios físicos en ese medio favorable y volverán por las tardes a sus casas más fuertes de cuerpo y de espíritu, llenos de alegría de vivir. Las escuelas para niños débiles apenas tendrán razón de ser, porque no seguiremos fabricando niños débiles en nuestros malos edificios de las ciudades. Tengo la firme intuición de que esta aparente fantasía no tardará en convertirse en hermosa realidad. Y que la idea empieza a cundir, pruébalo el hecho de haber sido discutida en una reciente asamblea de educadores reunida en los Estados Unidos.

Entre tanto, señores, no perdamos el tiempo. La escuela es a la vez factor y resultante del progreso social.

Prestigiemos al maestro, prestémosle nuestro apoyo y simpatía si queremos que influya más en el bienestar de la comunidad.

Maestros que me escucháis:

Vuestra misión es de altruistas. Buscad en vosotros mismos la compensación que los demás tanto os escatiman todavía. Haced por merecerla siempre.

Y los que hoy se gradúan no olviden tampoco el consejo que un pastor daba a su amigo: «Joven, acuérdate de que hay dos deberes que cumplir en este mundo: primero, dar a nuestra personalidad todo el valor de que es susceptible; segundo, ponerla al servicio de los demás».

La educación cívica y patriótica

Informe al Consejo Nacional de Educación

11 de mayo de 1908

NOTA DE LA COMISIÓN

El informe fue publicado en *El Monitor de la Educación Común*, órgano del Consejo Nacional de Educación, en el número del 31 de mayo de 1908.

TEMARIO

I. El maestro; sus cualidades y sus convicciones como factores decisivos en la educación patriótica. - Concepto del buen ciudadano. - El amor al hogar, a la patria y a la humanidad. El patriotismo no está reñido con el humanitarismo. - El sentimiento patriótico se cultiva en todo momento y no en días y horas determinados. - Influencia del ambiente. - Necesidad de alentar al maestro y rodearlo de la consideración social. II. Medios prácticos concurrentes a la educación patriótica. III. La educación patriótica en las escuelas particulares. - Medidas que conviene adoptar respecto de las mismas para asegurar la eficacia y el carácter nacional de la enseñanza.

I

El maestro es el factor principal, casi único, de la buena o mala educación que el niño recibe en la escuela, trátase de la educación en general, trátase del cultivo del patriotismo. La letra de un programa puede tener mucha importancia para fijar los conocimientos concretos que han de transmitirse; la tiene menor para determinar lo que se refiere a la educación propiamente dicha, al desarrollo de hábitos morales, a la disciplina mental. Esto depende de las aptitudes profesionales del educador, del método que emplee, de su personalidad toda, de su modo de ser, de expresarse y de sentir; de su poder de sugestión, de sus convicciones.

El educador debe estar convencido de que el objeto fundamental de la escuela es contribuir al bien individual y colectivo; debe hallarse penetrado de que solo inculcando determinadas nociones y cultivando determinados sentimientos y hábitos preparará buenos ciudadanos, que serán personalmente felices y que contribuirán a la felicidad de los demás.

No ha de caberle duda de que, en principio, se prepara el buen ciudadano preparando al hombre sano, honesto, veraz, trabajador, ilustrado, sin prejuicios, tolerante, fuerte de cuerpo y de alma, con todos los sentimientos que dignifican.

Y de que sin excluir el del amor a todos los hombres y el respeto a todas las nacionalidades, debe inculcarse en el niño, entre los primeros sentimientos, el del amor a la patria, cuya grandeza ha de desear y a la cual ha de contribuir ante todo, por lo mismo que ha de amar y ama a su padre, y a su madre, y a sus hermanos, y anhela y procura el bienestar del hogar propio antes de pensar en el hogar de los demás. La propia patria es su segundo y más grande hogar.

No creo que se incurra en patriotismo al pretender lo que precede. El egoísmo que en ello existiere sería un egoísmo natural y acaso necesario. La suma de los pequeños hogares donde reina el bienestar porque reina la virtud y el trabajo constituirá el hogar feliz más grande que llamamos patria, y así como a nadie se le ocurriría sostener que cada padre de familia debe andar por las calles buscando a quien entregar el fruto de su trabajo y a quien prodigar sus caricias, dejando solos y abandonados a sus propios hijos, así nadie puede sostener que hemos de pensar en la patria universal sin procurar ante todo el pan y la alegría a la patria en que vivimos.

El amor a la patria, el deseo de verla grande y próspera como la que más, no excluye el respeto y hasta el afecto por la patria de los otros, de igual manera diré, volviendo a la anterior comparación con el hogar doméstico, que nuestro especial cariño por este no impide que cultivemos amistosas relaciones de parentesco y sociales con otras familias, ni que intercambiamos servicios y nos deseemos recíprocamente la mayor felicidad.

Caben muy bien nobles emulaciones, vivos deseos de igualar y aun de sobrepasar al que progresa más que nosotros, sin sentir por ello envidia malsana que se traduce en pasión rencorosa y que provoca en un momento dado estallidos judiciales.

El maestro que tenga las cualidades, convicciones y sentimientos arriba expresados ha de transmitirlos a sus discípulos y no solamente en la clase de historia o de geografía argentinas, ni a horas fijas, ni en días determinados, sino en todos los momentos, aprovechando todas las oportunidades; unas veces dando la nota serena, tranquila, analizando hechos y cosas del país para mostrar todo lo bueno que lo hace amable y también, con tacto, las imperfecciones que debemos tratar de corregir para aumentar sus bellas cualidades; dando, otras veces, la nota entusiasta, sugestionadora, que hace vibrar el alma del niño, que lo conmueve, y fija en él sentimientos sanos y firmes que determinarán su conducta mañana llevándolo a cumplir sin vacilar sus deberes de ciudadano pensando que se sirve a sí mismo y a su país.

Pero mal puede comunicarse llama que no se tiene y eso es lo que, por desgracia, ocurre a veces en las escuelas.

¿Por qué?

¿Puede hacerse por ello un cargo a los maestros? Evidentemente no.

Si la escuela es casi siempre un factor del ambiente, es también resultado del mismo.

En una época de frialdad, de indiferencia por el cumplimiento de los deberes cívicos —esto último consecuencia a su vez de causas ajenas a la voluntad de los ciudadanos, por ejemplo, del carácter cosmopolita de nuestra población, de nuestras escasas condiciones para fundir en un molde nacional, que no existe, al extranjero que incesantemente nos invade—, inevitable es que los maestros también experimenten los efectos del aire que respiran desde que nacen y que, a menudo, no se modifica ni en la Escuela Normal, donde suelen no hallar quien los retemple, les haga saber y sentir hondamente que ellos han de convertirse mañana en factores del progreso de su país, reaccionando resueltamente contra el ambiente de indiferentismo que los rodea y preparando generaciones con mejor conciencia de los deberes del ciudadano y con sentimientos patrióticos más acentuados y sinceros.

Debe empezarse entonces por ahí, por el maestro, estimularlo, recordarle esa parte de su misión y facilitársela, rodeándolo de la consideración que le corresponde y que aún no se le guarda, mejorando su situación económica para que viva contento y pueda alternar en esferas donde halle alientos e inspiraciones más elevadas.

Entre tanto, y desde ya, interesa retemplar su fibra patriótica y esa es la tarea de las autoridades superiores, de los inspectores; y acaso no esté de más solicitar el concurso de algunos de nuestros oradores más distinguidos con la autoridad moral requerida para que den con eficacia una serie de conferencias respondiendo al mismo propósito.

La inspección técnica insistirá por su parte en recomendar al personal docente el mayor empeño en el sentido de acentuar el carácter nacional de la enseñanza en aquello en que cabe tal carácter especial.

En la primera reunión general que en breve celebraré con los directores de todas las escuelas a fin de transmitirles diversas instrucciones técnicas, abordaré otra vez especialmente el tema en cuestión para asegurar la unidad de criterio y la más acertada aplicación de los medios aconsejados para acentuar la educación patriótica sin caer en extremos o en modalidades contraproducentes por lo exageradas o por su falta de sinceridad.

II

Sentado lo anterior, esto es, que lo esencial para conseguir los fines en vista es tener al maestro penetrado íntimamente de su misión y con el ánimo y las aptitudes para cumplirla, paso a indicar la serie de medios prácticos de aplicación habitual en la escuela.

1º Lectura o relación diaria de algún episodio o anécdota históricos de carácter nacional, o de un acto patriótico o de civismo que resulte un ejemplo, comprendiendo referencias de la vida de los hombres que hayan contribuido con sus trabajos o iniciativas en la industria, en el comercio, en las artes en general, en la educación, en las ciencias, en las letras, en la organización social,

política y económica, en las luchas por la independencia y defensa del país, etc., al mayor bien de la república, aumentando su cultura, su riqueza, su fuerza, su belleza, su gloria.

Para hacer lo que precede no es indispensable tomar siempre un tiempo especial del horario, que se quite a alguna de las ramas que en él figuran. Ello cabe, sin dificultad, en la clase de lectura en general, en la de lecturas morales, en la de historia, instrucción cívica y geografía, en la de castellano, en las de trabajo variable y aun en otras, según sea la naturaleza del hecho motivo de la lectura o relación.

Facilitaría grandemente el cumplimiento de esta práctica la existencia de un libro escrito ad hoc y que podría llamarse algo así como *Los servidores de la patria*.

Lo poco que entre nosotros existe es o muy incompleto o da casi exclusivamente la nota militar, o por su carácter, forma o lenguaje, no se adapta a la escuela primaria.

Acaso el Consejo Nacional de Educación podría llamar a concurso para la preparación de ese libro, acordando premios que compensen las aptitudes, el esfuerzo grande y el tiempo mayor aun que ha de requerir la terminación de un trabajo semejante. Dados los grandes servicios que prestaría tal libro, su redacción sería capaz de tentar a más de uno de nuestros escritores.

En ese mismo libro podrían tener cabida unos cuantos capítulos en los que se expusieran en forma clara, comentada e interesante para los niños, los deberes y derechos del ciudadano establecidos por nuestras leyes.

2º Fijar diariamente en lugar visible de la escuela la efemérides del día y hacer su comentario cada vez que sea oportuno.

Es sobreentendido que según sea la naturaleza de la efemérides, su comentario debe hacerse en la lección del día que mejor corresponda sin necesidad de alterar el horario. Hoy será en la hora de lectura, mañana en la de dictado o en la de composición, sirviendo de tema la efemérides, y pasado en la de geografía, historia, ciencias naturales, etc., según el caso.

3º Iniciar las clases diarias con un coro de carácter patriótico, sin perjuicio de los cantos habituales al hogar, al trabajo, a la verdad, a la naturaleza, a la escuela, etc., que se entonarán en las clases y en los diversos momentos del día en que fuere oportuno.

En un día fijo de cada semana, que podría ser al comenzar, el lunes, entonar el canto a la bandera, en presencia de ella y estando toda la escuela formada.

Como no son muchos los buenos coros de carácter nacional que poseemos, convendría llamar a concurso de compositores, de modo que hermanasen letra y música en forma adecuada, sin perjuicio de reunir todo lo existente que se canta en muchas escuelas, para aplicarlo en todas, previa una selección.

Hace tiempo ya que he recomendado esto mismo al señor inspector de música, así como el estudio del canto a la bandera en todas las escuelas.

- 4^o Conmemorar con actos sencillos –como ser recitación de poesías, cantos, composiciones ad hoc hechas por niños y maestros, visitas a los lugares o monumentos respectivos, si los hubiere– las fechas importantes de nuestra historia. Esto aparte de los actos especiales que son de práctica en los días de mayo y de julio, y del día también especial consagrado una vez por año a la bandera.
- 5^o Visitar el Museo Histórico con frecuencia; dar con este motivo las lecciones del caso, relacionando estas visitas con las clases de historia, instrucción moral y cívica, geografía. composición.

Aquí debo hacer notar al señor Presidente que según información expresa que tengo de los inspectores, las visitas al Museo Histórico son menos frecuentes de lo que fuera de desear, debido a que son insuficientes los días y horas en que aquel es accesible a las escuelas. Conocidas como son las excelentes disposiciones de su director, acaso sería fácil al señor presidente obtener del mismo un arreglo especial favorable a la concurrencia de los escolares.

- 6^o Visitar otros lugares en que se hallen reliquias o puedan evocarse recuerdos del pasado: tumbas, monumentos, edificios antiguos, objetos históricos, etcétera.

Sería de utilidad que existiese, al efecto, una *guía* indicando dónde se hallan tales cosas, guías que halla fácilmente quien viaje por las ciudades europeas y que no existen entre nosotros, por cuya circunstancia hasta los argentinos ilustrados ignoran v.gr. en qué lugar de la Recoleta se hallan depositados los restos de muchos de nuestros próceres.

- 7^o Dotar a todas las escuelas que aún no la tienen o la tienen incompleta, de una colección de retratos de nuestros prohombres, así como de reproducciones de cuadros que representen hechos históricos importantes.

Elegidos estos últimos por una comisión designada al efecto, el Honorable Consejo favorecería su reproducción en el número de ejemplares que fuese menester y compatible con las condiciones artísticas y pedagógicas que dichas reproducciones deben reunir dado el objeto a que se destinan.

- 8^o Disponer que en las escuelas que tienen todo lo necesario para ilustrar la enseñanza con proyecciones luminosas existan colecciones, tan completas como sea posible, de diapositivas correspondientes a los retratos y cuadros a que se refiere el párrafo anterior, así como una colección de diapositivas de geografía argentina, comprendiendo las de lugares históricos, monumentos, edificios, etc., en primer término las que por su situación no puedan ser visitados.

Huelga decir que valdría la pena solicitar recursos especiales destinados a dotar a las escuelas, tan pronto como se pueda, de cuanto fuese menester para utilizar las proyecciones luminosas como un medio ordinario y no extraordinario de ilustrar las lecciones, tal cual tuve ocasión de indicarlo en mi informe del 11 de octubre de 1905. Acaso el Honorable Congreso Nacional no se negaría a votar expresamente una

suma con ese objeto. Un cálculo hecho a la ligera me permite afirmar que se necesitarían alrededor de cien mil pesos, gasto relativamente insignificante si se consideran los beneficios considerables que de él van a resultar para la enseñanza. Sin contar, lo que me permitiré señalar de paso, que con ese material a la mano en las escuelas de cualquier barrio de la ciudad sería fácil organizar reuniones para adultos que acudirían atraídos por las proyecciones luminosas hábilmente aprovechadas por maestros elegidos para extender así la acción moralizadora de la escuela.

- 9º Organizar, de tiempo en tiempo (v.gr. una vez por año), concursos de composición sobre temas patrióticos entre grados paralelos dentro de la misma escuela, entre escuelas diversas del mismo distrito y aun entre distritos diferentes, así como también, en forma análoga, de lectura o recitación de trozos escogidos de autores nacionales y de carácter igualmente patriótico.

A todo lo que precede podría agregarse, especificado, cuanto cabe y debe hacerse habitualmente en la escuela en pro de la educación del ciudadano patriota, aprovechando todas las ramas de estudios pero ello, fuera de que estaría de más en este informe, no serviría para determinar resolución o medida especial alguna.

Dado el carácter de los programas, desde hace poco más de un año en ensayo en las escuelas, lo que conviene hacer en ellos es agregar algunas notas destinadas a impedir que se olvide el deber de atender a la educación patriótica en todos los momentos, en la forma que he expuesto al señor Presidente y que obtuvo su aprobación. Esto sin perjuicio de repetirlo con algún detalle en instrucciones escritas que está preparando esta Inspección General.⁵⁶

III

Respecto de las *escuelas particulares* donde, por razones obvias, más que acentuar es menester crear casi totalmente la educación patriótica, considero que se impone la adopción de una serie de medidas con las cuales está fundamentalmente también de acuerdo el inspector técnico de aquellas, señor Bismarck Lagos.

Son, en resumen, las siguientes:

- 1º Establecer que a partir de una fecha dada, que podría ser el 1º de febrero de 1909, todos los directores y maestros de las escuelas particulares deberán presentar los títulos de capacidad legal que los habiliten para ejercer la enseñanza primaria. Los que no poseyeren título alguno deberían adquirirlo mediante un examen, de acuerdo con un programa mínimo de instrucción general y profesional que formularía el Consejo Nacional de Educación. No podría considerarse excesivo exigir, por ejemplo, los conocimientos correspondientes a los seis grados de nuestra instrucción primaria, más un examen elemental de pedagogía teórica y práctica. Los que fueran aprobados obtendrían un certificado de aptitud habilitándolos para ejercer la enseñanza primaria privada.

56. Véanse a continuación las instrucciones impartidas al respecto.

- 2º Exigir que invariablemente el maestro de historia y geografía argentinas y de instrucción cívica sea ciudadano argentino. Una disposición semejante existe para los profesores de enseñanza secundaria.
- 3º Exigir de igual modo que sea argentino o proceda de un país de habla castellana y en todo caso acredite el conocimiento práctico del idioma español todo maestro que tenga a su cargo dicha rama (lectura, composición, gramática).
- 4º Establecer que los programas tomen por base los oficiales en vigencia en todo lo que comprende el mínimo prescripto por la ley y que los horarios y textos que resuelvan adoptar las escuelas privadas sean comunicados cada año a la inspección técnica por lo menos quince días antes de la apertura de las clases.
- 5º Recordar por intermedio de los consejos escolares el deber de dar estricto cumplimiento a la resolución del 1º de agosto de 1907, disponiendo que todas las escuelas particulares deben, en los días que preceden al 25 de Mayo y 9 de Julio, conmemorar en forma privada o pública dichas fechas, por medio de lecciones, conferencias, fiestas, etc., que tiendan a recordar a los educandos los principales acontecimientos que determinaron la Revolución de Mayo y que precedieron a la Independencia, como también el significado y trascendencia de las mismas, debiendo comunicar todos los directores al consejo escolar respectivo, anualmente, en cada una de las dos fechas, la forma en que celebrarán dichas solemnidades.

Me parece que las exigencias que preceden no están en contradicción con la letra de la Ley de Educación (artículo 70) ni menos con su espíritu. Así, pues, sería llegado el caso de aplicar este último estrictamente, haciendo cesar un estado de cosas en virtud del cual mientras se persigue a los que ejercen el curanderismo o expenden comestibles o bebidas no declarados «aptos para la alimentación», se tolera que millares y millares de niños sigan siendo moral e intelectualmente envenenados o reciban una deficiente instrucción y una peor educación, dada por maestros que carecen ellos mismos de una y otra cosa y, a veces, hasta de la moralidad indispensable.

Si yo estuviese equivocado y lo que precede no encuadrara dentro del espíritu de la ley, sería tal vez el caso de que el Honorable Consejo provocara la reforma de la misma, dados los vitales intereses que afecta relacionados íntimamente con la nacionalidad.

Instrucciones al personal directivo y docente

Junio de 1908

NOTA DE LA COMISIÓN

Estas instrucciones también fueron publicadas en *El Monitor de la Educación Común* el 30 de junio de 1908.

TEMARIO

Cómo puede aprovecharse cada materia de estudio en favor de la educación cívica y patriótica. - La lectura y la escritura. - El castellano y los ejercicios anexos. - Los ejercicios de intuición. - Las ciencias naturales y la higiene. - La geografía y la historia. - La moral, instrucción cívica y economía social. - La aritmética. - El dibujo - La música. - Final.

REITERO AL SEÑOR DIRECTOR, POR ESCRITO y para que las recuerde al personal docente de la escuela a su digno cargo, las instrucciones que en mis últimas conferencias o por intermedio de los inspectores he hecho llegar ya a su conocimiento y referentes a la manera de acentuar el carácter patriótico de la enseñanza que en nuestras escuelas se transmite, utilizando al efecto las diversas ramas de estudio en cuanto por su naturaleza lo permitan, así como todo otro medio igualmente eficaz o concurrente. En el informe que con fecha 11 de mayo elevó a la superioridad esta Inspección General, hallará el señor director enumerados varios de esos medios, los cuales no deberán dejar de ser puestos regular y oportunamente en práctica. En el mismo informe, en su primera parte, encontrará igualmente algunas indicaciones fundamentales que importa mucho tener en cuenta en todo momento y de cuyo espíritu han de hallarse penetrados los maestros para no atribuir a los medios accesorios la importancia de los fundamentales y viceversa.

Y sobre todo, lo que la inspección requiere de los maestros es que su acción se ejercite con perseverancia, durante todos los días y todo el año, en el sentido de procurar que la escuela dé al país los ciudadanos buenos, de carácter, sanos y patriotas que necesita. Para ello se cuenta en primer término con la consagración inteligente y empeñosa de los directores.

He aquí ahora las instrucciones arriba aludidas:

LECTURA Y ESCRITURA

En los grados inferiores léanse y escríbanse con frecuencia, en consonancia con los progresos del alumno, palabras y frases de carácter patriótico, v.gr. nombres de patricios, de lugares históricos, monumentos, fechas; y dense las explicaciones que sea posible. A medida que el curso avanza, en los grados siguientes introdúzcase la lectura de poesías en verso y trozos en prosa, prefiriéndose de autores nacionales.

Se aprovecharán para estos ejercicios principalmente las clases denominadas de lectura libre. De vez en cuando se harán copias suficientes, valiéndose del mimeógrafo o aprovechando las clases de dictado, de episodios, anécdotas, paralelos, rasgos biográficos, frases célebres; y se repartirán para ser leídas y comentadas en las de lectura.

CASTELLANO

Es sabido que el conocimiento perfecto de la lengua que se habla en un pueblo puede ser de por sí un medio de hacer que este sea amado y de vincular entre sí a los hombres que lo habitan. Tanta importancia tiene el estudio del idioma, del punto de vista de la educación patriótica, que no son pocos los sostenedores de que es acaso el medio único de cultivar el patriotismo. Y algo saben de esto los extranjeros residentes en nuestro país, muchísimos de los cuales, celosos de su nacionalidad, siguen hablando su propio idioma entre sí y con los hijos, a quienes envían de preferencia a escuelas particulares también dirigidas por compatriotas y donde se habla poco el castellano.

Implícitamente, pues, digo que cuanto mejor se enseñe en la escuela nuestro idioma, más vincularemos al niño con su tierra, aun cuando no nos ocupemos expresamente de enseñarlo con propósitos patrióticos.

Dicho esto, véanse a continuación algunos medios especiales que sin abusar de ellos deben emplearse oportunamente al aplicar las diferentes partes del programa de castellano.

En la *conversación*, en todos los grados, incluir con frecuencia asuntos de carácter patriótico: la bandera, el escudo, los monumentos, el himno nacional, los prohombres.

Hacer lo mismo durante los ejercicios de *reproducción* oral de frases y trozos leídos, así como en *recitación* de memoria de trozos selectos.

Escoger con cuidado los trozos literarios en prosa o verso, de autores nacionales, que han de leerse o recitarse de memoria.

Utilizar al efecto, previa una explicación suficiente de las mismas, frases históricas.

Estas podrán servir en los ejercicios de *copia*, *dictado* y aun *caligrafía*, así como de temas de *composición*, haciéndolas objeto de explicación o comentario.

La *composición* se presta particularmente, como la lectura, a multiplicidad de ejercicios relacionados con la educación cívica y patriótica, dado que todos los asuntos que sirven de tema a las *descripciones*, *narraciones*, *comparaciones*, *ampliaciones* o *resúmenes* orales, sirven igualmente para ser tratados por escrito. Se utilizarán, pues, con ese fin, *láminas*, *cuadros*, *objetos adecuados*, *anécdotas*, *episodios*, *biografías*, *retratos*, *paralelos*.

Con frecuencia también, al ejercitar a los niños en pasar a prosa trozos en verso, tómense composiciones de asuntos nacionales y en los ejercicios de *redacción de cartas*, exhibanse ejemplos y pónganse como modelos algunas cartas históricas de servidores del país. Otro tanto puede hacerse en los grados respectivos al enseñar la *redacción de documentos*.

Fórmense *cuadernos de recortes* de carácter patriótico.

EJERCICIOS DE INTUICIÓN Y LENGUAJE

Con lo expuesto al hablar del castellano y dada la estrecha relación que entre esa rama y los ejercicios de intuición debe existir, va implícitamente dicho cómo pueden aprovecharse estos últimos en favor de la educación patriótica. Así, por

ejemplo, al hablar de las cosas que se ven en la calle o en la escuela, aparecerán nuevamente el escudo, la bandera, los monumentos, edificios, nombres de calles que encierran algún recuerdo histórico, etc. Al hablar del vestido, de la habitación (programa de primer grado), estableceremos comparaciones ilustradas entre los trajes y las casas de la época de la Revolución u otras y la época actual.

Y aquí como en todos los momentos, en presencia de algo grande o de algo hermoso, monumento, edificio, calle, paseo, o paisaje natural, será otra vez el caso de provocar la manifestación de un sentimiento de admiración o simpatía para la patria que todo eso tiene, pero sin incurrir en exageraciones contraproducentes.

CIENCIAS NATURALES E HIGIENE

En ciencias naturales ilustraremos de preferencia las lecciones con ejemplos de la fauna, la flora y la gea argentinas; haremos resaltar bien cuán rico es en todas estas ramas nuestro país, cómo se provee, gracias a ello, hasta a sus habitantes más pobres, de alimentos, comodidades, placeres, de que se hallan privados, o tienen que pagar muy caro, sinnúmero de otros pueblos de la tierra.

Estableceremos comparaciones respecto de la superioridad de nuestra producción comparada con la de los principales países del mundo, en la ganadería, en la agricultura.

Remontándonos al origen histórico de nuestra ganadería, mostraremos los progresos colosales realizados desde que se introdujeron los primeros ejemplares de vacunos, lanares, caballares, etc., hasta hoy.

No dejaremos de hacer notar que se sirve al país no solo contribuyendo al aumento de la producción ganadera o agrícola, sino a la mejora de la calidad, al perfeccionamiento de las razas de los animales y a la mejora de los vegetales útiles, a la aclimatación de los nuevos, etc., y a la destrucción de todo animal o planta nocivos. Y así presentaremos a la estimación pública, como ejemplos, a los hombres que mientras labran la propia fortuna piensan también, sin egoísmo, en el bien del país.

Aquí tendremos oportunidad propicia para mostrar la influencia del trabajo perseverante en el bienestar individual y colectivo y el error en que incurren y el mal que se hacen los que, pudiendo dedicarse con éxito a la agricultura, a la ganadería y a las industrias derivadas, prefieren vegetar en la empleomanía.

En ocasiones, amenizaremos las clases leyendo composiciones de autores nacionales, que describen o cantan a nuestros bosques, a plantas o animales determinados, elegidos como tema para recuerdos históricos o como medio de hacer amar a la naturaleza. En las antologías encontrará el maestro esos trozos, v.g., en los tradicionales tomos de Cosson, Coronado, Oyuela, etcétera.

Hasta la higiene puede prestarse para provocar observaciones de carácter nacional y patriótico. Al referirnos, por ejemplo, a las obras de salubridad de Buenos Aires, haríamos resaltar que figura por ellas nuestra capital entre las primeras del mundo, y que sirven eficazmente al país, como buenos ciudadanos, legisladores y funcionarios que dedican sus esfuerzos a dotar a todas las poblaciones de aguas

corrientes, de medios de saneamiento, de oficinas que fiscalicen la calidad de los alimentos y bebidas que se expenden al público, etcétera.

Al tratar de la salud y los medios de conservarla, y al combatir el alcoholismo y otros vicios que la comprometen, será oportuno hacer notar que cuidando la propia salud se pone uno en condiciones de ser individualmente más feliz; y también más útil —por lo mismo que se está sano y contento— a la sociedad y al país de que se forma parte. Se justificará así ante el criterio de los niños y se ganará en cada uno de ellos un propagandista de toda buena práctica que afecte a la salud de la colectividad, y un cumplidor de disposiciones municipales y otras a menudo resistidas por ignorancia.

GEOGRAFÍA E HISTORIA

Estas dos ramas, es bien sabido, se prestan particularmente para influir en la formación de sentimientos patrióticos, siendo casi innecesario insistir en los medios de que ha de valerse el maestro, por cuanto de por sí surgirán las ocasiones durante el estudio. Así ocurrirá, en lo que se refiere a geografía, al ocuparse de los diversos lugares, de las bellezas naturales comparables con las mejores del mundo, superiores a veces; de las producciones múltiples y abundantes que nos ponen en situación de ser útiles a los países extranjeros tanto como a nosotros mismos, permitiendo intercambios y estableciendo relaciones que afecten tanto a la vida material como a la moral de la nación.

El hecho de buscar lugares y de seguir itinerarios históricos en los mapas servirá simultáneamente como ejercicio geográfico y como medio de enseñanza histórica.

Y demás está decir que al estudiar nuestra cordillera, por ejemplo, será oportuno hacer resaltar el honor que refleja sobre nuestros héroes el hecho de haber sido capaces de transponer los Andes para asegurar nuestra libertad y para llevarla también a países hermanos; y lo mismo al referirnos a cualquier lugar, costa, río, valle, pueblo, etc. en que un hecho digno de recordación se hubiere producido.

Huelga más aun repetir que han de ponerse en evidencia constantemente, al estudiar las diversas partes de nuestra historia, todos los acontecimientos de que se desprende una lección o un ejemplo de perseverancia, de abnegación, de sencillez, de valor, de altivez, etc. Los maestros saben que la enseñanza, si es cierto que tiene como fin transmitir conocimientos, instruir, en aquello «que no es permitido a nadie ignorar», según la frase de Gréard, es más cierto aun que por sobre la instrucción concreta, que es fin y medio, está la educación moral, base esencial de la propia felicidad y de la felicidad colectiva; y que si la historia tiene un lugar en el programa escolar, lo debe principalmente a lo mucho que puede servir a la educación moral y cívica del educando.

La lectura y las recitaciones, intercaladas oportunamente, de trozos escogidos, en prosa y verso, de autores nacionales, contribuirán poderosamente, junto con la exhibición de cuadros, proyecciones luminosas, ejercicios discretos de dramatización, etc., a dar mayor interés, hacer más comprensible todo, provocar emociones mayores y en consecuencia acentuar el benéfico efecto de la enseñanza.

¿Necesito agregar, por último, que si una y otra, la geografía y la historia, han

de servir a la educación patriótica propiamente dicha, han de aprovecharse también para mostrar la necesidad de que los distintos pueblos se vinculen cada vez más, haciendo desaparecer rivalidades y celos perjudiciales a todos, y acentuando sentimientos de sincera confraternidad que en nada se contradicen con el natural mayor afecto a la tierra en que se vive y que en cambio permiten casi siempre contribuir al mayor bien de la patria gracias al concurso que en distinta forma recibe de las demás, las cuales a su vez alcanzan de la nuestra beneficios múltiples?

«Se puede amar a su patria y se la debe amar más, infinitamente más que a todas las otras –ha dicho T. Roosevelt–, sin ser obligados a faltar a la equidad, al respeto y a la benevolencia para con las demás.»

MORAL E INSTRUCCIÓN CÍVICA Y ECONOMÍA SOCIAL

En estas ramas, como en las demás, en la parte en que la enseñanza repose sobre ejemplos, el maestro presentará otra vez con frecuencia, para ilustrar las distintas virtudes, los modelos que en nuestro país y en su historia se encuentran.

Hará sentir cómo, desde la escuela, el niño se prepara a servir a la patria tanto como a sí mismo, por el solo hecho de esforzarse en adquirir las cualidades y aptitudes que lo harán buen padre, buen ciudadano, buen hombre; hará comprobar constantemente cómo los hábitos de trabajar con perseverancia, de respetar la verdad y la justicia, de cumplir la ley (que practica el niño por el hecho de cumplir los reglamentos de la escuela), etc., son los que determinan el bienestar y el progreso.

Insistirá de una manera especial en aquellos deberes cuyo no cumplimiento es de mayor trascendencia, v.gr. el deber de votar. Aquí empeñará todo el calor que le dé su convicción para poner bien de relieve cuán perjudicial es la indiferencia de los que se abstienen, tanto o más culpable que la venalidad de los que venden su voto o de los que incitan a otros a que lo hagan, y cómo pocos actos resultan más patrióticos que el de contribuir, con su asistencia invariable a los comicios, a que vayan a dirigir los destinos del país los más dignos y preparados. Los maestros saben bien cómo puede hacerse esto tangible con ejemplos concretos y con ejercicios especiales hechos en la escuela, distribuyendo cargos, confiando representaciones, acordando premios, mediante el voto de los alumnos.

Al estudiar de nuestras leyes la parte comprendida en el programa, no dejaremos de hacer notar el origen de las disposiciones en cuanto esto se halle al alcance del niño, así como los hombres que con su ciencia y su patriotismo las formularon e hicieron sancionar. Y será un nuevo motivo capaz de producir un movimiento de amor a la propia patria, la excelencia, la liberalidad de nuestras leyes fundamentales, inspiradas en los más nobles ideales y capaces de provocar las simpatías del extranjero que es por ellas tan favorecido. El Preámbulo de la Constitución Nacional es ya un modelo en ese sentido.

ARITMÉTICA

Sinnúmero de ejercicios pueden hacerse relacionando la aritmética con la historia, la geografía, la industria nacional, etc., de modo que se avive el recuerdo de acontecimientos gloriosos, fechas memorables, grandezas naturales del país, su riqueza, su porvenir industrial, comercial, político.

Para ello bastará, como lo saben los señores directores, con hacer entrar, por ejemplo, en los ejercicios y problemas y según los grados:

a) Fechas, preguntando v.gr. el tiempo transcurrido entre varias históricas, entre el día en que se trabaja y el del nacimiento o muerte de un patricio, de un descubrimiento, de una batalla, de la sanción de una ley, de la celebración de un acto importante cualquiera.

b) Cifras, representando el curso de los ríos, la elevación de montañas, la extensión superficial, los habitantes del país, de ciudades o pueblos determinados, la extensión de los ferrocarriles, la producción, la importación y exportación, las sumas que el presupuesto destina a los servicios públicos, las operaciones de los bancos, etcétera.

Innumerables problemas pueden hacerse con datos estadísticos referentes a lo antedicho y estableciendo comparaciones de las que resalten los progresos realizados, a veces superiores a los de países adelantados, y los que cabe realizar mediante el trabajo perseverante y el patriotismo de los habitantes.

Un ejercicio muy recomendable es el de mostrar numéricamente cómo las pequeñas contribuciones que en distintas formas se exige de los habitantes del país, y que muchos procuran eludir, suman al fin de cada año cantidades enormes que se traducen en comodidades y servicios que tienen para el contribuyente muchísimo más valor que el de la contribución resistida.

DIBUJO

Esta rama puede también prestar su concurso, indirecto sí, pero no despreciable, a la educación patriótica. Transcribo a continuación párrafos de un informe escrito sobre este punto por el señor Malharro, inspector de dibujo.

«Los bajorrelieves, modelos que se emplean en sexto grado, en lugar de presentar los perfiles de Apolo, Minerva y demás personajes de la mitología griega, representarían los perfiles de Belgrano, San Martín, Las Heras y demás prohombres de la epopeya patria.

»En la parte de la ornamentación de los bajorrelieves servirían de motivo de estudio el escudo nacional y los escudos de cada uno de los estados confederados. Todos ellos presentan un motivo ornamental que responde a las leyes que rigen al más exigente de los clasicismos.

»La flora y la fauna argentinas se antepondrían al estudio de la clásica hoja de acanto griega o a la del lotus egipcio.

»En la composición decorativa dichos elementos serían siempre los que el niño emplearía para sus combinaciones ornamentales.

»En el estudio de los quinto y sexto grados serían elementos del estudio del yeso los bustos de nuestros grandes hombres, de los cuales habría que dotar a todas nuestras escuelas.

»En el dibujo libre se exigiría que presentaran frecuentemente temas de carácter nuestro, no solo en lo que representa lo visto por el niño, sino también en lo que significaría la expresión de sus sentimientos desde el punto de vista de la historia nacional.

»El descubrimiento de América.

»La jura de la bandera.

»La muerte de Cabral.

»El ejército de San Martín pasando los Andes, etcétera.

»Tales serían los trabajos de inventiva, trabajos que nuestros niños pueden encarar como los educandos norteamericanos reproducen, en rasgos sintéticos, las escenas de la historia de su país o las diferentes fases de la vida de cualesquiera de sus héroes predilectos.

[...]

»En la ilustración de deberes se procuraría que el alumno respondiera a la representación histórica o científicamente nacional de acuerdo con el programa enunciado en las precedentes líneas.

»Para esos fines no se descuidaría la visita, necesaria, al museo histórico, visita que hecha con su profesor de dibujo, importaría al propio tiempo que una lección de moral, una lección útil como aplicación del dibujo, desde que en ella se tomarían croquis y apuntes que servirían más tarde para llenar o completar en la escuela el programa que expongo.

»Ahí el niño emplearía el dibujo como medio de expresión aplicándolo a un fin práctico.

»Llenaríamos, pues, un programa racional, al propio tiempo que responderíamos a la enseñanza patriótica que se desea.»

MÚSICA

Por último, una atinada selección de los cantos escolares permitirá utilizar la música con el fin propuesto.

Los señores directores influirán en ese sentido con los profesores de la rama, algunos de los cuales suelen no estar bien penetrados del valor educativo de la música como fuente de felicidad y por la repercusión que puede tener sobre la conducta, sobre el carácter, la salud, etc. Cuidarán mucho la letra de los cantos, que debe ser previamente entendida y comentada oportunamente por los niños.

Sin perjuicio de los diversos coros que son habituales, entre ellos los de carácter especialmente patriótico, se entonará periódicamente el canto a la bandera, como ha sido resuelto por la superioridad.

FINAL

A todos los medios concretos apuntados en las indicaciones que preceden, agregará el señor director y los maestros cuantos su experiencia y buen sentido les sugieran como útiles. Sé que no se incurrirá en extremos contraproducentes, empuqueñeciendo y desnaturalizando un propósito elevado.

Y no se olvidará un momento que todos los expuestos serán más o menos frustráneos si en su aplicación no es oportuno o no pone el maestro toda la fuerza de la convicción, su perseverancia, su entusiasmo sincero reflejado en el calor comunicativo de su palabra y en el ejemplo invariable de su propia conducta.

Saludo atentamente al señor director.

PABLO A. PIZZURNO
Inspector Técnico General

La formación del sentimiento nacional en las escuelas argentinas

Respuestas de Pizzurno al presidente del Consejo Nacional de Educación

11 de enero de 1909

NOTA DE LA COMISIÓN

Las dos preguntas que siguen fueron formuladas a fines de 1908 por el presidente del Consejo Nacional de Educación al señor Pizzurno, inspector técnico general, en esa época, de las escuelas de la Capital.

TEMARIO

I. ¿Con qué dificultades se tropieza en la escuela primaria argentina para la enseñanza de la historia y la geografía argentinas y para la formación del sentimiento nacional? - II. ¿Qué parte tiene el cosmopolitismo en esas dificultades?

PARA MEJOR INFORMAR AL SEÑOR PRESIDENTE, he creído útil someter ambas cuestiones al cuerpo de inspectores que con todo empeño las estudió en varias reuniones últimamente celebradas.

He aquí las conclusiones a que arribo, después de oír todas las opiniones y de meditar sobre el asunto.

DIFICULTADES CON QUE SE TROPIEZA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y DE LA GEOGRAFÍA ARGENTINAS Y PARA LA FORMACIÓN DEL SENTIMIENTO NACIONAL

Respecto de este punto las dificultades son más o menos las que en todos los países se producen y que surgen de la naturaleza misma de las ramas de que se

trata. La enseñanza, para ser eficaz, sobre todo en la escuela primaria, por razones obvias, ha de ser concreta, sobre la base de la observación directa de las cosas, o de su representación tan aproximada a la realidad cuanto sea posible. De ahí las instrucciones recomendando las excursiones, las colecciones de objetos, las visitas a lugares y monumentos históricos, las proyecciones luminosas, los trabajos gráficos, las ilustraciones de todo género.

En presencia de los lugares, monumentos u objetos que rememoren hechos históricos es más fácil despertar el interés y hasta la emoción que hacen eficaz la enseñanza, cuando el maestro sabe hacer que aquellos hablen al alma infantil.

Pero los lugares que cabe visitar a los fines geográficos e históricos son contadísimos y las visitas frecuentes a estos, difíciles. De ahí un primer inconveniente no siempre subsanable por los demás medios de ilustración concreta conocidos, aun en el caso de que estos abunden en todas las escuelas, lo cual no ocurre todavía, por más que se ha progresado muchísimo en este sentido en los últimos tiempos. Así, por ejemplo, son numerosas las escuelas dotadas de aparatos para hacer proyecciones luminosas y continuamente el Honorable Consejo resuelve favorablemente pedidos de instalación. Pero son más las que no tienen. He indicado ya en mi informe del 11 de mayo cómo podría hacerse para dotar a todas las escuelas de los elementos necesarios.

Se carece de suficientes libros de consulta tanto de historia como de geografía, y acaso no existen obras adecuadas escritas con el criterio que corresponde.

Nuestra historia no está aún definitivamente constituida; diría que no está tamizada. Falta acaso el libro que hable de los hechos y de los hombres gloriosos sin contar cosas pequeñas, ni mezclarle manifiestamente o entre líneas la crítica partidista o personal; falta el libro que otros países ya han podido tener y tienen, de cuya lectura surja, naturalmente, con todos los prestigios de lo indiscutido, casi con los caracteres de la leyenda consagrada, la idea de la patria primando sobre toda otra, en la conducta de los que estuvieron a su servicio en todos los órdenes de la actividad humana.

Algunas generaciones han de pasar antes que ese libro se escriba depurado ya como debe quedar; pero convendría empezar a escribirlo, aunque sea, al principio, defectuoso para que se pueda ir mejorando paulatinamente.

El libro *Los servidores de la patria*, para cuya redacción se ha llamado a concurso de acuerdo con lo que propuse en mi informe de mayo del año pasado, puede ser una importante contribución a esa obra del porvenir.

Tampoco existe el libro de geografía argentina al alcance de todos y en particular del niño y en cuyas páginas profusamente ilustradas se reflejen las riquezas del suelo argentino, sus bellezas naturales, su grandeza presente y la más grande que el futuro le reserva.

Lo poco que existe anda disperso en múltiples libros y folletos y no está siempre escrito en la forma que para el caso conviene.

Cuando todas las escuelas tengan los elementos referidos y abundantes cuadros representando escenas, lugares, retratos, reproducciones de autógrafos históricos; cuando posean muestras o también colecciones de productos nacionales diversos y todo otro medio material que sirva para hacer sentir a la patria, sus servidores, sus productos, sus bellezas, su pasado, su presente y su porvenir, dentro de la escuela —ya que no es posible sino en muy pequeño grado, llevar a los

niños a la realidad misma—, entonces solo dependerá de la habilidad del maestro hacer que todas esas cosas hablen a los ojos y al espíritu del niño de forma que le dejen una impresión duradera.⁵⁷ Y para que esa habilidad no deje de poseerla el maestro, menester será que las escuelas normales que lo forman no carezcan, como casi siempre carecen, de los elementos materiales cuya ausencia de las escuelas primarias acabo de señalar, y tengan además, invariablemente, como directores y profesores, a personas de indiscutible aptitud, en condiciones de inspirar a sus discípulos el sentimiento de la grandeza del país, porque ellos mismos tienen arraigado y claro este sentimiento.

Para no referirme más que a una faz del asunto, ¿no es notorio acaso que no solo los maestros si no también personas tanto o más cultas que ellos y con recursos económicos de que los maestros carecen en absoluto, desconocen por completo las bellezas del país que no han visitado jamás, mientras nos ponderan las de países extranjeros adonde han ido a admirarse ante paisajes y maravillas naturales a menudo mucho menos grandes y bellos que los propios?

Acaso fuera posible que el Honorable Consejo facilitara las visitas de maestros a diversos lugares del país, sea costeándoles siquiera parte de los viajes u obteniendo para ello rebajas especiales. Elegidos con determinado criterio en cada escuela, esos maestros podrían volver después de estas giras con inspiraciones mayores y capaces de dar a su palabra entonación más cálida y sugestionadora que la que comúnmente la caracteriza.

Expuestas así, sucintamente, las dificultades más notorias con que se tropieza para hacer que la historia y la geografía argentinas contribuyan con toda la eficacia deseable a la formación del sentimiento nacional, pasaré al segundo punto.

PARTE QUE EN ESAS DIFICULTADES TIENE EL COSMOPOLITISMO

Es esta una cuestión ya más difícil de contestar de una manera segura, por su naturaleza y su carácter complejo. Resolverla es obra de sociólogo, y de sociólogo que haya estudiado, aparte de las leyes generales que rigen tal clase de fenómenos, estas mismas no aún definitivamente establecidas, las especiales que hayan de aplicarse según los medios y circunstancias.

Además se requerirían observaciones y estadísticas numerosas y bien registradas que ignoro existan todavía entre nosotros. Y aun con ambas cosas a la mano cabría preguntar: ¿es posible determinar con precisión en cuánto ha influido en el sentimiento nacional cada uno de los diversos factores: herencia, hogar, educación, condiciones naturales del suelo, ambiente en general, situación económica, etc.?, ¿en cuánto la presencia de extranjeros puede comprometer la acción favorable de otros factores?

Entraré en algunas breves apreciaciones porque el señor Presidente me interroga y no tengo el derecho de callar; pero no lo haré sin natural recelo, por tratarse de asunto que no es de mi especial competencia y porque me dirijo a quien, por el contrario, ha hecho estudios y publicaciones especiales sobre el mismo.

57. Véase la conferencia «Cómo es mi patria», p. 384.

Lo que parece poder afirmarse evidentemente es que el cosmopolitismo ejerce una acción debilitante del sentimiento nacional si este se entiende como el amor profundo, excluyente, o el apego a la tierra en que se ha nacido.

Nuestra población puede dividirse, a los efectos del caso, en tres partes: a) extranjeros; b) argentinos hijos de extranjeros; c) argentinos hijos de argentinos.

Los primeros, naturalmente, deben amar a su país de origen, recordarlo y elogiarlo con frecuencia en sus conversaciones, hacer a menudo comparaciones favorables siempre a su patria, colgar de las paredes paisajes y retratos de su tierra y de sus prohombres, etc. Venidos a la República Argentina en busca de mejor situación, lo que en primer término les interesa es realizar sus propósitos, importándoles muy poco las cosas del país, a no ser que se trate de hechos que influyan directa y visiblemente en sus intereses materiales.

Los argentinos hijos de extranjeros reciben sus primeras impresiones en el medio descrito en el párrafo anterior que ejerce mayor o menor influencia en sus ánimos según sea la educación de los padres, la holgura en que viven y el entusiasmo comunicativo con que oyen hablar de la patria ausente; pero nacidos y criados en el país, naturalmente debe preponderar y prepondera esa circunstancia y con ella la influencia de todos los demás factores ajenos a la voluntad de los padres. A menudo suelen ser los hijos de «gringos», principalmente en las clases inferiores –por lo tanto la inmensa mayoría–, los que más protestan contra el calificativo y los que más empeño ponen en hacer constar que son «criollos».

En los argentinos de varias generaciones atrás, hijos de argentinos, no existen las razones anteriores que puedan amenguar el sentimiento de la nacionalidad.

Ahora bien, ¿puede decirse con fundamento que el carácter cosmopolita del país representa entre nosotros un peligro en el sentido de que afecte seriamente al sentimiento de la nacionalidad, entendido como dije más arriba?

Creo que no. Basta recordar que en los mismos extranjeros, después de un cierto tiempo de residencia, es tal la influencia del medio físico nuestro, de las facilidades materiales de vida, de la libertad amplia de que se disfruta, que acaban por vincularse definitivamente a nuestra tierra y quedarse en ella, aun aquellos que llegaron resueltos a volverse después de atesorar lo suficiente para vivir con holgura en la propia tierra. Tan cierto es que para los más *ubi bene, ibi patria*.

Y esto a pesar de nuestras deficiencias múltiples de organización, entre ellas de la lentitud y carestía en la administración de la justicia.

Determinados hechos concretos que se citan deseando demostrar el peligro que para el sentimiento de la nacionalidad representa el extranjero resultan, a poco que se examinen, de influencia escasa y marcadamente transitoria. Así, por ejemplo, lo que ocurría, ayer no más, en el C.E. 4º, en el barrio de la Boca, donde el himno nacional cantado por los alumnos de las escuelas en las manifestaciones públicas era escuchado con el sombrero puesto y a veces contestado con el himno de los trabajadores. Ha bastado insistir por medio de la escuela en la propaganda patriótica, invitando a los padres a diversos actos adecuados, tomando además medidas coercitivas que obligaron a la asistencia escolar, para en menos de tres años destruir la resistencia, o por lo menos, disminuirla considerablemente, al punto de no producirse ya exteriorizaciones concretas como las dos señaladas. Y nótese que se trata acaso del barrio de población extranjera más predominante, donde la acción tan grande del idioma no se hace casi sentir, pues apenas si se

habla el castellano. Y todavía cabe añadir que no es movidos por sentimientos de amor a la patria ausente que producen los actos enunciados, sino por razón de ciertas ideas avanzadas en ese medio difundidas.

Estas son, a mi juicio, las que probablemente determinan las protestas contra lo que para ellos significa o simboliza –himno nacional, bandera– más o menos confusamente en sus cerebros, la idea de una patria determinada que envuelve la de un gobierno o un orden constituido.

En cambio, ¡cuántas manifestaciones concretas de adhesión y simpatía de las colectividades extranjeras! Una de las últimas producidas en otro barrio apartado, Villa Devoto, es bien significativa. La Sociedad Italiana del lugar quiso costear por suscripción entre sus miembros dos banderas argentinas destinadas a las dos escuelas públicas de la localidad y así lo hizo, entregándolas en acto solemne el mismo presidente de la asociación, en presencia de sus connacionales, celebrándose con ese motivo una fiesta patriótica.

Otros casos fueron presentados por algunos inspectores, corroborando lo que precede. Así, por ejemplo, el señor Francisco Herrera, que actuó en Entre Ríos, refiere que ni el origen ruso de los hijos de colonos de esa nacionalidad, ni la natural influencia de los padres, bastaron para impedir que todos aquellos quisieran ser argentinos, sin aceptar que se los considerase otra cosa.

Y entiendo que lo mismo ocurrió hace años con los galeses en el Sur, los cuales no querían que sus hijos fueran argentinos; bastó la intervención del Consejo, estableciendo escuelas nacionales, para que, a poco, la situación cambiara.

Diversos hechos más que se citan como ocurridos en la frontera de Chile y en la brasileña se explican también de modo que no contradicen las afirmaciones generales precedentes.

Y en cuanto al aparentemente más grave y bochornoso de que cierto número de jóvenes se alejaron del país en determinado momento, cuando creyeron inminente una guerra internacional, tampoco puede hacerse valer por cuanto se trata de casos aislados que en todas partes se producen, porque en todas partes, por civilizado que un país sea, hay pusilánimes o enfermos. Sería aventurado desprender de este hecho una conclusión general. Ello no podría atribuirse de todas maneras, a base cierta, a la influencia de los extranjeros residentes en el país, muchos de los cuales en las mismas circunstancias dieron el mejor ejemplo, alistándose resueltamente para, llegado el caso, defender a la que consideran su segunda patria.

Ni menos puede atribuirse a la referida influencia, ni a falta de sentimiento de nacionalidad el hecho de que el pueblo no acuda a los comicios. Ni el hambre, ni la carencia de libertades, ni el exceso de cargas impuestas por el Gobierno existen entre nosotros como para hacer sentir en carne propia a los ciudadanos que les interesa intervenir en la elección de sus mandatarios.

Educación cívica es lo que se requiere para que tengamos un pueblo cumplidor de sus deberes políticos.

El autor de *Las multitudes argentinas*, comentando el hecho de que en 1895 no había inscripción nacional por falta de concurrencia, decía:

«¿Queréis un síntoma más evidente de la ausencia de multitud política? ¿Será que el bienestar físico inalterable, mantiénela en cierta somnolencia invernal de que no quiere salir? Verosímilmente».

No es solo, pues, por lo que puede afectar al sentimiento de la nacionalidad y al amor a la patria que debe preocuparnos la influencia de los extranjeros, sino por la acción, esa sí, inevitable, ejercida sobre las costumbres y el carácter nacional.

Pero ¿tenemos nosotros un carácter definido y propio?

¿Podemos siquiera tenerlo?

Encrucijada de las naciones, como alguien dijo, somos como tal y como consecuencia de la amplitud y liberalidades acordadas por nuestras leyes fundamentales, lugar adonde convergen multitud de nacionalidades. Viene el que quiere y trae lo que tiene: virtudes y defectos.

De ayer como nación y mezclados con razas diversas, ¿podemos tener esas cualidades, creencias, sentimientos, ideales comunes y arraigados que constituyen el alma de una raza, alma que es base de vida y de fuerza y sin la cual, dice Le Bon, no existe nación, ni patria?

Claro que no; y lo que ha de salir de esa fusión de tan diversos elementos, fusión producida en un medio natural, por fortuna tan propicio para todo lo grande como se quiera, no es fácil predecirlo.

En los países también nuevos, pero fundados sobre la base de núcleos homogéneos, porque tenían esas cualidades de raza y virtudes arraigadas, que los colocaban en condiciones de absorber y plasmar en su propio molde a todos los que de diversos países fueran llegando después –me refiero a los Estados Unidos de Norteamérica–, preocupa ya la influencia de pueblos que por tener ellos mismos cualidades características, profundamente fijadas por la herencia, no han de dejarse absorber tan fácilmente. Pueden constituir, por lo tanto un elemento de disolución, por lo menos debilitante del carácter que interesa sobre todo conservar.

Y si esto preocupa a los anglosajones, más debe preocuparnos a nosotros, que somos invadidos también por gentes de todas partes, sin que tengamos listo el crisol moral inmovible, que en combinación con el que la naturaleza del suelo presenta, sirva para sacar de la encrucijada a todas esas corrientes, orientándolas por el rumbo sano que lleve a la nación argentina a la cumbre material y sobre todo moral que anhela el patriotismo.

A los psicólogos y sociólogos y al Gobierno general corresponde estudiar cuidadosamente el asunto para resolver, por ejemplo, entre otros, este problema: ¿conviene tomar medidas expresas para desviar determinadas corrientes inmigratorias y favorecer otras?, ¿cuáles elegir?, ¿cuáles atraer?, ¿por qué medios?

Entretanto y cualquier cosa que sociólogos y autoridades superiores resuelvan, la escuela tiene una función definida al respecto y lo que importa es cumplirla resueltamente y sin desmayar porque su influencia sea limitada y sujeta ella misma a la acción del ambiente general, del cual es a la vez resultado y factor; debe perseverar en el sentido de producir generaciones con aptitudes y virtudes físicas, mentales y morales que son la base de la felicidad propia y colectiva, atendiendo mucho más que lo que se ha hecho hasta hoy a la última, a la formación moral, si es cierto, como lo es, que la grandeza y el poder de los pueblos corren parejos con su altura moral, coincidiendo su decadencia, como la historia lo demuestra, con la de sus virtudes y energías morales.

Capítulo principal es el que comprende los deberes del ciudadano como tal y los que el patriotismo impone.

Esto último ha preocupado desde el primer momento al señor Presidente que ha dictado medidas especiales para acentuar el carácter patriótico de la enseñanza.

En lo que se refiere a la educación en general y sobre todo a la formación del carácter, resultante de tan diversos factores, ello viene siendo de tiempo atrás preocupación continua de autoridades y maestros. Mantener entre estos vivo el estímulo, incesante la acción, debe ser y es una de las principales tareas de la Inspección Técnica General.

Huelga agregar que la creación de nuevas escuelas, hasta que no haya un niño en edad escolar sin recibir los beneficios de la educación, será la más patriótica de todas las empresas a realizar.

Saludo con respeto al señor Presidente.

¿Morir por la patria? ¡No, vivir para servirla!

Conferencia radiotelefónica reproducida en múltiples diarios
de diferentes lugares

25 de mayo de 1930

INVITADO A DIRIGIR LA PALABRA AL PÚBLICO, por radio, a propósito de las fiestas patrias y con tiempo limitado a diez o doce minutos, me abstendré en absoluto de toda referencia histórica y entraré de lleno a decir lo que como argentino que anhela el bien me parece necesario, precisamente por lo mismo que tanto se habla hoy de nacionalismo, aun cuando sin precisar a menudo, con claridad, algunos conceptos fundamentales.

El amor a la patria es un sentimiento que no se razona, ni se discute. Así se dice «madre patria» y se la quiere naturalmente como a la propia madre. Tal amor no es incompatible con el humanitarismo o amor a la humanidad; pero lo que no es concebible, me parece, es que se pretenda amar a la familia humana entera, si no se empieza por amar a la propia familia que es la patria.

Repitiendo mis propias palabras pronunciadas en oportunidad igual hace más de un cuarto de siglo, incito a cuantos me escuchan, principalmente a los jóvenes y a los encargados de su educación, padres, maestros y profesores de todas las categorías, a que perseveren en la buena costumbre de no incurrir en patriotismo no solo estéril sino contraproducente. Y así, continúen pensando en la patria con los sentimientos de quienes la respetan de veras y de veras anhelan su progreso incesante material y moral, moral sobre todo, que es en este en el que con más legítima satisfacción pueden fundar noble orgullo los pueblos realmente civilizados.

En consecuencia, hablemos de ella como ciudadanos que la aman y mucho; pero como ciudadanos a quienes el patriotismo no les pone una venda ante los ojos que solo les permite ver las bellezas de su tierra, recordar la fecundidad de su suelo, cantar himnos a la gloria de sus próceres, y después... después dormir sobre laureles que estos ganaron y que nosotros apenas conservamos sin aumentarlos; hablemos de la patria como ciudadanos obligados a servirla, no con frases enfáticas y explosiones patrioterías, en fecha fija, en mayo y julio, sino con la acción serena, meditada, perseverante, y también entusiasta, de todo el año y de todos los momentos; la acción tranquila y consciente del hombre a quien no se oculta que no se vive solo del recuerdo de las glorias pasadas; que la obra iniciada por los

patricios abnegados de la Revolución, de la Independencia y de la Organización Nacional, debemos continuarla todos, no ya en los campos de batalla, pero sí en el campo del trabajo que fecunda la tierra, hace andar las máquinas de la industria, activa el comercio que enriquece, civiliza las masas con la educación, busca y encuentra formas de organización que aseguran el bienestar general e impulsan en todas las formas el progreso y la felicidad humanas; en el campo del trabajo que también tiene sus héroes, brillantes, destacándose unos; humildes, desconocidos, pero no menos eficaces, otros.

Tratemos, por todos los medios, de formar esos soldados de los tiempos de paz, más necesarios hoy que los soldados de los tiempos de guerra.

Y si las cicatrices, recuerdo del campo de batalla, se muestran con legítima satisfacción, que con no menos orgullo se exhiban las manos encallecidas, las heridas que produjo el trabajo o los ojos que ya poco ven y solo con ayuda de lentes, del agricultor, del obrero, del industrial, del experimentador, del hombre de bufete, del publicista, que con el trabajo de sus brazos o el de su cerebro, estimulados por el afán sincero de servirse a sí mismos y a los demás, producen también benéficas «revoluciones» en las artes, en las industrias, en el comercio, en las ciencias, en la organización pública, y aseguran con ellas también «independencias» en el orden económico, social y político y la felicidad de cada uno y de la colectividad. Y ello con armas que no son el máuser, ni el cañón, ni los torpedos cobardes, ni los viles gases asfixiantes; sino con el arado, los instrumentos todos del trabajo, el microscopio, el bisturí, el libro; y en campos de batalla, repito, donde no corre sangre, ni se oyen gritos de odio, pero donde corre el agua fertilizante del suelo que da mieses; en valles y llanuras en que pastan los ganados; en el taller modesto, la fábrica ensordecedora, el laboratorio silencioso, la biblioteca tranquila y también la sala luminosa y amplia de la escuela donde se libra, acaso, el más proficuo de los combates, preparando a todos esos soldados del trabajo manual, de la inteligencia y del corazón.

Morir por la patria, ¡qué dulce morir!, dijo el poeta.

Pero los tiempos han cambiado, sobre todo para los pueblos americanos que no tienen rencores acumulados, ni desquites en perspectiva que los obliguen a estar con el arma al brazo.

Nuestro lema ha de ser, en adelante, no morir, sino «vivir para la patria».

Vivir mucho y bien; sanos y fuertes, física y moralmente, para contribuir con nuestro saber, nuestras obras y nuestra conducta digna al progreso mayor, a la honra mayor, a la mayor felicidad de la patria, con hechos y constantemente; no con proclamas enfáticas y proyectos deslumbrantes que nunca llegan a cumplirse.

Por eso la obra patriótica más urgente, ineludible, sigue siendo la de educar al soberano, hacer que llegue la luz al pueblo. Todos los factores de educación desde el hogar y la escuela, hasta el cine, el teatro, la radiotelefonía, pasando por el Gobierno y la prensa con su inmenso poder, menester es que converjan en el esencial propósito de preparar generaciones con el sentimiento de sus deberes como hombres y como ciudadanos.

Iluminemos las almas para que cada uno conquiste la verdadera libertad e independencia, «la libertad e independencia interna», espiritual. Sin ellas puede andarse con los brazos y las piernas libres, pero sin dejar de ser víctimas de la ignorancia, de los prejuicios y de la rutina, vale decir «esclavos» de espíritu y a mer-

ced de los hábiles explotadores del más funesto de los analfabetismos: el analfabetismo moral traducido en el elector que vende su voto al mejor postor o lo da, engañado, de buena fe, a quien menos lo merece.

Por desgracia, ese analfabetismo, mucho más grave que el literario, no es siempre el que preocupa en primer término a los encargados de dirigir la cultura popular.

No puedo extenderme en consideraciones que serían oportunas. Debo concluir y concluyo, como argentino contento de serlo y como hombre célula de la humanidad entera, haciendo un voto ferviente:

Que la luz del deber, que es la del bien, se encienda si estuviese apagada y se conserve inextinguible si se hallase encendida, en la inteligencia y en los corazones de todos los hombres y mujeres que tienen y ejercen influencia en los destinos de la patria, desde el Gobierno, la prensa, la cátedra, la tribuna popular, etc., para iluminar el único camino que es lícito recorrer a quien aspire a ser considerado como patriota sincero. Esa vía es la del progreso y el bienestar alcanzados por el trabajo perseverante, por la cultura creciente, por la confraternidad y la concordia, resultantes no solo de la tolerancia recíproca en presencia de los errores en que todos incurrimos alguna vez, sino también en una disposición de espíritu que nos induzca a reconocer y aplaudir y hasta imitar los méritos ajenos sin la envidia que todo lo envenena y con sincero sentimiento de simpatía humana que todo lo suaviza y embellece, haciendo grata y fecunda la vida.

Y esto digámoslo no solo para los argentinos.

Vaya también dirigido a cuantos, acaso, nos escuchan desde las repúblicas hermanas. Y tendiéndonos las manos por sobre las fronteras que ya no nos separan sino que nos vinculan, entonemos el himno de la solidaridad, acentuemos cada día más el intercambio benéfico, material y espiritual. Reconozcamos, repitiendo las palabras del gran pacifista Federico Passy, «esa necesidad impuesta al hombre para su bien, este poder de todos nacido de la impotencia de cada uno, según el bello pensamiento de Platón, por el cual nos convertimos en legión» y podemos decir como el ciego de la bonita fábula de Florián:

«Pues todos somos miserables, todos mancos o ciegos en alguna cosa, nosotros dos, quiero decir, nosotros todos, poseemos el bien a cada uno necesario. Uno tiene piernas, el otro tiene ojos. Uno tiene la fuerza física, el otro la vivacidad de la inteligencia. Uno el trigo que alimenta, el otro el vino que la sed apaga. Uno el sol de hoy que madura las frutas y el otro, en la hulla que lo ha condensado, tiene el sol de otros tiempos que funde los metales y hace mover las usinas».

Individuos, pueblos, regiones, climas, todo no es más que fragmentos y miembros dispersos de un gran cuerpo que tiende a constituirse.

Todo falta y todo sobrea abunda; todo pide y todo ofrece; todo tiende la mano para dar y todo tiende la mano para recibir. Y el mundo, según la bella imagen de Juan Crisóstomo y de Cobden, es como una mesa de familia alrededor de la cual cada convidado, si bien tiene solo un plato ante sí, puede, a condición de no privárselo a su vecino, gustar de todos los demás y comprobar que la benevolencia es mejor cálculo que el egoísmo. En el mundo económico, como en el mundo moral, el bien se duplica compartiéndolo.

Y nosotros, los argentinos, ya que podemos vivir sin recelos del punto de vista internacional, entreguémonos con ahínco a nuestro propio engrandecimiento material y moral, aunando esfuerzos en vez de dividirnos.

«Hay dos políticas –dice el mismo Passy ya citado–: la de la mutua expoliación y la de la asistencia mutua. Dos grandezas: la grandeza relativa que consiste en considerarse más alto cuando se ha rebajado a los otros y la grandeza absoluta que consiste en elevarse uno mismo por el trabajo, por la justicia y por la paz.» Es esta última la que debe constituir el ideal del verdadero patriota.

Y puesto que en el campo político, como en otros, la lucha es inevitable, sea ella con armas de buena ley y en pos del mismo ideal: el mayor bien público. Perseguido por caminos distintos, respete el triunfador al vencido, puesta la mirada en alto: el porvenir de la patria.

Solo así seremos dignos de evocar, en estos días, el recuerdo de nuestros próceres.

Cómo es mi patria

Conferencia con abundantes proyecciones luminosas dada hace más de cuarenta años en el Salón del Príncipe Jorge, en una fiesta organizada por el Colegio Nacional Oeste hoy denominado Mariano Moreno y cuyo Rector era entonces el doctor Juan G. Beltrán

24 de mayo de 1893

NOTA DE LA COMISIÓN

A esta conferencia asistieron, además de todo el alumnado y los profesores, un numeroso público de docentes y personalidades múltiples. Con esta disertación el señor Pizzurno se propuso no solo exponer las ideas que ella contiene, sino insistir, con otro ejemplo práctico, en la demostración de cómo pueden utilizarse las *proyecciones luminosas* en la enseñanza, cosa que era casi desconocida, de hecho, en nuestros institutos educacionales primarios, normales y secundarios. Con anterioridad había dado otra conferencia, en el mismo salón, con un doble propósito muy justificado en esa época:

a) Demostrar la importancia y la facilidad de la aplicación de las proyecciones no solo a la geografía y la historia, sino a todas las ramas, a todos los conocimientos susceptibles de ilustrarse con fotografías, grabados, diagramas, y hasta con objetos dentro de ciertas dimensiones.

b) Inducir al Gobierno a incluir en el presupuesto de instrucción pública una partida especial destinada a dotar a escuelas y colegios de aparatos y colecciones de diapositivos, a cuyo efecto fueron invitadas las autoridades superiores y todos los senadores y diputados que concurrieron en buen número.

Las palabras subrayadas o sea las que van impresas en *itálicas* indican la aparición, en la pantalla, de la figura, retrato, paisaje, escena, etc. a que se refieren y que van apareciendo como evocadas por el orador sin que este interrumpa su discurso para explicarlas de un modo expreso como suele hacerse. Esto tiene, en ciertos casos, el grave inconveniente de interrumpir también la emoción, que interesa provocar, en conferencias o lecciones destinadas a exaltar determinados sentimientos.

TEMARIO

Grandezas y virtudes. - ¿Es patriótico ocultar nuestros defectos nacionales? - El himno de la verdad y del deber.

CUANDO EL SEÑOR RECTOR DE ESTE COLEGIO me hizo el honor de pedirme que os dirigiera la palabra en este acto, vacilé un momento antes de aceptar, no solo porque no es para mí fácil hacer un discurso digno de vosotros, sino también porque me es imposible, me ha sido siempre imposible, hablar en estas fiestas patrióticas en el tono que parece consagrado, indispensable: habríame faltado sinceridad, la palabra no habría sido el eco fiel de mis sentimientos. Más aun, y debo confesarlo aunque ello pueda serme desfavorable: cada vez que concurreo a esta clase de fiestas, cuanto más grande es el entusiasmo que noto, especialmente en los que han dejado de ser niños; cuanto más exagerado es el énfasis con que oigo declamar a la patria, a los héroes inmortales, al sol de Mayo, a la bandera azul y blanca, exhortando a los oyentes a imitar el ejemplo ofrecido por los «ilustres próceres que nos legaron esta patria grande, gloriosa, libre» y a dar su sangre por ella, tanto mayor es el sentimiento sui géneris que en mí se produce, sentimiento raro, mezcla de satisfacción y de amargura difícil de explicar, y me retiro así con dos rubores en mis mejillas; el del entusiasmo patriótico sincero y el otro... fruto de no sé qué pesimismo... tal vez censurable.

Vacilé, digo; pero esta vez mi vacilación duró poco porque sentí, al ser invitado, algo así como un impulso, una voz interior que me incitaba a exponer hoy, con franqueza, las reflexiones que estos actos sugieren a mi espíritu, halagadoras unas, amargas otras, para el que quiera desentrañarles severamente, sin pasión, el significado verdadero.

Creo que sería indigno de figurar como maestro y como funcionario escolar entre los directores de la educación de la juventud, si hoy, por falta de entereza, callase esas reflexiones. No tienen otro valor que el de la sinceridad con que saldrán de mis labios; merecerán, entonces, vuestra desaprobación, si estoy equivocado; pero no vuestro castigo.

Y lejos de mí toda duda, que sería ofensiva, respecto de la sinceridad con que se pronuncian los discursos a que he aludido. Ya lo sé: cuando en actos como este, ante un concurso brillante, iluminado profusamente el recinto y en él rodeados de flores y guirnaldas los retratos de nuestros patricios, se ha oído entonar el himno nacional, y por voces infantiles, es muy difícil sustraerse a la influencia del entusiasmo patriótico que todo ello despierta en el orador, y entonces la palabra brota vibrante, espontánea, al parecer, y apasionada.

Yo no he querido improvisar en este ambiente exclusivo; he querido hacerlo en la soledad del gabinete, evocando anticipadamente esta escena y oyendo también el himno patrio para recibir su saludable influencia al escribir; pero moderada por el silencio real que me rodeaba, silencio que me permitiera oír las notas de otro himno que en los oídos del ciudadano honrado y consciente, del patriota que no obra por impulsos intermitentes y sobre todo de los educadores de la juventud, padres y maestros, debe resonar siempre soberano: el himno a la verdad y al deber, que no tiene una sola patria, que no tiene nacionalidad, que es universal.

Si no fuese inmodestia, diría que he procurado oír las notas de ese himno, inspirarme en ellas al tomar la pluma para no incurrir en la debilidad «patriótica» de verlo todo de color rosa a través de un prisma engañoso y no beneficioso.

Y bien, señores: considero que es incompleta la idea de patria que muchos tenemos y la que transmitimos a nuestros hijos; que es insuficiente para generar el verdadero patriotismo, porque al presentárnoslo todo de color rosa resulta ineficaz para producir y aclarar el concepto verdadero de los deberes del ciudadano que el país necesita.

Procuraré demostrarlo y para ello voy a suplir la pobreza de mi palabra con el recurso que la fotografía nos ofrece. Mi exposición, árida como mía, lo será así un poco menos para los jóvenes a quienes principalmente está dedicada esta fiesta.

Sí, la idea de patria debe evocar el recuerdo de los prohombres ilustres de la Revolución de Mayo, de esa *Primera Junta* que asumió valientemente la responsabilidad de iniciar el movimiento emancipador y del no menos valiente *Congreso de Tucumán* que proclamó a la faz del mundo entero la existencia de la «nueva y gloriosa nación». La idea de patria puede estar dignamente simbolizada en cada uno de esos hombres, que contribuyeron a crearla, desde *San Martín*, el «grande entre los grandes» según la frase y desde *Belgrano*, no menos noble, abnegado, generoso, hasta el *modesto soldado* que acompañara a Lavalle en sus intrépidas cruzadas, reliquia viviente todavía, que prueba el vigor de una raza y lo que puede durar una existencia cuando se lleva con sobriedad y honestamente; puede estarlo en ese *grupo de argentinos* que se ejercita en el manejo de las armas; en nuestros poderosos *buques de guerra* que tantos sacrificios cuestan al país; en la *tropa veterana* que desfila en estos días por nuestras calles entre los aplausos del público. Ojalá que nunca tengamos que poner en uso esas armas, buques y soldados, convencidos los pueblos, como tantos lo han demostrado, entre ellos este gran argentino, *Alberdi*, de que la guerra es un crimen inexcusable.

Cuando mis hijos tengan edad para comprenderme les diré lo que os diría a vosotros, alumnos del Colegio Nacional, si me lo preguntáis. Os lo diría imperfectamente, pero os lo diría con toda mi alma, y me comprenderíais, estoy seguro. Oídme:

Vuestra patria es el territorio inmenso cuyos límites señaláis en el *mapa*, cuyas divisiones políticas enumeráis, de cuyo aspecto, producciones, habitantes, costumbres, instituciones, os hablan los textos, pero con un lenguaje que apenas os da idea de la verdad, porque no os habla más que al oído. Si pudieseis recorrerlo encontraríais en él los más variados paisajes, desde el que ofrece la *Tierra del Fuego con sus costas áridas*, sin vegetación en unas regiones, *cubiertas de verdura en otras*; con pintorescas poblaciones, como *Ushuaia*, sobre el canal del Beagle, y al pie de la *montaña* cubierta casi siempre de nieve, nieve que invade los campos y los *bosques* dándoles un aspecto curiosísimo para el hijo de Buenos Aires que los visita por primera vez, hasta los *paisajes de Salta y de Jujuy*; desde los estrechos *arroyuelos del Tigre*, con sus tupidas alamedas, y que encierran las fértiles islas a las que se dirige el paseante para saborear los exquisitos frutos que abundantemente produce, hasta los que ofrece el *anchuroso Paraná* salpicado también de islas e islotes impenetrables, tal es el lujo de su vegetación.

Forman parte de la patria las costas variadas del Atlántico con sus puntas de piedra y sus *barrancas altas y escarpadas* que parecen querer contener el empuje del mar y que este socava y transforma sin cesar; ese mar que, agitado y rugiente, levanta a veces *olas como montañas* y que otras veces, en noches deliciosas, sereno y murmurando apenas, no mueve casi la ligera *barquilla del pescador*.

Existen en la patria sinnúmero de curiosidades naturales; así *la piedra movediza del Tandil*⁵⁸ que todos conocéis, y el *salto del Iguazú*, nuestro Niágara incomparable, para el cual no encuentra Holmberg calificativo suficiente; *el Cajón del río Mendoza, en Cacheuta*, sobre la línea del trasandino, el *lago del Inca* que descansa sobre la montaña y muchas otras.

Es nuestra patria este país que tiene desde las *montañas áridas*, tristes, solitarias y cubiertas de nieve, hasta los *cerros* cuyas cimas están cuajadas de árboles corpulentos; desde los inmensos ríos navegables como el Paraná y el *Uruguay* surcados constantemente por embarcaciones grandes y pequeñas que transportan nuestras producciones, ríos que corren tranquilos y casi silenciosos sobre lechos de arena; y desde los *ríos de ancho cauce* y poca profundidad que al desbordarse parecen lagos, pero que el viajero cruza fácilmente a caballo y aun a pie, hasta los *ríos de cauce estrecho* y lecho de piedra, no navegables que el viajero cruza también sin dificultades cuando las lluvias o los deshielos no han sobrevenido y que se precipitan después *torrentosos y rugientes*, arrastrando piedras enormes y destruyendo a veces las obras poderosas de defensa que el hombre considera indestructibles; *pampas* infinitas, cubiertas solo de hierbas y en las que no se divisa un árbol, uno solo, ni el ombú tradicional, en muchas leguas a la redonda; arenales, *médanos* inmensos que el viento cambia de lugar de un día para otro; llanuras cubiertas de *bosques impenetrables*, selvas vírgenes, la mayor parte de las cuales apenas son conocidas por los animales que en ellas se albergan.

Es nuestra patria esta tierra con playas balnearias, como las de *Mar del Plata*, que pueden rivalizar con las europeas y a las que acuden nuestras familias en busca de salud, distracción y descanso, y en las que el niño y el adulto hacen provisión de vigor físico y de alegría; lugares con aguas termales y medicinales de todo género, en *Cacheuta* (Mendoza), en San Juan, en San Luis, en Santiago, en Jujuy, utilizadas unas y que lo serán más tarde otras; y lugares con climas especiales para el tratamiento de ciertas enfermedades, como la *Sierra de Córdoba* en la que comienzan a encontrarse comodidades suficientes y a la que ya se acude de todas partes de la república; regiones que devuelven al enfermo la salud y al sano agotado por el trabajo las energías para continuarlo. Y no tan solo por el clima sino también por el deleite que ofrecen al espíritu sus *magníficos paisajes*, los cuales hasta para el doliente que no cambia de sitio resultan variados, porque la naturaleza espléndida que lo rodea cambia de color y de aspecto según la estación del año, el tiempo que hace o la hora del día, que suele terminar con *maravillosas puestas de sol* cuya sola contemplación contribuye a hacer más amable la vida con repercusión benéfica en nuestro sistema nervioso y sobre nuestro organismo todo.

58. Téngase presente que esta conferencia fue dada hace más de cuarenta años.

Es el nuestro este país que tiene todas las producciones, desde las maderas de sus bosques naturales y desde sus extensísimas *zonas cubiertas de cereales* hasta los viñedos de sus provincias andinas que dan vinos excelentes; desde los peces exquisitos que en gran escala nos procuran las empresas de Mar del Plata, hasta los que *en forma primitiva* extraen de sus ríos en Santiago del Estero y otras provincias argentinas; desde las aves de caza que en bandadas inmensas se ciernen en los aires, hasta los ganados mular, vacunos, caballar y lanar que por millones *pastan en los campos* y que constituyen con los cereales nuestra principal fuente de riqueza y la constituirán cada día más a medida que se perfeccionen los cultivos y se aumente el refinamiento de las razas como por fortuna se hace ya con empeño.

Es el nuestro este país en el que se han hecho obras de la importancia que tienen las de salubridad, las cuales han colocado a Buenos Aires entre las primeras ciudades del mundo por sus condiciones higiénicas; en el que se han construido puertos como el que ostenta esta Capital; *diques como el de Córdoba*, el cual conteniendo las aguas del Río Primero, lo convierten en *hermoso lago* artificial, cuyo líquido se distribuye prudentemente entre las poblaciones que atraviesa aquella corriente; líneas de ferrocarril que van de un extremo al otro de la república habitada y que horadando montañas nos acercan a Chile o que habiendo tenido que *cortar en roca viva* nos conducen a Salta o a Jujuy y cruzando puentes innumerables nos permiten contemplar obras magníficas debidas al esfuerzo humano que utiliza las oportunidades que la naturaleza pone a su alcance.

Es la nuestra esta patria en la cual centenares de chimeneas humeantes y el rumor de millares de máquinas revelan la existencia de fábricas de todo género, de industrias nacientes unas, casi adultas o maduras otras; *talleres tipográficos*, de grabado en acero, *fábricas* de licores y dulces, de paños, de zapatos, de papel, de muebles, molinos, *bodegas*, etc., que favorecen y hacen honor al país.

Es nuestra patria esta gran ciudad con sus hermosas plazas, con sus *espléndidos edificios* sobre calles bien pavimentadas, sus *avenidas aristocráticas*, festoneadas con lujosos chalets y palacios suntuosos, sus *paseos* que congregan en ciertos días y a ciertas horas a nuestra primera sociedad y por cuyas avenidas y jardines también *el pobre circula satisfecho* en sus días de fiesta; con sus instituciones públicas de todo género, desde su *Facultad de Medicina* en las que sabios profesores forman la pléyade de médicos con cuya ciencia han de arrancar a la muerte vidas preciosas, *velando atentos a la cabecera de la cama*, hasta el cuerpo de *bomberos* que velan mientras todos duermen, como lo hace también la policía, y que salvan vidas y fortunas arrojándose con bravura entre las llamas del incendio; desde nuestra *Penitenciaría Nacional*, modelo de esas instituciones en el mundo en la que el criminal encuentra a menudo el camino de su reforma por el trabajo, hasta los *asilos de beneficencia* en los que la ciudad caritativa recoge a los desvalidos, los arranca a la miseria y a la corrupción y llega a tener *instalaciones en las costas de Mar del Plata* o en sus montañas salutíferas para los débiles y enfermos que deben asegurar ante todo su asistencia física; con sus *teatros* a los que concurren los primeros artistas del mundo, con sus lugares de recreo y descanso de todo género; con todas las ventajas, todos los refinamientos y hasta con manifestaciones artísticas múltiples como lo revelan desde los *monumentos* que adornan nuestra metrópoli, las pinturas de nuestros primeros cultores de ese

arte y las composiciones de nuestros maestros de música que son celebradas en el extranjero, hasta los perfeccionamientos que ha alcanzado el arte fotográfico, gracias en mucha parte al estímulo que ha producido la Sociedad Argentina de Aficionados, de cuyo archivo extraigo muchas de las fotografías que estoy ofreciendo a vuestra admiración y a las que agregaré sin comentarios, en silencio, esta serie maravillosa de *paisajes de distintas regiones*.

Todo esto es grande, todo es hermoso, todo es halagador para el patriotismo, y así se explica la satisfacción, el orgullo, tal vez, del hijo de Buenos Aires que conoce la República Argentina bajo el aspecto en que he tratado de bosquejar por cierto muy incompletamente.

Pero no es eso solo la patria; no lo son tan solo sus héroes, sus paisajes naturales, sus campos feraces, sus producciones de todos los reinos y de todos los climas, sus obras grandes de ingeniería, sus medios de transporte rápidos y confortables, sus instituciones de todo género, sus comodidades y lujos múltiples, etcétera.

Son parte importante de ella también todos los pueblos del interior, y las capitales de algunas provincias con *edificios primitivos* en las que apenas se encuentra una que otra casa de altos y en las que tener vidrios en las puertas interiores, sobre los patios, y ventanas que permitan la entrada del aire, importa un lujo excesivo para el que no goza de mediana posición material; con *calles sin pavimento alguno*, intransitables en el verano porque el polvo todo lo envuelve y no menos intransitables en invierno si las lluvias sobrevienen; que no tienen más medio de transporte, y eso puede ser un lujo también, que sus caballos o sus mulas, para trasladarse a distancias considerables *cruzando ríos y trepando cerros*; transportando en igual forma los pocos artículos de comercio para satisfacer las primeras necesidades y para llegar a la *lejana capillita* y elevar allí sus rezos al Creador; ciudades cuya población no tiene más agua para todos los usos, para beber inclusive, que la que corre por las *acequias descubiertas* de las calles. Esto solo bastará para que se induzca que carecen de lo necesario, no digo ya de lo simplemente útil y de lo superfluo, cuando ni lo indispensable poseen. Ciudades en las acabar hay una mortalidad aterradora, capaz, según lo demuestra la estadística, de acabar con la población entera si no se llevan a cabo pronto las obras necesarias para evitarlo; pueblos cuyas industrias suelen reducirse a preparar la aloja o la chicha con que se embriagan y cuyo comercio empieza y termina con la *venta de empanadas* que se ofrece al que pasa en ferrocarril.

Y sin ir tan lejos, sin distanciarnos mucho de los centros de población, forman parte de la patria los millares de familias que viven con relativa holganza en sus *ranchos*, pero llevando monótona, ociosa vida, sin medios de cultura, ni más distracciones que *la taba que los congrega* largas horas del día o *el truco* que suele terminar en una *contienda a mano armada* que no es síntoma, por cierto, de una civilización avanzada.

En nuestra patria, señores, esta tierra en la que hay escuelas para los niños de todas las edades, desde el *jardín de infantes* en el que las tiernas criaturas pasan las horas entretenidos en juegos, ejercicios, bailes, cantos, ocupaciones interesantes múltiples que favorecen su desarrollo físico y espiritual; desde las escuelas completas que en Buenos Aires ocupan *verdaderos palacios*, desgraciadamente no del todo adecuados para ese objeto, hasta las modestas escuelas que

funcionan *en ranchos miserables* perdidos entre las quebradas y a los que van *llegando niños y niñas*, cada día después de largo viaje a pie o *a caballo*, de a uno o de a dos, solos o *en grupos* para aprender ellos también a leer y a escribir; espectáculo consolador por cierto, que presenciado por mí no ha mucho, al *amanecer entre los cerros tucumanos*, me trajo a la mente la conmovedora descripción de D'Amicis.

Es satisfactorio para el patriotismo saber que ya se difunde entre nosotros la pasión por el ejercicio físico al aire libre y alegre por cierto contemplar, por ejemplo, el *grupo de alumnos* de este colegio, preparándose, allá, casi a dos leguas de su local, para iniciar su partido de fútbol, sus carreras, *saltos*, etc., y este otro grupo de muchachos en el *gimnasio escolar de Tucumán* con instalaciones múltiples y hasta una *hermosa pileta* para aprender natación.

Halaga el sentimiento nacional saber que hay ya escuelas de varones con *talleres de enseñanza manual* en los que el alumno con sus esfuerzos para transformar la materia prima adquiere no solo habilidades prácticas necesarias en la vida, sino y sobre todo hábitos morales de laboriosidad, perseverancia, exactitud, paciencia, disciplinando a la vez el cuerpo y el espíritu; la mano, la inteligencia y el corazón; que hay institutos de enseñanza en los cuales ya no solo se enseña a leer, escribir y contar, sino también a remendar, *a coser* y a preparar con economía en modestas cocinitas el alimento sano y apetitoso que ha de aderezar la futura madre para sus hijos.

Es grato para el argentino que desea el verdadero progreso nacional encontrar que existen ya escuelas industriales, desde la modestísima instalada en Corrientes años ha, y la más importante, con variados *talleres, de Santiago del Estero*, hasta la establecida en esta Capital como anexa de la Escuela Nacional de Comercio, otra institución provechosísima y que funciona hoy independiente porque ha alcanzado su mayoría de edad.

Es también motivo de complacencia enterarse de que tiene el país varias escuelas, aunque incompletas, de agricultura, porque eso indica que la semilla está lanzada y ha de prosperar, sí, atendiendo a los intereses primordiales del país, contribuimos todos con nuestro concurso para estimular la propagación paulatina de esa enseñanza y sus derivados, que en un país esencialmente agrícola y ganadero como el nuestro, constituyen la base indispensable de su prosperidad y grandeza. Sin que por ello debamos, demás está decirlo, dejar estacionarios, ni mucho menos disminuir la cultura general, la cultura secundaria (para la clase media y dirigente), la que es tan indispensable para los pueblos con aspiraciones, que anhelan algo más que el engrandecimiento material, como lo es para asegurar este mismo.

Ridículo fuera pensar, me parece, que otra cosa quieran nuestras autoridades superiores.

Dije, señores, que era consolador tomar nota de la existencia de escuelas de todo género en las que millares de niños argentinos se educan, desde Ushuaia hasta el último departamento de Jujuy; pero también esta luz recuerda la sombra.

Hay millares de niños argentinos que no salen de la ignorancia porque no hay escuelas para ellos, tanto allá en los pueblos más pobres y apartados donde viven y crecen más o menos aislados, más o menos inocentemente, como aquí mismo en la Capital Federal, donde en *grupos ociosos*, se reúnen, en rincones que los ocultan a la vista de sus padres, si es que tienen padres que de ellos se ocupan; y

en conversaciones edificantes aumenta cada uno su caudal de malicias y de vicios, con el caudal del compañero que se lo transmite sin perderlo él mismo.

No aprenden a leer ni a escribir porque sus padres se apresuran a explotarlos haciéndolos buscar el centavo, sin que la autoridad intervenga porque le faltan bancos en las escuelas; pero aprenden a *jugar a los naipes*, como los representa esta bella concepción de un artista.

Todo eso, apenas y mal esbozado, es y debe ser la patria para el hombre consciente y sobre todo para las autoridades que tienen en sus manos, en cierto modo, los destinos del país, y para los profesores y maestros a cuyo cargo está la formación del ciudadano.

Y si es cierto que una nación vale lo que valen los elementos que la componen, no olvidemos que si fueron ciudadanos argentinos los guerreros que con su acción militar aseguraron nuestra independencia material no lo fueron menos los hombres que ejercitaron otra acción tanto o más fecunda, y digna de ser recordada y tomada como ejemplo. Esos hombres se llamaron *Vélez Sársfield, Rawson, Avellaneda, Pirovano, Ricardo Gutiérrez, Sarmiento, Alberdi, Mitre, Ameghino* y mil más que como ellos en la tribuna parlamentaria, en la soledad del gabinete de estudio, en el laboratorio científico, en los hospitales, junto a la cabecera, en la cátedra, en la prensa, en el poder, en todas las formas, pusieron su cerebro y su corazón al servicio de la patria que no han amado menos que los que derramaron su sangre por ella.

No olvidemos tampoco que son argentinos que tienen hoy mismo su parte de acción en la decadencia o en el progreso nacional, no solo los que ocupan los puestos dirigentes, más que nadie obligados a dar ejemplo en probidad, respeto a las instituciones y verdadero amor patrio, sino también los que están en esfera más modesta; el *guardia nacional* que concurre puntualmente a las filas porque la ley lo manda, y así lo exige la disciplina que por desgracia no es la virtud que nos caracteriza, y el joven apuesto y elegante que obtiene con un pretexto su excepción o que falta contando con tolerancias culpables para asistir a los *hipódromos* o a otros lugares no menos desmoralizadores; el *paisano ocioso* que pasa el día tomando mate y que es en cualquier momento instrumento de los caudillitos políticos que lo hacen servir, por una miserable retribución, a sus intereses egoístas; y el *sencillo labrador* que traza, perseverante, el surco y arroja la simiente que, fructificando, premiará su labor, contribuyendo a la vez a la riqueza pública.

Y para concluir con estos ejemplos, recordemos que, por desgracia, son muchos, acaso el mayor número, los argentinos electores que por falta de educación moral y cívica dejan de contribuir al progreso del país y hasta contribuyen a retardarlo porque se abstienen de concurrir a los comicios o concurren, inconscientes o vendidos al mejor postor, para dar su voto a quienes menos lo merecen, a menudo inducidos a hacerlo así por ciudadanos de instrucción superior, pero que subordinan a sus intereses personales el interés de la patria.

Y bien, señores; sembremos, si os parece, en el corazón de la juventud, las ideas que he procurado expresar, respecto de lo que es la patria y cómo se la sirve; celebremos enhorabuena estas fiestas especiales consagradas a los héroes de la Revolución e Independencia; pero no se limite a estos días nuestra acción patriótica; pensemos que el ciudadano se forma y la patria se engrandece por la acción constante de todos los factores combinados; que ello es la obra de todos los días y de

todos los instantes; trabajemos por nuestro mejoramiento intelectual y moral, y por nuestro vigor físico pensando que así serviremos a la patria. Formemos el hábito del trabajo, de la perseverancia, de la disciplina, del respeto a la ley. Declamemos poco y hagamos mucho.

Aunemos nuestra acción en ese sentido padres y maestros. Y vosotros, alumnos de este colegio, y vuestros compatriotas, los alumnos de todos los colegios de la república, argentinos todos y todos ciudadanos de mañana, proponed observar tal conducta que al llegar los aniversarios de estas fechas históricas podáis concurrir al pie de los monumentos, seguros de que haciendo allí examen prolijo de conciencia no tengáis que ruborizaros y os sintáis dignos de ir a saludarlos y a depositar ante ellos vuestra ofrenda de gratitud en forma de flores y coronas.

Sea ese fallo de vuestras conciencias el mejor homenaje y más valedero que los discursos pronunciados con vehemencia, no siempre sincera, para exaltar virtudes de patricios que estamos lejos de imitar y grandezas a cuyo aumento no contribuimos con nuestra conducta y nuestro esfuerzo de todos los días.

He dicho.

Cómo servir a la patria: los consejos de un padre

Texto publicado en el diario *La Nación*

1º de julio de 1923

NOTA DE LA COMISIÓN

Este artículo también fue transmitido por radiotelefonía y reproducido en múltiples periódicos y publicaciones como en la *Revista del Suboficial* con la siguiente nota de la redacción: «En el hogar, en la escuela y en el ejército se debe modelar el alma nacional a base de preceptos claros y completos presentados con tal sencillez y poder de convicción que toquen en forma efectiva el corazón del niño y del soldado.

»*Revista del Suboficial* considera que las precedentes hermosas líneas del viejo profesor Pizzurno responden ampliamente al concepto expresado y por ello las transcribe en sus columnas.»

TEMARIO

Reconozcamos nuestros errores y procuremos corregirnos. - El hombre en la vida privada y en la vida pública. - Cómo perfeccionarnos.

AMA A TU PATRIA, HIJO MÍO, CON AMOR profundo, pero sin permitir que el legítimo orgullo de verla bella y rica oculte a tu mirada sus imperfecciones. No porque tú cierres los ojos ha de ignorar nuestros lunares el extranjero; y hemos de merecer mayor respeto cuanto más empeñados en corregirlos se nos vea.

País nacido ayer, muy lejos de los más civilizados de la tierra, no son pocos los progresos ya alcanzados por él. Y cuando te halles en edad de comprender las causas que influyen en la vida de los pueblos, te explicarás por qué, dado nuestro origen, es frecuente encontrar todavía dominando algunos sentimientos y costumbres que deseáramos ver pronto modificados.

Más de una vez, al recorrer conmigo distintas provincias argentinas, te ha sor-

prendido hallar en tu camino, a cada paso, gentes ociosas y embusteras y lugares desmantelados, tristes o sin higiene, que con un pequeño esfuerzo de sus habitantes hubieran podido cambiar de aspecto.

Ha contristado tu espíritu, y me lo has dicho, al oírme a menudo comentar el poco patriotismo revelado, a veces, hasta por aquellos a quienes más deberían preocupar los intereses públicos, el adelanto general, el cumplimiento de las leyes, la aplicación estricta de la justicia. Te has irritado ante los abusos y desaciertos de autoridades ineptas o mal inspiradas. Con frecuencia te has entretenido en detener por las calles a los niños pobrecitos de tu edad, para preguntarles si sabían leer y escribir, y ante la respuesta negativa de muchísimos me mirabas asombrado.

Una tarde, volviendo de una excursión por los hermosos alrededores de una simpática ciudad edificada en las inmediaciones de la sierra, me dijiste: «Yo querría ser Gobierno para influir en el adelanto más rápido de mi patria», y ahora me escribes inquiriéndome si ya puedes comenzar a prepararte para realizar tu propósito.

Me ha hecho gracia, querido, tu pregunta, y me ha causado placer, porque leo en tus pensamientos.

¡Oh, sí, Raulito!; vas a cumplir ahora catorce años. Han de pasar muchos aún antes de que seas un hombre hecho, pero de ti dependerá que realices tus aspiraciones.

No hemos decidido todavía si seguirás una carrera liberal o si te dedicarás al comercio, a la industria o al arte. Ello es indiferente, siempre que la ocupación elegida pueda merecer tu simpatía y armonice con tus aptitudes. Doctor u hombre de trabajo manual, industrial o jurisconsulto, comerciante o literato, marino, agricultor o artista, tendrás andada la mitad del camino si continúas siendo estudioso y trabajas con dignidad y perseverancia.

Poseas o no un diploma universitario, valdrás tanto como el que más, si a las aptitudes de tu especialidad agregas la ilustración que cualquiera puede adquirir si tiene voluntad. Los libros a nadie niegan el auxilio de sus luces, ni se cansan de repetir la misma lección ni aun al más tardío en comprenderla, pero tenaz en solicitarla.

Sea cual fuere tu profesión, ya que a ser gobernante aspiras, deberás mirar siempre en torno tuyo y tan lejos como alcances.

Estudiarás con atención las personas y las cosas; se aprende así, en la naturaleza y en la sociedad, tanto, más y mejor que en los libros y con su ayuda. Tratarás de hallar el porqué de todo lo que sucede; escucharás a los demás con interés, inclusive a los inferiores en posición o en cualquier sentido; que de todo has de poder sacar algún provecho. Buscarás siempre, siempre —no olvides esto, te lo ruego—, el contacto de alguien que te sea superior, para que te sostenga y te inspire; para que la lucha diaria y las pequeñeces humanas con que tropieces no te contagien, sino que te alienten a elevarte más, poniéndote en condiciones de combatir las desde arriba con mayor eficacia y para bien de tu país.

Indagarás lo que las gentes necesitan para ser felices; te preocuparás, sobre todo, de los más pobres, de los obreros, de los que se debaten penosamente con la ignorancia, con el dolor y la miseria. Con todos serás sencillo y afectuoso, pero con ellos en especial.

La conducta que ahora mismo observas con tus discípulos, respetando el

derecho de cada uno y procurando a todos ser útil y agradable, la observarás más tarde cuando seas hombre.

Continuarás cultivando tu mente, y con empeño el arte de hablar y de escribir con claridad y buen gusto, y mañana, en toda ocasión propicia, hablando en público o escribiendo en la prensa, abogarás por las cosas buenas.

No permanecerás nunca indiferente a lo que a tu país interese, y te opondrás siempre que puedas a todo lo malo, aunque debas sacrificar una parte de tu bienestar; y cuando no te sea dado oponerte de hecho a las medidas perjudiciales, no ocultes tu protesta fundada serenamente, ni ahogues la indignación legítima de tu espíritu, que si todos hacen como tú —y el ejemplo es contagioso— ello influirá muchas veces como seguro correctivo, impidiendo, por lo menos, que se repitan los agravios a la justicia, al derecho, a la moral pública.

Darás invariablemente el ejemplo de las virtudes que prediques, siendo tú el primero en respetar los principios que defiendas en tus escritos y discursos. No pienses en mejorar la sociedad en que vivas si no comienzas por perfeccionarte tú mismo, corrigiendo tus defectos, afirmando tus buenas cualidades.

Tolerante con las ideas ajenas bien intencionadas, combatirás sin violencia las que consideres nocivas. Estarás dispuesto siempre a reconocer tus propios errores y a secundar las buenas iniciativas de los demás. De esa manera, si presentas con pleno derecho tu candidatura para un cargo electivo, has de conquistar con facilidad los sufragios populares. Cuando tú llegues a la madurez, el pueblo argentino será ya suficientemente ilustrado y libre para saber distinguir entre los que adulan para explotarlo y los que exponen sus ideas de gobierno sinceramente deseosos de practicarlas. Será mayor la moralidad colectiva y los más preferirán elegir a los mejores.

Pero si fueres vencido, por medios ilegítimos cualesquiera o por ignorancia, no desmayes; no te desaliente encontrar muchas veces el egoísmo, la intriga, pasiones innobles mal disfrazadas bajo apariencias plausibles. Tu mayor mérito, el triunfo mayor, estará precisamente en tu energía para no darte por vencido nunca, sabiendo que la victoria no se consigue sin esfuerzo. Mucho tendrás que sufrir más de una vez; serás atacado; dudarán o fingirán dudar de la sinceridad de tus propósitos.

¡Si supieras, hijo mío, cuántas amarguras he pasado yo mismo tal vez a consecuencia de mis mejores actos, en cumplimiento de deberes ineludibles ante la conciencia! Tu mayor saber o tu laboriosidad notoria harán que resalte la pereza o la ineptitud de tus rivales. Provocarás entonces, sin saberlo, crueles resistencias, o harán el silencio a tu alrededor para apagar tu brillo. No te importe, ni te arredres por eso.

Busca el premio en ti mismo y sigue adelante. Lucha combatiendo sin violencia como quien pelea contra una enfermedad de la cual no es curable siempre el que la padece.

Piensa que ciertos defectos humanos son como enfermedades de orden moral. Atácalas en sus consecuencias o, mejor, en su origen, si puedes, pero sin enojo. Si tienes la razón de tu parte, ¿por qué disminuir su fuerza con la dureza de la forma? Te lo dice quien ha incurrido alguna vez en ese error, hijo mío, y lamenta sus efectos. Si puedes curar evitando la resistencia del paciente y suprimiendo el dolor, ¿por qué prescindir del anestésico? No transijas, pues, con el mal; pero siempre

que puedas usarla de la manera suave para corregirlo. Que se tema tu fallo por su justicia, pero sin malquerencia para el juez inflexible, cuya intransigencia no excluye la serenidad, ni la cortesía.

Y vuelvo a repetirlo: no te desanimes en presencia de los fracasos. Insiste, insiste, en tus sanos propósitos.

El progreso es el resultado de la acción paciente y perseverante. ¿Caes? Levántate y vuelve a empezar. ¡Qué íntima satisfacción cuando así se llega!

Y se llega siempre, hijo mío, si se cuida la salud física, se tiene el corazón bien puesto y la resolución inquebrantable de perseguir la realización de un noble ideal conscientemente elegido.

Y cuando tengas siquiera una parte del Gobierno en tus manos, experimentarás la incomparable fruición de hacer el bien inmediato y de preparar un mayor progreso para el futuro. Esto último influyendo particularmente para combatir la ignorancia, difundiendo por la educación el hábito del trabajo, del ahorro, de la solidaridad social, la tolerancia, el respeto a la verdad y a la ley, el culto a la justicia, el gusto por el estudio, el amor a todo lo bueno y a todo lo bello. Y entre los primordiales deberes del ciudadano, el de concurrir invariablemente a la elección de sus mandatarios y representantes, dando sin vacilar el voto al más digno de ser elegido.

Trata de no olvidar, por de pronto, que tanto los grandes males como los bienes mayores en un país, en gran parte dependen de la conciencia, el acierto y la independencia con que la mayoría de los ciudadanos eligen a sus gobernantes. La felicidad de tu patria y la tuya propia pueden surgir de tu voto como elector. Aprende a darlo con dignidad y con eso solo habrás realizado acto de verdadero patriotismo aun cuando no ostentes con excesiva frecuencia, en el ojal del saco, la escarapela azul y blanca, ni entones con cualquier pretexto el himno nacional. Mayor será tu reverencia cuanto menos te jactes de ello y cuanto más responda tu conducta de todos los días, en la vida privada y en la pública, a los dictados del deber y del bien.

Acaso no penetres bien todavía el significado y trascendencia de estos consejos. No importa, si algo de ello queda en tu espíritu, y algo quedará. Ya hablaremos de todo a mi regreso. Entretanto, muéstrale esta carta, si quieres, a tu maestro. Él sabrá aclararte, con ejemplos, muchas de las ideas que contiene.

Tu padre

La educación estética en la enseñanza primaria y secundaria

Apuntes para dar conferencias sobre cultura estética

NOTA DE LA COMISIÓN

El señor Pizzurno casi nunca escribe sus conferencias, ni podría fácilmente hacerlo dado el número y la frecuencia de las mismas. Sin contar las que dio antes de jubilarse, la mayor parte durante sus giras como inspector, lleva pronunciadas, después de su retiro, alrededor de setecientas en todo el país y en las repúblicas vecinas de Chile, Paraguay, Uruguay y Brasil. Ese es el número que tiene catalogado prolijamente, a las que cabría agregar los discursos ocasionales, improvisados. Para sus conferencias solo suele llevar escrito un plan y casi siempre sintético, y lo desarrolla improvisando la exposición. Ello le permite tener en cuenta las múltiples circunstancias, a menudo inesperadas, que se le presentan (según los momentos, lugares, naturaleza del público, a menudo muy heterogéneo) y a las cuales conviene adaptarse para ser mejor comprendido e interesar la atención general.

Por excepción el plan o apuntes son detallados como para dar por sí solos idea suficiente, o siquiera parcial utilizable, del contenido de la disertación. Eso ocurre, por ejemplo, con las anotaciones que incluimos a continuación y que le sirvieron de guía para una serie de conferencias sobre cultura estética.

Véanse también los planes de la conferencia sobre «El libro...» (p. 521) y sobre «Los textos de lectura» (p. 529).

TEMARIO

El desarrollo del sentimiento estético parte integrante de la educación general. - Fin principal a perseguir. - Medios a emplear. - Concurrencia de todas las ramas. - Auxiliares múltiples: excursiones, exposiciones, radio, cines, discotecas, libros y útiles. - Fiestas especiales. - Acción social, etcétera.

EL DESARROLLO DEL SENTIMIENTO ESTÉTICO INTEGRA LA EDUCACIÓN

Las tres *H* de los norteamericanos: *Head* (cabeza), *Hand* (mano), *Heart* (corazón), que pueden reemplazarse por las tres *C* en Castellano: Cabeza, Cuerpo, Corazón.

1. *Cabeza*: a) disciplina mental, espíritu científico, criterio, razón vacunada contra los prejuicios –regla de Descartes–; b) saber o instrucción concreta.

2. *Cuerpo*: salud, vigor, destreza, sentidos educados, etc. Habilidad manual. Hábitos higiénicos.

3. *Corazón*: bondad, sinceridad, sentimiento del deber, amor al trabajo, dignidad, espíritu de justicia, de tolerancia, don de simpatía, etc. Carácter. Hábitos morales.

Se puede ser sano, instruido, rico y no apreciar la belleza y los goces que ella proporciona.

Se puede ser pobre y feliz conformándose y gozando con lo bello de la conducta, los placeres de la mente, los de la naturaleza y el arte, etcétera.

Se puede ser instruido y bien intencionado y no tener la felicidad de inspirar simpatía, de atraer, por no mostrar bondad, lenguaje, maneras y actitudes bellas. A. y B., M., R., Z., D., etcétera.⁵⁹

El amor a lo bello es fuente de felicidad. Múltiples factores de esta. ¿Por qué descuidarlos? (véase el plan de la conferencia sobre *felicidad*).

Hay pues: a) *interés individual* en cultivarlo, tanto más cuanto que hace buenos y por lo tanto; b) *interés social*, suma de los intereses individuales, y c) *interés industrial*: recordar «artículos de París» o «made in Germany», etc. Comentar.

Es hasta *cuestión nacional*: acreditar nuestros artículos y nuestra cultura.

Esfuerzos hechos en distintos países en competencia: Alemania, Inglaterra, Francia, Bélgica. Cada día más las gentes prefieren las cosas bien hechas y bellas. Luego...

«*Placeres del alma*», superiores a los físicos. «*Bellezas espirituales.*»

Existe tendencia natural hacia lo bello. Estimulémosla. Explotémosla. Dirijámosla bien. Grecia. Los bárbaros. Francia, hoy, etc. Capítulo de Spencer.

Entre nosotros: a) síntomas favorables: amor a la buena música; conciertos; grandes ejecutantes; florerías; arquitectura; el vestido; turismo que empieza; exposiciones de arte concurridas, etc.; b) síntomas contrarios: grosería en los deportes; música de «ruidos», desconciertos; maneras y lenguaje arrabaleros, en la calle, en los trenes, en las salas de espectáculos; revistas torpes; las damas y el copetín; las mujeres «bien» y los «caballeros» estirados como lagartos, desnudos, tomando sol en las playas balnearias; el «vanguardismo» extremado y ridículo en dibujo, pintura, escultura, arquitectura, literatura, etc. No perdurará. ¿Por qué?

Los sordos del alma que en presencia de una lectura, una narración, un trozo de música, etc. emocionantes, se detienen, fríos, para hacer la crítica gramatical o técnica.⁶⁰

59. [N. de la C.] En lugar de estas letras van los nombres de personas conocidas por el conferenciante y cada una de las cuales le recuerda o sugiere tipos distintos y reflexiones de interés. Omitimos aquí esos nombres por razones obvias.

60. «Cuando mi corazón se encogía perdido en el Maelstrom orquestal y las lágrimas acudían a mis ojos, mis compañeros censuraban a media voz la oportunidad de un acorde de séptima o emitían un comentario iró-

El gran problema educacional es, sobre todo, combatir, tanto como la ignorancia, el analfabetismo moral y estético. Insistir en la acción moralizadora de la cultura estética. (Concretaré más adelante.)

El arte contribuye a la solidaridad. Comunicación espiritual que se establece entre el artista (lector, orador, cantante, ejecutante, pintor, artista teatral) y el público. Emoción comunicativa. (Casos de Santiago del Estero, Mendoza, Humahuaca, etc.) No olvidar lo que me ocurrió en Santiago de Chile, en Suecia y en la *folkehögskole* de Valekilde (Dinamarca). Explicaciones del doctor Slomann.

El pueblo es sensible al arte, más de lo que se cree. Mis experiencias con las lecturas ante niños y adultos, jóvenes y viejos. Las pláticas ilustradas de Guasch Leguizamón (J). Múltiples ejemplos de distinta naturaleza. Experiencias hechas en Rusia hace más de un cuarto de siglo. Las mías en la Rural.

FINES A PERSEGUIR

¿Hacer de cada alumno un artista?

Claro que no, pero *evitar que sea sordo, ciego, insensible:*

1) *a lo bello físico:* a) para el oído: música (armonía, melodía, canto); literatura (lecturas, conversación, declamaciones, la voz, la entonación, inflexiones, sonoridad, etc.); b) para la vista: armonía, proporción en la forma, el color, luz, etc. en la arquitectura, la escultura, la pintura; en los paisajes naturales; en las personas (maneras, vestido, aseo, etc.); en los objetos, en el arreglo de la casa, en los juegos, bailes, movimientos en general.

Poner también ejemplos relacionados con el tacto, el gusto, el olfato.⁶¹

2) *a lo bello intelectual:* placeres múltiples de la mente, al aprender o leer, al descubrir la verdad después de esfuerzos (Leverrier, Edison, mil más).

3) *a lo bello moral:* bondad, sacrificio, abnegación, desinterés, humildad, justicia, valor, etc. Millares de ejemplos en todos los tiempos –Jesús, Sócrates, Amundsen, Pasteur, Palissy, Lindbergh, Nansen, Pestalozzi, Jacquard, Curie, Belgrano, San Martín, Rawson, Don Quijote, etcétera–.

4) *a lo bello fantástico:* v.gr. la tetralogía de Wagner; Hansel y Gretel; Petruska; Orfeo; Amor brujo; La bella durmiente en el bosque; La cenicienta, etc. (Buscar ejemplos de otra naturaleza.)

Constantemente se combinan y confunden lo puramente espiritual y lo que afecta a los sentidos, fundiéndose, armonizándose, completándose, v.gr. la buena voz, la bella expresión literaria y la belleza del sentimiento expresado. O la bella figura unida a la belleza espiritual. El baile bello por la bella persona bellamente ataviada. El canto, la letra y la cantante. El drama y la decoración. La belleza del paisaje y el clima. El país bello y su cultura adelantada.

nico cuya complicación me helaba. La emoción no era para ellos. Era un valor que no les preocupaba. No serán estos quienes se levantarán con pena como si dejaran en la sala algo muy querido, como despidiéndose de una amada» (del libro de Mauclair, *La religión de la música*, p. 82). Recomendarlo mucho.

61. Guyau al tomar un vaso de leche helada que le servía un pastor en los Pirineos dijo que bebía «esta leche fresca en que toda la montaña había puesto su perfume». Y Braunschvig escribe: «Lo que llamamos belleza de la primavera, ¿no proviene en parte de los aromas que flotan, entonces, en la atmósfera?».

«Je me sens pris d'amour pour tout ce que vois. L'art c'est de la tendresse» (Guyau citado por Fouillée, p. 25). Comentar.

No se pretenda formar artistas, pero sí hacer observar y ver y hasta sentir un poco la belleza en lo que pueda estar al alcance del niño y del joven. (Escuela primaria y secundaria, complementarias, profesionales, etcétera.)

Puede educarse mucho por intuición y dirigiendo un maestro que sienta la belleza. Viendo originales o reproducciones. En orden progresivo si es posible. Observar, comparar, describir. Lo mismo en literatura, música, etc. Verdad, sencillez, armonía, proporción, etc. Los ciegos, la música y la lectura. Mis experiencias en el Instituto de Ciegos, con Carlos y Ayrolo (detallaré todo en la otra conferencia). Lo que puede hacerse desde el hogar (véase Lavignac, pp. 10, 11 y ss.).

¿Se ha cuidado, se cuida la educación estética en la escuela y el colegio?

¿Con conciencia y plan meditado? Lo que hicimos en la Capital, desde 1904 a 1908 con Malharro y después en la Escuela Normal de 1909 a 1912.

El eje es, como siempre, el maestro, que conozca fin y medios (en lo físico, intelectual y moral). Tenerlo en cuenta en las escuelas normales y en los institutos de profesorado. Agregar a los estudios cursos especiales. Cursos de vacaciones para los educadores que ya actúan.

Tres modos de entender y juzgar la obra de arte (conf. Keiper).

1. La intuición: en obras originales o reproducciones (mi discoteca, calcos de esculturas, fotos, etcétera).

2. El estudio histórico: del artista de quien se trate y «del arte en los diversos pueblos, en conexión con la cultura general». Pero ello no basta. Además:

3. El estudio científico «sobre la base de principios y normas de la estética, su aplicación al caso concreto y explicación del valor de una obra conforme a dichos principios».

Así el observador no se limita a decir: ¡qué lindo! o ¡qué feo!, ni a ser esclavo de la moda de una época. Aprende a respetar los principios fijos del arte.

Pero en la escuela primaria no cabe la crítica de arte. Solo ambiente, intuiciones.

¿Y en el colegio? Puede y debe avanzarse más, incluso historia del arte, dentro de ciertos límites.

MEDIOS A EMPLEAR

Todo lo que rodea al niño, en lo físico, espiritual, moral; y desde el jardín de infantes. No como quien enseña una rama más. Ambiente (su influencia). Obra en el «subconsciente». En el centro, como modelo, el maestro (leer al final el cuento de Frapié). J.H.P. y S. Lartigue, contraste. Lo externo y lo interno guardan relación.

La escuela como factor, donde habrán o se crearán deliberadamente ocasiones de cultura estética. Procurará contrarrestar la acción contraria del hogar y del medio en general. Lo que hicimos en la Escuela Normal. Magnífico resultado.

Edificio: luz, aire, espacio, sencillez y belleza arquitectónica.

Arreglo y decoración de toda la escuela y del aula.

Calidad más que cantidad; sobriedad; buena disposición.

Objetos: jarrones, esculturas, cuadros, «bibelots», plantas, etcétera.

Color: evitar la monotonía; frisos; reproducciones de buenos cuadros; armonía; errores cometidos por la Oficina X (del Consejo) abusando de los bromuros en negro.

Temas: natura; juegos; escenas familiares y otras; animales; historia; cuentos; aprovechar carteles artísticos; todo lo bueno que traen diarios y revistas; coleccionar y ordenar (cómo tenía clasificado todo Odila Achard); cuidado con los cromos!, los errores que yo cometí al principio; cómo me eduqué después; mi daltonismo.

Las *ilustraciones* necesarias para la enseñanza, pero antiestéticas, no dejarlas a la vista. Opiniones encontradas. Adaptación a los grados.

Decoración móvil: rotación de grado en grado y aun de escuela a escuela. ¿Centralizando? ¿Quién elige?

La escuela más pobre puede tener la belleza del orden y del aseo. Plantas, flores, buen gusto del maestro.

Maestra A a Maestra B: –¿Cómo se arregla Ud. para tener tan lindas plantas que siempre tienen hermosas flores? ¡Las mías nunca dan flores!

Maestra B contesta: –¡Es que a las mías las quiero tanto que no pueden dejar de darme flores! (art. de Barrage y Turner Bailes): glosarlo.

CONCURRENCIA DE TODAS LAS RAMAS

Las *ciencias todas:* las naturales, la física, la química, la geografía, la cosmografía, las matemáticas, la historia. Seres, objetos, fenómenos, paisajes, montañas, llanuras, plantas, aguas, nubes, celajes, aguas. Tormentas, relámpagos, truenos, arco iris. Puestas de sol. El fondo del mar, el cielo. Lo que muestran el telescopio y el microscopio. Cristalizaciones, etc. Armonía universal. P.A.P. y las lecturas de Flammarion, cuando niño. Mis chicas y las puestas de sol en Córdoba.

¡Hermoso animal! ¡Maravillosa flor! La amapola de Olivos y la anécdota de Rousseau. Mis impresiones. Los grandes descubrimientos científicos después de admirables y perseverantes investigaciones. Sus héroes.

Los grandes ejemplos de virtudes admirables de todos los tiempos. No olvidar los nuestros: Belgrano, San Martín, Ameghino, Ricardo Gutiérrez, Mitre, etc. Citar ejemplos de mujeres también.

Utilizar las proyecciones luminosas, cine o fijas que suplan la realidad. Organizar bien. Linternas perfeccionadas. Diapositivos en vidrio y cuerpos opacos. Fotografías. Las excelentes ilustraciones de los diarios, revistas, catálogos, carteles, etc. Coleccionar y clasificar todo, esto es esencial. (O.A.)

Visitas a lugares, monumentos, edificios, parques, museos, etc. Cómo preparar las excursiones. No ver todo al galope y mal. Aprender a ver bien lo bello. P.A.P. apenas veía antes. Lo que aprendió, y por qué, cuando se hizo fotógrafo.

Buscar en todo enseñanzas y deleite no solo para los sentidos sino para la inteligencia y el corazón. No olvidar, como se olvida de hecho, que los sentidos son cinco. ¿Por qué descuidamos el oído y la vista que son mejor fuente de felicidad que el gusto, etcétera?

El *dibujo:* su gran valor educativo; enseña a ver; medida, proporción, armo-

nía; combinaciones estéticas, expresión, colorido; cómo se enseñaba antes de 1904: copias mecánicas, rutina; debe ser del natural; es cuestión de graduar las dificultades; al niño le gusta copiar de la naturaleza, ve lo característico, solo hay que guiarlo, sabe poner «movimiento»; el bebé y «nene»; flora, fauna; objetos múltiples; elementos decorativos, etc.; lo que hicimos en Buenos Aires con Malharro (1904 a 1912).

El arte decorativo ha resurgido gracias a los estetas (Ruskin, Morris, etcétera).

El *trabajo manual*: forma; proporciones; orden; exactitud; aseo; adaptación al fin; combinación de colores (cartonado, trabajos con papel, etc.); modelado; diversas «manualidades»: ¡cuidado!; labores femeninas; a qué se prestan en pro de lo útil, lo adaptado, lo bello; combinación con el dibujo; cuidarlo todo, desde el jardín de infantes hasta las escuelas profesionales; lo que se observa en estas y en las complementarias (aciertos y errores).

La *gimnasia*: favorece el desarrollo armónico (P.A.P.), la belleza física aparte de la salud, la fuerza, la destreza, el valor, la alegría, etc. que son belleza; *mens sana*; los griegos; convenzamos al niño y al joven de que pueden alcanzar todo eso; gimnasia estética (que es a la vez higiénica); actitudes variadas; danzas; gracia; corrección; ejercicios individuales; conjuntos; con música; las clases de la señorita V.D.R.; recomendar el libro de Dalcroze; los deportes y la estética física y espiritual; degeneración actual; descuido de la educación física en nuestras escuelas.

La *música*, su *valor*: factor principal para realizar el fin de la escuela y se lo relega a un rincón o se prescinde de él en absoluto; debe formar parte de las *humanidades* de la escuela y el colegio y no solo por su faz física, sino por la moral y social; Lutero la consideraba tan importante como la lectura. Es lenguaje que habla al alma por la emoción, que deja rastros; ese es su gran valor; alegre, alienta, consuela, tonifica, modera; embellece el alma; nos hace más buenos; influencia en los animales; baño tranquilizador antes de dormir; emociones diversas, etcétera.

Poner ejemplos: P.A.P. y la ortofónica; la ópera «Nerone» y Santiago del Estero; A.D.C. y la «Elegie» de Massenet (¡No, no quiero oír más; déjeme con esa impresión!); E.R.B. y P.A.P. y la 5ª Sinfonía; el preludio de Lohengrin; «Tristán e Isolda»; «Encantamiento del fuego»; «Claro de Luna», de Beethoven; «Aria» de Bach; «Carmen», etc.; Largo de Händel; canciones de Grieg, Schubert, etc. Infinidad de trozos conocidos de autores italianos y otros.

«El canto es, por un momento, el ideal que se eleva» (F. Pécaut). Para comunicar emoción el maestro debe «sentirla». Se experimentan sus efectos actuando (cantando o ejecutando) y escuchando.

Gran factor de solidaridad y disciplina. De solidaridad «nacional» y «humana». Lo que vi y sentí en Suecia, Alemania y Suiza, etc. Los coros de Naas.

Es factor de felicidad individual y colectiva.

Contar de vez en cuando la vida de los grandes maestros. No olvidar la generosidad de Liszt. Cómo y por qué se produjeron determinadas composiciones, v.gr. Beethoven. Anécdotas Wagner, Liszt, Beethoven (sonata).

¿Se saca partido de la música en nuestra enseñanza primaria y secundaria? No. Es otro «analfabetismo» a combatir. Lo hemos descuidado como todo lo que es *educación*, a pesar de ser ese el gran problema a resolver. (Decir, incidentalmente, que yo llevaría la música hasta la Universidad; por lo menos los coros. ¿Por qué?)

Platón se preguntaba si no reposa en la música lo más importante de la educación dado que el ritmo y la melodía penetran en el alma y en ella se imprimen. Y como ritmo y melodía implican dignidad, sus efectos se hacen sentir sobre el alma humana.

Valor del ritmo. Su influencia hasta en la salud física.

Es menester reaccionar. Se puede y se debe. Y desde la menor edad. Perseguir sobre todo la educación del oído y el gusto por el canto. Emplear todos los medios. Ahora se dispone de discos maravillosos. ¡Utilízenlos, pues...!

¿Cabe sistematizar la enseñanza? ¿Método pentagramal? En la escuela primaria, no. ¿Por qué? Solamente noticias rudimentarias al final del curso primario.

Emplear el *sistema modal* con la *notación cifrada* y la *fonomímica*.⁶² Es racional y eminentemente pedagógico. El niño lee, escribe y entona pronto y se entusiasma. Facilita, luego, el estudio pentagramal. Otras ventajas. Experiencias en y fuera del país. P.A.P. en Buenos Aires, Córdoba, Santa Fe, Mendoza. Repossi. Elisa Manes. Greppi. ¿Por qué no se ha difundido entre nosotros? ¿Quiénes lo resisten? La rutina, la ignorancia y el egoísmo. ¿Hasta cuándo?

Coros: ¿cómo elegirlos? Música y letra. Sencillez pero no simpleza. Caben grandes páginas musicales. ¡Coleccionen, maestros! ¡Pongan alma y verán! «En la escuela si la música no es un placer, es un suplicio» (Dupaigne). Comentarlos. Vacunar contra el mal gusto y dar un caudal para la vida.

Adultos y pueblo: ¿qué música es capaz de «sentir» el pueblo? Experiencias hechas en Rusia (en 1900). Entre nosotros. Conciertos en la Rural. ¿De qué trozos pedían bis? Las conferencias de Jorge Guasch Leguizamón. Otras.

Medios varios en la escuela: hacer oír trozos ejecutados por el maestro, los niños o invitados hábiles. Fiestas ad hoc. Promover la formación de agrupaciones corales e instrumentales. Ortofónicas. Radiotelefonía. Discotecas.

Leer la siguiente página que, en 1883, dirigía nada menos que Fernando Buisson a Jacques Bonhomme (como quien dice «Juan Pueblo»).

Sí, Santiago Bonhomme, nosotros queremos que tu hijo aprenda a cantar... ¿Es que las artes son, acaso, solo un privilegio de gran señor? ¿Crees tú, entonces, que tus hijos no tienen derecho a ellas? ¿O que no son capaces de gustar las cosas bellas...? ¿Acaso su carrera en la vida no será bastante dura como para que necesiten, ellos también, de todo lo que consuela y de todo lo que ayuda a vivir?

Y, además, ¿no has comprendido que si nos empeñamos en hacerle comprender y hablar un poco ese lenguaje divino que es la música, no lo hacemos para su exclusiva satisfacción sino porque él es un ciudadano francés y es menester que pueda ocupar su sitio en *el concierto, en el coro de la nación?*

Lo que constituye el alma de una nación son los sentimientos colectivos que no se desarrollan, ni se conservan, si no se expresan en común; y solo se expresan en común por medio de la música.

62 [N. de la C.] Véase en este mismo volumen el programa e instrucciones dadas por el señor Pizzurno a las escuelas de la provincia de Córdoba, cuando fue allí presidente del Consejo General de Educación, p. 211.

No, tú no puedes querer que tu hijo viva como un extraño en su país, que su voz permanezca muda y su corazón insensible durante nuestras fiestas nacionales, cuando todas las voces en torno suyo y todos los corazones canten a la patria, al honor, a la libertad.

(Decir por qué doy tanto desarrollo a esta parte de la conferencia y a la que sigue.)

El idioma, literatura, lectura, redacción, escritura, etcétera.

¡Maravilloso privilegio tener, impreso, a nuestro alcance, todo lo que han pensado, sentido y escrito bellamente los espíritus más cultos, los sabios, filósofos, oradores, músicos, poetas!

¡Y pensar que eso casi no se utiliza debidamente en la escuela, ni en el colegio!
¡Revivir obras maestras o lo mejor de las mismas!

Y mejor si se lee en alta voz, compenetrado el lector con el autor, vibrando al unísono. Reflejando en la voz la convicción o la emoción recibida y transmitiéndola por natural sugestión. Educando el oído en el ritmo, la armonía, etc. «Se hace revivir a las almas encerradas en los libros.» Y se recibe su influjo.

Mis infinitas experiencias con composiciones breves, sencillas pero con «alma». Los capítulos de *Cuore*. Otros propios o reproducidos en mis textos o coleccionados de diarios, revistas, etc., v.gr. «La rama de lilas», «La japonesa», «El pájaro heroico», «La lluvia», Lindbergh, «La luz», «Dicha segura», Nansen, «Quiero», Sarmiento (¿mereceré yo...?), Channing, «Cuéntame viajero», «La victoria», «El cochero modelo», etc. Artículos más largos, pero... Trozos clásicos (con alma). Distintos efectos con cada lectura. Las fábulas y los cuentos de hadas.

Las experiencias hechas en el Instituto Nacional. El castigo más eficaz a la desaplicación.⁶³

Cómo leer, cómo contar, cómo exponer, cómo recitar o declamar: la sinceridad, base de todo. Luego: estudiar lo que va a hacerse para interpretarlo bien. Naturalidad. Emoción espontánea. Evitar énfasis exagerado o intempestivo. El «floreo». La simulación del saber. Las citas de autores para decir lugares comunes queriendo parecer eruditos, o la cita de autores no originales. Efectos morales y antiestéticos. Los consejos de Legouvé. Recomendar su libro: *El arte de la lectura*.

Aprender trozos de memoria: materia de reflexión, aliento, distracción, etc. Lección de lenguaje. Encanto o tortura. La «plaga» de declamadores absurdos, inclusive algunos famosos (analizarlos, sin nombrarlos). Nombrar algunos de los buenos. Cómo corrompen el gusto unos y lo afinan otros.

La redacción: como el dibujo: del natural. Cosas conocidas, escenas en que hayan intervenido o presenciado. Mis «ejercicios» de 1884. Imitar cosas de mérito, bellas; no lo frío, tonto, difícil. Nunca lo desconocido que enseña a mentir, v.gr. un viaje por mar a quien no ha salido de Catamarca; la montaña al de la pampa, etc. Descripción de láminas artísticas al alcance del alumno. Las de mis textos, ¿con qué criterio fueron elegidas? La crítica absurda del inspector V...

63. Los sábados había lecturas especiales y despertaban tanto interés que resultaba un gran castigo impedir que asistiera a ellas el alumno desaplicado.

Cuidar la letra: que sea clara y buena aun cuando no alcance la perfección caligráfica. Orden, economía razonable, corrección y aseo en los cuadernos. Todo eso es belleza. No desdeñarlo.

Pero sobre todo aprovechar la lectura, precioso medio de cultivar el buen gusto en todo sentido, material y espiritual. Sus valores múltiples. ¿A qué no se presta? ¿Se aprovecha bien? No. ¿Por qué? Cuidarla desde primer grado y desde el primer momento.

Interés, inteligencia (comprensión), emoción y belleza desde el principio. Fondo y forma.

Métodos y textos: para la lectura rudimentaria. ¿Cómo se aplica? ¿Cómo se eligen los textos.⁶⁴ Errores fundamentales. Contar mi caso («Falta la letra K»).⁶⁵

La escuela, el libro y el autodidacta. Despertar el «apetito» por la lectura, la «buena» lectura, y lo demás vendrá solo. Los libros «para niños»: ¡Cuidado!, no infantilizarlos demasiado: elevarlo, no achicarlo; eso le gusta al niño, lo estimula, lo beneficia. El error de querer solo capítulos muy cortos. Las bibliotecas infantiles.⁶⁶

Relación de todo lo que precede con la educación estética.

Enseñanza de la moral y de la urbanidad: múltiples ocasiones para mostrar y hacer sentir la belleza de los actos humanos. Aprovechar todas las oportunidades. Ejemplos tomados también de los animales. Las maneras y costumbres. El lenguaje. Trajes. etc. En la casa, la calle, los trenes, el teatro, etc. Los deportes.

64. Véase el Plan, sobre textos de lectura, p. 529.

65. [N. de la C.] Merece referirse el caso a que alude el señor Pizzurno. Tuvimos de sus propios labios versión que reproduciremos muy en síntesis.

El hecho ocurrió hace algunos años. Un buen día una distinguida profesora, amiga del señor Pizzurno, le comunica que la comisión encargada de formular la lista de cinco textos dentro de los cuales deberían elegir los maestros de una importante provincia había resuelto excluir el libro *Pininos*, del señor Pizzurno, a pesar de reconocer las cualidades sobresalientes que lo destacan sobre todos los demás.

-Y entonces, ¿por qué lo eliminan? -pregunta el autor.

-Porque falta la letra K.

-¿Cómo, nada más que por eso?

-Nada más.

-¡Ud. debe estar equivocada, señora! ¿Quiere Ud. tener la bondad de indicarme tres palabras, nada más que tres o dos, o una sola, en las que entre necesariamente la letra K y que haya urgencia en que el niño de primer grado las aprenda y que se presten a la construcción de una serie de oraciones relacionadas entre sí e interesantes como deben ser todas las del texto de lectura?

La señora no pudo indicar ninguna.

-Y dígame Ud., señora: ¿no se le ha ocurrido a la ilustrada comisión de textos hacerse las siguientes reflexiones: «El señor Pizzurno ha de saber, probablemente, que existe la letra K en el alfabeto. ¿No habrá tenido alguna razón él, especialista en la materia, para no incluir la K en un libro cuya superioridad sobre los demás no se discute?».

Y agregé luego que de acuerdo con las ideas expuestas en el Prólogo no había querido sustraer a ejercicios más útiles y amenos una página de *Pininos* tan solo para apresurarse a enseñar una letra casi inútil y que, en todo caso, podía enseñarla el maestro meticuloso prescindiendo del libro. Lo que él no concebía era que una comisión de educadores relegara a segundo término lo fundamental, el interés, la emoción, por un detalle tan insignificante.

Y es lo afligente que con ese criterio «pedagógico» suelen resolverse asuntos de importancia.

66. Véase el artículo especial, p. 534.

AUXILIARES MÚLTIPLES

Los libros: sus condiciones estéticas materiales y espirituales. Ilustraciones, dibujos, fotos, reproducciones de obras célebres. El color. El precio: la excesiva baratatura contraproducente (de centavos por año) sobre todo en los textos para los primeros grados. Intereses que compromete.

Los útiles y el material escolar en general, cuadernos, etc. Sus condiciones estéticas.

Papeles diversos: diplomas, certificados, formularios, horarios, etcétera.

Las fiestas escolares: con fines morales, estéticos, de vinculación con las familias, etc. Música. Declamación. Gimnasia. Bailes. Cuadros. Representaciones. Juegos. Proyecciones. Exposición de trabajos. «Los Martes del Instituto». Las magníficas audiciones corales de Greppi y de Boero.

Las fiestas simbólicas: de las estaciones, de las flores, la cosecha, la ciencia, el libro, el animal, la música, el hogar, la patria, la paz, etcétera.

«¡Todo se va en fiestas!», dicen algunos. No, si se organizan inteligentemente, como medio de educación. Serán de belleza, de estímulo y de solidaridad con el hogar.

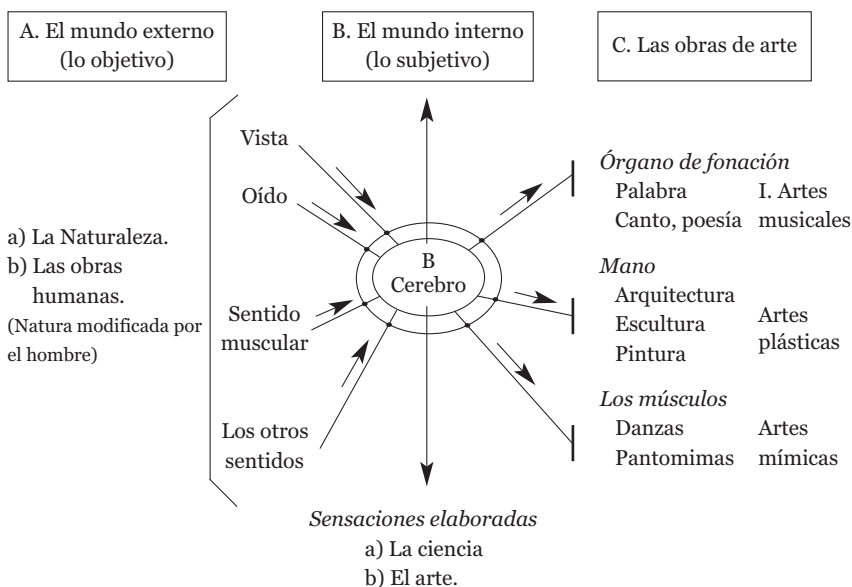
ACCIÓN SOCIAL

Las cooperadoras: concurso que pueden prestar adquiriendo elementos, organizando actos especiales, cursos e instituciones (v.gr. la Biblioteca Infantil C.E. XIV y otros, la «Hora feliz»⁶⁷ Fundar una asociación especial, v.gr. La Belleza en la Escuela y el Colegio. Los «Amigos del Arte». Los Amigos de la Ciudad. ¿Qué hacen, qué podrían hacer? Centros diversos. Cómo utilizar los cines, radio, ortofónicas, para servicio del pueblo todo.

Pero sobre todo insistir en la preparación de los maestros y profesores. Y darles medios suficientes. ¡Arriba, autoridades! ¡Vamos, educadores! ¡Un poco de entusiasmo y de perseverancia!

Recomendar los libros de Braunschvig: *El arte y el niño*; C. Mauclair: *La religión de la música*; B. Pérez: *L'art et la poésie chez l'enfant*. Y los de Alengry (tercer tomo), Lavignac, Fouillée, Lascaris, Couyba, Tolstoi, etcétera.

67. Véase p. 546.



Análisis psicológico del fenómeno estético: Gráfico extraído del folleto *Importance de la Culture Esthétique dans l'Education Générale de l'Enfant*, de A. Sluys, director de la Escuela Normal de Bruselas, 1905, p. 3.

Analfabetismo moral y estético: un medio para combatirlo

Carta de Pizzurno al Presidente de una biblioteca, señor V. Leoni, publicada en el periódico *Cultura* de Cañada de Gómez

Abril de 1930

TEMARIO

El valor de las bibliotecas y de la música.

DURANTE MIS GIRAS DE PROPAGANDA CULTURAL por nuestro país y algunos vecinos, he conocido de cerca innumerables asociaciones, clubs, bibliotecas, centros diversos, constituidos con propósitos más o menos especiales algunos, pero todos, en definitiva, respondiendo en mayor o menor grado al mismo noble fin: el mayor bien de los asociados y de la colectividad en general.

A ese efecto se organizan conferencias científicas o literarias, veladas cinematográficas, musicales, etc. Pero es la verdad que son los menos los que perseveran reuniéndose con suficiente frecuencia o con un concurso de público ni siquiera relativamente numeroso. Igual cosa puede afirmarse de la mayoría de las bibliotecas, a menudo desiertas, tanto de lectores en el local, como de interesados en llevar los libros a su casa para leerlos cómodamente.

Las razones son varias. Las he expuesto en múltiples ocasiones y no interesa repetirlas aquí. Solo diré que, con frecuencia, aquello se debe a la carencia de elementos suficientes o de capacidad y voluntad organizadora y perseverante.

No es difícil, sin embargo, encontrar en cada pueblo importante algunas almas más altruistas que otras, resueltas a dar de sí el máximo, hasta con un poco de sacrificio personal, premiado con la satisfacción de la propia conciencia. Solo se requiere, a veces, una palabra de estímulo, o la chispa que encienda el empeño por realizar una idea benéfica.

Bueno, pues; deseo contribuir con mi modesto concurso a que la asociación que sostiene la Biblioteca Popular «Bernardino Rivadavia» de Cañada de Gómez,

que me ha favorecido con la designación de Socio Honorario, ensanche su esfera de acción cultural por un medio tan sencillo como de fácil aplicación. Doblemente fácil dada la importancia de la biblioteca que afirmada en su progreso se dispone pronto a construir su edificio propio.

Solo un temor me asalta y es el de que lo que voy a recomendar equivalga a empujar una puerta que ya está abierta. Si así fuere, sirva la publicación de estas palabras para que imiten el ejemplo de ustedes las instituciones similares a las cuales llegue el número especial de *Cultura* que ustedes preparan.

Se trata de aprovechar sistemáticamente, y con frecuencia, una fuente de salud espiritual y de felicidad como es la cultura estética.

Ese tópico merecería ser encarado de múltiples puntos de vista conexos entre sí. Ante todo convendría recordar que el desarrollo del sentimiento de la belleza es indispensable si la educación ha de ser integral, armónica, respondiendo a la satisfacción de necesidades tanto físicas como espirituales y combatiendo un analfabetismo mucho más grave que el literario, o sea el de no saber leer, ni escribir, el analfabetismo que lejos de atenuarse parece que aumenta incesantemente entre nosotros y en el pueblo entero: *el analfabetismo moral y estético*.

La rápida degeneración de las costumbres, el sensualismo exagerado, el desarrollo excesivo de los deportes físicos convertidos en escuela de grosería; las canchas de juego, de las que salía, otrora, el gentilhombre respetuoso de la ley y de las buenas maneras; la música estrafalaria y los bailes llenos de contorsiones indecorosas; todo rimando con la «nueva sensibilidad» aplicada tanto a la música como a las artes en general, la escultura, la pintura, la poesía, etc. Parecería como que la eterna y natural tendencia humana hacia lo bello, que culminara en Grecia en forma que será siempre el modelo, se hubiese transformado en todo lo contrario: en el culto por la desarmonía, la arbitrariedad, lo grotesco, lo torpe.

Pues bien; lejos de exclamar, con los brazos caídos: «no hay nada que hacer, la avalancha del mal gusto es incontenible», es menester reaccionar, erguirse resueltamente y, con fe en el éxito, combatir por todos los medios a nuestro alcance la invasora degeneración. El triunfo no será inmediato, pero llegará si perseveran todos con buena voluntad, desde el Gobierno por medio de la enseñanza, aprovechando en ella todas las disciplinas y los innumerables recursos materiales y espirituales de que puede valerse, hasta el hogar, la acción de las asociaciones, la prensa diaria y periódica, el cine, la radiotelefonía, etcétera.

Pero el espacio de que puedo disponer se agota y no he llegado al punto en concreto que me propuse exponer. Es el siguiente:

La biblioteca cuyos progresos celebran ustedes en estos momentos puede contribuir al referido aspecto de la cultura por medio de los libros, principalmente, y organizando sesiones de lectura de cierta naturaleza, como yo mismo creo haberlas propiciado ahí alguna vez; pero no abundan los buenos lectores con las aptitudes y el altruismo suficientes para atraer al público y provocar en él emociones edificantes.

¿Por qué no agregar a la acción que llamaremos literaria la de la música?

¿Necesito decir lo que nadie ignora? ¿Debo exaltar el valor de la música como medio de provocar también, y en alto grado, emociones saludables?

¿Quién no sabe que es lenguaje capaz de llegar al espíritu tanto o más que la

palabra oral o escrita, que alegra o hace llorar, que alienta, modera o tonifica, que embellece el alma y nos hace más buenos, que disciplina y acerca a los hombres, convirtiéndose, así, en fuente de solidaridad y progreso individual y colectivo?

Y bien; ¿por qué, entonces, no explotar tan admirable recurso, ahora que ello es más fácil, mucho más fácil que hallar conferencistas o lectores capaces de atraer al público, de mantener el interés y dejar honda huella en el cerebro y en el corazón?

¿No están a nuestras órdenes, hoy, los mejores cantantes, inclusive los que, como Caruso y otros, han dejado de existir?, ¿los virtuosos más reputados del violín, del piano, del cello?, ¿las primeras orquestas del mundo?, ¿los coros más admirables?, ¿nuestra propia buena música nacional?, ¿la música, en fin, de todos los pueblos y todas las épocas, interpretada y reproducida maravillosamente, gracias al perfeccionamiento de los discos y de las máquinas parlantes?

Anexemos, entonces, a las *biblio*-tecas, las *disco*-tecas. Tengamos un buen aparato ortofónico en nuestro salón y organicemos, con frecuencia, audiciones, en horas oportunas y tanto para adultos como para niños. Confiemos la confección de los programas de cada sesión a quienes puedan hacerlo inteligentemente, matizándolas de manera que a todos interese; pero sin pretender que la formación del buen gusto musical y la reacción contra lo antiartístico se produzca de un día para otro.

Y tanto mejor si se obtiene que algún entendido y discreto dé al público de vez en cuando, sencillamente, explicaciones destinadas a hacer comprender lo que el autor se ha propuesto expresar. Y ojalá diéramos otra nota simpática: la de organizar entre asociados y el público, niños, jóvenes y mayores, masas corales que se reúnan para cantar, aclimatando entre nosotros esa práctica tan común en otros pueblos, sobre todo en los del norte de Europa.

Habríamos dado un paso más en pro de nuestra cultura y de nuestro bienestar.

Educación de la juventud: acción que en ella ejerce el hogar

Discurso leído en el Instituto Nacional en una fiesta anual

13 de diciembre de 1897

TEMARIO

Valor del ejemplo. - Casos concretos. - Sugestiones a los padres.

SEÑORAS, CABALLEROS:

Habíame resuelto a no tomar la palabra este año, alterando la práctica seguida en todos los anteriores y hasta ayer mismo mantuve mi resolución.

Pero... la vieja costumbre ha vencido y una vez más será puesta a prueba vuestra paciencia.

Parecíame que, guardando silencio, faltaba a algo así como a un deber reglamentario, a un doble deber. Como director del instituto me corresponde no dejaros partir de este recinto sin daros las gracias por la amabilidad exquisita que os trae todos los años a dar brillo a nuestra reunión de fin de curso; como director también, como maestro de los hijos de muchos de entre vosotros y como educacionista consagrado al servicio de la escuela argentina, me parecía igualmente que me hallaba otra vez obligado a no perder esta oportunidad de hablar a tantos padres y madres de familia, sobre alguno de los puntos relacionados con la educación de la juventud y concertar con todos algunos medios de contrarrestar la influencia de los diferentes factores que hoy contribuyen a desmejorar el modo de ser de la generación que se prepara en el banco de la escuela, en las salas del colegio y también en las aulas universitarias.

Me parecía que de estas fiestas debíamos llevar algo más que la impresión producida en nuestras almas por los distinguidos artistas que llenan de notas y armonías el ambiente de esta sala.

Si yo, pensaba, si yo consiguiera hacer vibrar otras cuerdas; si me fuese dado producir en el ánimo de los jefes de familia la convicción íntima, profunda, persistente, de que los niños y los jóvenes de hoy reciben una educación que no es la

que más conviene a su felicidad futura, a su bienestar, y a la felicidad y bienestar del país en que nacimos; si me fuese dado hacer que el convencimiento, hecho carne ya en el espíritu de los que sin venda en los ojos observan serenamente nuestro estado doméstico y social y comprueban la falta de ideales, el positivismo estrecho, la ausencia de desinterés, que lo caracterizan; que ese convencimiento, digo, producido en algunos, pasase a serlo en todos los que tienen a su alrededor un niño, una niña, un ser en formación a quien dirigir; si esa virtud me fuese propia, pensaba, ¡cuán grata y honrosa tarea para un educacionista! ¡Y en qué error incurriría, qué señal de poco amor a mi profesión y al cumplimiento del deber daría permaneciendo callado!

Pero puesto que tanto no me era dado, ¿por qué no llamar siquiera la atención, repetir la voz de alarma, invitar a todos a preocuparse de asunto que a todos interesa, y tanto?

Y puse resueltamente en el programa de esta fiesta el nº 6, con el título excesivo de «Discurso», las reflexiones que expondría y comprendí que la tarea era superior a mis fuerzas.

Se me ocurría hablarlos más o menos así:

Padres y madres de familia:

¿No es verdad que por todas partes se oye decir que la educación que reciben los niños de hoy es extraviada? ¿Que en la generalidad están demasiado «adelantados»? ¿«Que se consideran hombres antes de tiempo»? ¿Que pierden demasiado temprano el placer por los entretenimientos inocentes, propios de su edad e ingresan con anticipación indebida al mundo de «los grandes» y piensan muy libremente y hablan con demasiada desenvoltura de asuntos que no debieran preocuparlos sino más tarde, mucho más tarde? ¿No es verdad que se independizan demasiado temprano y que pretenden no deber acatamiento al padre, ni a la madre, a los cuales, de hecho, no respetan o respetan poco, no los aman y tal vez no les temen siquiera?

Sin duda habréis notado que suelen preocuparse con exceso de la forma del traje, de la tela de que está hecho, del peinado que se usa, del saludo a la moda, y que son generalmente débiles, sin vigor físico, con salud no asegurada.

Y que van a la escuela sin libros, porque... imagínense Uds.... Caballeros de catorce o quince años con libros todavía. ¡Qué ignorancia...! ¡Estudiar a los quince años...!

¡Que no lo sospechen siquiera las niñas que los ven por la calle, ya que los padres se empeñan en que vayan al colegio!

¡No señor! A esa edad y aun antes, los libros deben reemplazarse por el bastón que se cuelga al brazo, los guantes, la boquilla, la flor en el ojal.

Y en vez de aprender a resolver bien siquiera los problemas que resuelve el mandadero de la esquina, a escribir con buen sentido y ortografía, a hablar con sensatez y modestia, a conducirse con toda compostura y corrección, aprenden a caminar con aire de personajes, a bailar con elegancia, a copiar cartas sui géneris de los manuales de correspondencia epistolar, a expresarse con desprecio por todas las antigüallas de nuestros padres que creían, viejos tilingos, en la verdad, y en la sencillez, en la altivez sin altanería y en la existencia de los actos desinteresados y abnegados.

¿Qué saben ellos, los viejos y las viejas, de costumbres modernas, de prácticas sociales, de deberes y de derechos?

Nuestros jóvenes sí que se hallan preparados para «la lucha por la vida».

¡Oh, la lucha por la vida!

¡Hay que ser *vivo* para triunfar en ella!

Nuestros abuelos incurrieron en la candidez de pensar y de sostener que el triunfo es del que obra bien, del que ama la verdad ante todo, del que trabaja honradamente, del que funda en el esfuerzo propio, en la acción perseverante dirigida por una conciencia recta, el bienestar de la familia.

—Que siempre puedas, hijo mío, levantar altivo y digno tu frente pura; pero que sepas también inclinarte con respeto y humildad sincera ante los que son tus superiores legítimos.

Ese era el consejo que de nuestros padres recibíamos y ellos mismos eran ejemplo vivo de la moral que predicaban.

Hoy esos ejemplos son mucho más raros, si bien los consejos verbales suelen producirse todavía.

Y nuestros jóvenes y nuestros hombres empiezan desde niños a ser «políticos», disimulados, hábiles; aprenden a inclinarse *oportunamente* ante el que no lo merece, si ello puede reportarles un beneficio material, aprenden a sacrificar al éxito fáciles cualidades y virtudes que debieran constituir su mejor tesoro moral.

Y así crecen, y así llegan a hombres y se forman los ciudadanos indiferentes al cumplimiento de los deberes cívicos, los oficinistas infatuados que tratan con incivilidad al público que costea sus malos servicios, los funcionarios de todo género que no están a la altura de las responsabilidades que asumen, que a menudo son rémora en vez de elementos de progreso y parecen gozarse en poner trabas a todas las iniciativas benéficas y en proteger las perjudiciales; y mil desocupados con un título universitario quizá, títulos que solo representan, como valor, lo que el Estado ha debido pagar para sostener las facultades que los otorgan.

Y así se explica, en resumen, nuestro estado actual que todos encontramos malo, de desorganización general, de desquicio profundo, en el que cada uno procura sacar para sí todo lo que puede sin preocuparse de los derechos del vecino, en que el engaño erigido en sistema permanente es la atmósfera en que nos hallamos envueltos grandes y chicos, ilustrados e ignorantes.

Y bien, señores, esta desorganización no debe seguir adelante. Es necesario hacer algo para detenerla y provocar una reacción salvadora. Para conseguirlo todos los esfuerzos son necesarios, el concurso de todos es indispensable: el de los poderes públicos, el de la escuela y el de la familia. Aislado, cada uno de estos factores es insuficiente; unidos, su poder eficaz es grande.

Pero tengamos presente que el primero y principal, el que por sí solo puede ser decisivo por lo menos para inutilizar la acción de los otros dos, es la familia.

¿Me permitís que os lo diga con franqueza?

Muchos padres y muchas madres suelen creer que en lo que respecta a la educación de sus hijos, han cumplido su deber después que los han inscripto como alumnos de una escuela cualquiera y comprándoles los libros y útiles pedidos por el maestro.

Llenados estos requisitos nada queda por hacer.

El niño X se sienta mal en la mesa, contesta de mala manera, tiene modales in-

convenientes, es desarreglado en sus ropas y con sus útiles de trabajo; se muestra iracundo, vanidoso, torpe.

—¿Es eso lo que te enseñan en la escuela? —dicen la madre, el padre, los hermanos mayores.

Y no se recuerda que esos modales, ese lenguaje, esos defectos los poseía antes de concurrir a aquella. Se olvida que ellos son la resultante lógica de los descuidos de cada día, de la indiferencia con que se miraron las primeras manifestaciones de la tierna criatura, del error general en que se incurre creyendo que mientras el hijo es pequeño no es indispensable ocuparse de su educación, y que ya habrá tiempo, cuando sea grandecito, de trazarle el camino recto con la seguridad de que el niño entrará por él resueltamente.

Y se aplaude como una gracia la primera mentira del «nene» y se tolera y festeja su primer capricho, su respuesta altanera, su desobediencia manifiesta, su gesto o su ademán descomedidos. Se ríe de sus primeras palabras inconvenientes, tal vez se le enseña a pronunciarlas porque se encuentra gracioso oír las de sus labios inocentes. No se corrige su primer arranque vengativo, el primer estallido de su cólera injustificada.

¡Pobrecito! ¡Es tan chico! ¡Si no sabe lo que hace!

Pero *hace* y los actos repetidos traen el *hábito* y el *hábito*, «segunda naturaleza», imperará en adelante y no bastarán para contrarrestar su peso todos los preceptos teóricos que, tarde ya, le canten al oído padres y maestros. Solo nuevas acciones inteligente y firmemente dirigidas, con perseverancia, pueden modificar, pero difícilmente suprimir del todo, el efecto de las primeras.

No sabemos amar a nuestros hijos y queriendo evitarles un segundo de amargura les creamos una fuente inagotable de pesares.

Observadlo, madres, en el hecho más sencillo y común, en el tierno bebé que apenas ha abierto los ojos a la luz y al que impremeditadamente vosotras mismas, vuestras hijas mayores o una niñera ignorante, habéis hecho dormir en vuestros brazos paseándolo, meciéndolo en la cuna y cantándole el «arroró mi niño».

¡Cuántos malos ratos, cuántas noches pasadas en vela, cuántos castigos entonces injustos, engendrará ese primer descuido, cuyas víctimas seréis vosotras mismas y vuestros adorados tiranuelos!

En cambio, corregid sin lástima culpable el primer capricho; dejadlo llorar, si llora, una hora entera; no temáis que enferme de la garganta y veréis cómo no tendréis ya que acudir a la antihigiénica cuna, ni a los brazos, ni al arroró tradicional.

Y así con un criterio análogo, primero porque es un nene recién nacido; después porque tiene un año y no sabe todavía lo que hace; enseguida porque está enfermo, otro día porque es el de su cumpleaños; luego porque si lo reprendemos va a llorar y despertará al padre que se acostó tarde la noche anterior; en otra ocasión porque hay visitas; en la mesa porque le haría daño la comida; al anochecer porque puede soñar y asustarse durante la noche, y siempre con un oportuno pretexto con el que se pretende ocultar una debilidad incurable, es el caso que el nene ha llegado a la edad escolar con malos hábitos arraigados que harán fracasar tanto más los esfuerzos del educador, cuanto que este tendrá que seguir luchando con la falta de cooperación favorable del hogar y con exceso de una acción contraria a la suya.

Y sin embargo se persiste en repetir: «¿Es eso lo que te enseñan en la escuela?».

¡Oh!, no, señores: seamos justos y sin desconocer las grandes, muy grandes deficiencias de que adolecen hoy nuestros establecimientos de educación; reconociendo, por el contrario, que el desquicio, la falta de seriedad, el abandono más completo e imperdonable ha llegado hoy a invadirlos, por razones que sin vacilar expondré en breve en una conferencia pública; sin desconocer que la escuela es culpable también del estado social que criticamos o por lo menos que sobre ella repercute la desorganización general, reconozcamos también que nosotros, los padres, somos los principales culpables de los defectos que caracterizan la educación de nuestros hijos.

Lo somos por las razones que apenas os he esbozado y que sería imposible desarrollar en el breve tiempo de que puedo usar esta noche; lo somos no solamente porque no corregimos las primeras faltas, sino porque estimulamos la producción de nuevas.

Por ejemplo: porque damos anticipada y excesiva libertad a nuestros hijos; porque antes de tiempo ponemos a su disposición la semilla de todas las tentaciones, el dinero; porque les permitimos, inexpertos todavía, que concurren a locales, teatros, actos públicos, manifestaciones, etc., en los que nada útil y mucho de nocivo tienen que aprender; porque no fiscalizamos sus lecturas, no observamos su conducta de todos los momentos, no analizamos los juicios que suelen emitir; porque, con relación a lo que hacen en la escuela, no nos interesamos en sus progresos, y cuando intervenimos suele ser para justificar, quizá con un engaño, faltas que han motivado las quejas del maestro.

A menudo, si nos encontramos con un educador sincero que nos dice la verdad, no nos oculta los defectos de nuestro hijo y «se permite» proceder a su respecto correctamente y de acuerdo con lo que su competencia profesional le sugiere, nos resistimos a sus indicaciones y queremos, v.gr. que lo ponga en un curso superior al que le corresponde para que no sea menos que el primo o el amigo de la misma edad o para que «gane» años, sin que nada baste para convencernos de que perderá tiempo y no aprenderá nada y cobrará aversión al estudio y aumentará el número interminable, cada día mayor, de los que se quedan a la mitad del camino, incapaces de volver atrás para empezar de nuevo o, renunciando a sus primeros propósitos, abrazar una profesión manual, un arte o industria honorable en la que podrían ser útiles a sí mismos y al país y más incapaces de seguir adelante porque no tienen fuerzas para ello: el edificio levantándose sobre base insuficiente y es imposible coronarlo.

Y ahí los tenéis, los eternos «declassés» convertidos en la desesperación de los padres que soñaron asegurar para ellos, con un título de doctor rápidamente adquirido, un porvenir glorioso, transformados en oficinistas y empleados que pasan de un puesto a otro, en todos más o menos inútiles, en todos más o menos perjudiciales.

Es la lección, la dura lección que recibimos todos los días, pero no la aprovechamos. La experiencia hecha con el hijo mayor no nos ha curado, y la repetimos con el segundo que consideramos más inteligente.

¿Igual fracaso? ¡No importa! El tercero será mejor.

Y nuestros hijos recorren todos los colegios, los buenos y los malos y en ninguno se detienen.

En todas partes empiezan, en ninguna parte terminan.

¡Y siempre indecisos! ¡Siempre inconsecuentes!

Protestamos contra la forma actual de exámenes cuyos múltiples inconvenientes son harto conocidos. Sabemos que en ellos suele aprobarse al que nada sabe, al desaplicado de todo el año y se rechaza al alumno laborioso, preparado, pero tímido, que interrogado por uno de tantos «catedráticos» improvisados de la noche a la mañana no supo decir qué casos rige la preposición *de*, cuántos habitantes tiene el Beluschistan o de qué color era la casaca que vestía Napoleón en la batalla de Austerlitz. Declaramos que esto desmoraliza a la juventud y sin embargo somos los primeros en permitir, y hasta en exigir, que se presente a examen «por si pasa» nuestro hijo que tampoco ha estudiado y nada o casi nada sabe de la materia en que se presenta.

Señores: es que pretendemos educar con la palabra y es necesario educar con los hechos y con el ejemplo.

¡El ejemplo!

He ahí la gran lección que debemos dar los padres a nuestros hijos y los maestros a nuestros discípulos.

Permitid que en medio de esta serie de frases descosidas reproduzca una interesante historia que cuenta un inspector francés, Mr. Vessiot, y que como él lo dice, dará una idea del poder incomparable del ejemplo en materia de educación.

La escena pasa en un tren, durante un viaje.

Éramos cinco en el compartimento: un padre, una madre, un hijo, un viajero de sesenta años y vuestro servidor. El padre y la madre de un mismo lado haciendo *vis-à-vis*; * el viajero y yo del otro lado y en el medio el niño que podría tener de cuatro a cinco años.

Este parecía bien educado; estaba sentado sobre el borde del almohadón, muy correctamente, sus pequeñas piernas colgando.

No sé en qué estación sube un viajero, un joven de veinte o veintidós años, bien vestido, un diario en la mano y entre los labios el cigarrillo. ¿Us-
tedes preguntarán qué diario era? Me bastará deciros que no era un periódico de educación, por más que se lo vea a menudo entre las manos de gentes que se consideran bien educadas.

Nuestro elegante se sentó o, mejor, se tendió, desplegó un periódico, y sin mirar siquiera a sus compañeros de viaje, lo que hubiera sido de mal gusto, se puso a leer su edificante publicación y, no os sorprendáis, a fumar sin pedir disculpas por tan gran libertad. Cosa digna de notarse: había previamente, para mayor comodidad, estirado sus piernas y colocado sus pies sobre los almohadones de enfrente. Es cosa admitida y muy común.

Es cierto que tenía botines, y hasta hermosos botines; pero los mejores botines del mundo se ensucian como los demás, cuando se pisa sobre el polvo; luego, los suyos estaban sucios y naturalmente mancharon el almohadón.

Yo dirigí la mirada a mis *vis-à-vis*; él me respondió con una guiñada y un ligero movimientos de hombros, que significaba sin duda:

* [N. del E.] Cara a cara.

¿Qué queréis hacer...? ¡Es la juventud de hoy! Y volviéndose hacia la portezuela, dirigió sus miradas al paisaje...

Yo también adoro los paisajes; sin embargo volvía mis miradas a los pies con botines, que por una coincidencia feliz, se hallaban muy cerca de mí. Esperaba de ellos alguna cosa; pero no era yo el único que tomaba en cuenta esos botines tan desenvueltos, tan a sus anchas; el niño, a su vez, estaba ocupado con ellos, parecía que le interesaban en alto grado, y, cuando levantó sus ojos, muy abiertos, yo leí claramente en ellos el pequeño trabajo que se producía en su pensamiento.

Viéndose observado, dirigió los ojos a otra parte y yo hice lo mismo; pero poco después habían vuelto a los botines seductores. A mi vez estaba vivamente interesado y, sin dejarlo notar, seguía de reojo la escena.

Esta no duró mucho, pues nuestro elegante bajó en la primera estación, no sin haber dejado un doble rastro de su pasaje: un aire viciado y almohadones sucios.

El tren se puso nuevamente en marcha; entonces comenzó una segunda escena, esta más instructiva aun que la primera.

El botín había desaparecido; pero la señal quedaba y el ejemplo iba a entrar en acción. En efecto, yo vi, poco después, una de las piernecitas colgantes, la que se hallaba de mi lado, separarse insensiblemente de su vecina y despacio, pues el niño no se hallaba del todo tranquilo respecto de la libertad que iba a tomarse, estirarse hacia el almohadón.

Los padres no se fijaban, ocupados ambos en leer. El niño me miró como para averiguar lo que yo pensaba de su tentativa; yo me cuidé de descubrirme y fingí absorberme en la lectura, para no hacer fracasar la experiencia. El éxito fue completo. Después de algunas vacilaciones, algunas miradas a derecha e izquierda, el chiquillo concluyó por animarse y por estirar su pie sobre el rastro mismo de los botines educativos. El ejemplo había producido sus frutos.

En ese momento el padre levantó los ojos y el niño recibió lo que se llama familiarmente un pescozón, que recondujo rápidamente a la pierna delincuente a la posición primitiva. Ese padre, sin duda (era, creo, un obrero enriquecido), no había leído nuestros reglamentos escolares.

Ahí tenéis, señores, mi pequeña historia: ¡olvidad el pescozón, si podéis; pero no olvidéis los botines, ni la pequeña pierna!

Y bien, señores; como os dije al empezar, después de haber escrito en el programa de esta fiesta: «Discurso», por el señor P.A. Pizzurno, habiéndome trazado mentalmente los puntos que hubiera convenido tratar, varias dificultades se me presentaron y me arrepentí de haberlo hecho.

¿Cómo preparar un discurso si el plazo de que disponía era perentorio y brevísimo?

¿Y cuál de tantos puntos interesantes elegir?

Cualquiera de ellos merecía ser tratado con algún detenimiento y por lo mismo solo con uno hubiera debido ocuparme, lo cual me parecía poco.

Por otra parte, y esto fue decisivo: ¿cómo decirle a una madre llena de méritos, amorosa, bien intencionada, que anhela la felicidad de sus hijos; y a un padre

que se encuentra en análogas condiciones; cómo decirles: vosotros sois en gran parte causantes del mal de vuestros hijos?

¿En qué forma podría ser franco sin exponerme a herir susceptibilidades explicables, desempeñando en vuestra presencia un papel tan deslucido, cosechando en vez de vuestro aplauso, vuestra severa censura y el silencio más profundo como castigo por mi atrevimiento?

¿Cómo deciros que si la culpa del estado actual de cosas la tienen en parte las autoridades superiores, los directores de los colegios y de las escuelas normales, que no dirigen; los inspectores técnicos que no inspeccionan; los maestros que trabajan sin entusiasmo, también la tenéis vosotros por las razones ya expuestas?

Os hubiera invitado a que aunáramos nuestros esfuerzos y así como soléis constituir comisiones numerosas de damas y caballeros para organizar bazares, conciertos, grandes fiestas públicas destinadas a recolectar fondos para aliviar miserias y socorrer al necesitado, os hubiera pedido que constituyéndoos en comisiones, numerosas también, os acercarais resueltamente a las autoridades superiores de la instrucción pública, a los directores de la prensa diaria, a los hombres de influencia, y en nombre del interés nacional, que es el interés de aquellos mismos pobres y el de los ricos también y el de nuestros hijos en fin, exigirles que se ocupen de la educación del pueblo más eficazmente que lo que hasta hoy lo han hecho, que levanten las instituciones escolares, que dignifiquen el magisterio, que conviertan en *hechos* las promesas contenidas en los informes, los discursos y las memorias oficiales; que den junto con nosotros todos, a la juventud que hoy se pierde en la molicie, el ejemplo de la perseverancia y de la seriedad en el trabajo, en el trabajo que es lo único que hace buenos y felices a los hombres, prósperos y grandes a los pueblos.

Eso os hubiera pedido y esos cargos os hubiera hecho.

Pero tuve miedo, señoras y señores; desistí resueltamente y no escribí el discurso prometido.

Mi conciencia intervino entonces diciéndome:

—¡Cobarde! ¡Cobarde! ¡Faltas a tu deber! ¡Faltas al compromiso contraído contigo mismo desde que te enrolaste en las filas de los educadores de la juventud! ¡Faltas al compromiso contraído ante el país al aceptar el diploma que te consagraba maestro y auxiliar, colaborador principal de la familia!

Y ante esa acusación justiciera adopté una resolución suprema: la de confesar públicamente mi debilidad aplicándole, así, el merecido castigo.

Hecha queda la confesión.

Explicado mi silencio.

Ahora permitidme que me retire.

He dicho.

La caridad en la escuela: una práctica inconveniente

Nota publicada en el diario *La Nación*

11 de julio de 1917

NOTA DE LA COMISIÓN

Incluimos en este volumen algunos escritos que, cual este, acaso puedan considerarse como quien dice «de menor cuantía», pero que revelan cuánto ha preocupado siempre al señor Pizzurno todo lo que afecta a la formación espiritual y el respeto a la personalidad moral del niño.

LA EDUCACIÓN MORAL QUE A SUS ALUMNOS DÉ la escuela, los sentimientos que en ellos cultive, los hábitos que forme, valen mucho más que el caudal mayor o menor de conocimientos concretos transmitidos. Siendo esto así, importa no descuidar los detalles, cuya trascendencia suele ser grande, por más que la causa suele pasar inadvertida. A menudo, aun las personas más juiciosas y bien inspiradas y hasta en el momento de realizar iniciativas con fines morales plausibles, incurren de buena fe en errores capaces de influir de manera pernicioso en los sentimientos del niño. Sin ir más lejos, ayer, comentando algunas ceremonias celebradas en las escuelas, insinuábamos una crítica desfavorable a la práctica de repartir públicamente ropa, calzado y útiles a los alumnos pobres; y al oír nuestras observaciones, un caballero que preside un consejo escolar con excepcional acierto y con una consagración llena de altruismo, exclamó, golpeándose la frente:

—Pero ¡hombre! ¡No se me había ocurrido pensar en ello! ¡Qué justa su censura...! ¡Y yo que proyectaba una distribución pública semejante, siguiendo prácticas establecidas!

Como este caso ¿cuántos análogos se ofrecen todos los días?

Además de la amargura de carecer de lo necesario, haciendo contraste con sus compañeros de aula más afortunados, el niño pobre debe sufrir en público, a veces en fiestas escolares, ante los compañeros y gentes extrañas, la humillación de salir de las filas y estirar el brazo para alcanzar las prendas de vestir, el cuaderno y los libros que otros le regalan y que su padre no puede proveerle.

La turbación que su semblante refleja, la lágrima, acaso incontenible, que por su mejilla corre, ¿qué oculta...? ¿Gratitud? ¿Tristeza? ¿Rencor contra los testigos de su vergüenza o contra el propio autor de sus días, culpable, a veces, de las penurias que a la familia afligen?

Y, por añadidura, los trajes suelen ser todos de la misma tela, de un color y confección uniformes, circunstancia que permite reconocerlos entre los demás; de manera que aun en la mejor de las hipótesis, suponiendo que los niños afortunados no tengan el mal gusto de recordarlo y decirlo, malignos, queda, así, la dolorosa desigualdad marcada con carácter duradero, saltando a la vista, todos los días, en todos los momentos.

Aparte de la crueldad que tal práctica implica, ¿no se arroja, con ella, en el espíritu del niño, la semilla de justificadas protestas y rebeldías? Y lo que tal vez fuera peor, ¿no se apagará, en muchos, el sentimiento de la dignidad, preparando ociosos que se avendrán fácilmente a vivir del esfuerzo ajeno y mendigarán mañana sin hacerse violencia?

Parece que no es necesario agregar otras consideraciones para fundar la necesidad de que las autoridades superiores de la enseñanza dicten –ya que los referidos hechos tienen efecto– una resolución expresa que impida su reproducción. Se trata, al fin, de cumplir el santo precepto cristiano: que no sepa tu izquierda la caridad que hace tu derecha.

Algunas reglas de conducta sugeridas por los animales para los niños y los jóvenes

Transmisión radiotelefónica que fue reproducida en múltiples diarios y revistas de diversos lugares

9 de julio de 1924

NO VOY A HABLARLES, PRECISAMENTE, de la patria. Voy a referirles, en resumen, la hermosa lección de que fui testigo en una escuela y que se relaciona con nuestros deberes como hombres y ciudadanos.

Era en vísperas del 25 de Mayo. Todos los maestros habían dedicado lecciones especiales a rememorar hechos gloriosos del pasado, ensalzando la conducta de nuestros próceres y presentándolos como ejemplo. Uno de los maestros insistió particularmente en censurar a los que hablan mucho de la patria con cualquier pretexto, pero hacen poco por honrarla y beneficiarla con la propia conducta, de todos los días, todo el año y siempre. Con ese motivo repitió una serie de consejos prácticos referentes a la necesidad de cuidar nuestra salud física, intelectual y moral, y a la de adquirir todos los hábitos capaces de convertirnos en hombres útiles y ciudadanos dignos.

En un momento dado, dijo que si miráramos a nuestro alrededor, si observáramos con atención los seres y los fenómenos que nos rodean, de todo podríamos desprender alguna lección, algún ejemplo provechoso. Y así llegó a hablar de los animales que nos sugieren enseñanzas de todo género. Puso él mismo múltiples ejemplos y luego recomendó que para una lección próxima trajera cada niño alguna observación concreta, sin limitarse a los animales domésticos.

–Repártanse ustedes la tarea –agregó–. Así, cada uno podrá investigar mejor, dentro de cada grupo de animales. Consulten los libros de la biblioteca, pregunten a sus padres y hermanos mayores, recuerden cuanto hayan observado personalmente o leído, y anoten el resultado. Tienen ustedes ocho días de plazo.

Poco después cada uno dio cuenta de su caudal. ¡Qué interesante resultó la conversación...!

El maestro quiso que conservaran el resultado de ese trabajo, y a pedido general, Carlos, que es el más fuerte en composición y que suele expresarse con

mucho juicio, como persona mayor, fue encargado de escribir en forma de «sermón» el resumen de lo que conversamos.

Carlos hizo la síntesis, la cual, corregida por el maestro, quedó copiada en el gran cuaderno de la clase.

Es ese sermoncito lo que yo quiero leer hoy a los niños y jóvenes que me escuchan. Dice así:

Existen no pocos animales de cuya manera de ser pueden desprenderse enseñanzas saludables, desde los *cuadrumanos*, que son los más próximos al hombre, hasta el insecto al parecer más insignificante o el infusorio invisible a simple vista.

Así, los *monos* poseen como cualidad resaltante el don de imitar. Tengámoslo también nosotros para lo bueno, nunca para lo que choca con la moral y la corrección de las maneras.

Huyamos de las gracias torpes que solo hacen reír a la gente de mal gusto.

El amor maternal es notorio en los *cuadrumanos*, así como lo es el filial. No existe madre fea, ni pobre para el gracioso *monito*. ¿Sería tolerable en el hombre de origen modesto, enriquecido, que se avergonzara de su madre, porque no viste a la moda, ni se aviene a las maneras de la sociedad «distinguida»? Sería el ser más despreciable de la tierra.

Del amor maternal son también modelo las *focas* que enseñan a los hijos a vivir unidos y a auxiliarse, recíprocamente, cuando lo han menester o algún peligro los amenaza.

Tomemos del *gato* el hábito del aseo, y no la impureza ni la grosería del *cerdo*; y no solo por las consecuencias desfavorables para la salud de la falta de limpieza, sino también por la natural repulsión que determina la persona desaliñada y sucia, tanto como atrae la que es limpia y arreglada.

Seamos, como el *perro*, leales, agradecidos, abnegados, si el caso llega.

Que no se nos atribuya jamás la cobardía de la *hiena*, la ferocidad del *lobo*, ni la picardía o la astucia, aplicadas al mal, de la *zorra*. Tengamos la franqueza, la valentía serena, la resolución inteligente que resulta del estudio, de la conciencia del deber, de la energía y voluntad para cumplirlo.

Cultivemos nuestra mente para que no puedan compararnos al *topo*. Seamos observadores, atentos, precavidos, para no dejarnos engañar; pero no engañemos tampoco a los demás, creyendo que ciertas «vivezas» son lícitas. Ello es simplemente indigno.

No seamos como el *glotón*, sino moderados en la comida; tengamos más bien, del *camello* y del *dromedario*, el poder de abstenerse y la sobriedad, fuente de salud, economía y bienestar.

No durmamos demasiado, como el *lirón*, que acaso por eso se conserva torpe; no tengamos la indolencia del *armadillo* o del *perezoso*, imitemos la industria ingeniosa del *castor*.

Que nos disguste la terquedad que suele demostrar el *burro*; pero no su humildad, ni su paciencia, compatibles con el amor propio bien entendido y la altivez legítima, esta reñida con la adulación servil.

No seamos tercos, no cerremos los ojos a la luz, reconozcamos nuestros erro-

res, que nada hay más hermoso que el respeto sincero a la verdad; pero tengamos a la vez firmeza para sostener nuestras claras convicciones; tengámosla, sobre todo, para resistir en los buenos propósitos, resistiendo a las incitaciones perniciosas. Y seamos tolerantes con el error ajeno, especialmente si advertimos que la buena fe lo inspira; procuremos disiparlo cordialmente, razonando con amabilidad, y no insistiendo si el espíritu de nuestro contrincante se encuentra perturbado por la pasión.

No tengamos la irascibilidad del *colibrí*. Es menester dominarse aun cuando el enojo sea justificado. Reprimiremos mejor el agravio, sin excedernos, cuanto más dueños seamos de nosotros mismos. La indignación provocada por los hechos innobles es preciosa virtud, propia de las almas superiores; pero la ira ciega rebaja el nivel moral del hombre.

No hablemos sin entender lo que decimos, como el *papagayo*, ni tan copiosamente que nos llamen *cotorras*. Estudiemos bien lo que necesitamos saber, pensando lo que decimos, y sin olvidar que quien mucho habla, mucho yerra. Y aprendamos a escuchar. Así no solo aumentaremos nuestro caudal de saber, sino que nos haremos simpáticos a los demás.

Observemos qué mal caminan los *loros*, con los pies hacia adentro. Seamos nosotros erguidos, caminemos derechos, sin amaneramientos en el porte. También así seremos agradables; pero que no estribe en eso el valor de nuestra persona, ni menos en el traje que vistamos.

No seamos como el orgulloso y hueco *pavo real*; tengamos la elegancia, que va unida a la sencillez y el buen gusto, la gracia y el andar majestuoso del *cisne*, encanto de parques y jardines, y que reúne a sus bellas cualidades exteriores rasgos de valor y energía para defender a sus polluelos. Dignos siempre, sin ostentación, ante nuestros superiores, seámoslo igualmente, con bondad y cortesía, para con nuestros subordinados, sin excluir a los sirvientes más modestos.

Evitemos el ridículo; no seamos el hazmerreír de nadie. Conservemos nuestra seriedad, sin que ello implique el tener maneras adustas. La seriedad de la conducta no excluye la sonrisa en los labios ni las naturales y necesarias expansiones de la legítima alegría. Por el contrario, huyamos de la tristeza; que la risa, la saludable risa, sacuda con frecuencia nuestro organismo. Y cuando nos alcance el dolor, pensemos que ello también es necesario, como la vacuna. En el dolor se temple el carácter, preparándonos para vencer, más tarde o más temprano, sin doblegarnos ante los contrastes inevitables. Tengamos la perseverancia del *hornero*, reconstruyendo nuestra casa y nuestro caudal cuantas veces fuera menester.

Imitemos a las *aves canoras*, cultivando la voz, evitando cuanto haga nuestra expresión desagradable, y aprendamos también a cantar. Es ese un medio más de ser felices y de difundir a nuestro alrededor el contento. No pretendemos que digan de nosotros «canta como un *ruiseñor*», pero nuestro lenguaje no dará lugar a que se diga «brotan de esa boca *sapos* y *culebras*».

Tengamos siempre el espíritu vigilante del *gallo*, aplicándolo a la conducta con el fin de evitar debilidades y desvíos.

Conservemos siempre la dignidad personal por sobre todas las cosas.

No nos arrastremos jamás como los *reptiles*, perezosos y taimados; no cambiemos de colores como el *camaleón*, desoyendo la voz de la conciencia, y pen-

sando solo en medrar a cualquier precio. Avancemos sin ocultar las armas, siempre nobles y dignas de quien las esgrime.

Multipliquemos en cuanto sea posible nuestras aptitudes, para lograr independencia y no ser un *parásito* que vive a expensas de los otros, o como el *marisco* adherido a la roca.

Así como teje la *araña* su red para procurarse el alimento, sea nuestra red el conjunto de habilidades que han de proporcionarnos el pan de cada día y han de permitirnos ser útiles a los demás, retribuyendo los beneficios recibidos.

Pensemos que en todas las esferas de la actividad humana se puede hacer el bien y contribuir al progreso y a la felicidad colectivos, cosechando satisfacciones íntimas. Es a menudo el obrero más pequeño el más eficaz. ¿Quién es más útil, por ejemplo, el *león*, llamado «rey de los animales», o la *gallina*, menos, aun, la *abeja* o el humilde *gusano de seda*?

El que trabaja es el que vale más. No seamos, entonces, los *zánganos* de la colmena humana, sino las *abejas* industriosas que trabajan para sí y para los otros con inteligencia y constancia; recomencemos como ellas, resueltamente, la tarea, si un accidente inesperado interrumpe y destruye alguna vez nuestra obra.

E imitemos a la *hormiga*; recordemos, durante la buena estación, mientras seamos jóvenes y fuertes, que la vejez llegará. Tomemos nuestra precauciones para que el invierno de la vida no nos sorprenda en la indigencia.

Por último, tenga la niña la dulzura de la *paloma*, emblema de paz y pureza de corazón, y como la llamada «mensajera», sepamos todos, hombre y mujeres, jóvenes y viejos, elevarnos siempre para orientar nuestra conducta rectamente hacia lo bueno, lo verdadero y lo bello.

El ejercicio físico en la escuela primaria

Trabajo leído en la 4^a Asamblea Oficial de Maestros presidida por el Consejo Nacional de Educación

9 de septiembre de 1893

TEMARIO

Superioridad de los juegos y ejercicios libres sobre la gimnasia con aparatos fijos o móviles.

SEÑORAS, CABALLEROS:

Estaba resuelto a no intervenir en este debate en forma alguna, a ser mero espectador callando mis opiniones fueran ellas en pro o en contra de las conclusiones presentadas por el señor director de la Escuela Normal; y con mayor razón me imponía discreto silencio a mí mismo, antes de expresarme aquí en desacuerdo con ellas. Circunstancias especiales me decidían a observar esa actitud prescindente, por más que el interés que siempre me han inspirado las cuestiones escolares hicieran necesario de mi parte un esfuerzo más que considerable para callar mi humilde, pero no improvisada opinión, en asunto de tanta importancia como el que se discute y de cuya acertada o equivocada solución pueden resultar beneficios no despreciables o graves perjuicios para los millares de niños que concurren a las escuelas argentinas.

Pero habiendo asistido a la conferencia primera en la que el profesor de gimnasia de la Escuela Normal, señor Pourteau, leyó el trabajo dictado por el doctor Honorio Leguizamón, la noche anterior, según le oí decir; habiendo asistido a la siguiente sesión en la que se pronunciaron varios discursos para obtener el triunfo de una moción más o menos oportuna, más o menos fundada y sin importancia; habiendo oído la lectura del sensatísimo informe de la comisión formada por la señora de Lapuente y señores Aubín y Tufró, dictaminando, por encargo de esa asamblea, sobre las conclusiones en tela de juicio; después de estudiar a solas y detenidamente la conferencia inicial y sus conclusiones; y por último, después de representarme con la mayor exactitud posible el cuadro de la situación escolar argentina en lo que respecta a la educación física, he creído llenar un deber y usar

de un derecho legítimo, al exponer, aunque sea brevemente, lo que puede hacerse hoy en nuestras escuelas en el sentido de mejorar aquella, fundando de esa manera mi voto a favor de la declaración fundamental hecha por la comisión al proclamar la *superioridad de los juegos y ejercicios libres sobre la gimnasia hecha con aparatos movibles o fijos*.

Pero aunque completamente de acuerdo con la doctrina general sostenida por la ilustrada comisión, pienso que las conclusiones presentadas por ella deben modificarse dándoles un carácter más amplio, más general y por lo mismo sintético, sin colocar, como se ha hecho en esas conclusiones y en las del conferenciante, al lado de un principio general, una afirmación particular, aislada, de detalle, insignificante, como la que se refiere a la clava y la que corresponde al *opposant*.⁶⁸

La comisión, por un exceso de delicadeza que la honra, pero a la que no estaba moralmente obligada, al redactar sus conclusiones se atuvo más o menos al cañamazo sobre que estaban bordadas las del señor conferenciante; de ahí que, mejoradas sustancial y radicalmente en el fondo tanto que puede decirse que son diametralmente opuestas a las del doctor Leguizamón, conservan con ellas parentesco en la forma, sin que nada justifique hoy esa relación, ni siquiera un deber de cortesía, como se verá cuando termine mi exposición.

EL EJERCICIO FÍSICO EN NUESTRAS ESCUELAS

Es indudable que nuestros niños dedican en la escuela pública un tiempo mínimo al ejercicio corporal, 6 horas semanales sobre 30 de permanencia en la escuela. Pero en realidad esas horas no lo son ni aproximadamente de ejercicio de una utilidad digna de tenerse en cuenta, puesto que 5 son las destinadas al recreo a razón de 50 minutos diarios en 4 sesiones: 2 de 10 y 2 de 15 minutos cada una, intercaladas después de cada 50 minutos de lección teórica, y cada uno de nosotros sabe que esos minutos no son ocupados en ejercicios o juegos de algún valor higiénico sino por un número limitado de niños, quizá los que menos lo necesitan. Los demás han perdido, por más que esto parezca inverosímil, han perdido, si lo tuvieron, el amor al movimiento, al juego; se ha formado en ellos el hábito de la quietud física y lo que en las condiciones normales es una necesidad imperiosa a la que no se resiste el niño porque la naturaleza lo arrastra sabiamente a satisfacerla; el deseo de correr, saltar, trepar, gritar, jugar de mil maneras, ha desaparecido en él; hábitos distintos se han robustecido; ya no corren, ni gritan, ni juegan, ni siquiera cuando a ello se los incita proporcionándoles los medios de hacerlo.

Es que, como lo afirma Lagrange, «todos los impulsos instintivos pierden a la larga su intensidad cuando se reprimen constantemente sus manifestaciones exteriores».

«[...] El escolar a quien se devuelve un instante la libertad después de un día entero de sujeción ya no sabe aprovecharse de ella; sus músculos, acostumbrados a la inacción, ya no saben salir de su torpeza. Es el canario al que se abre la puerta

68. El *opposant* de Pichery (nombre del inventor) era un aparatito suelto de metal, elástico, utilizable para hacer ciertos ejercicios musculares y a favor del cual el conferenciante, doctor Leguizamón, solicitaba el voto preferente de la asamblea.

de la jaula y que no siente, ya, la tentación de evadirse.» Y concluye Lagrange de esto que «el hábito no es solamente un resultado de orden moral; es sobre todo el efecto de una adaptación material de los órganos a un nuevo género de vida».

Y todos los que me escuchan lo saben porque lo han visto y lo ven todos los días en el mayor número de las escuelas: a la señal de rompan filas, muchos, es cierto, corren de un lado a otro, juegan, gritan, ríen, son felices; pero otros muchos, los más débiles generalmente, se arriman a las paredes, a los rincones, a los bancos, si los hay, y prefieren conversar entre sí, leer acaso, de pie o sentados, o contemplar casi con curiosidad y asombro a los que, educados desde el principio de otra manera, no han sentido apagarse esa chispa preciosa, origen de vida, fuente de felicidad que recorriendo todo el organismo, lo sacude, lo electriza y hace que se entregue casi sin quererlo, y como quien respira sin darse cuenta, a los juegos naturales de la infancia.

Y en nuestros niños, y más aun en nuestras niñas, se halla muy acentuada esa tendencia a la vida sin movimientos, a la vida sedentaria, a la pereza física, tendencia que a muchas ha sido quizá transmitida en la sangre de sus padres, pero que los más, creo, la han adquirido porque la familia y la escuela conspiran en ese sentido al restringir más o menos directamente la libertad de los niños y al prohibir a las niñas que corran y que salten, que ríen y que griten, porque la niña que corre y que salta, que ríe y que grita en el patio de su casa y en el patio de la escuela no podrá ser mañana la señorita culta, de finos modales, de voz suave y de cuerpo delicado, orgullo de nuestros salones y galardón deseado de los hombres de buen gusto.

¡Y pensar, señores, que todavía haya que combatir lo que Spencer, con tanta sencillez como vigor y acierto, ridiculizaba ya a mediados de este siglo que termina!

Y bien; es necesario reaccionar, pero reaccionar sería y decididamente y persistir después en la norma de conducta que nos tracemos. Por eso conviene estudiar bien esta cuestión, y nadie mejor habilitado para arribar a una solución acertada, que se armonice con las exigencias de la higiene y la pedagogía y que se adapte a las condiciones de nuestras escuelas, que esta asamblea cuyos miembros todos pueden apreciar las diversas opiniones que se emitan por un buen número de entre vosotros, especialmente preparados para estudiar el asunto hasta en sus menores detalles.

EJERCICIOS NATURALES Y ARTIFICIALES

Tenemos por de pronto el atinado informe de la comisión que proclama resueltamente la superioridad absoluta de los juegos y ejercicios libres sobre los ejercicios con aparatos, sean ellos móviles o fijos, es decir, la superioridad de los ejercicios naturales sobre los ejercicios artificiales.

Comparto sin vacilar y sin restricciones esa opinión, apoyada por el Cuerpo Médico Escolar y por las demás autoridades que ha consultado la ilustrada comisión, entre ellas la del doctor Lagrange, para mí de mucho peso,⁶⁹ y de algunas de

69. [N. de la C.] La marcada insistencia en citar a Lagrange responde a un propósito especial. El doctor Lequizamón, cuyas conclusiones se discutía, había reproducido y hecho propias, en su disertación, las doctri-

cuyas reflexiones quiero expresamente hacerme eco enseguida, presentándolas siquiera en brevísima e incompleta síntesis, ya que sería largo hacerlo in extenso.

Los ejercicios artificiales exigen del hombre la ejecución de movimientos a los que no se siente naturalmente llevado, acumulan las dificultades, hacen necesario mayor gasto de fuerza y para cada uno de los ejercicios una preparación previa, es decir, el aprendizaje de una serie de movimientos preparatorios.

Los ejercicios naturales, por el contrario, que son los que tienden a utilizar los movimientos del cuerpo a que el hombre se siente naturalmente llevado, suprimen, evitan o reducen al mínimo las dificultades, buscando el resultado benéfico, disminuyendo el esfuerzo. Son esencialmente fáciles y no exigen una preparación previa: las dificultades solo se presentan cuando se quiere llegar a la perfección en el modo de ejercitar el movimiento.

Los ejercicios artificiales tratan de hacer al sujeto más fuerte y más diestro de lo que está en su naturaleza ser. Son «métodos de perfeccionamiento», forman sujetos escogidos.

Los naturales son métodos de desarrollo, higiénicos; forman individuos sanos, desenvueltos.

Los artificiales «tienen justamente los defectos de sus cualidades»; localizan los movimientos y pueden formar sujetos escogidos, de élite, es cierto, pero forman muy pocos sujetos. La mayor parte de los escolares son refractarios a esos ejercicios; solo obtienen apreciables ventajas los alumnos bien dotados, los que menos lo necesitan, «quedando los más débiles, es decir, la gran mayoría, librados a todas las miserias físicas y morales que derivan de la falta de ejercicios».

Dada la antipatía que profesan a esos movimientos, ejecutados «como una lección más», solo los hacen en las escuelas obligados por el maestro; les cobran aversión invencible después, no los repiten en sus casas, faltando entonces hasta la cantidad de ejercicio necesario a cada niño; y eso sin contar con que en la escuela «se salvan» a menudo de hacer gimnasia con una tarjeta del padre que así lo pide «por prescripción médica», o burlan de todas maneras al maestro haciendo los movimientos con todo desgano, sin la energía indispensable para obtener el efecto que se busca.

Espero que los defensores de esos ejercicios para las escuelas primarias no dirán que son fantásticas estas afirmaciones. Es observación que cada uno de los maestros de las escuelas públicas ha podido hacer y ha hecho, estoy seguro. En cuanto a mí puedo decir, sin jactancia, que hice al respecto larga experiencia en más de once años que actúo como maestro y han desfilado por las escuelas que he dirigido los profesores de gimnasia más conocidos en Buenos Aires y de los cuales todos, excepto uno, creo, lo han sido del Club de Gimnasia y Esgrima: Baragiolla, Pinelli, Fadeux, Lecci, Laveggio. Con todos análogos resultados: resistencia decidida de los alumnos, ineficacia casi completa de los ejercicios y muchas penitencias originadas por estos.

Y los que nos educamos en la Escuela Normal no hemos olvidado seguramente

nas del sabio autor francés, en las que pretendía apoyar dichas conclusiones cuando, en realidad, se hallan en completa contradicción con ellas. Y es eso lo que quiso hacer resaltar Pizzurno al apoyarse a su vez, deliberadamente, en el mismo Lagrange, para sostener la superioridad de los juegos y ejercicios al aire libre.

que la clase de gimnasia nos era simpática tan solo porque durante su desarrollo se expandía nuestro espíritu en inolvidables «titeos» que hacíamos a «Pelotón», sobrenombre con que designábamos al distinguido caballero y profesor-mártir que tuvo la Escuela Normal durante algunos años, muerto hace poco en Buenos Aires.

Solo cuando la temida silueta de nuestro director, Van Gelderen, hacía su aparición en la escalerita que conducía al gimnasio, adquiríamos la energía necesaria para extender y contraer nuestros músculos.

En la progresista asociación arriba citada he podido comprobar, siendo socio y asistiendo con regularidad de noche, durante mucho tiempo, el mismo resultado: siempre fue difícil formar secciones numerosas para los ejercicios con aparatos movibles o fijos. Y eso que se trataba de jóvenes, de adultos, que pueden apreciar las ventajas que a ellos ofrecen esos ejercicios.

Todo esto demuestra la superioridad absoluta de los ejercicios naturales, es decir, de los juegos, que benefician al mayor número, que hacen «fuertes a los débiles antes que atletas a los fuertes».

Trátase de la pelota, del rescate, de la mancha, del avestruz, del salto y las carreras en todas sus formas, etc., jugarán unos mejores, otros menos bien; ganarán unos, perderán otros; pero unos y otros han corrido, han saltado; se han agitado en todos los sentidos, han reído, han sido felices: el juego les ha servido positivamente de descanso intelectual, vuelven a clase con alientos para hacer nuevos esfuerzos mentales, y el resultado que más se desea obtener con los ejercicios físicos, activar las principales funciones vitales, la circulación, la respiración, se ha conseguido sin violentar la naturaleza infantil.

EL PLACER EN EL EJERCICIO. EL EJERCICIO EN FORMA DE JUEGO

Han experimentado placer, han sido felices, he dicho y vuelvo sobre ello porque el placer en el ejercicio físico es un elemento fisiológico, higiénico, que debe tenerse muy en cuenta, como se lo tiene cuando se trata de enseñar geografía, historia, aritmética o dibujo, ramas que el maestro procura siempre hacer amenas, entretenidas, agradables.

No hay razón para violar, al tratarse de la educación física, leyes naturales y reglas pedagógicas que se respetan al tratarse de la educación intelectual y moral y que rigen a la educación completa del niño.

Dos hermosos capítulos dedica Lagrange a los efectos físicos e higiénicos del placer en el ejercicio, que obra poderosamente sobre los centros nerviosos y bajo cuya influencia «se produce en todo el organismo una distribución más abundante de esa fuerza tan útil a las funciones de nutrición, y a la que damos, sin conocer bien su esencia, el nombre de «energía vital»».

«Cada órgano espera para funcionar la acción de su excitante natural; pero la naturaleza vela constantemente para que el excitante no falte. Los alimentos son los excitantes de funciones digestivas y su introducción en el estómago está asegurada por esas incitaciones apremiantes a beber y a comer que se llaman el hambre y la sed. Hay así en nosotros una serie de apetitos, de necesidades, cuya satisfacción se liga íntimamente con la regularidad de las funciones vitales. El placer es uno de ellos.»

La madre que pasa tantos momentos haciendo reír al niño que amamanta «no se preocupa mucho, sin duda, de lo que llamamos influjo nervioso, pero ella observa al niño, y sabe muy bien, después que lo ha hecho reír, que él está más rosado, más fresco, que es un flor más abierta. Ella no se sorprenderá si el médico le dice que dando alegría a su hijito, aumenta su energía vital, que lo hace más vigoroso...». «El niño necesita de la alegría como la planta de la luz.» La luz no es alimento para las plantas, pero es un excitante necesario para ciertos fenómenos de la nutrición.

Lo mismo es la *alegría* para el niño. Y si la planta falta de sol se marchita, el niño privado de placer languidece.

«No basta, pues, para que el ejercicio sea proclamado “higiénico” que dé a los músculos trabajo suficiente. No basta tampoco que el trabajo sea bien distribuido en todas las regiones del cuerpo y que cada músculo haya recibido su parte. Es menester que el cerebro también encuentre su beneficio; es necesario que el ejercicio sea recreativo.

»Imponer al niño ejercicios desprovistos de todo atractivo es más que una falta de solicitud, es una falta de higiene.»

Y como Lagrange, Daryl⁷⁰ y todos los profesores o higienistas que han estudiado seriamente el punto lo han resuelto de la misma manera. Daryl dice: «Para que los niños hagan gimnasia con provecho, es menester que esta gimnasia los divierta, y para que ella los divierta es necesario que revista la forma de un juego. El método inglés, si método es, no es sino la aplicación de esa regla».

Por lo demás, señores, y termino este punto, la experiencia de muchos años nos ha demostrado la eficacia casi exclusiva de los juegos como medio de educación física de los niños, agregándose así la sanción de los hechos a las conclusiones a que nos conduce la reflexión serena, ilustrada por la observación de la naturaleza infantil.

Y sin hablar de la experiencia de países enteros, Inglaterra y Bélgica, por ejemplo, donde se ha dado a los juegos el lugar principal, casi exclusivo, que les corresponde, podemos afirmar que *nuestra opinión decidida a favor de los ejercicios naturales reposa sobre unos cuantos años de experiencia personal, especialmente durante los tres que lleva de existencia el Instituto Nacional*. En él hemos tenido que renunciar casi en absoluto a la gimnasia con aparatos, después de haber empleado simultáneamente y alternativamente el bastón Jager, la clava, las palanquetas y los apoyos, y en estos momentos el carpintero se ocupa en transformar el gimnasio, con sus argollas, barras, trapecios, perchas, escaleras y demás aparatos, en sala para la otra gimnasia educativa del cuerpo y del espíritu, destinada a invadir las escuelas del mundo entero: el trabajo manual.

Con esto y con los juegos de todas clases a que todo el día se entregan nuestros discípulos libremente siendo apenas dirigidos con cariño, nunca mandados por los profesores; con las carreras, con el salto, la marcha, el rescate, etc., con cuerdas que les sirven para saltar y cinchar, con la pelota haciendo frontón en cualquier pedazo de pared, con la plaza de juegos a la que van los pupilos por lo

70. DARYL, Philippe, *Renaissance physique*.

menos tres veces por semana durante dos horas cada vez, con todo esto, la salud y el desenvolvimiento físico están asegurados.

Los registros de «Estadigrafía física», que se tiene casi siempre por fórmula, para poder anunciar a todos los vientos que se llevan y que generalmente se empuen pero no se continúan, esos registros, declaramos francamente que ni se nos ha ocurrido, hoy por hoy, tenerlos en el Instituto.⁷¹ Pero si no tenemos un registro estadigráfico, en cambio, mejor que sobre una hoja de papel, queda constancia indudable, infalsificable, del excelente efecto del ejercicio natural en los movimientos, en la expresión de las caras, en el color de las mejillas, en las manifestaciones todas de los escolares; en las exclamaciones de los padres que encuentran mejorados a sus hijos y lo declaran complacidos sin que se les pregunte; y hasta en la manera como designan los niños al médico del Instituto, llamado por ellos «médico de los purgantes» por cuanto en tres años casi no ha tenido que recetar otra cosa el ilustrado facultativo, tales son las afecciones que se producen allí.

Y perdonad, señores, estas frases que no faltará quien maliciosamente considere, tal vez sin equivocarse, una «reclame» a favor del Instituto Nacional que di-ríjo.

EJERCICIOS CON APARATOS MOVIBLES. LA CLAVA Y EL *OPPOSANT*. LAS OPINIONES DE WATSON

En toda la exposición que precede va implícitamente contenida mi disconformidad con varias de las conclusiones que se discuten y las razones en que se funda el desacuerdo. Considero, no obstante, conveniente insistir sobre algunas razones más en contra de las que se refieren a la *clava* y al *opposant*, y decir algo también sobre la 1ª y la 5ª.

Está demostrado que todo ejercicio que pone en actividad simultáneamente diferentes miembros y grupos musculares produce mayores y más benéficos efectos sobre las funciones vitales, aunque esos ejercicios sean moderados, que un ejercicio violento en que solo interviene un grupo de músculos.

Y es esta una razón más que puede aducirse a favor de los juegos bien dirigidos.

Es indudable también que los ejercicios que den por resultado el mayor funcionamiento del pulmón deben merecer especial cuidado; pero la naturaleza misma sabiamente responde a esa necesidad, pues son precisamente los ejercicios a que con espontaneidad se entregan todos los niños, la carrera, el salto, etc., los indicados para producir aquel resultado.

«Si se compara, bajo el punto de vista del esfuerzo respiratorio, a una persona que acaba de correr con un gimnasta que acaba de trabajar en los aparatos, la duda no es posible, y es por cierto el pulmón del corredor el que ha entrado más enérgicamente en juego. Los aparatos de gimnasia pueden muy bien hacer trabajar los músculos, pero dejan la respiración en una calma relativa.»

«Los ejercicios de las piernas, de las que es el tipo la carrera y que forman la

71. No desconocemos su valor cuando se llevan seriamente a cargo de personas competentes.

base de todos los juegos al aire libre, son superiores a los ejercicios de los brazos para desarrollar el pulmón, porque activan mucho más la función respiratoria», con toda su indiscutible autoridad Lagrange, y agrega textualmente también: «Es esa una verdad muy a menudo olvidada por ciertos médicos que recomiendan, para activar la respiración, los grandes esfuerzos de los brazos».

Todas estas razones bastan, me parece, para dejar claramente demostrado lo mal que se procedería estableciendo una conclusión especial para un aparato determinado, sea el que fuese, y menos aun tratándose de la clava, por elegantes que sean los movimientos que con ella pueden hacerse; sin contar con razones de orden material que dificultarían su empleo en las escuelas, entre ellos el mucho espacio que se necesita para hacer ejercicios de conjunto y el poco tiempo de que se dispone para hacer gimnasia, lo que debe decidírnos a ocuparlo todo o la mayor parte con los juegos y ejercicios libres.

Tenga enhorabuena cada padre en su casa, si así lo quiere, clavas, trapecios y «Picherys», pero no se les dé entrada a la escuela primaria en donde cada uno de esos aparatos sería un verdadero *opposant* que se opondría a la realización de los fines que deben perseguirse con el ejercicio físico.

Que algún autor declara superioridad absoluta de la clava, y llega hasta hacer literatura al hablar de ella, tanto la prefiere se ha dicho.

Pero, señores, ese autor, Watson, estoy por creer que es cualquier cosa menos autoridad en la materia. Si no temiera equivocarme faltándole sin razón el respeto diría que, a juzgar por su libro, tiene mucho de común con los fabricantes de ciertos específicos cada uno de los cuales (de los específicos, se entiende) posee asombrosas y universales virtudes.

Y véase si tengo razón para pensar así.

Watson, cuyo libro *Calistenia y gimnasia* es solamente una colección de ejercicios y de indicaciones sobre la manera de hacerlos, dice en la p. 146, hablando de las clavas o mazas indias:

«*Las mazas indias o cetros*, como ellas son denominadas algunas veces, están merecidamente tenidas en la más alta estima por todos los gimnastas, ofreciendo, como ellas ofrecen, una de las mejores y más extensas series de ejercicios para desarrollar la fuerza muscular de todo el cuerpo... Estas mazas obran como por encanto. No podéis tocarlas, no podéis levantarlas para el ejercicio más sencillo, sin hacer que la fuerza fluya en cada miembro de vuestro cuerpo tan natural e irresistiblemente como el agua por el caño cuando lo abris para regar y enriquecer el suelo. Nuevos sistemas de músculos parecen brotar de vuestros omóplatos, habilitándoos para hacer casi sin esfuerzo lo que no podíais soñar hacer antes».

El mismo Watson dice en la p. 143 hablando de las varas: «Las varas proveen a una serie tan extensa de hermosos y peculiarmente eficientes ejercicios, que ellas pueden ser consideradas como casi indispensables en la formación de un sistema de adiestramiento físico... Firme e inflexible, la vara solo tiene igual en la maza india (clava), para dar flexibilidad a los ligamentos y músculos de los brazos y los hombros. Como proveedor de la digestión y curativo de la dispepsia, excede a todos los demás aparatos gimnásticos. Personas de todas las edades pueden usarla y es igualmente accesible al rico y al pobre... Un bastón del más ordinario renuevo se hace, en manos de un gimnasta, más poderoso que cualquier vara de mago; las varas del haya, del abedul, de casi todos los árboles de nuestros

bosques, más preciosas que las ramas celebradas en la fábula, colgadas de sus manzanos de oro, y extraídas de los jardines de los Hespérides».

Y para concluir con esto, señores, ese mismo Watson dice en la p. 144, hablando de un tercer aparato: «Las palanquetas, bien consideradas todas las cosas, son incomparablemente superiores, como medio de cultura física, a cualquier otro artículo del aparato gimnástico. La palanqueta es ventajosa en todas las estaciones y en todos los lugares, ofreciendo el más agradable, variado y concentrado de todos los ejercicios atléticos, tanto para movimientos simples como para movimientos combinados, tanto para individuos como para clases. Con un solo par, un hombre puede ejercitar todo músculo y toda coyuntura de su cuerpo en media hora, si tiene suficiente destreza en las posiciones y en los movimientos. En sus manos como por [arte de] magia... etcétera».

¡Pero me parece que basta, señores!

La señora de Lapuente ha estado, pues, en la verdad al negar que Watson diese la prioridad a las clavas.

No es entonces, como se ve, del todo inadmisibles la sospecha de que ese auto fuese un fabricante de aparatos específicos o un interesado en su venta por lo menos.

Pero entre nosotros no hay tampoco interesados; luego rechazamos la conclusión que se refiere a las clavas, por las mismas razones la que se refiere al *opposant* y establezcamos que en la escuela primaria la educación física se dará por medio de los juegos escolares y de los ejercicios libres y los sistemáticos usando discretamente estos últimos como para no producir en los niños la aversión hacia ellos.

PLAZA DE JUEGOS ESCOLARES

Respecto de las plazas de juegos que propone la comisión, en las que ha casi un año había pensado el Consejo Nacional de Educación y de las que hace ya dos años posee una de dos manzanas de superficie el Instituto Nacional⁷² y que por otra parte están lejos de ser, como vosotros sabéis, una institución inventada aquí, opino también, como la comisión, que *deben estar abiertas todos los días incluso los festivos, naturalmente, en toda estación; y yo agregaría a todas horas del día*, en vez de decir en las horas que anteceden o siguen al día escolar. Es más: creo que podrían ellas organizarse de tal manera que se permitiese el acceso no solo a los niños inscriptos en las escuelas públicas sino también a otros que concurren a las particulares o se eduquen en sus propias casas, bien entendido que esto reglamentaría con cuidado para evitar los inconvenientes que pudiera reportar esa concesión.

En cuanto al nombre, me parece que no vale la pena argumentar; entre darles el que les corresponde. Plazas de juegos escolares o el de *Sthenógeno patriótico argentino*,⁷³ este último tan poco sencillo y popular para ser aplicado a una institución tan democrática, tan eminentemente popular, no cabe vacilación posible, así lo ha entendido la comisión y así lo entienden todos, me parece.

72. Véase en este volumen p. 437.

73. Ese era el nombre propuesto por el doctor Leguizamón.

LIBERTAD EN LA DISCUSIÓN

Y terminando por el principio diré que la 1ª conclusión no tiene, a mi juicio, razón de ser, por lo menos, en la forma en que sido presentada por el señor conferenciante y deferentemente conservada por la comisión. Entiendo que el personal docente al reunirse en estas conferencias doctrinales lo hace para estudiar con independencia las cuestiones pedagógicas que se susciten sin obligarse, ni mucho menos, a tomar como base de sus conclusiones científicas los artículos de ninguna ley positiva y sí solamente las leyes naturales, en este caso las que rigen el desenvolvimiento físico del niño; de tal manera que podría darse perfectamente el caso de que los maestros llegáramos a conclusiones científicas en oposición con las prescripciones legales y reglamentos vigentes en la educación común argentina. ¿Acaso necesito decir que es de las discusiones científicas, por la prensa, en conferencias, en congresos, etc., que surgen cada día reformas a las leyes escritas?

¿A qué, pues, tomar como base ineludible para fundar conclusiones de carácter científico, doctrinario, una ley que si en este caso es buena podría también no serlo?

¿Cómo, pues, aceptar una conclusión que aunque pudiera pasar desapercibida para el mayor número, bien examinada puede revelar que renunciamos o no tenemos independencia intelectual, sino un espíritu conservador, retardatorio, en contradicción con el espíritu estudioso y progresista que caracteriza al profesorado argentino?

Y otra interpretación también cabe: el hecho de declararse expresamente que «la educación física debe darse regular y metódicamente como las otras enseñanzas de la escuela» puede tomarse como una denuncia velada de que no se cumple esa parte de la ley. Hágase en todo caso con franqueza. La conclusión es de todos modos impertinente, inoportuna, innecesaria, y hasta la forma es imperfecta, pues se dice impropriamente que «la educación física es una enseñanza como las otras de la escuela», confundiendo el señor director de la Escuela Normal las palabras educación y enseñanza y asociándolas incorrectamente en una frase.

RESUMEN Y CONCLUSIONES⁷⁴

En resumen, pues, como consecuencias que pueden desprenderse de toda mi pesada exposición, por la que os pido disculpas, digo:

1º Que los alumnos de las escuelas primarias no deben hacer, por lo menos hasta cuarto grado, más ejercicios que los naturales y los llamados libres, estos en pequeñas aunque frecuentes dosis, por ejemplo cinco minutos después de cada lección, siendo seguidos inmediatamente por la voz irompan filas!

2º Que los maestros deben tomar la participación que les corresponde en los juegos de sus alumnos estimulando a los inactivos, dirigiendo a los que lo necesitan sin imponer nunca su voluntad, aprendiendo ellos mismos diferentes juegos y enseñándolos.

74. La asamblea aprobó por unanimidad las conclusiones.

3º Que a pesar de los inconvenientes originados por la estrechez de los locales de escuela cabe, si hay buena voluntad de parte de los maestros, un aprovechamiento mejor de los patios a pesar de su relativa pequeñez, con arreglos que pueden hacerse en los horarios, de modo, por ejemplo, que no todos los alumnos tengan la totalidad de los recreos al mismo tiempo, lo que es perfectamente factible por lo menos en muchas escuelas como lo demostraría si fuese necesario.

4º Que la fundación del mayor número posible de plazas de juegos escolares es necesaria, no solo por los ejercicios que allí harán los niños, sino por los variados juegos que aprenderán y que irán a repetir a sus casas y en la escuela, aumentando así en mucho los beneficios que las plazas están destinadas a producir.

Me permito agregar que el Consejo Nacional, que se ha manifestado tan bien dispuesto respecto de las plazas de juegos infantiles, debe tener especial cuidado al elegir a las personas que han de organizarlas, dependiendo seguramente de esto, quizá de un detalle que podría parecer insignificante a primera vista, el éxito o fracaso de tan simpática institución. Por de pronto conviene no olvidar que no basta haber leído con más o menos inteligencia y provecho tratados de anatomía y fisiología y haberse ejercitado personalmente en cierta clase y número de movimientos para estar en condiciones de dirigir la organización de las plazas. Son para los niños, deben intervenir entonces, y en primera línea, los que conocen a los niños, los que saben pedagogía, los maestros. A la inspección técnica, me parece, debe darse una injerencia muy principal.

Y termino con esto, señores, la parte doctrinaria de mi exposición agregando que la incorporación del trabajo manual educativo a los programas coronará magníficamente la doble empresa en que maestros y autoridades escolares se hallan empeñados.

NOTA DE LA COMISIÓN

El trabajo precedente data de 41 años atrás; pero ya mucho antes, en 1886, es decir hace casi medio siglo, Pizzurno protestaba, como ya lo dijimos en otro lugar de este volumen, contra el descuido en que se tenía la higiene y la educación física de niños y jóvenes, provocando mejoras importantes, como puede verse, por ejemplo, en la conferencia que reproducimos en la p. 259 de este volumen y gracias a la cual se obtuvo que el Consejo Nacional de Educación modificara el horario absurdo que regía en las escuelas. Todavía más: con un año de anterioridad, a principios de 1885, publicaba un trabajo cuyo solo título sugiere ya el espíritu que lo animaba: «Pobres criaturas, o sea la educación física en nuestras escuelas».

En este artículo, después de exponer las consecuencias de la vida sedentaria, dice:

«Es la falta de ejercicio, que impide el completo desarrollo del cuerpo, y es la falta de desarrollo, lo que compromete la salud poniendo en serio peligro la existencia misma.

»Es necesario reaccionar y combatir por todos los medios a esa generación

sin sangre, y uno de esos medios está en la escuela, donde al niño puede hacerse adquirir el hábito del ejercicio, y comprender la necesidad de hacerlo para su propio bienestar.

»No se trata de educar ni un cuerpo, ni un alma; se trata de formar un hombre y de ahí que limitarse al desarrollo intelectual y moral, descuidando el conveniente perfeccionamiento de las potencias materiales, es falsear el objeto de toda educación bien entendida.

»La utilidad de la gimnástica considerada como medio regenerador, como medio de preservarnos de algunas enfermedades y como medio curativo de alguna de ellas, es incuestionable. Su trascendencia en la educación total del niño es también indiscutible dada la metódica graduación de los ejercicios en proporción a su edad, fuerza material y desarrollo intelectual. A la vez que nos hace más fuertes y ágiles, perfecciona los sentidos y facilita el dominio de nosotros mismos. Sus efectos demuestran finalmente que tiene la gimnástica un fin no exclusivamente físico sino físico-estético, físico-intelectual y físico-moral, pues contribuye a la belleza del cuerpo, a fortalecer las facultades de la inteligencia y por último, dando al hombre la conciencia de su fuerza, lo habitúa a soportar la fatiga y aun a afrontar el peligro».

Continúa tratando el tópico y criticando la forma en que se desarrolla la vida escolar y concluye pidiendo, entre otras mejoras, que se dediquen siquiera veinte minutos diarios a los ejercicios físicos indispensables.

Pizzurno perseveró constantemente en esa propaganda como en todas las relacionadas con la necesidad de hacer más racional e integral la enseñanza, no solo la primaria sino la secundaria y normal, y así pudo decir el doctor Romero Brest, al historiar sintéticamente⁷⁵ los antecedentes de la educación física entre nosotros, que el ministro Beláustegui, «siguiendo los consejos del inspector Pablo A. Pizzurno decretó la reorganización completa de la educación física secundaria suprimiendo los ejercicios militares y sustituyéndolos por un programa conceptual de la educación física racional con orientaciones absolutamente distintas de las reinantes en aquella época y más de acuerdo con las tendencias científicas modernas (decreto de 18 de abril de 1898)».

Fue también por iniciativa de Pizzurno como inspector general de enseñanza secundaria y normal que el Ministerio decretó cursos especiales para la preparación de los maestros en ejercicios físicos (véase p. 194). En varios otros escritos contenidos en este volumen podrá comprobarse la perseverancia de Pizzurno en pro de la mejora de la educación física.

75. En el volumen *El Instituto Nacional Superior de Educación Física*, Buenos Aires, Cabaut y Cia., 1917, p. 10.

El Instituto Superior Nacional de Educación Física

Discurso pronunciado con motivo de la inauguración de un nuevo local de esta institución y colación de grado; fue publicado en la *Revista de Educación Física*

22 de noviembre de 1914

TEMARIO

Su evolución y su influencia en los progresos de la cultura física en el país.

SEÑORES:

Me ha sido impuesta, con la manifestación de que no se aceptaría mi renuncia, la tarea de hablar en este acto; y como yo hubiera solicitado ese honor si no se me hubiese brindado, me he sometido muy a gusto a la tiránica exigencia.

Deseo hacer, siquiera rápidamente, la historia de este instituto que alcanza hoy, no su culminación, por cierto –pues mucho más lejos ha de llegar todavía–, pero sí una etapa principal de su vida.

Solo un temor me asalta. Vinculado muy de cerca a su origen y más a su director, pudiera la natural simpatía que me une al hombre y a su obra aumentar los méritos del uno y de la otra. Desconfiad, si os place, aun cuando no pecaré a sabiendas. Pero lo que creo la verdad he de decirlo hasta prescindiendo, por esta vez, de la modestia. Y he de decirlo así porque de lo que voy a recordar se desprende otra vez una lección cuyo olvido por nuestros hombres de Gobierno ha sido quizá la causa primera de muchos de nuestros fracasos educacionales.

Algunos de los detalles con que voy a explicarme podrían pareceros fuera de lugar; pero este no es un discurso solemne, ni una exposición científica, y yo, abusando un poco, quiero darme el gusto de referir ciertas cosas cuyo conocimiento puede ser grato por lo menos a los que hoy se gradúan y a los demás discípulos y ex discípulos del hombre que dirige esta institución.

Hace casi un cuarto de siglo, a mediados de 1890, de regreso de un viaje de estudios a través de los establecimientos de enseñanza primaria, normal y secun-

daria de nueve naciones europeas, intenté fundar en Buenos Aires, con carácter oficial, un instituto modelo en el que procuraríamos introducir los mejores métodos y procedimientos de enseñanza y ensayar toda práctica que importase un progreso. Los acontecimientos políticos de esa época impidieron la realización de mi proyecto en esa forma, a pesar de la buena voluntad del presidente del Consejo Nacional de Educación, doctor Benjamín Zorrilla. Resolvimos hacerlo entonces particularmente y ese fue el origen del Instituto Nacional de Caballito que alguno de los presentes recordará. Entre las iniciativas llevadas a cabo figuraron la introducción de la enseñanza manual y los ejercicios físicos y juegos atléticos respecto de los cuales había yo formado mis convicciones favorables durante mi viaje por Europa.

Como auxiliar del taller de «slojd» y a la vez como director de los ejercicios atléticos se incorporó en 1893, al personal del instituto, un joven estudiante de medicina que había aprendido ambas cosas bajo la dirección de «Don Santiago» como afectuosamente llamaban los alumnos al tan conocido educacionista, ex rector del Colegio Nacional de Corrientes, señor Fitz Simón...

Fundamos así, en dos hectáreas, la primera plaza de ese carácter que existiera en Buenos Aires hasta entonces; y el que jugaba como discípulo en Corrientes se hizo maestro en Buenos Aires, dedicándose con empeño a estudiar teórica y prácticamente cuanto con la educación física se relaciona.

Algunos años después, ocupando yo el cargo de Inspector de Enseñanza Secundaria y Normal, obtuvimos del ministro doctor Beláustegui y de acuerdo con una proposición suscripta por el inspector general, doctor Ildefonso P. Ramos Mejía, que se dictase el decreto de 18 de abril de 1898 en virtud del cual una evolución trascendental iba a producirse en la educación física secundaria.

La vieja gimnástica, con o sin aparatos, y los ejercicios militares efectuados en lugares cerrados, dirigidos sin criterio alguno por personas no preparadas, a menudo por oficiales extranjeros retirados o gimnastas con tendencias acrobáticas, iba a ser reemplazada por el ejercicio físico racional y los juegos al aire libre científicamente organizados. El art. 1º del reglamento que redactó ya nuestro estudiante de medicina, Enrique Romero Brest, decía:

«Teniendo en cuenta que la escuela debe procurar el desarrollo físico del individuo en relación con su desarrollo mental, se hace obligatoria la educación física en todos los colegios nacionales. Y puesto que toda educación que dé la escuela debe tener un carácter general, la física, con igual motivo, debe propender al desarrollo general y armónico del organismo, tratando de despertar en el niño la conciencia de sus fuerzas, desarrollarlas y acrecentarlas, dándole medios de lucha por la vida, avezándolo para las fatigas, corrigiendo las deformaciones, desarrollando el valor personal, la independencia y confianza en sí mismo, etc., sin peligro de ninguna clase, de orden físico o moral; y puesto que los pedagogos y hombres de ciencia moderna reconocen, como medio más apropiado para conseguir estos fines, los juegos y ejercicios libres en campo descubierto, se establece esta clase de gimnasia en los colegios nacionales de la república».

Contenía el reglamento prolijas instrucciones para rectores, profesores y alumnos, determinando los distintos juegos y ejercicios a efectuarse, y preveía la fundación de clubs atléticos en cada colegio, para preparar así el gran movimiento de propaganda social que pocos años después debía alcanzar tanto desarrollo.

Careciéndose de recursos suficientes no fue fácil realizar de inmediato todo el programa y debíamos valernos hasta de las influencias particulares.

Es curioso e interesante recordar, por ejemplo, que el terreno para la primera plaza lo obtuvimos prestado del doctor Ortiz Basualdo, de Flores, mediante los bondadosos empeños del eminente prelado argentino, el doctor Juan N. Terrero, obispo de La Plata. Y el modesto kiosco que allí instalamos fue construido, también gratuitamente, por los alumnos de la escuela industrial.

Queríamos interesar al público todo en los torneos al aire libre, y como nuestras damas, al revés de las inglesas, eran refractarias a esas fiestas, poníamos a contribución la buena voluntad de nuestras primas y tías y demás parientas y amigas que por fortuna eran muchas en Flores y a quienes rogábamos que, como un servicio a la enseñanza, asistieran a los torneos, esperando contagiarse por el ejemplo a los vecinos.

El entusiasmo de los muchachos argentinos era así alentado por el siempre grato aplauso de manos femeninas, las mismas que gentilmente se prestaban después a ofrecer reconfortantes tazas de té a los novicios luchadores de tenis y fútbol.

Y así cundía la chispa.

El señor Romero Brest fue el director de esa plaza como profesor del Colegio Nacional Oeste, donde con el mayor entusiasmo se acogió la reforma. Ella encontró en el rector, doctor Juan G. Beltrán, en todo momento, el más decidido apoyo y un propagandista que llevó hasta Europa, más tarde, la noticia de nuestros progresos, provocando la aprobación de los entendidos.

Ha de recordarse que en esa época no lejana a que me estoy refiriendo, solo los ingleses se entregaban, en contadas plazas, a los juegos atléticos que nosotros desconocíamos o reputábamos groseros.

No se concebía, quizás, un argentino luchando con una pelota de fútbol, y recuerdo como síntoma que lo confirma lo que en la primera época de la reforma me ocurrió. Visitaba como inspector la plaza que en Belgrano servía para los Colegios del Sud y de Comercio que con el del Oeste habían tomado con empeño los ejercicios. Cayó la pelota, que pateaban mal los incipientes futbolistas argentinos, cerca de mí que había sido jugador. Casi involuntariamente la pateé arrojándola muy lejos, lo que arrancó a un alumno este grito espontáneo:

—¡Al diablo con el inglés!

¡Claro!, ¿cómo concebir en un criollo semejante proeza?

En 1900 mi estudiante de medicina, terminada su carrera universitaria, me anunció su propósito de consagrarse a su nueva profesión abandonando la enseñanza.

Este fue, lo afirmo con conciencia, un momento decisivo para el desarrollo de la cultura física entre nosotros. Y discúlpese otro recuerdo personal necesario. Influenciado por lo que había visto en el extranjero, por mis propias reflexiones y por las lecturas de las obras de Mosso, Marey, Lagrange, Labit y Polin, Arnould y Tissier, deseaba yo favorecer aquella evolución iniciada ya en la enseñanza secundaria, pero que importaba extender, con mayor razón, a la escuela primaria y por lo tanto a la normal.

Sentía la necesidad de que alguien, estudiando a fondo la cuestión, le consagrara especialmente todos sus esfuerzos. Ese sería un benefactor del país. Tuve la intuición clara de que el joven médico y ya hábil educador podría realizar tal propósito.

—Quédese —le dije— al servicio de la enseñanza. Al país no le es indispensable un médico más por notable que pueda llegar a ser. Usted será infinitamente más útil y salvará mayor número de vidas previniendo la enfermedad, difundiendo la salud, con todas sus benéficas consecuencias, por medio de una educación física racional impartida de un extremo a otro de la república. Usted debe ser el hombre de la educación física en el país, aun cuando ello le cueste sacrificios de orden material. No solo de pan vive el hombre. ¡Recuérdelo!

Y el joven médico, cuyos sentimientos altruistas ya conocía, se dejó fácilmente sugestionar.

Desde entonces pesa sobre mi conciencia haber estorbado la formación de un hábil cirujano que hubiera hecho fortuna. Pero el país tiene ya un sistema de educación física propio y obras sobre la materia que resisten con ventaja la comparación con las mejores escritas en las naciones más adelantadas. Tiene un hombre consagrado a estudiar científicamente y con perseverancia inagotable y sobre todo con amor esa faz esencialísima de la educación que estuvo siempre entre nosotros entregada a la ignorancia y al azar.

¿Trátase de un caso de vocación natural?

No lo sé. Vocación o aptitud descubierta en momento oportuno con la intuición de que aplicada en cierto sentido será eficaz, tal vez se equivalgan, cuando quien posee la aptitud tiene también por cualquier razón —herencia, ambiente o educación recibida— los estímulos suficientes para emplear con persistencia su actividad en armonía con aquella intuición. Y preferible será siempre lo segundo ya que entonces dependerá en gran parte de la acción voluntaria el aumentar el número de los consagrados con eficacia a una tarea.

¡Pobre país si la enseñanza debiera confiarse tan solo a los que *nacen* maestros!

Por lo mismo, ¡cuán grande la responsabilidad de los gobiernos que nada hacen por crear a los docentes los *estímulos necesarios*, mediante leyes que conviertan al profesorado en carrera a cubierto de las incertidumbres que tanto lo dañan hoy!

Y ¡cuán tremenda la culpa de quienes no solo no alientan la acción de los educadores, sino que enfrían, como ex profeso, los entusiasmos, sometiéndolos a medidas depresivas que apagan lo que debiera ser avivado con cariño!

Disculpad la anterior referencia que encierra un elogio público a un amigo; pero he dicho verdad y no me arrepiento, fuera de que no ha de esperarse de los indiferentes, y menos de los enemigos, estos actos de justicia.

La reforma iniciada en la enseñanza secundaria debía extenderse, por razones obvias, a la normal y primaria, donde no estaba mejor orientada que en los colegios. Con frecuencia se prescindía de ella a fin de aprovechar mejor el tiempo considerado escaso para atender a la cultura intelectual, cuyo predominio hasta sobre la educación moral era absoluto, lo que por desgracia no ha dejado de ser todavía.

Al frente ya de la Inspección General de la Enseñanza Secundaria obtuve del Ministerio la creación de un *curso temporario de vacaciones* para maestros y profesores de educación física que funcionó entre 1901 y 1902,⁷⁶ y en marzo de 1902

76. Véase la memoria del Ministerio correspondiente a 1901-1902.

los cursos permanentes teórico-prácticos para maestros en las tres escuelas normales de esta Capital.

Dirigía los tres cursos el doctor Romero Brest, circunstancia esencial por lo mismo que estábamos en los comienzos de una reforma y era indispensable asegurar el acierto y la unidad en la implantación de una enseñanza de la cual nadie se había ocupado seriamente entre nosotros.

En esos cursos comienza la existencia de este instituto, pues si bien funcionan como una cátedra abierta en cada una de las escuelas normales, poseen su autonomía en cuanto se rigen por un plan propio y los alumnos que los siguen tienen derecho a un certificado especial de aptitud como maestros de educación física, aparte de su diploma de maestros normales.

Estos cursos determinan una verdadera revolución en la enseñanza de la materia, por la importancia desusada que se les acuerda y hasta por las resistencias que despiertan, las cuales se reflejan en los ataques por la prensa y en defensas, tan apasionadas como los ataques, de los alumnos.

El ministro Fernández, extraño a la importancia de la obra que se realizaba, restableció el antiguo régimen, pero la semilla estaba arrojada y en 1905 (17 de febrero) el ministro González dicta un decreto trascendental con el título de «Plan de enseñanza y de educación física nacional». Es una obra orgánica completa; que no es posible analizar aquí.⁷⁷ En su capítulo II restablece los cursos normales pero dándoles, por fin, carácter definitivo, permanente.

Es ya, sin el nombre, la escuela de educación física. Sus progresos van a depender de su propia labor y merecimientos. No se dispone todavía de local. Funciona en los patios de la Escuela Rivadavia del Consejo Nacional de Educación. Una pequeña pieza sirve de dirección y secretaría. Carece de elementos propios. Utiliza los escasos existentes en alguna escuela normal.

Como hiciera en 1900 el ministro Magnasco, que además introdujo acertadamente el trabajo manual, el ministro González hace obligatoria la educación física, que eleva al mismo rango de las demás materias, y crea estímulos para asegurar la concurrencia. Establece el *certificado de aptitud* para los que cursen el primer año, dándoles derecho a los cargos de auxiliares de la materia, y el diploma de «Profesor de educación física» que autoriza a dirigirla en los establecimientos secundarios y normales.

Agrega aun que el Consejo Nacional, cada vez que haya de confiar la educación física a maestros especiales, deberá acordar la preferencia a estos diplomados.

Dignificada así la materia y el profesor, la inscripción es numerosa y entusiasta la labor.

Por el encargo del Ministerio, el doctor Beltrán adquiere en Europa algunos aparatos de fisiología que formaron la base del actual gabinete de experimentación, entre ellos el primitivo registrador de Marey que aún se conserva y es cariñosamente llamado «el abuelito» por los alumnos. Estos se inician así en trabajos de laboratorio y aprecian la diferencia entre la enseñanza de antaño y la moderna de base científica.

77. Se hizo sobre la base de un proyecto formulado por el doctor Romero Brest, solicitado por el inspector general señor Leopoldo Lugones, quien mucho prestigió la reforma.

Pronto se arrienda un pequeño local, por desgracia harto inadecuado, donde se instalan más o menos incómodamente el laboratorio y la dirección, continuando las clases prácticas en la Escuela Rivadavia.

El ministro Naón, a quien gustaba más hacer que decir, bien penetrado de lo que importa respetar y estimular a los profesores y jefes de establecimientos, competentes y dignos, visita los cursos, asiste a las clases, presencia las experiencias. No se conforma con ver lo que se le muestra; visiblemente interesado, interroga, examina atentamente los trabajos de profesores y alumnos, recientes y anteriores, prolijamente ordenados en el archivo de la casa. Habla largamente con el director y se retira sin ocultar su viva satisfacción. Poco después, sin que nadie se lo insinúe, da un decreto transformando el curso en Escuela Normal de Educación Física y ordena que se le provea de mayores elementos y de un local más adecuado.

Así se hace.

Excusado es decir lo que esto significa para director, profesores y alumnos, que si trabajan con empeño y fe en el éxito, sienten acrecida ahora su confianza y redoblan su actividad, si cabe.

Los trabajos de laboratorio se intensifican. La anatomía y la fisiología entran en el período de enseñanza especializada con orientaciones más certeras. La pedagogía de la educación física que el instituto crea adquiere sus contornos actuales. Las prácticas gimnásticas se perfeccionan mediante la mayor precisión en los lineamientos del sistema que a justo título se llama «argentino».

El Consejo Nacional por su parte pone a disposición de la escuela un magnífico gabinete de antropometría, que prestó servicios inapreciables.

Y las experiencias de laboratorio se aplican o completan en laboratorios de otro género más amplio. Son nuevas experiencias de un valor inestimable pues se efectúan en el campo mismo de las escuelas públicas. Fue la época feliz para estas, entre 1905 y 1908, durante la cual las autoridades escolares, presididas por el doctor Ponciano Vivanco, a cuya nunca igualada gestión no se ha hecho suficiente justicia, tuvieron como programa de gobierno hacer todo sobre la base del maestro, apto y alentado incesantemente en su labor. Y cuando no sabían se les enseñaba, en cursos temporarios o continuos, en conferencias, repartiéndoles libros gratuitamente, dándoles instrucciones orales y por escrito, discutiendo con ellos con espíritu amplio, tolerando los inevitables errores que se corregían sin violencia, procurando despertar su entusiasmo por toda reforma saludable. *Y se despertó fácilmente porque el maestro es por naturaleza generoso y accesible cuando con justicia y afecto se lo trata.*

Pero está demasiado fresco el recuerdo, reavivado por contraste con lo que aconteció después y hemos tomado en esa época una participación demasiado personal que nos impide analizarla.

Pero sí corresponde decir que creada entonces la Inspección Técnica de Educación Física y confiada al director de esta escuela, pudieron el doctor Romero Brest y sus auxiliares aplicar en las primarias los resultados de sus estudios.

Y así fue como se hizo la obra empezando una vez más por donde corresponde, por preparar a los maestros fuera de las horas de clase. Esto les demandó esfuerzos y hasta sacrificios de tiempo y de paciencia y de parte de la inspección de una tarea sin descanso.

Hubo aplausos y hubo censuras, sobre todo porque se daba participación –la participación que hubiese sido absurdo no acordarles– a las maestras y a las niñas en los ejercicios físicos. Fue una reproducción de las censuras acremente exteriorizadas en 1902, cuando introdujimos el curso particular en las dos escuelas de profesoras.

Los aplausos no excitaron la vanidad de los aplaudidos, ni los ataques alteraron nuestra calma; en todo caso atendíamos más a estos que a los elogios, buscando corregir las imperfecciones si se producían y continuando imperturbables la obra, convencidos de su bondad y, por lo tanto, del triunfo definitivo, para hoy o para mañana.

Curioso hubiera sido que se amilanasen ante las dificultades los mismos que difundían la educación física como base de la fortaleza moral que temple el espíritu para luchar en pro de un ideal reflexivamente elegido.

Y fue la época de hermosa y sana agitación en las escuelas, provocada también por los *torneos* en concursos en los cuales llegaron a participar hasta cincuenta mil niños, sin contar los que con igual plausible empeño organizaban por separado algunos consejos escolares, especialmente el que presidía José L. Cantilo, entusiasta sostenedor de esta como de otras buenas iniciativas.

Recordaréis la extraordinaria emulación producida.

Alguna vez determinaron los *concursos* pequeños episodios desagradables; pero hasta por eso fueron fecundos, en cuanto sirvieron para poner de manifiesto deficiencias de educación moral que importaba tanto más corregir cuanto que no era en los niños donde asumían caracteres censurables, sino en algunos maestros que, al fin, ellos tampoco habían sido disciplinados en la Escuela Normal para esta clase de sanas competiciones colectivas correspondientes a las que en la lucha por la vida se encuentra y para las cuales, por lo tanto, debía preparar la escuela.

Y la gimnasia aburridora, poco eficaz, y a veces hasta nociva y peligrosa, de movimientos mal concebidos y mal dosados, con aparatos o sin ellos, y los ejercicios de carácter militar y sobre todo la ausencia de ejercicios, fueron reemplazados en poco tiempo por una gimnasia científica, adaptada a las necesidades del escolar, en tiempo, lugar y cantidad oportunos y por los juegos al aire libre y los atléticos donde la edad de los alumnos lo permitía, juegos y ejercicios que deben ser preferidos a cualesquiera otros, no solo por su valor absoluto en la educación del hombre y de la mujer, sino hasta para los que pensando en que cada niño puede ser un soldado mañana, consideran necesaria la absurda institución de los batallones escolares e insisten, con intermitencias, en restablecerlos entre nosotros cuando hasta en los países de régimen militar más intenso fueron definitivamente abolidos hace mucho.

Repito lo que es ya un lugar común, si recuerdo que los juegos y los deportes y aun la institución de los concursos bien organizados acrecientan en la mejor forma, porque satisfacen a leyes fisiológicas y psicológicas, el vigor y la agilidad físicas, la resistencia a la fatiga, la audacia y el pulso firme, el espíritu de iniciativa personal que no excluye la disciplina y hasta los sentimientos de hidalguía, virtudes que hacen al soldado valeroso, fuerte y digno, capaz de entusiasmarse con el triunfo sin desesperar en la derrota, pero incapaz, vencedor o vencido, de olvidar que el soldado contra el cual pelea es también un hombre

que a su patria defiende y contra el cual el ejercicio de la crueldad innecesaria es un crimen tanto más repugnante a la conciencia cuanto que se comete seguro de la impunidad.

En 1908, con el cambio de autoridades superiores en el Consejo, comenzó para las escuelas un período que vale más no recordar. Lo sufrieron también las escuelas normales, colocadas desde 1910 bajo la superintendencia de aquella corporación.

Esta escuela también estuvo a punto de quedar sometida al Consejo; la salvó una feliz inspiración del ministro doctor Garro.

Solo perdió su gabinete de antropometría, que se le ordenó devolver al Consejo en el término de 24 horas. Y dentro del plazo fueron retirados los excelentes aparatos de precisión que tantos servicios habían prestado y debieron seguir prestando.

En canastos fueron llevados como se lleva loza ordinaria y arrumbados quién sabe dónde.

El ministro, doctor Garro, visitó entonces la escuela y se interesó en su funcionamiento.

Apercibido de la importancia que habían tomado en ella las investigaciones científicas relacionadas con la educación física, resuelve elevarla a la categoría de Instituto Superior y dicta el decreto del caso.

Convencido de la necesidad de dotarla de un local más adecuado y en la imposibilidad de construir por ahora un edificio ad hoc, autoriza el traslado al edificio que hoy inauguramos previas las ampliaciones y adaptaciones más necesarias a su mejor desarrollo.

Y ahí tenéis, señores, árida e incompletamente referidas, las transformaciones que ha sufrido este instituto hasta llegar al estado actual.⁷⁸

¿Cuál ha sido el secreto de sus éxitos?

—Es hijo de sus propias obras; por eso ha ido lejos y por eso es fuerte —suele afirmarse de los individuos. Lo mismo puede decirse de las instituciones.

Silenciosamente, con la sencillez y la modestia de los que hacen obra seria que debe cimentarse poco a poco, no avanzando el segundo paso sino cuando el primer pie se halla asentado firmemente, ha ido creciendo esta escuela como si tuviera por lema la conocida sentencia: «*Le temps respecte peu ce que l'on fait sans lui*»;* sin afligirse mucho por la falta de local y la escasez de elementos de estudio y aun de personal, pero aprovechándolos inteligentemente y haciéndolos producir el mayor rendimiento posible.

78. Los propósitos del instituto son dos principales:

1º Preparar profesores de educación física.

2º Hacer investigaciones de carácter científico relacionadas con la materia.

Para ingresar se requiere título de maestro normal o bachiller. El plan de estudios se desarrolla en dos años y comprende: anatomía humana aplicada (primer año), fisiología e higiene de la educación física (segundo año), mecanismo del movimiento (primer año), gimnasia teórica (primer y segundo año), gimnasia práctica (primer y segundo año), defensa personal, varones (primer y segundo año), gimnasia estética, mujeres (primer y segundo año), pedagogía especial de la educación física (segundo año), práctica y crítica pedagógica (segundo año).

Terminados los estudios el instituto acuerda el título de *profesor nacional de educación física*.

Desde la inauguración de los primeros «cursos» hasta la fecha ha expedido 278 diplomas de profesores de educación física y 636 certificados de aptitud, en total 914 títulos. Sus poseedores han contribuido eficazmente al progreso de la cultura física en todo el país.

* [N. del E.] El tiempo respeta poco lo que se hace demasiado de prisa.

Pasteur tuvo su estufa debajo de una escalera y necesitaba arrodillarse para entrar. Empero, desde allí comenzó a revolucionar la ciencia. En dos miserables piezas que él mismo arregló en el desván de la Escuela Normal de París y en las cuales subía a 36°C la temperatura en verano y se helaba en invierno, terminó sus estudios sobre las fermentaciones y solo diez años después (1868), a raíz del primer terrible ataque de parálisis que puso en peligro su vida, pudo ver, convaleciente, desde su ventana, que se ponían los cimientos del laboratorio que el Emperador mandara construir para él.

La exigüidad de los recursos suele servir de pretexto para justificar la inacción. En esta escuela fue acicate para redoblar el esfuerzo personal del director, de los profesores y los alumnos.

La ejemplar labor del instituto, progresiva, incesante, armónica siempre, es la consecuencia lógica de cómo se halla constituido su personal docente.

Nombrado con la intervención del director, primer interesado en no equivocarse, reúne a la competencia en la materia que cada uno enseña, las aptitudes didácticas necesarias y algo que vale tanto o más: el concepto claro de los deberes que impone la dignidad profesional. Hay entre todos los profesores verdadero espíritu de cuerpo, solidaridad completa y algo así como el sentimiento de la responsabilidad colectiva que determina una acción homogénea concordante en persecución de un ideal común.

Hay una dirección superior cuyas indicaciones se cumplen con empeño y con agrado, porque no son impuestas autoritariamente; son, a menudo, el resultado de una deliberación común. Y el mismo espíritu de acuerdo y simpatía existe entre profesores y alumnos, porque ese es ya el ambiente de la escuela a cuyo influjo nadie puede sustraerse. He ahí por qué hasta los días de fiesta suele trabajarse y jugar en esta casa y por qué nadie encuentra excesivas las tareas; y se forman asociaciones de alumnos y ex alumnos que se reúnen con frecuencia con sus maestros en la escuela y fuera de ella y resuelven, por ejemplo, privarse hasta de parte de las vacaciones para organizar cursos gratuitos para maestros o se disponen a turnarse para dirigir los juegos de los chicos «de la calle» a quienes van a abrirse los patios de la escuela en las horas en que esta no funciona.

¡Hermosa comunión de voluntades que ha de llevar a este instituto a una altura aun mayor que la alcanzada!

Y ya tenéis de manifiesto la lección que se desprende de la rápida historia que acabo de hacer. Es ella que la eficacia de las instituciones educacionales depende esencialmente de las cualidades de los maestros que a su frente se coloquen y de la libertad de acción que se les acuerde una vez elegidos con acierto. ¡Vieja lección siempre olvidada!

Permitidme que al terminar enuncie brevísimamente una nueva función que desearía verle desempeñar mañana y que imitada después por otros, en especial por las escuelas normales, determinaría un progreso y beneficios difíciles de calcular.

El mundo entero asiste anonadado a la hecatombe horrorosa de vidas que la guerra actual origina. Nos parece una calamidad jamás igualada, aplastadora.

Y, sin embargo, las víctimas que hasta su terminación produzca, no han de alcanzar al número de las causadas todos los años, incesantemente, por una sola

de las enfermedades infecciosas, la tuberculosis: *¡mucho más de tres millones por año, señores!*⁷⁹

Las gentes huyen desesperadas de las poblaciones en los países beligerantes, abandonando sus hogares, sus haciendas, cuanto poseen, ancianos, mujeres, niños, acaso para siempre, ante la sola noticia de que el enemigo se aproxima. Y pagarán las más cuantiosas contribuciones, quedando arruinados, con tal de evitar su llegada.

Y bien, esas mismas gentes y las del mundo entero nada hacen, por ignorancia, y apenas si por excepción y en pequeña escala lo realizan los gobiernos, por evitar la hecatombe mayor, infinitamente mayor y continua, determinada por la tuberculosis, la tifoidea, la escarlatina, la malaria, las pestes diversas y en general por ignorancia de las reglas higiénicas que afectan a la alimentación, a la casa, al vestido, al trabajo físico y mental, a la vida toda en sus diferentes manifestaciones!

El analfabetismo higiénico puede ser combatido por múltiples medios y principalmente por la escuela primaria. Y no lo es. Bastaría para producir pronto una transformación extraordinaria, con armar a los maestros para librar esa hermosa campaña en pro de la salud y la felicidad.

En vez de las míseras nociones teóricas, áridas y frías, que suelen recitarse como se recita una definición gramatical, debe y puede darse una enseñanza animada y práctica, llena de casos concretos, demostraciones tangibles, estadísticas impresionantes, que produzcan la evidencia y determinen las reacciones y la formación de hábitos necesarios.

Deben abrirse cátedras, efectuar investigaciones, reunir estadísticas, y sin perjuicio de hacer alcanzar directamente los beneficios a todos por medio de conferencias y publicaciones especiales, preocuparse en particular de los maestros que llevarán la palabra de orden por intermedio de los niños desde el conventillo hasta el palacio suntuoso.

Pero el primer foco de esa luz salvadora debe ser poderosa, y bien encendido desde el primer momento, para inspirar confianza y asegurar el resultado.

Y ese primer foco debe ser, por muchas razones, este instituto.

Se lo deseo y se lo auguro, como le deseo y auguro la iniciativa en otras reformas de trascendencia que no cabe enunciar en este momento.

Y vosotros, jóvenes profesores que vais a recibir dentro de un instante vuestro diploma, recordaréis siempre, estoy seguro, como la más fecunda que aquí recibisteis, no la lección de los libros tan solo, sino la del ejemplo constante de la sinceridad y la energía en la labor, del esfuerzo paciente y perseverante sin el ceño adusto, con el corazón alegre y confianza en el porvenir. Os habéis ejercitado en el método científico que si decide en la formación mental y nos pone en la senda segura de la verdad, influye también en los sentimientos, destierra los prejuicios y hace a los hombres amables y tolerantes por lo mismo que les enseña la relatividad de las cosas. Prepara el espíritu para no desalentar en las contrariedades inevitables.

79. Cuando esto decíamos (en noviembre de 1914) ¡cuán lejos estábamos de sospechar nuestro error con respecto al número inconcebible de víctimas causadas por la guerra! (alrededor de doce millones de muertos, sin contar los millones estropeados o inutilizados en todo sentido).

Continuaréis estudiando para no quedar retardados y para que vuestros servicios al país sean más eficaces.

Permitidme que os despida con las bellas palabras de uno de los más grandes sabios y benefactores de la humanidad, que ya he citado una vez, Pasteur, pronunciadas a los 70 años de edad en el día de su jubileo, en presencia de representantes de todo el mundo científico.

«Jóvenes, jóvenes –decía–, confiaos a esos métodos, seguros, poderosos, de los cuales solo conocemos los primeros secretos. Y todos, sea cual fuera vuestra carrera, no os dejéis alcanzar por el escepticismo denigrante y estéril, no os dejéis desalentar por las tristezas de ciertas horas que pasan sobre una nación. Vivid en la paz serena de los laboratorios y las bibliotecas. Decíos en primer lugar: ¿qué hice por mi instrucción? Después, a medida que adelantáis: ¿qué hice por mi país? Hasta el instante en que tendréis quizá la inmensa dicha de creer que habéis contribuido en algo al progreso y al bien de la humanidad. Pero, que los esfuerzos hayan sido más o menos favorecidos por la vida, menester es que al aproximarse el final, tengáis el derecho de decir: “Yo he hecho lo que he podido”.»

He dicho.

NOTA DE LA COMISIÓN

De una conferencia dada en 1923 en Mendoza extractamos la siguiente anécdota referida por el señor Pizzurno a la aptitud general física.

La aptitud general física: una anécdota significativa

[...]

Y bien, señores; permitidme, ahora, que refiera una anécdota en la que fui actor y que refleja prácticamente la verdad de todo lo que acabáis de oírme en pro de la necesidad de cuidar mejor la cultura general, así como la enseñanza del trabajo manual educativo y de los juegos y ejercicios físicos racionalmente organizados.

Fue en 1906 o 1907. Era yo inspector técnico general de la Capital Federal. Con todos los inspectores seccionales fuimos a pasar un día festivo en una isla del Tigre. Algunos llevaron rifles para lucir sus habilidades en el tiro al blanco, en nuestro caso al amarillo, porque se tiró sobre limones. De pronto dijo uno de mis compañeros:

–¡Que tire el jefe ahora!

–¡No! Yo no sé tirar; no he tirado nunca –contesté.

–¡No importa, pruebe!

Me recordaron cómo se tomaba la puntería y tiré, con tal éxito, que de la serie de diez acerté siete limones, en tanto que los tiradores más hábiles del grupo solo hicieron seis impactos.

Aun cuando se permitieron dudar de mi veracidad, insistí en que una única vez en mi vida, y muchos años antes, había tomado un fusil y tirado, también con bala y acertando a un pobre murciélago pendiente de una rama, delito del cual me acuso ahora y me arrepiento contrito.

¿La explicación de mi éxito? Muy sencilla y comprensible.

Cuando niño, no fui un santito tranquilo. Practiqué todos los juegos: bolitas, trompo, la «pallana» y las «torrecitas» con carozos de damascos, el «balero», el sapo, los bolos y, por cierto, el salto, la carrera, el rescate, ejercicios gimnásticos varios con y sin aparatos, etc.; más tarde, joven y adulto, la equitación, el tenis, las bochas, el fútbol, pero sobre todo la pelota vasca y a mano limpia (derecha e izquierda), juego que puede considerarse, como la natación y el remo, y acaso más que los dos, de efecto integral. Bueno, pues: gracias a esa multiplicidad de ejercicios, practicados correctamente, adquirí cierto equilibrio en mi desarrollo físico, sentidos educados, ojo certero, músculos obedientes a las órdenes de la voluntad, cálculo de las distancias, dominio y confianza en mí mismo, etc. Todo eso me dio, repito, un grado suficiente de lo que puede llamarse *la aptitud general física* que me permitió siempre, en cualquier momento, y sin mayor esfuerzo, aplicarme con éxito a una nueva actividad especial.

Por lo tanto, nada difícil me resultó dar en el blanco del limón amarillo. Y discúlpese esta exhibición personal, dado el propósito demostrativo que la determina: señalar las *ventajas de la aptitud general mental y moral*.

Los juegos de los niños

Reportaje publicado por *La Nación*

20 de junio de 1920

EL INTENDENTE MUNICIPAL HA SOLICITADO del Concejo Deliberante que se reglamenten los deportes infantiles en los paseos públicos. Son numerosos los accidentes ocurridos a los niños por falta de una reglamentación mental. Nos hemos entrevistado con una autoridad en la materia: don Pablo A. Pizzurno, que desde la presidencia de la Sociedad Amigos de la Educación Física –cuya vicepresidenta es la señora Matilde N. de Mitre– realiza una labor proficua en tal sentido.

LAS PLAZAS DE JUEGOS

–¿Qué piensa Ud. de las plazas de juegos?

–No puede hablarse de ellas sino como de un complemento necesario de la escuela, concurrente al fin último que con esta se persigue: el bienestar y el progreso individuales y colectivos. Y estos reposan, ¿quién no lo sabe?, tanto sobre la salud, el vigor y las aptitudes físicas, como sobre la instrucción concreta y el desarrollo mental de todos y cada uno; y más aun sobre la educación moral, el conocimiento y la práctica habitual, constante, de los grandes y pequeños deberes.

TIPO IDEAL DEL CIUDADANO

–Según su criterio, ¿cuál debe ser el tipo ideal del ciudadano argentino?

–Aquel en el cual armonicen, en equilibrio perfecto, las cualidades correspondientes al organismo físico, a la inteligencia y a la voluntad. Acercarse en todo lo posible a este tipo debe ser el propósito perseguido por cuantos intervienen en la educación, oficial o privadamente, como funcionarios, como padres o simplemente como personas de bien...

–¿No cree Ud. que esa función corresponde especialmente a la escuela y que esta la cumple?

—¡Oh, señor! ¡Cuán agradable me sería poder contestar afirmativamente! Pero la atención de autoridades escolares, maestros y padres, se ha concentrado casi exclusivamente en la faz intelectual de la educación. La educación moral y la física han sido y siguen siendo en la realidad las cenicientas, por más que teóricamente nadie desconozca la importancia que debería dárseles. La deficiencia es más perceptible en cuanto atañe a la educación física. Basta contemplar los edificios y examinar los horarios y todas las prácticas escolares para que resalte hasta la evidencia la triste realidad. La escuela está lejos de hacer cuanto puede por lo que es la base de todo: la salud del educando. La salud plena del niño... Hay que buscar la armonía de todas las funciones vitales. Sin ello, ni la inteligencia ni la voluntad tienen en qué apoyarse. La persona más instruida y de conducta mejor orientada verá reducirse a un mínimo su capacidad productiva de bien si su salud es incompleta y si las aptitudes físicas no acompañan a su instrucción y a su voluntad... Menos saber inútil; más vigor físico y corazón. Lo demás vendrá solo. Son estos, señor, lugares comunes. Disculpe, pues, la vulgaridad en que incurro recordándolos. Pero más común es todavía encontrar que ni siquiera el exiguo tiempo acordado en el horario oficial para los juegos y ejercicios se aprovecha siempre en ellos. Con frecuencia esos pocos minutos se destinan a las ramas teóricas, con la tolerancia, cuando no con la incitación, de quienes debieran impedirlo.

ABANDONO MORAL COMO CONSECUENCIA DEL ABANDONO FÍSICO

—¿Cree usted, entonces, señor Pizzurno, que la educación moral se resienta también como consecuencia de este casi abandono de la cultura física en la escuela?
 —¡Vaya si lo creo! Virtudes como el sentimiento de la propia responsabilidad, de la solidaridad social, de la disciplina, del respeto a la ley; los hábitos de justicia, caballeridad y cortesía; el valor y confianza en sí mismo y todo cuanto hace al hombre decidido, emprendedor, optimista, son escasamente cultivados. Lo mismo acontece con otras cualidades esenciales. Pero, ¡por favor!, no hablemos de nuestra educación moral. ¡Habría tantas y tan afligentes cosas que decir! ¿No lo estamos viendo, acaso, todos los días? ¿No lo vemos exteriorizado desde la escuela primaria hasta en las aulas de la universidad, donde la falta de respeto de los alumnos hacia sus profesores ha rebasado ya los límites de la más excesiva tolerancia...? ¿No lo vemos también, a veces, hasta en la conducta de quienes deberían dar el ejemplo...?

LA DEGENERACIÓN DE LOS DEPORTES EN ESCUELA DE GROSERÍA. EL ESCULTISMO

—¿No cree usted que ciertos deportes degeneran?
 —¡Ya lo creo! Es que para que los juegos y ejercicios corporales ejerzan una acción benéfica se requiere que sean elegidos con tino y aplicados oportunamente, de acuerdo con la edad y desarrollo de los niños. Es decir, aplicados científica-

mente. De lo contrario, pueden resultar contraproducentes, como ha ocurrido con ciertos sistemas de gimnasia que estuvieron en boga y algunos todavía en auge, o con instituciones nocivas, a pesar de lo cual han obtenido el aplauso del público. Es lo que acontece, v.gr., con los anacrónicos *batallones escolares* y ciertas formas del llamado escultismo, escasamente diferenciado de los batallones. Y es lo que ocurre también con diversos deportes consagrados como factores de cultura, capaces de formar al *gentleman*; el fútbol, por ejemplo, y que vemos degenerar con frecuencia en escuela de grosería...

Y nadie ignora cuán a menudo en buen número de clubs atléticos terminan los torneos con la intervención de la policía.

Por fortuna, se nota ya una reacción en las juntas directivas para corregir las desviaciones.

LA PSICOLOGÍA DEL NIÑO A TRAVÉS DE LOS JUEGOS

—Las plazas de juegos —prosiguió diciéndonos el señor Pizzurno— coadyuvan a la acción de la escuela y del colegio, a condición de ser bien dirigidas. Ello no es tarea difícil. Lo es mucho menos que encaminar una clase de treinta o cuarenta niños de un mismo grado, dentro de la escuela. Pero la tarea debe confiarse a maestros capaces de desempeñarla, sin olvidar los múltiples propósitos, tanto físicos como éticos, que se deben realizar y respetando, en lo necesario, la libertad y la espontaneidad del niño y con mayor razón del joven, que han de aprender pronto a gobernarse a sí mismos.

Es bien sabido que donde mejor se revelan las tendencias, cualidades o defectos, es en el juego, trátase de adultos o de niños. *El juego es el gran descubridor del alma humana...* De ahí que quien haya de dirigir a los niños en sus juegos deba poseer todas las aptitudes y todo el tacto del verdadero educador, especialmente preparado.

ESTABLECIMIENTOS ESPECIALES DE EDUCACIÓN FÍSICA

—Estados Unidos es el país en donde mayor importancia se da a las plazas de juegos, pero, a poco de establecerlas, los pedagogos se convencieron de la necesidad de crear cursos y escuelas normales especiales. Hoy esas escuelas abundan en los Estados Unidos de Norteamérica...

—¿Y entre nosotros?

—Tenemos un instituto oficial que puede considerarse modelo: el Instituto Nacional Superior de Educación Física, que *La Nación* debe visitar. Disculpe la insinuación, pero el gran diario se felicitará de hacerlo conocer al público ampliamente. Dicho instituto ha producido centenares de especialistas que, en su mayoría, son maestros o profesores normales, y un buen número de médicos también; pero sus aptitudes apenas si por excepción se aprovechan, por las razones que ya expuse. ¡Oh, señor! ¡Nadie es profeta en su tierra! Así, el sistema combinado de educación física que debemos al director del instituto aludido, doctor Romero Brest, y que en el extranjero y hasta en congresos internacionales de espe-

cialistas ha sido consagrado como de lo más perfecto que existe, suele ser ignorado entre nosotros hasta por quienes más obligados se hallan a conocerlo y difundirlo. Y por eso duele confesar que después del vigoroso y acertado impulso dado entre 1904 y 1908 a la educación física en la escuela, no solo no avanzamos, sino que hemos retrocedido. ¡Y cuánto! ¡Y no solo en eso!

CALLES QUE PUEDEN CONVERTIRSE EN PLAZAS DE JUEGOS

—La escasez de plazas de juegos —continuó diciéndonos el señor Pizzurno— puede accidentalmente subsanarse, habilitando calles poco transitadas de la ciudad y convirtiéndolas, a ciertas horas, en lugares de esparcimiento deportivo para los niños de las escuelas de cada barrio, dirigidos por maestros. Durante esas horas se prohibiría el tránsito, a fin de evitar todo peligro... ¿Acaso en la calle Florida no se hace lo mismo para que la gente pueda pasear tranquilamente? Propuse esa medida hace varios años al Consejo Nacional después de leer en *La Nación* una muy interesante correspondencia del doctor Elías, si mal no recuerdo, en la cual refería el éxito con que tal práctica se aplicaba en diversas ciudades americanas a falta de mejores plazas de juegos. Llenadas ciertas condiciones el mismo resultado darían aquí.

ESPERANZAS PARA EL PORVENIR

—He hablado del impulso dado por el Consejo Nacional a la educación física hace quince años. En aquel entonces tuvo también una actuación, tan eficaz como lucida, el actual intendente municipal, doctor Cantilo, que presidía un consejo escolar; y ese antecedente, así como su reciente proyecto de que dio cuenta *La Nación*, despiertan mi confianza en un porvenir fecundo en realidades. Por su parte, el presidente del Consejo de Educación, doctor Gallardo, sometió en diciembre último a la aprobación —que fue prestada— del Consejo, un proyecto que organizaba un horario especial para que los niños puedan concurrir fuera de las horas de clases generales a distintas plazas que se habilitarían al efecto. Y en el artículo 40 de la resolución se establece de una manera expresa que se designará para cada plaza de ejercicios físicos el número de maestros con títulos del Instituto de Educación Física que se necesiten de acuerdo con el de los alumnos concurrentes. ¡Ah, si eso se realizara! Sería lo eficaz. Esperemos... Nuestro personal docente, siempre bien dispuesto, solo necesita sentirse considerado y alentado como merece y, en todo caso, dirigido técnicamente con tino y elevación, para producir el máximo de esfuerzo eficiente. Hay en nuestras escuelas centenares de maestros con especial preparación para tomar a su cargo los juegos y ejercicios físicos en la escuela misma y en las plazas. Ahora bien —concluyó explicándonos el señor Pizzurno—, la acción del Consejo Nacional la completaría la intendencia municipal, revisando la ordenanza por la cual se creaba la Dirección de Plazas de Ejercicios y adoptando la enmienda excelente propuesta por el concejal doctor Carlos R. Gallardo, que confiaba al propio Instituto Nacional y a doscientos de sus maestros —y gratuitamente— el gobierno técnico de las plazas de juegos. Y el ins-

tituto hubiera aceptado la noble tarea, con el beneplácito, ya prometido, del Ministerio. Afirmo, señor, de una manera categórica, plenamente convencido, que eso traería un progreso tan grande y tan rápido en la materia, como nunca se habrá visto en país alguno. ¡Oh! ¡Si el señor intendente se decidiera! Nos tendría a sus órdenes, tanto a la asociación que presido cuanto al instituto con todos sus elementos. Y realizaría una obra realmente patriótica. Él lo sabe.

Orientación rural de la enseñanza primaria

Síntesis de una conferencia dada en el Museo Social Argentino

26 de abril de 1925

NOTA DE LA COMISIÓN

Extracto de las referencias publicadas en los diarios y en las revistas del Museo Social, *Riqueza Argentina* de la Capital Federal, *Boletín de Educación de Santa Fe* y *Democracia* de Rosario, etcétera.

TEMARIO

Consideraciones generales. - La enseñanza «vocacional» no es del resorte de la escuela primaria. - Cómo se dará orientación rural a la enseñanza. - Condiciones que ha de poseer el maestro rural. - Dónde prepararlo.

A INVITACIÓN DEL MUSEO SOCIAL ARGENTINO, el profesor don Pablo A. Pizzurno ocupó recientemente la tribuna de aquella institución, iniciando su conferencia sobre la «Orientación rural de la enseñanza primaria» con una rápida crítica al estado de la enseñanza, tanto primaria como secundaria, demasiado teóricas todavía y muy lejos de «preparar para la vida», según la fórmula consagrada. Expuso una serie de hechos concretos que demostraban su afirmación. Dijo, después, que la cuestión sobre la cual se requería su parecer se halla subordinada y forma parte integrante de la otra, de carácter más general, o sea el fin último de la educación y los medios para lograrlo.

«Cualquiera que sea la especialidad del trabajo a que cada uno haya de dedicarse para ganar su vida, cada individuo humano no deja de ser una célula del organismo social a cuyo progreso o atraso contribuye y del cual recibe beneficios o perjuicios, según sea la forma en que uno y otro se desenvuelven.

»Lo previo e ineludible es, por tanto, lo que siempre se ha dicho: hacer de cada niño un hombre sano y fuerte en todo sentido, material y espiritual, con un mínimo siquiera de instrucción concreta, útil y sólida, la aptitud y el deseo de continuar me-

jorando por esfuerzo propio, las habilidades prácticas para iniciarse en el trabajo y dominado por el sentimiento de sus deberes y la resolución de cumplirlos.

»Esa educación integral, aún no alcanzada, es lo que el hogar y la escuela han de poner en la base antes de pensar en ninguna especialización o enseñanza “vocacional”, irrealizables en la escuela elemental por múltiples motivos.»

Después de referirse a algunos de estos, entre ellos la escasa edad de los alumnos, agrega el señor Pizzurno que ello no implica desconocer, ni mucho menos, la necesidad y el deber de cultivar en el niño –y no solo en las escuelas rurales, sino en las urbanas– el amor a la naturaleza y a la vida y trabajos del campo, convencándolo de sus ventajas del punto de vista higiénico, moral y económico para el individuo y para el país, si es verdad, y lo es, que una de nuestras constantes preocupaciones ha de ser la señalada por Alberdi: «Vencer al grande y agobiante enemigo de nuestro progreso: el desierto, la naturaleza bruta y primitiva de nuestra naturaleza».

Las distintas ramas de estudios, especialmente las ciencias naturales, pueden aprovecharse en ese sentido, así como los ejercicios y problemas y ejemplos concretos relacionados con la aritmética, la geometría, la geografía, el dibujo, la historia, las lecturas, los trabajos manuales, la música misma, etc. Eso además de las diversas prácticas e instituciones conocidas, clubs de niños jardineros, concurso en el desarrollo de semillas y cuidado de plantas y animales, visitas a chacras, fábricas de productos, exposiciones, fiestas del árbol y del animal, excursiones diversas, proyecciones luminosas, cine, etcétera.

No solo con el propósito de dar orientación rural a la enseñanza, sino con otro más amplio, precisamente el de la educación integral completa: física, intelectual, moral, estética, social y manual, el ideal sería que todas las escuelas, en vez de hallarse encerradas en estrechos locales urbanos, salieran de las ciudades para funcionar en las afueras, en grandes extensiones y organizar servicios especiales de transporte para conducir diariamente a los niños.

Así se ha hecho y se hace en más de un país, en pequeña escala, sin mayores dificultades; y cuando los pueblos se percaten de lo que realmente les conviene, acaso dejará de parecer utópico semejante ideal. Hasta por razones económicas se llevará a la práctica, y la rutina será vencida.

Ningún país estaría en mejores condiciones que el nuestro para realizarlo.

Entretanto, hagamos que siquiera en las escuelas rurales reciban niños y niñas una preparación más adecuada.

Para obtenerlo, no basta un programa trazado sobre el papel, por bueno que el programa sea, si su aplicación se confía a un maestro o a una maestra formados en las ciudades, y quienes, haciendo un sacrificio porque otro empleo no pueden conseguir, aceptan como un destierro, más o menos transitorio, su ubicación en el campo. Y así, ahí donde puede disponerse de elementos naturales de que se carece en las ciudades se tiene, sin embargo, una escuelita más de tipo urbano por sus enseñanzas casi exclusivamente teóricas y de cuya utilidad no llegan a convencerse los padres. Resisten entonces la escuela o solo envían por poco tiempo a sus hijos, a quienes prefieren aprovechar como auxiliares de sus propias faenas rurales.

Es esa la regla general, aun cuando haya también escuelas y maestros que satisfacen mejor los propósitos que se persiguen.

Será siempre el maestro el eje del progreso en cuanto de la escuela dependa, y con mayor razón en las campañas.

Es indispensable, entonces, que todos estén preparados de tal manera que sientan el campo y comprendan la inmensa repercusión que en el país puede tener el trabajo rural.

Además de su preparación general, tan limitada como se quiera, pero sólida, ha de poseer las aptitudes prácticas especiales para dirigir la enseñanza de los pequeños trabajos del campo, sin ir más lejos de lo que la edad de los niños y las conveniencias de la región permitan; pero sobre todo sabiendo interesarlos en el aprendizaje, por elemental que sea.

Su acción ha de extenderse a las familias tanto como a los niños. Ha de tener el arte de hacerse útil, de atraer las voluntades, de inspirar simpatía y confianza.

Debe haber escuelas normales que produzcan, gracias a la organización de sus estudios, un tipo de maestro que además del asesor solícito y práctico que enseña al hombre de campo a obtener el mayor beneficio de su labor, sea el aliento, el ilustrador en todo sentido, que combate hábilmente la rutina y los prejuicios sin levantar resistencia, eleva el nivel intelectual y moral del campesino, difunde el espíritu de asociación, la mutualidad, la solidaridad en el terreno moral y económico y acaso hasta en el político, haciéndoles sentir cómo ellos, los campesinos, pueden influir poderosamente en el bienestar colectivo tanto como en el propio.

Ese tipo de maestro habrá de crearse, así como el de la maestra que ejerza sobre la mujer del campo una acción análoga. Debe prepararse en institutos normales de un carácter semejante a las denominadas «Escuelas del Hogar Agrícola».

Y cuando así sean nuestros educadores rurales todos, no abandonarlos a su solo esfuerzo, retribuir sus servicios debidamente y rodearlos de todas las consideraciones que los alienten en el desempeño de su misión.

Así, aunando la acción de uno y otros, combatiremos tanto o más que el analfabetismo literario, el analfabetismo que podríamos llamar moral, y contribuiríamos a aumentar el bienestar y la paz entre los pueblos.

Pero todo esto no alcanzará a realizarse con discursos, decretos o reglamentos que no se cumplen, sino eligiendo con acierto a los encargados del gobierno educacional, tomándolos de entre los que reúnan a la competencia probada, el sentimiento de su responsabilidad, la sinceridad de propósitos y la resolución inquebrantable de cumplirlos.

Mientras eso no ocurra continuarán sin realizarse las mejores concepciones, acaso seculares, de estadistas, filósofos y educadores. Seguiremos hablando más o menos enfáticamente de pretendidas nuevas orientaciones de la enseñanza, engañándonos con palabras sonoras, sin alterar, por eso, la realidad de las cosas y empeorando, a menudo, la situación.

¿Adónde vamos señoritas? (o el lujo en las escuelas de niñas)

Artículo publicado en la *Revista de la Asociación de Maestros*

Junio de 1886

NOTA DE LA COMISIÓN

Este artículo tiene como firma Lía B. Gay-Pollot, uno de los seudónimos con que el señor Pizzurno suscribía algunas de sus críticas a las escuelas femeninas.

ES BOCHORNOSO LO QUE ESTÁ PASANDO en no pocas escuelas graduadas y sin graduar (suponiendo que la graduación no estuviera en la enseñanza); es sí muy bochornoso y parece increíble que cuando tanto se habla de pedagogía, de mejoras, reformas o progresos, esos progresos, reformas y mejoras sean las del cangrejo.

Es algo que ni repetirse debiera, que la misión del maestro no es solo llenar de palabras o ideas el cerebro infantil; no es solo instruir, sino educar el corazón y formar el carácter del niño o niña; que en consecuencia siempre serán pocos los esfuerzos hechos para encaminarlos a la práctica de todas las virtudes y combatir sin tregua todo lo que tienda a empequeñecernos, como ser la envidia, la ambición mal entendida, el orgullo, la pasión del lujo, etcétera.

No es menos repetido que la influencia del ejemplo es decisiva, como lo es la de «las primeras ideas que penetran nuestra alma, comparables –dice Cowley– a las letras esculpidas en la corteza de los árboles nuevos, que crecen y se agrandan con los años».

Los principios morales no se *enseñan* como la geografía o la gramática; se inculcan por otros medios.

La moral en la escuela común no es una rama de enseñanza, no se da en día determinado, ni a horas señaladas; se da en todos los momentos. ¿Quién negará lo que afirmamos? ¿Quién lo ignora? Nadie, o por lo menos, nadie *debe* ignorarlo.

Pero nosotros sí negaremos que esos preceptos se tengan presentes en todas

nuestras escuelas, y nos referimos especialmente a las de niñas por ser las que más conocemos, consecuencia lógica del tiempo no corto que hemos pasado en ellas, sin que todavía nos hayamos decidido a abandonarlas, a pesar de los desencantos que llevamos sufridos.

¿De qué manera se da la educación moral? Fijando una o dos horas en el horario, destinadas a unas cuantas *preguntas y respuestas* sobre los deberes de la alumna, de la hija, de la esposa, de la madre, de la mujer en general; otras tantas interrogaciones y a veces explicaciones sobre el homicidio, el robo, el suicidio, la calumnia, etc. No hay por qué agregar que sobre todos estos puntos se dan *lecciones para estudiar*.

¿Lecturas y narraciones frecuentes y oportunas de hechos que conmuevan al educando y le inspiren el deseo de imitar las acciones puras o huir de las malas...? A veces sí; muchas veces no.

¿Buenos ejemplos, siendo el maestro o maestra el modelo en que han de inspirarse los niños...? No siempre.

En otras escuelas se *aprende* de memoria el catecismo. En esas no hay que hablar: el éxito es óptimo; pocas alumnas dejarán de ser más tarde canonizadas. Ese resultado se impone a la razón; negarlo sería lo mismo que negar que el sol alumbraba o que el agua a los cien grados se evapora. Cuando se ha aprendido el catecismo como se hace aquí, o se muere o se adquieren derechos legítimos a una canonización.

Hechas estas ligeras consideraciones detengámonos en el objeto que nos proponemos al escribir este artículo.

Entre los sentimientos que según indicamos más arriba deben ser combatidos por la maestra figuran la envidia, la vanidad, la pasión por el lujo.

El mal producido y la responsabilidad que se echan encima las maestras que estimulen cualquiera de estos sentimientos es muy grande.

Ahora bien, sobre ciertos asuntos escolares hay que hacer un deslinde de deberes y derechos: lo que al respecto corresponde a la familia y lo que a la escuela incumbe.

La maestra no puede decir a la madre: «Póngale Ud. a su niña un vestido de esta forma; hágalo Ud. de este género, no lo haga de este otro; los botines que sean así; el sombrero de este otro modo». La maestra puede sí y *debe* exigir el aseo en el cuerpo y en los vestidos; no tolerar las ropas desgarradas y sucias, porque el aseo corporal, considerado como media virtud, no solo ejerce una influencia moral marcada sobre las costumbres, pues refleja casi siempre la pureza del alma, sino que [no] es compatible con la pobreza, como que a nadie falta una aguja o un poco de agua y jabón.

Pero entre exigir la limpieza en el cuerpo y en los vestidos y exigir que se venga a clase con verdadero lujo; entre eso y abochornar a una niña injustamente en presencia de todas sus compañeras por alguna insignificancia; entre aconsejar, advertir, amonestar o ridiculizar y herir la susceptibilidad de los padres, va mucha diferencia.

Entre hacer prudentemente ciertas distinciones a las alumnas-modelos de aplicación, conducta o aseo y tener preferencias marcadísimas por la niña A, B o C, hay también muchas leguas de distancia. Entre exigir el aseo y corrección en los libros y cuadernos y exigir que se forren hoy de un color, mañana de otro, sin tolerar la *mí-*

nima diferencia de tinte en ello, hay mucho que andar. No nos ocupemos ahora del sinnúmero de cuadernos todos con distinto objeto, reglas, lápices, etc. que se les hace comprar (sin necesidad verdadera). Cada niña se ha vuelto una librería, cuadermería y papelería andante o permanente (si dejan esos útiles en la escuela).

Pues bien, todo eso está pasando sin embargo, y es doloroso el confesarlo, en muchos de nuestros templos de educación, en los palacios escolares, en el llamado, por escarnio quizá, *santuario de la libertad* (libertad, ¿en qué sentido?).

Basta detenerse frente a esas escuelas, a la hora de salida, para ver desfilar de trescientas a seiscientas niñas, la mayoría vestidas de una manera tal que hace creer que todas ellas pertenecen a familias acomodadas si no millonarias, pero ¿es lógico suponer en efecto que a esas escuelas solo acudan los hijos del rico...? Claro que no. Y sin embargo ese es el hecho.

La maestra mira y trata *de cierta manera* (que nosotras las de la profesión entendemos) a la niña cuyo vestido no es a su gusto, la amonesta y le *recomienda* que venga mejor. La niña acude a la madre, pide, suplica, llora. Ante estas súplicas las madres menos imposibilitadas hacen un esfuerzo, se imponen muchas veces un verdadero sacrificio y ceden; otras se niegan, ya porque comprenden su derecho y ven el abuso o ya porque no pueden costear caprichos o vanidades ajenas, y entonces o dejan a sus hijas expuestas a las miradas torcidas y trato poco cariñoso de la maestra y a veces de sus condiscípulos o las retiran de la escuela.

—Mamá, que la maestra retó a Fulana porque el vestido estaba así; que las niñas se han reído de Zutana y la señorita X también porque su pollera era muy larga; que las hijas de Mengano han llevado un traje de tal género, color o hechura y yo quisiera uno igual; que la de K no se junta con nosotras porque va más «paqueta»; que la de Y nos mira con orgullo porque la vienen a buscar en carruaje y porque la mamá es amiga de la maestra; que la de T va de guantes y...

¿Quién desmiente esto...? ¿Quién desmiente que hasta las maestras son objeto de la burla de sus mismas alumnas, que la analizan desde la horquilla que tiene en los cabellos hasta la punta del zapato?

¡Claro que esto no sucede en todas las escuelas!

Pero sucede en *muchas* y precisamente en las que menos debiera suceder.

Parece que es cuestión de competencia y que se *llevan de pique* a quien tiene mayor número de niñas *decentes* o de la *highlife*, que *parece* ser lo mismo.

¿Será necesario que digamos cuáles serán o *están siendo* los resultados perniciosísimos de esa educación? ¿Quién no los adivina?

Recuérdese lo que dijimos al comenzar y que todo el mundo sabe, recuérdese que las primeras impresiones, que los ejemplos y lecciones de la infancia deciden del futuro hombre o mujer y contéstese: ¿qué será de esas niñas con tales lecciones de moral, con semejantes estímulos?

¿Adónde vamos, señoritas?

«¿Qué falta, pues, para que el pueblo sea educado convenientemente?», preguntaba Napoleón a Mme. Campan. «Madres», contestó esta dejando sorprendido al Emperador: «Sí —continuó—, he ahí todo un sistema de educación en una sola palabra». «Y bien, os encargo que me forméis madres que un día sean capaces de educar a sus hijos.»

Apliquémonos el dicho. ¿Son esas las madres que piensan formar las maestras del lujo, las maestras aristocráticas?

Basta por hoy.

Llamamos entre tanto seriamente la atención de los señores inspectores al respecto.

LÍA B. GAY-POLLOT
(seudónimo de P.A.P.)

NOTA DE LA COMISIÓN

Al frente el señor Pizzurno, desde 1904, de la Inspección General de Escuelas de la Capital, no olvidó lo que había censurado diecinueve años antes. Inspirándose en la práctica que había observado en algunas escuelas particulares *aconsejó el uso del delantal igualador*, con las ventajas de todo orden, morales, económicas e higiénicas y hasta estéticas que se le reconocen. La excelente práctica se generalizó a partir de entonces.

¿Enseñamos para el examen o para la vida? (o las labores en las escuelas de niñas)

Publicado en la *Revista de la Asociación de Maestros* bajo el seudónimo Lía B. Gay-Pollot

Julio de 1886

ANTIGUAMENTE SE DECÍA: «PRIMERO lo indispensable, enseguida lo necesario, lo útil después y finalmente lo superfluo». Pero todas las modas pasan y eso pasó también: hoy se empieza por donde acabábamos ayer. Y eso es lógico y natural. Ayer se usaba el miriñaque; hoy se usa otra cosa. Todos lo saben: «en la variedad está el gusto».

«El mundo marcha», dijo Pelletan. Si él visitara hoy nuestras escuelas completaría la frase diciendo: «El mundo marcha... *al revés*».

Y bien, señoritas preceptoras, perdonadme la franqueza; soy argentina y amo mucho la patria de San Martín, Moreno, Rivadavia y Sarmiento; las niñas de hoy, madres de mañana, darán a esta patria ciudadanos buenos o malos según que vosotras contribuyáis a hacerlas a ellas buenas o malas también.

Si creéis que soy dura, creed que lo soy sin quererlo. Lo siento y lo escribo; con toda sinceridad y buena intención.

No hay dos opiniones respecto al orden en que han de enseñarse las labores en las escuelas de niñas.

También aquí son aplicables las reglas pedagógicas: de lo fácil a lo difícil, de lo conocido a los desconocido, de lo más importante o necesario a lo que lo es menos.

Primero la *costura* y las distintas partes que comprende, como ser: dobladillo, bastilla, punto por encima, vainica, zurcido, remiendo, etc. Hechos los ejercicios preparatorios necesarios, hágaseles coser piezas blancas de vestir, para mujer, niños y algunas de hombres, empezando como hemos dicho por las más fáciles.

En otro curso ejercíteseles en el *corte y arreglo* de las mismas prendas de vestir. Cada pieza deberá ser cortada por la alumna hasta que adquiera facilidad y exactitud en ello; enséñesele el objeto de cada parte y cómo han de reunirse entre sí.

Las labores de *punto*, aplicables para hacer medias, guantes, puntillas y otros objetos, vendrán después.

Y finalmente, cuando esas tres clases de labores, *costura*, *corte* y *puntos*, llamadas con justicia *de utilidad*, se hagan bien, pásese a la *tapicería* y diversas clases de *bordados florales*, etcétera.

¿Proceden por ese orden todas nuestras maestras? Si así fuera no escribiríamos este artículo.

Se da la preferencia a los bordados, a los adornos, a las flores. Cada niña presenta el día del examen uno o dos trabajos; ya es un silla, una relojera, un abanico, una papelera, un taburete, un toallero, pantallas, zapatillas, etc., todo muy bonito, de muchos colores, de seda, de oro, de plata, deslumbrador todo. El salón donde están en exposición las labores es un espléndido bazar, lleno de tapicerías, encajes, bordados; cada objeto con una elegante tarjeta con el nombre de la autora. ¿Labores útiles? No las hay porque *lucen menos* y cuestan mucho trabajo y paciencia, lo que *da derecho* a las maestras hasta para oponerse a los pedidos justos de los padres en ese sentido.

—Señoritas educadoras: que eso no es lo debido; ¡que primero es el pan, la carne, el agua y la leche, que los dulces, caramelos, confites y licores!

¡Que remendar, zurcir, marcar, hacer una bata, una camisa, un calzón, punto de media y de crochet, todo eso necesitará más tarde la mujer para no vivir ahogada, para comer, mientras que quizá nunca le será menester preparar una flor u otro bordado de adorno!

¡Que sabiendo cortar y coser, la esposa ayudará a su esposo, la viuda alimentará a sus hijos, la hija comprará los medicamentos que darán la vida a la autora de su existencia, apagará tal vez la sed y el hambre de su padre paralítico o acallará los sollozos desgarradores de sus hermanos que sin padre y sin madre ya, tiemblan de frío y desesperación bajo las terribles exigencias del estómago!

¡Que la tijera y la aguja defenderán a la hermosa doncella contra las asechanzas sensuales del lobo, siempre en busca de apetitosa presa!

—¡Música celestial, señorita Gay-Pollot, lirismo puro!

—¡Es verdad...! Pero noten ustedes que aun tratándose de la joven o de la esposa de posición holgada: ¿qué harán durante las muchas horas desocupadas que tengan? ¿Se extasiarán ante el espejo, leerán novelitas o se entretendrán murmurando de Lía, calumniando a Matilde, riéndose del traje de Lola, del andar de Antonia, de la novia de Mario, de la nariz de Francisco? ¿Negaréis las fatales consecuencias del ocio? Y las labores, ¿no son para ellas un entretenimiento provechoso? Esos conocimientos, ¿no les servirán para iniciar en ellos a sus hijas? Y por otra parte, ¿quién se libra de un accidente imprevisto? Un revés de la fortuna ¿no puede terminar con tan holgada posición?

Es lo que dijimos en nuestro artículo anterior: ¡oropel, puro oropel, apariencias, vanidad, lujo, brillo, relumbrón!

Los bordados, aparte de su poco mérito relativo, crean dificultades a las familias pobres por los muchos gastos que demandan sin provecho alguno y siendo precisamente la niña la que menos parte pone en esa labor.

Ya nos parece oír a nuestras maestras reconocer la justicia de nuestras observaciones, pero manifestarnos también que ellas no tienen la culpa, que las comi-

siones examinadoras⁸⁰ clasifican mal las labores *útiles* y ponen las más altas clasificaciones a los bordados y tapicerías.

Admitimos la injusticia bochornosa de los que clasifican, porque más de una vez hemos visto arrojar a un lado o mirar con desdén una camisita, un pañuelo, un trabajo de crochet, poner dos o tres puntos a la autora de siete u ocho años y clasificar con diez una silla, una relojera, una papelerera, mal bordadas sí, pero de *mucha vista*, porque se trataba de seda, terciopelo y oro.

Admitimos esas clasificaciones *incalificables*; admitimos o pasamos por encima la envidia y la rivalidad entre las mismas maestras;⁸¹ admitimos las exigencias de *algunos* (muy pocos), padres o madres, pero admitir que *eso suceda*, no es admitirlo por *disculpa*.

Señoritas: si no son capaces de cumplir con su deber; si ustedes no saben sacrificar su amor propio en interés de sus alumnas, resistiendo si es necesario a las exigencias de las madres en bien de sus hijas; si ustedes finalmente solo piensan en el día del examen, renuncien a la escuela, renuncien al nombre de maestras, porque maestra quiere decir virtud, carácter, independencia, sacrificios. *Y más que todo, buenos ejemplos.*

Reaccionen, pues, señoritas, que en ustedes está el mal y en sus manos el remedio; sígase el orden conveniente y lógico indicado; dése la preferencia a las *labores útiles* y límitese la enseñanza de las de adorno a los principios, habilitando a la niña para perfeccionarse más tarde en ellas si lo quiere y si sus medios se lo permiten.

No pretendemos por eso que se siga con rigor *exclusivo* el orden que señalamos; al contrario, creemos conveniente alternar las costuras con labores de punto, para evitar la monotonía y conseguir que se trabaje con gusto, que es el secreto del éxito. Úsense si se quiere las labores de adorno como un estímulo, permitiendo hacer alguna de vez en cuando a la alumna que sobresalga por su contracción y habilidad en la costura o en el corte.

De paso observaremos que nos parece muy desacertado hacer armar el bastidor por las madres de las niñas u otras personas. Ese trabajo debe saberlo hacer la niña sin auxilio de otros.

No nos explicamos tampoco a qué necesidad o conveniencia responde la exigencia de que todas las alumnas de cada grado hagan la misma cantidad de obras (generalmente dos) y que hayan de ser casi idénticas. Lo que se clasifica el día del examen no es (suponiendo que se trate de un bordado) el objeto en sí, sino el trabajo de la alumna, el cual puede juzgarse lo mismo en un abanico, sombrilla, silla o almohadón de seda, que en otro objeto menos caro y más útil a cada uno, pero susceptible de la misma clase de bordado, que es lo esencial. Se consultarían así las conveniencias y se dejaría más libertad a los padres en ese sentido, consideración justa, que debe tenerse muy en cuenta.

80. En la época en que estos artículos fueron escritos, hace 48 años, los consejos escolares nombraban comisiones examinadoras especiales compuestas por las señoras más «espectables» del barrio, generalmente las de mejor situación económica. Se explica, así, el criterio, por cierto poco pedagógico, con que clasifican los trabajos.

81. ¡Y sin embargo, las maestras deben ser el modelo en que se inspiren sus discípulas!

Si aquella identidad exigida por muchas maestras responde a la ley de uniformidad o armonía, negamos que esa sea la uniformidad que prescribe la pedagogía.

Por último, como la inteligencia y la mano pueden trabajar simultáneamente, mientras las alumnas se ocupan de coser, cortar o bordar, se puede mantener conversaciones con ellas, o en su defecto lecturas y también recitaciones de memoria, sobre la preparación y clase de las telas, modo de conservarlas, lavarlas y plancharlas, géneros y colores más adecuados a las personas y a la estación, nomenclatura de los instrumentos, etc.; preceptos higiénicos y de urbanidad; máximas morales sobre el amor al trabajo y otras virtudes, etc., preparando así a la esposa honrada y activa, ilustrada y humilde, y no a la mujer frágil e indolente, hueca y vanidosa, que transmitirá a sus hijos su modo de ser, perpetuando esas generaciones desgraciadas y fatales al progreso general.

En muchísimas otras consideraciones nos extenderíamos, pero este artículo se haría interminable y no podemos abusar de la bondad de los señores directores de la revista.

¿Habremos predicado en el desierto? Mucho lo sentiríamos, por la educación y por las encargadas de transmitirla.

LÍA B. GAY-POLLOT
(seudónimo de P.A.P.)

NOTA DE LA COMISIÓN

Comentando los dos artículos precedentes aparecidos bajo el seudónimo Lía B. Gay-Pollot, decía la revista en que fueron publicados lo siguiente:

«Las labores en las escuelas de niñas

»A nuestra distinguida colaboradora Lía B. Gay-Pollot, ausente por algún tiempo de Buenos Aires, enviamos nuestras felicitaciones. Después de merecer que de su primer artículo sobre el *lujo* se ocuparan la prensa periódica y diaria de la Capital, siendo trascripto entre otros por nuestro distinguido colega *El Nacional*, hoy puede ver con satisfacción que las ideas acertadas y justas, expresadas en su segundo escrito sobre las labores en las escuelas de niñas, son exactamente las mismas que han predominado en el Congreso de Valencia, cuyas conclusiones no publicamos por haberlo hecho ya así casi toda la prensa. Reproduciremos tan solo las dos primeras.

»1^a) Debe reformarse la clase de labores en las escuelas elementales de niñas, descartando todo el trabajo penoso, toda habilidad que no sea de utilidad o sirva para satisfacer verdaderas necesidades del hogar doméstico.

»2^a) La enseñanza de labores debe limitarse, por regla general, a coser, bordar sencillamente en blanco, marcar, zurcir, remendar, cortar, hilvanar y confeccionar piezas interiores de uso frecuente para los individuos de la familia.

»Como se ve es lo mismo que pedía nuestra valiente colaboradora, un mes antes de que se tratara el asunto en el congreso pedagógico aludido».

Puericultura y pedagogía doméstica en la escuela primaria

Contestación a una encuesta publicada en la *Revista de Instrucción Primaria* de La Plata

Abril de 1924

TEMARIO

El fin de la escuela. - La enseñanza de la puericultura debiera empezar antes de quinto y sexto grado. - Los cursos de puericultura y pedagogía doméstica son indispensables. - Medios de propaganda.

CONTESTO AL CORRER DE LA PLUMA SU PREGUNTA, diciéndole sencillamente que la enseñanza de la puericultura debe incorporarse al programa de la escuela primaria, por aquello de que quien quiere el fin debe querer los medios. Y si los medios están a su alcance, y realizar el fin es un deber, prescindir de aquellos sería un contrasentido.

¿No es el fin de la escuela contribuir a la felicidad individual y colectiva preparando al hombre para la vida completa? ¿No es la felicidad la resultante de una serie de condiciones que es menester llenar? ¿No supone el goce de lo que sintéticamente llamaremos la salud física y espiritual (instrucción concreta suficientemente cultivada, buenos hábitos morales) con las aptitudes prácticas requeridas para el trabajo y la energía suficiente para entregarse a él persiguiendo el propio bienestar y contribuyendo al bien social?

Pero ¿qué tiene que ver con esto la puericultura?

¡Vaya si tiene que ver!

Nadie ignora que si la escuela es un factor importantísimo de la educación, y por lo tanto de felicidad y progreso, no es el único, ni siempre el más decisivo, y mucho menos si se considera el escaso tiempo que el niño pasa en ella, dado que la inmensa mayoría de los alumnos no van más allá del segundo o tercer grado.

El hogar ha ejercido ya sobre ellos su acción en todo sentido, y eso cuando las impresiones recibidas dejan los efectos más duraderos, taras o virtudes físicas y

espirituales, acaso ya imborrables. Esa acción continuará ejerciéndola, buena o mala, constantemente.

Considérese, entonces, si conviene que los padres, sobre todo la madre, sepan cómo ha de atenderse al niño desde que nace, no solo en lo que afecta al cuerpo, sino también a su educación intelectual y sobre toda a la moral, una y otra, por lo demás, tan íntimamente vinculadas a la salud física.

Lo asombroso es que todavía haya que argumentar para decidir a las gentes que gobiernan la escuela a dar, por ejemplo, a la enseñanza de la higiene aplicada a la menor edad (donde su ignorancia hace más estragos), el lugar que le corresponde.

Todos los cuidados que afectan la salud y la vida física del niño son de importancia primordial, y siendo la madre la que ha de aplicarlos, ¿cómo dudar de que la niña, que llegará a serlo, debe recibir en la escuela la preparación indispensable si la escuela ha de cumplir su fin esencial enunciado al principio?

Y para ello no se requiere esperar al quinto o sexto grado. Muchas cosas importantes pueden aprenderlas antes y deben enseñárseles prácticamente, de manera tan clara y con experiencias y estadísticas tan impresionantes relativas a los efectos que producen el respeto o la violación de las reglas de higiene que la convicción se haga plena, y no como hoy ocurre. Las escasas nociones que de ciencia de la salud se dan pasan por el cerebro del escolar como la enseñanza del castellano cuando se da la preferencia al aprendizaje casi abstracto e ineficaz de las definiciones y reglas gramaticales, fría, aburridamente estudiadas.

Los cursos de puericultura, y no solo de puericultura, sino de lo que podríamos llamar de pedagogía doméstica, son indispensables en la escuela con títulos mucho mayores que los que justifican la enseñanza de ramas como la historia, la geografía, la geometría, etc., y casi diría como la misma lectura, si no fuese esta esencial en su carácter de instrumento de auto-educación doblemente indispensable por lo mismo que ya dijimos: el poco tiempo que el niño concurre a la escuela.

¿No encuentra todo el mundo conveniente, ya hasta necesario, que por lo menos en las escuelas rurales se enseñe cómo se cuidan y se crían los cerdos y cómo se cultivan las legumbres?

Yo voy más allá: creo que se impone la creación de cursos posescolares de higiene, de puericultura y de pedagogía doméstica, aun cuando solo se diese una lección por semana. Deberían estar a cargo, preferentemente, de los directores o maestros más capaces y más hábiles, para acerlo de manera atrayente.

El médico no es necesario. En todo caso él prepararía previamente a los maestros en aquello que lo requiriesen. Por excepción se entenderían con los alumnos adultos, y menos aún con los niños de la escuela, por razones obvias.

Las instrucciones escritas en hojas sueltas y folletos ilustrados, gratuitamente repartidos, como ya ha empezado a hacerse, por ejemplo, por el Club de Madres, completarían la obra.

Otro poderoso medio de propaganda muy eficaz podrá ser, antes de mucho,⁸² la radiotelefonía.

82. Con posterioridad a la fecha de la publicación de este artículo comenzó a aplicarse la radiotelefonía con el fin indicado, haciéndolo, entre otros, el propio señor Pizzurno a solicitud de la señora Lucía Birabén de Scott, presidenta del Club de Madres, noble entidad cuya admirable consagración al bien público es digna de los mayores elogios, no solo por su perseverancia y ejemplar organización sino por la forma inteligente y fecunda en que lo hace.

Es claro que un papel preponderante corresponde a las escuelas normales, las cuales, como regla, cumplen muy deficientemente su misión de preparar a las futuras educadoras. Y ello se debe, no me cansaré de repetirlo (porque ahí está la clave del mal), más que a los directores y personal docente, a los que tienen en sus manos el gobierno técnico superior, y que si alguna vez se acuerdan de hacer algo, solo se andan por las puntas de las ramas y olvidan el tronco, con una falta de acierto inconcebible; no digo que con falta de patriotismo, porque suele oírseles hablar enfáticamente de la patria cada vez que la ocasión se les presenta, y debemos creerlos sinceros.

Discúlpeme que no le diga más a pesar de haber sido tan incompleto y desordenado. No tengo tiempo, no lo considero necesario, como no debiera serlo pedir la opinión de nadie para demostrar la bondad evidente de un propósito tan plausible como el perseguido por ustedes al realizar esta encuesta. Pero ya que solicitan ustedes mi modesta opinión, ahí la tienen franca, aun cuando imperfectamente expresada.

Ojalá se salgan ustedes con la suya, o mejor «con la nuestra». Es tiempo ya de que eso suceda.

Tercera parte

Trabajos varios

Gobierno, organización y administración escolar

Elementos auxiliares de educación

Libros y bibliotecas

Diversas críticas y sugerencias

Tópicos varios

El gobierno superior de la enseñanza general, primaria y secundaria: ¿a cargo del Ministerio, de un Consejo o de un superintendente?

Crónica publicada en el diario *La Capital* de Rosario, provincia de Santa Fe, sobre una conferencia que el profesor Pizzurno dio en esa ciudad

12 de junio de 1924

NOTA DE LA COMISIÓN

En junio de 1924, con motivo de un proyecto presentado a la Legislatura de la Provincia de Santa Fe y en virtud del cual quedaría afectada la autonomía del Consejo General de Educación, fue requerida la opinión del profesor Pizzurno quien, accediendo al pedido, trató el punto en una conferencia dada en la ciudad de Rosario el 11 del mes referido. La crónica que a continuación reproducimos refleja con toda fidelidad lo expresado por el señor Pizzurno quien hizo constar deliberadamente que sus ideas no eran recientes. Ya las había expuesto, once años atrás, en un artículo publicado en *El Diario* de Buenos Aires, en 1913. Todo lo que va entre comillas es textualmente parte de lo aparecido entonces.

AYER DIO SU ANUNCIADA CONFERENCIA sobre gobierno superior de la enseñanza el profesor don Pablo A. Pizzurno.

El señor Pizzurno empezó manifestando que cuantos lo conocen saben que es «enemigo por naturaleza de toda solemnidad, de usar grandes palabras con cualquier pretexto, y sobre todo, de invocar a la patria para obligar al aplauso.

»Hoy, sin embargo, necesito empezar diciendo yo también, pero no para provocar el aplauso, sino para obligar a la meditación seria, que el asunto que nos reúne es de tanta trascendencia para el país que me obliga a tratarlo sacrificándole todo interés personal o de cualquier género que no esté subordinado a lo

que debe primar: el bien de la patria. Y nadie ignora cuán vinculado se halla el progreso y el bienestar del país a la eficacia o ineficacia de la escuela.

»Invitado por un grupo de respetables caballeros a expresar mi opinión respecto de los decretos del Poder Ejecutivo en virtud de los cuales se suprime la autonomía del Consejo General de Educación y se establecen otras prescripciones relacionadas con el gobierno de la enseñanza, manifiesto que considero preferible dar un carácter general a mi respuesta, refiriéndola a *cómo debe organizarse el gobierno superior de las escuelas*, trátase de Santa Fe como de cualquier otra provincia, o de las escuelas nacionales.

»Se impone el estudio tranquilo del asunto con prescindencia de la situación y de las personas del momento actual, pensando solo en los intereses permanentes de la enseñanza, que involucran los del país.

»Yo querría poder expresar mi modesta opinión como quien desarrolla un teorema matemático, procediendo, si fuera posible, sobre bases axiomáticas. Esto no es posible sino en parte. Trataré, sin embargo, de ser lo más claro y preciso, apoyándome en razones incontestables, de sentido común.

»Nadie discutirá, por ejemplo, que los medios deben subordinarse al fin que se persigue.

»¿Y cuál es el fin de la escuela?

»Dar al niño la mejor educación posible, considerado como individuo con necesidades propias que se deben satisfacer para vivir feliz y a la vez, como célula del organismo social a que pertenece, y a cuyo engrandecimiento y felicidad debe también contribuir.

»¿Cómo se realizará ese fin? Organizando la enseñanza de manera que responda a ese doble aspecto, individual y colectivo.

»Leyes de educación, autoridades escolares, planes de estudio, programas, horarios, orientaciones e instrucciones didácticas, preparación del maestro y reglamentación de sus deberes y derechos; medios materiales, edificios, mobiliarios, útiles, textos, etc., todo debe subordinarse al mismo propósito, y nada más que a eso.

»La acertada preparación o elección y aplicación práctica de todos esos medios concurrentes a un único objeto, así como la realización segura del mismo, suponen en quien asuma el gobierno superior de la escuela la posesión, por lo menos, de tres condiciones esenciales:

- »a) Competencia especial.
- »b) Libertad de acción (autonomía).
- »c) Continuidad de la obra.

»La de la educación es una tarea principalmente técnica, como lo es el cuidado de la salud pública, la construcción de un puente, la organización de la armada o la fabricación de un par de botines. Y si estableciéramos comparaciones relativas a la mayor o menor complejidad y dificultades de cada una de estas obras, nadie negaría que las más graves se encuentran en la escuela, dado que la educación e instrucción del niño, física, espiritual y socialmente consideradas, presuponen conocimientos mucho más difíciles de dominar que los que afectan a la resistencia de materiales, a las medidas profilácticas contra enfermedades conocidas, o a la construcción de un acorazado.

»Ahora bien; sin entrar, por razones de brevedad, en otras consideraciones preliminares que serían oportunas, bastan las que preceden para poder contestar a la siguiente pregunta:

»¿Puede encargarse de la dirección de la enseñanza primaria (y lo mismo diríamos de la secundaria) a una entidad esencialmente política como es un ministerio?

»¿Se encuentran siempre reunidas en un ministro las tres condiciones esenciales, antes establecidas?

»Podría ocurrir alguna vez que poseyera la competencia; pero ¿quién ignora que un ministro es, por definición, inestable y que no tiene nunca suficiente libertad de acción, obligado por compromisos e intereses partidarios a prescindir de lo que más conviene y a realizar lo que es notoriamente perjudicial?».

Después de algunas otras consideraciones, el señor Pizzurno reitera lo que, dice, «está en la conciencia de todo el mundo: que es absolutamente indispensable entregar el gobierno de la enseñanza a entidades especiales, con toda la autonomía, atribuciones y recursos necesarios para realizar sin interrupción la obra delicada y de largo aliento que implica la educación popular».

Más adelante se plantea el señor Pizzurno esta cuestión: «¿Debe confiarse el gobierno de la escuela a un consejo o debe establecerse el gobierno unipersonal?».

«Ambas soluciones pueden ser defendidas en teoría victoriosamente; pero yo soy decidido partidario de un superintendente único con todos los asesores que se quiera, por lo menos para la parte técnica, en la que incluyo, por supuesto, el nombramiento de todo el personal docente. Yo mismo formulé hace once años para la provincia de Córdoba un proyecto de ley general de educación común, que fue publicado, en el que aplicaba esa doctrina.

»Sigo creyendo que eso es necesario; que organizado así el gobierno se atenuaría en mucho los males que ha producido hasta ahora a la enseñanza el régimen en vigor.

»A cargo, tanto en lo administrativo como lo técnico, de muchas personas a la vez, el fracaso de los consejos ha sido la regla general, y si en alguna oportunidad fue menos nociva o ineficaz su gestión, ello ocurrió cuando un presidente o alguno de los vocales bien inspirados supieron imponer su voluntad, por lo menos en alguna de las fases del gobierno escolar. Esta afirmación es aplicable a todos los consejos generales de educación de las provincias o de la nación. La experiencia demuestra, cada día más, las ventajas del gobierno unipersonal cuando se trata de funciones de cierta naturaleza.

»El régimen implantado por la Ley Nacional de Educación de 1884 suprime la unidad y la continuidad de dirección y de criterio necesarios. Es un continuo tejer y destejer antojadizo supeditado a cada rato, nadie lo ignora, a intereses muy ajenos a los primordiales de la educación.

»La responsabilidad desaparece diluida entre los consejeros que disculpan su inacción o las medidas erróneas atribuyéndoselas recíprocamente o escudándose en lo resuelto en sesión a la que no asistieron o en la cual fueron vencidos por la mayoría. El presidente, a su vez, se ampara en que es el consejo el que resuelve y él quien debe acatar y hacer cumplir.

»Así, el consejo general, de donde debiera partir el impulso hacia adelante, la dirección atinada que orienta al educador y lo estimula a perseverar en el trabajo,

ejerce una influencia muy distinta. Triste es decirlo, pero no se revela ningún secreto al afirmar que la característica de la acción de los consejos ha sido siempre la falta de un plan de trabajo bien concebido, la ausencia de armonía y de solidaridad entre sus miembros y también entre sus diversas oficinas técnicas y administrativas.

»¿Un ideal a perseguir al que se subordina metódica y constantemente la tarea de todos?

»¡Bella ilusión! Cada uno “tira” para su lado, como suele decirse, y con frecuencia en direcciones opuestas. Suele haber quienes, deseando hacer vida tranquila, no tiran en sentido alguno. Y estos son, a veces, tanto o más dañosos que los activos. Ni siquiera sirven para estorbar la acción de los nocivos. ¿Hay quien se atreva a negar, por ejemplo, cuán grande ha sido en el orden nacional la marcha hacia atrás a partir de 1908? Ello está en la conciencia de todos.¹

»Y eso que las escuelas de Buenos Aires tienen un personal docente en su inmensa mayoría bien dispuesto, disciplinado e inteligente, con el cual se puede hacer, en pocos años, lo que se quiera, con tal de respetarlo, darle orientaciones claras, mejorando su preparación y poniéndolo en condiciones, materiales y sobre todo morales, que lo estimulen a trabajar con amor.

»Sustráigase, entonces, siquiera lo que es esencial: la organización técnica de las escuelas y el nombramiento del personal respectivo, a la acción caprichosa, irresponsable, de consejeros elegidos por complacencias de distinto orden y en el mejor de los casos siempre expuesta a la anarquía en los fines a conseguir y en los medios a emplear. Concéntrese esa faz del gobierno en uno solo y dígase en la ley que el director general ha de ser indefectiblemente un hombre de carrera en la enseñanza, probado en ella, y quien, por lo mismo, no irá a improvisar, ni querrá jugarse su reputación por satisfacer intereses secundarios, cuando todo el mundo pueda señalarlo a él como el único responsable de lo bueno o malo que se haga. Él se encargará de elegir con acierto a sus asesores y colaboradores inmediatos, inspectores técnicos, directores, etc. Lo demás vendrá solo.

»Entréguese a lo sumo al consejo la faz administrativa, ya que, por ahora, no ha de encontrarse práctico confiarla también al director general secundado por oficinas especiales bajo su dependencia, cosa que yo me animaría también a implantar.»

A continuación el profesor Pizzurno hizo breves referencias históricas, citando concretos interesantísimos demostrativos de su tesis, y haciendo otras consideraciones oportunas.

NOTA DE LA COMISIÓN

Un poco de historia que debe conocerse

He aquí parte de esas referencias y concretos omitidos por falta de espacio en la crónica arriba reproducida del diario *La Capital*. Habla Pizzurno:

El desacierto en la designación de los directores superiores de la enseñanza no

1. De todos los que *saben* y *quieren* ver.

suele ser tan solo causa de estancamiento –que eso fuera menos grave cuando las cosas están bien– sino que determina retrocesos lamentables. El concreto que voy a recordar lo demostrará hasta la evidencia. Me toca muy de cerca; pero creo que ello no ha de impedir decir estrictamente la verdad, sin que la pasión me induzca a exagerarla. Así me lo propongo y no vacilo –aun sabiendo que el referirse a sí mismo es siempre más o menos aborrecible– porque se trata de hechos de carácter público y también porque de ellos surge, otra vez, una enseñanza.

Cuando, en 1904, el doctor Ponciano Vivanco, como presidente del Consejo Nacional de Educación, me hizo el honor –inesperadamente para mí pues apenas tenía con él relación– de ofrecerme la Inspección Técnica General de la Capital, contesté sin vacilar que yo no podía aceptarla.

–¿Por qué? –me preguntó tanto más sorprendido cuanto que él no ignoraba que yo estaba casi completamente desocupado.

–Porque es un puesto desde el cual hay mucho que cambiar, mucho que recomenzar y de grave responsabilidad. Para ser eficaz y útil en él necesitaré plena libertad de acción, principalmente en todo lo que sea técnico y didáctico.

–¡Y la tendrá, pues!

–No la tendré siempre, doctor, porque Ud. es un hombre muy ilustrado y estudioso; se ha ocupado mucho y bien de la materia de instrucción pública durante su ministerio en Córdoba; tiene ideas definidas y querrá realizarlas a su manera. Yo también tengo las mías y aun cuando estoy muy lejos de ser caprichoso y cedo ante la razón, me mantengo cuando creo ser yo quien está en lo cierto. Y chocaremos. Y si eso ocurre en cosas fundamentales... tendré que irme y habremos perdido tiempo.

Abrevio la narración. Quedó convenido que cuando el desacuerdo se produjera inavenible, él dejaría hacer a la Inspección.

Y conste, en honor del doctor Vivanco, que respetó siempre escrupulosamente el compromiso y nos dejó hacer en algún caso en que él consideraba absurdo lo que intentaba realizar la Inspección.²

Fácil es comprender las consecuencias de tal conducta. La Inspección se puso con toda el alma a la obra de mejorar la enseñanza sin darse punto de reposo. Fueron cinco años de labor metódica, intensa, entusiasta; labor que debía apoyarse y se apoyó esencialmente sobre la consagración inteligente y perseverante –¡ojalá nunca se olvidara!– de lo que es y será siempre el eje, queremos decir del maestro, de cada maestro, de todos los maestros, a los que se debe orientar bien, dirigir, estimular, ayudar, con sinceridad, con simpatía cordial y no simulada, por los superiores jerárquicos.

Eso era realizar obra patriótica, verdaderamente patriótica, sinceramente patriótica; de hecho patriótica y no de palabras.

Y esa obra quedó un buen día interrumpida porque nosotros, los que la cum-

2. Tal aconteció, por ejemplo, cuando quisimos implantar la enseñanza de la música por el método modal, la notación cifrada y la fonomímica por la que venimos abogando hace más de cuarenta años, método aplicado ya muchas veces con éxito magnífico, pero que no pudo generalizarse todavía porque lo resisten –y no por razones técnicas– quienes más obligados estarían a difundirlo.

El doctor Vivanco, que sabía música y tocaba muy bien el piano, no creía en la bondad del método, porque no lo había visto de cerca y resistía mi proyecto. Discutimos. Se mantuvo irreductible. Yo tampoco cedí. Pues bien: ¡autorizó la celebración de los cursos como yo quería! Y más tarde me dio la razón.

plíamos sin descanso –pero sin pronunciar a cada rato la palabra patria, ni hablar del himno o de la bandera, porque no son cosas que deban manosearse con cualquier pretexto–, fuimos considerados malos patriotas pocos meses después de haber renunciado el doctor Vivanco a la presidencia. Su reemplazante entendía las cosas de una manera poco acorde con la nuestra.

Y debimos abandonar el campo a los que suprimían el trabajo e intensificaban el palabreo y el culto externo y ruidoso de la patria.

El país necesita combatir la mentira y la pereza, cultivar el amor al trabajo, la perseverancia, la independencia personal, la solidaridad, el respeto a la ley. No obstante, las disciplinas moralizadoras por excelencia, las que reposan esencialmente sobre el esfuerzo propio del alumno, creando con aptitud productiva, también el hábito de pensar y el de obrar rectamente; la convicción de que es la suma de los pequeños esfuerzos de hoy, de mañana, de todos los días, la que hace al hombre virtuoso y útil, y el buen ciudadano, todo eso volvió a considerarse de menor cuantía y se atribuyó a las formas aparatosas, a las fiestas patrióticas especiales, al abuso del himno y de la bandera, la virtud de transformar al perezoso en activo, en veraz al embustero, al indisciplinado en respetuoso, al desordenado en metódico.

Nosotros exigíamos del inspector que fuese continuamente a las escuelas, y que viese los cuadernos, los dibujos, los trabajos manuales y todos los demás, de los alumnos; que examinase la calidad y la cantidad, hiciese leer, mandase redactar composiciones, interrogase sobre todas las ramas, observase la disciplina, el aseo, el lenguaje, las actitudes; que lo examinase todo y en las distintas épocas del año, para asegurarnos de la buena orientación, de la eficacia de la enseñanza transmitida, estimulando a niños y maestros con el consejo y el aplauso oportunos y alentadores.

Fue la esencia de nuestro programa de gobierno respetar al docente –pongo a todos los maestros sinceros de esa época por testigos–, decirle la verdad, inclusive la desagradable, bien intencionada, dándole el ejemplo de sinceridad que no teníamos el derecho de esconder. Procuramos completar sus aptitudes, mejorar su situación económica como base de su tranquilidad y mejor consagración al deber.

El culto externo de la patria no era desatendido y fuimos precisamente nosotros y bajo la presidencia del doctor Vivanco los que establecimos o restablecimos, entre otros prácticas, la de los grandes desfiles de las escuelas en los días de Mayo y de Julio, desfiles que nunca fueron mejor organizados.

La administración siguiente solo exigía que los inspectores comprobaran si invariablemente se abrían las clases, cada día, con el saludo a la bandera, si se entonaba el himno nacional cada vez que se entraba al salón de canto y si niños y maestros ostentaban en el pecho la escarapela nacional en los días de la patria. Un buen día se pasó una amonestación colectiva a todos los inspectores de la Capital porque en alguna escuela se había omitido alguna vez izar la bandera, sin averiguar primero la causa de la omisión.

El culto externo, el de los símbolos, repito, les bastaba. El interno, el sincero, sin ostentación; las virtudes cardinales que lo determinan, eso importaba menos. El maestro fue deprimido en toda forma; y tal fue la humillación que llegó hasta iniciarse una huelga.

¡Huelga del gremio docente, señores! Del gremio paciente y disciplinado por excelencia. Fueron castigados los protestadores y más tarde, el Consejo, celebrando una fecha histórica, los perdonó, en la misma forma en que se conmutan penas a los delincuentes de las cárceles.

Recuerdo esto, señores, sin maldad, hágaseme la justicia de creerme. Lo recuerdo porque pinta bien hasta dónde puede llegarse cuando se subordina a complacencias puramente personales o a propósitos políticos, la designación de las autoridades superiores de una rama de la administración que como ninguna reclama, de sus directores, mucho desinterés, la noción clara de los fines a perseguir y el conocimiento pleno de los medios a emplear. Y esas virtudes no revelé poseerlas el presidente del Consejo, doctor José M. Ramos Mejía. Sus intenciones acaso fueron buenas y sus talentos encomiables de otros puntos de vista ajenos a mi observación; pero afirmo sin temor de ser desmentido por quien con inteligencia y sinceridad aprecie los hechos, que su acción como director general de enseñanza ha sido funesta, como pocas, para la misma.

Dúdese, si se quiere, de mi serenidad y sospéchese que me inspira el rencor, pero no se olvide que no solo fui yo quien, mal o demasiado bien comprendido, y viendo en peligro mi autoridad moral ante mis subordinados jerárquicos, los docentes, y comprometida sin remedio la obra de mejoramiento técnico y moral iniciada y realizada durante varios años de labor incesante, debí presentar mi renuncia. Situación análoga fue creada a casi todos los técnicos jefes más destacados y dignos que realizaban obra fecunda. Así renunció el Inspector General de Provincias, profesor Gerardo Victorín, a quien nada menos que el ministro Magnasco había llevado años antes a la Inspección de Escuelas Normales y Colegios Nacionales y a quien el ministro Naón, al enterarse de su salida del Consejo, le ofreció inmediatamente el cargo elevado que hoy ocupa; así renunció el Inspector de Educación Física, doctor Enrique Romero Brest, cuya actuación excepcional y cuya obra en esa materia es bien conocida en todo el país; así el Inspector General de Escuelas Nocturnas y Militares de la República, señor José J. Berrutti, de quien cabe decir otro tanto; así el inolvidable Inspector de Dibujo Martín A. Malharro, a quien se debieron progresos tales en su rama como no habían sido alcanzados hasta entonces en las escuelas de los países más adelantados del mundo.

Y el derrumbe comenzó y continuó incesantemente. Bien conocidos son los hechos. Estamos esperando todavía la reconstrucción.

Bien, pues; mientras esto pueda repetirse, estaremos siempre por empezar. ¿Hasta cuándo?

No quiero terminar sin hacer una salvedad. La tesis que he sostenido en toda mi disertación no implica afirmar que deba ser forzosamente presidente del Consejo un profesional diplomado como tal después de pasar por las aulas de nuestras escuelas normales que están lejos de dar a sus alumnos, en la actualidad sobre todo, la cultura general, ni siquiera la especial suficiente, más la amplia de espíritu y ciertos conocimientos y cualidades indispensables para el gobierno escolar.

En el Congreso Pedagógico Nacional celebrado en Córdoba en 1912, como puede leerse en el volumen que contiene la crónica completa de sus trabajos dijimos textualmente (pp. 66-67) lo siguiente:

«Los cargos directivos superiores de la instrucción pública no deberán confiarse sino a personas con título y aptitudes especiales probadas, que importen

una garantía de la eficacia de su gestión, debiendo preferirse a los educadores con experiencia suficiente revelada en la cátedra o al frente de instituciones de educación.

»Creo que la exclusión sistemática de los educacionistas de los cargos superiores de la enseñanza es un error fundamental, por razones obvias; pero que lo será también excluir de los referidos cargos a quienes no tuviesen rótulo de profesor. Ello importaría privarse de la acción fecundísima, a veces insustituible, de hombres superiores, universitarios o no, y de los verdaderos estadistas que, sin conocer los principios, ni las reglas particulares de la pedagogía, ni los detalles técnicos propios del especialista, tienen en cambio las grandes concepciones o la capacidad de comprenderlas, y por su prestigio social la influencia necesaria, en un momento dado, para imponer su realización.

»Por lo mismo que son espíritus superiores, no olvidan un solo instante que necesitan a su lado como colaboradores de primera fila a los profesionales dignos, cuya acción estimulan y respetan sinceramente».

NOTA DE LA COMISIÓN

El diario *La Razón* de la Capital Federal después de referir los antecedentes del asunto comenta así el 13 de junio de 1924 la conferencia del señor Pizzurno:

«En tanto que este asunto se complica con derivaciones extrañas a su índole, un grupo de intelectuales de Rosario ha hecho ambiente a favor de una discusión serena, que no aparezca perturbada por insinuaciones ni intereses políticos. Y llevando a la práctica su pensamiento, acaba de escucharse ante un auditorio enorme la palabra sincera de un profesional experimentado, emitida desde una tribuna completamente imparcial, ajena en absoluto a las divergencias banderizas que envuelven el asunto y dificultan su solución.

»La lúcida, cálida y concisa exposición de ese maestro autorizado trae el recuerdo de memorables debates parlamentarios en que se discutían graves problemas de la cultura pública, donde sus paladines arrojaron a la arena doctrinas que motivaron discusiones encarnizadas por convicciones e ideales que se colocaron por encima de lo que no tiene sino un valimiento transitorio y efímero.

»Ojalá la sesión de hoy de los diputados santafesinos se inspire en esos antecedentes, deliberando sin ataduras de ninguna clase y dando una sanción que sea fiel trasunto del sentir y del pensar independiente de cada uno».

NOTA DE LA COMISIÓN

¿Qué profesionales deben preferirse para el gobierno superior de la enseñanza?

El 14 de junio de 1912, el señor Pizzurno dirigió desde Córdoba una carta al profesor Abelardo Baró sobre el mismo asunto: ¿qué profesionales deben preferirse para el gobierno superior de la enseñanza? Extractamos los siguientes párrafos que se relacionan con el asunto de que trata la precedente exposición.

DÍA MÁS, DÍA MENOS, HA DE VERSE CLARO y ha de aplicarse lo de «zapatero a tus zapatos» también a la educación. Y los profesionales distinguidos irán a la presidencia de los consejos y demás cargos superiores, para bien del país. Esto tiene que venir, Baró, fatalmente.

Así como el doctor Sáenz Peña, en su estada en las naciones europeas y en los Estados Unidos, se convenció de que éramos poco menos que un país salvaje en cuanto a régimen electoral y que una reforma radical se imponía a cualquier precio y se empeñó en ello y la realizó con el resultado que todos vemos, así él mismo u otro mañana, por la fuerza de las cosas, verá que esta de la escuela es cuestión fundamental que importa abordar de hecho y no solo en discursos. Entonces se buscarán los hombres para los cargos, los especialistas educadores, pero con vistas un poco más amplias que las que dan los estudios limitados de la pedagogía y la sola actuación en la escuela primaria. Educadores que vean un poco más allá de la reglita pedagógica y el principio pestalozziano; que no estén encerrados en el índice de un tratado de pedagogía y en las afirmaciones todavía muy inseguras de la psicología infantil; que sepan sí todo lo que de eso se necesita, que hayan vivido en la escuela con las manos en la masa un tiempo; pero que hayan ido más allá también, abarcado otros horizontes, contemplando el factor de progreso social Escuela, desde un poco más arriba, para darse cuenta de que no está aislado, sino unido estrechamente a otros factores en los que influye y por los que es influenciado. Un educador que perciba claramente las concomitancias de la instrucción pública con la vida general del país, con sus condiciones naturales, con su organización política, con sus antecedentes históricos, con su régimen y estado económico, etc. y que con un programa de conjunto bien trazado y con un ideal por delante, sepa seguir aquel para acercarse lo más posible a este. Y sin impaciencias, con espíritu de sinceridad y hasta de sacrificio personal suficiente para, en determinados casos, limitarse a sembrar lo que no fructificará sino mucho más tarde, cuando el sembrador ya no exista y la gloria de su buena acción acaso no lo alcance y se cubra otro con ella. ¿Qué le vamos a hacer? También nosotros nos beneficiamos con lo que otros prepararon, sin reconocer, muy a menudo, el origen primero del beneficio.

Desquicio educacional: se necesita un buen *chauffeur*

Reportaje publicado en el diario *Crónica* de Córdoba

11 de mayo de 1915

DESEANDO CONOCER EL VERDADERO ESTADO de la enseñanza nos apersonamos al profesor Pizzurno, reconocida autoridad en la materia, quien nos recibió con la gentileza que lo caracteriza.

Le expresamos nuestro deseo de conocer su opinión respecto del estado de la instrucción pública y de las reformas que, a su juicio, necesitaría.

El señor Pizzurno se excusó diciendo que no valía la pena señalar de nuevo las graves deficiencias de que adolece tanto en el orden primario como en el secundario, entendiéndose referirse a todo el país y no a Córdoba en especial.

Lo que debe hacerse, no se ignora. Solo parecen ignorarlo quienes deben hacerlo, agregó.

—Pero usted atribuye, señor, principalmente a la falta de maestros y de profesores competentes el estado actual...

—¡No señor, disculpe! No es esa precisamente la causa, aun cuando sea cierto que no tenemos ni maestros primarios, ni profesores de segunda enseñanza en el número necesario.³ Es enorme el porcentaje de maestros sin título alguno, empleados en las escuelas públicas. Córdoba, por ejemplo, tiene el 75%, tal vez más, en esas condiciones. Hay departamentos enteros donde apenas el 3 o 4% poseen algún diploma. Otros departamentos no tienen ni un maestro diplomado. ¿Comprende usted lo que esto significa?

»No obstante, oigo decir que anda por ahí buen número de normalistas que no consiguen ser nombrados. Algo de esto ocurre hasta en Buenos Aires, donde existen empleados no pocos maestros sin diploma ni preparación.

»Agregue que los titulados como los que de título carecen trabajan —y no aludo a Córdoba solamente— en las peores condiciones y no solo por la ruindad de los sueldos y la escasez y carencia de elementos de todo género, sino porque ni siquiera el consejo afectuoso, la dirección técnica frecuente, la medida justiciera

3. Téngase en cuenta que esta publicación data de veinte años atrás.

alentadora que entona, les llegan siempre oportunamente. Con frecuencia, con harta frecuencia, es todo lo contrario lo que acontece.

»Pero esto es un efecto. La causa primera es otra, repito.»

—¿Cuál es, señor?

—¡Pero, hombre! ¿Acaso no la conoce Ud....? No se tienen escuelas buenas porque no se ha querido tenerlas, sencillamente.

—¿....?

—¡Sí señor! ¿Qué le sorprende?

—Francamente...

—Pues francamente: así debe creerse. ¿Qué precaución toman el presidente de la República o el gobernador de una provincia, o Ud. mismo, cuando quieren andar en automóvil sin peligro de ser mal conducidos?

—¡Disculpe Ud. señor Pizzurno! Yo no lo sé porque nunca he gastado automóvil. Soy periodista y...

—Es cierto. Yo tampoco lo gasto. Soy educador y...

»Pero sé lo que haría y es lo que hacen aquellos: eligen un buen *chauffeur*. No se entregarían al primer sujeto que les recomendaran o a quien quisieran retribuir servicios recibidos. ¡Diablos! Van a ir ellos dentro del automóvil y no es cosa de estrellarse por ahí, por quedar bien con los amigos. Para quedar bien con los amigos están los cargos públicos; por ejemplo, el gobierno de la enseñanza. Eso no ofrece los mismos peligros y por lo tanto a cualquiera se le pueden entregar las riendas aun cuando jamás haya probado saber cómo se manejan o aunque haya demostrado indirectamente, hasta la evidencia, que lo hará todo al revés. ¿Qué importa?

»Ese *chauffeur* no estrellará a nadie contra una columna de las avenidas; a nadie precipitará barranca abajo en cualquier recodo del camino. No habrá miembros rotos, ni cráneos despedazados; habrá a lo sumo, generaciones enteras cuya inteligencia y cuyos sentimientos recibirán una cultura extraviada, sin instrucción suficiente ni útil, sin hábitos de trabajo, fáciles para la mentira, sin la conciencia del deber, sin ninguna de esas cosas tan bonitas que están señaladas en los libros y en las leyes como fines que se deben realizar en la escuela. Pero eso, repito, ¿qué importa si no hay huesos rotos, ni corre sangre, ni se oyen los gritos de las víctimas? ¿El público...? ¿Qué sabe el público de estas cosas? ¡Con decirle en los informes y memorias oficiales que todo anda bien, que vivimos como en el mejor de los mundos...! ¡Oh, el buen público! ¡Qué paciencia tiene! Acaso la tiene por lo mismo, porque la escuela lo educa así. A veces, en momentos de duda, se me ocurre que se quiere que la escuela lo haga así, porque si lo educase de otro modo, si preparase al ciudadano completo y consciente, con los ojos abiertos, vería...

»Elija Ud. pues con honradez al buen *chauffeur* de la enseñanza, vale decir, al encargado de su gobierno superior, déjelo hacer y no tenga miedo: lo demás vendrá de por sí; los buenos edificios, el material de enseñanza, el maestro apto y estimulado a perfeccionarse incesantemente, los programas racionales, los fondos suficientes porque serán bien administrados, etcétera.

»...Pero oiga, señor repórter: dije a Ud. que no quería prestarme a su reportaje y me ha tirado Ud. de la lengua así, por sorpresa, haciéndome decir vulgaridades desagradables e inútilmente...

»¿Quiere Ud. que hablemos de otra cosa?

»Estoy escribiendo cuentos para niños. Es tiempo menos perdido. ¿Quiere que le lea uno y lo publica Ud. en vez del reportaje?»

La inspección técnica y el progreso educacional

Nota publicada en *La Gaceta Estudiantil*

21 de septiembre de 1923

TEMARIO

¿Cuál es el medio más eficaz y de más fácil e inmediata aplicación para mejorar el estado de nuestra enseñanza? - ¿Es menester cambiar programas, reglamentos, horarios? - ¿Qué opina Ud. sobre el asunto textos de lectura?

SOBRE ESTOS PUNTOS ME PIDE EL SEÑOR DIRECTOR un artículo especial para el número extraordinario de *La Gaceta Estudiantil*.

No me es posible complacerlo ahora como querría. Permítame entonces que me limite a reproducir, a la ligera, lo que tantas veces otros y yo mismo hemos dicho en todos los tonos.

Leyes, programas y reglamentos, por importantes factores que sean, pasan a segundo término. Lo urgente y práctico es colocar a los millares y millares de maestros en ejercicio en las escuelas, de las que son ellos el alma, en situación de que todos, y no solo los más aptos y empeñosos, hagan las cosas de la mejor manera posible.

Y para ello, ¿quién no lo sabe?, son indispensables las conferencias, lecciones modelos, envíos de publicaciones, organización de cursos especiales, temporarios o permanentes, etc.; pero sin omitir jamás las visitas frecuentes de las clases, hechas por los inspectores técnicos con propósitos claros, definidos, con el espíritu tolerante, bien inspirado, progresista, de quien va sabiendo que hallará errores inevitables, pero sin ver en ello una culpa, sino deficiencias en las cuales se incurrir de buena fe; y descuidos hijos del desaliento, provocados, quizá, por quienes debieran estimular una mayor actividad. En consecuencia, con altura de miras, sin acrimonias, ni desplantes autoritarios, como maestros de maestros, dignamente, sencillamente, hasta efectivamente, los inspectores, con tino, poco a poco y todos los días, sin herir, corrigen los defectos, indican las mejoras, estimulan a los dé-

biles, aplauden a los animosos, tienen la palabra oportuna para unos y otros. Y perseveran, dando el ejemplo, sin impacientarse, sabiendo de antemano que la tarea es ardua y demanda tiempo a veces, pero que el éxito es seguro y la satisfacción que se experimentará grande.

Los inspectores mismos deben reunirse con sus jefes, a cada rato, cambiar opiniones, acordar procedimientos uniformes en aquello en que la uniformidad es ventajosa, estudiar con atención no solo lo que constituye el ideal que se debe perseguir, sino lo que sea prácticamente realizable dentro de los medios de que se dispone en todas las escuelas y localidades o en cada una de ellas, para no exigir demasiado, ni conformarse con demasiado poco; y procurar cada día una mejora en cuanto sea posible, no desatendiendo lo esencial practicable por lo accesorio o menos importante. Y no olvidar un momento que el maestro ha de trabajar a gusto, con alegría, para ser empeñoso y eficaz, más que por el temor de ser sorprendido en falta, por la satisfacción propia y la de secundar a sus superiores que les dan el buen ejemplo.

La inspección es, así, el resorte principal del gobierno técnico escolar y, por lo tanto, no caben legítimamente en ella quienes no reúnan a la preparación especial y la experiencia suficiente, las cualidades morales, el sentimiento de su responsabilidad, las condiciones de mando, la serenidad y ecuanimidad de espíritu, la dignidad inalterable, el tacto, el poder de sugestión, que conquistan atrayendo el respeto y la confianza, con lo cual se asegura la eficacia de su intervención en las escuelas.

Es indispensable que el gobierno superior se ciña a ese criterio al elegir los inspectores técnicos tanto en la enseñanza primaria como en la secundaria y normal. Ello es bien sabido; pero ¿es igualmente bien cumplido?

Y aun en la hipótesis, no siempre realizada, de que se designe a los mejores, menester es que los elegidos no vayan a ocupar los cargos técnicos superiores como quien ocupa una canonjía o un puesto de «descanso» donde poder esperar tranquilo la jubilación. Van a ser maestros de maestros. Deben estudiar siempre y mantenerse al día para que no ocurra lo que es frecuente observar: que el inspector no se atreve a abrir juicio sobre puntos que debiera dominar y rehúye fundar o discutir las disposiciones que adopta o comunica, o asume actitudes solemnes, de esfinge, para cortar la pregunta en los labios de sus inferiores jerárquicos, directores y simples maestros de grado, que tienen mejor preparación y podrían demostrar la improcedencia de la medida o de la instrucción didáctica transmitida por el grave y «prudente» inspector.

Si el jefe de todos, por razones análogas, es quien no los dirige, ni alienta, ellos, los inspectores seccionales, deben hallar en el propio sentimiento de su responsabilidad los estímulos necesarios para mejorar e intensificar su acción, nunca tanto como hoy necesaria para detener el doloroso retroceso del que no son los maestros los culpables.

Y si así no lo hicieren es el caso de repetir: Dios y la Patria se los demande, ya que no lo exigen quienes, desde el gobierno superior, tienen la obligación legal y moral de hacerlo.

Si fallan pues, ¡y de qué manera!, las autoridades superiores de la instrucción primaria y los inspectores a quienes incumbe vigilar y dirigir la preparación de los maestros en las escuelas normales o la actuación, en las primarias, de los ya

graduados, ¿cómo extrañar que los educadores jóvenes e inexpertos, los maduros ya cansados, incurran en errores o descuidos perjudiciales a la enseñanza?

Ya ve, pues, señor director, que no he dicho nada nuevo. Y habrá que seguir repitiéndolo. ¿Hasta cuando?

Respecto de los textos de lectura, ello es asunto grave que merece capítulo aparte. Ya lo escribiremos en otra oportunidad. Nunca será tarde para hacer justicia distributiva. Ha de verse claro, hasta por los ciegos, el daño inconcebible que a la educación se está haciendo, y a sabiendas, con una desenvoltura rayana en algo que tiene otro nombre.

¡Oh, si resucitara Sarmiento, cómo resonaría su santo látigo hasta sobre los mismos que, invocando su memoria, hacen todo lo contrario de lo que él predicara!

¿La antigüedad o la competencia?

Nota enviada al diario *La Nación*

30 de mayo de 1926

TEMARIO

Criterio con que deben formularse las ternas para los nombramientos. - Los «conceptos» de la inspección técnica

SEÑOR DIRECTOR DE *LA NACIÓN*:

Con motivo del entredicho suscitado entre el Consejo Nacional de Educación y un Consejo Escolar de distrito (el VIII), *La Nación* de hoy formula una serie de consideraciones, por cierto fundamentales y muy acertadas, con referencia a varios aspectos del asunto en tela de juicio, e incita a tratarlo de otro punto de vista, que enuncia así: «¿Debe primar la competencia o la antigüedad?».

No solo por ser yo también consejero escolar, sino porque a todos debe preocuparnos la mejor solución de un asunto que afecta a intereses sociales, deseo agregar algunas reflexiones en el sentido arriba indicado.

Considero innecesario referirme al derecho que asiste a los consejos escolares para formular las ternas como mejor les parezca dentro de los términos de la ley y de las disposiciones posteriores que la reglamenten, siempre que esta reglamentación no contraríe el espíritu, esto es «el principio generador, tendencia, carácter íntimo, sentido o substancia» de aquella, vale decir, siempre que no atente contra los propósitos en último término perseguidos.

Esos propósitos no pueden ser otros, en el caso de que se trata, que el mayor bien de la enseñanza, la mejor educación de cada niño y de todos los niños confiados a un director de escuela o a un maestro de grado. Las disposiciones destinadas a reproducir la tranquilidad y el estímulo en el personal docente por la justicia en las designaciones y los ascensos son, por razones obvias, un medio concurrente principal para asegurar la realización de aquellos propósitos superiores, más que para beneficiar al maestro, instrumento noble, muy noble sí, pero instrumento, de una función determinada que debe primar por sobre el beneficio

inmediato de la persona que la desempeña. Por fortuna, y como regla, ambas cosas son no solo compatibles, sino complementarias.

Un vicedirector que, en nuestras escuelas, es de hecho el director de un turno escolar, ha de poseer, ¿quién no lo sabe?, tanto y más que el arte de enseñar a los niños, el de gobernar a los maestros, corregirlos, alentarlos; ha de darles invariablemente el buen ejemplo en todo sentido y en particular por la conciencia clara del deber y el hábito de cumplirlo; ha de ser modelo hasta por sus maneras, su don de gentes, su serenidad, su espíritu tolerante y amable, compatible con la firmeza para exigir a todos el cumplimiento de sus obligaciones, inclusive a los padres de los alumnos, cuyo concurso no suele aprovecharse; y hasta para asegurarse mejor el apoyo de las autoridades del que se privan, o solo a medias obtienen, como consecuencia de sus cualidades negativas en tal sentido.

Por lo tanto, un candidato con quince años de antigüedad, por ejemplo, y con menos también, puede y debe ser preferido al que tenga veinte, si ha revelado condiciones superiores comparado con el más antiguo, y con mayor razón si este ha demostrado carecer de algunas esenciales que no son producto de los años de servicios, sino en parte o raras veces, y que también suelen perderse a consecuencia, precisamente, de la prolongada labor efectuada en determinadas y no alentadoras condiciones como son las comunes entre nosotros.

Aumentar la retribución a medida que aumentan los años de servicios es necesario y justo; pero designar para nuevas y superiores funciones a quien no esté habilitado para ejercerlas debidamente sin perjuicio de terceros, sería violar la ley, conspirar contra su letra y su espíritu, dañar al país. Y eso no es lícito.

Que en igualdad de condiciones se prefiera al más antiguo, también parece razonable y de justicia; pero solo en igualdad de condiciones, por lo menos de las que son fundamentales para el desempeño de la función. Y todavía me atrevo a agregar que si ha de consultarse el mayor bien colectivo, la tendencia debiera ser la de preferir para los cargos superiores no a los que van declinando, sino a los sobresalientes en plena ascenso, vigorosos, optimistas, con ideales y a la vez con el reposo suficiente, virtudes que constituyen al conductor, guía, consejero, realmente eficaz, llámese director de escuela o inspector técnico encargado de impulsar el progreso.

Escrito lo que precede, casi me arrepiento de haberlo hecho porque tan elementales consideraciones suenan a verdades de perogrullo. Y no obstante es lo que debe contestarse a la pregunta formulada si se da a la palabra competencia alguna de amplitud haciéndola comprender además del saber, la experiencia, la aptitud, otras cualidades que llamaremos de orden moral o social.

Es evidente, eso sí, que con harta frecuencia los consejeros escolares no estamos habilitados, por diversas razones, para conocer suficientemente las aptitudes y demás condiciones de los maestros de nuestra dependencia. Pero ¿lo están en mayor grado los miembros del Consejo Nacional...? Pueden estarlo si en el Consejo Escolar respectivo interviene un inspector técnico digno en todo sentido del cargo tan delicado que ocupa, por su saber general y profesional, por su elevación moral, por la consagración plena al cumplimiento de sus deberes, por su entereza para decirle sin vacilar al superior toda la verdad, hasta cuando no se le pregunta, si su conciencia le afirma que debe decirla. Pueden estarlo ellos y también los

miembros del Consejo Escolar si de los juicios fundados del inspector técnico respecto de cada maestro se ha dejado escrito algo más que la seca constancia, idéntica para todos como acontece ahora, de un concepto condensado en las únicas palabras *Bueno o Muy Bueno*, sin matices, sin nada que oriente respecto del valer y de las modalidades especiales del docente, y que permita la comparación y por lo tanto la elección acertada, consciente.

Hay, por suerte, y en buen número, inspectores que proceden o son capaces de proceder así. El día que lo sean todos, si el Consejo Superior los respeta y los escucha invariablemente y en primer término, otra cosa serán nuestras escuelas.

Pero no se trata de eso en este momento. Habría que organizar todo el gobierno escolar de otra manera y ese es asunto que no corresponde tratar aquí y que me llevaría demasiado lejos. Ya llegará la oportunidad.

Entretanto, la autonomía de los consejos escolares debe respetarse en lo que es legítima, porque así lo manda la ley y porque así conviene a los intereses impersonales de la educación, sobre todo si cumpliendo dicha ley se guían los consejeros con el criterio que la misma establece y prescindiendo de la funesta, anti-patriótica politiquería (la palabra está en el diccionario), que todo lo invade y todo lo corrompe cada día más.

NOTA DE LA COMISIÓN

Sobre diversos títulos y antecedentes a tenerse en cuenta en las ternas

El 6 de mayo de 1920 el señor Pizzurno, en su carácter de Presidente del Consejo Escolar XIV, dirigió al Consejo Nacional de Educación una nota sobre el mismo asunto a que se refiere el artículo precedente. En ella proponía un agregado importante a las disposiciones vigentes, restableciendo una práctica ventajosa y justiciera que ya veinte años antes en el Ministerio de Instrucción Pública y dieciséis años antes en el Consejo Nacional, había sido adoptada por iniciativa del mismo profesor Pizzurno cuando él era Inspector General de Enseñanza Secundaria y Normal (1901) e Inspector Técnico General de la Capital (1905).

Esa nota, en consonancia con la cual, algún tiempo después, completó el Consejo Nacional la reglamentación vigente sobre ternas, decía así:

SEÑOR PRESIDENTE DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN:

El Consejo Escolar de mi presidencia que ha comprobado en la práctica las ventajas que comporta sobre el régimen anterior la reglamentación vigente relativa a formación de ternas de maestros, ha resuelto en su última sesión, por unanimidad, someter a la consideración de ese Honorable Consejo un agregado a la misma que encuadra dentro de lo que con razón sostenía la Comisión de Hacienda y Asuntos Legales cuando al formular el primitivo proyecto, decía: «nuestra atribución de funcionarios creados por la ley para dirigir la instrucción primaria nacional no consiste en el derecho de nombrar a quien queramos, sino de nombrar a los mejores».

Aplicada la reglamentación de 2 de mayo de 1917, honrada e invariablemente con ese espíritu, las consecuencias tienen que ser benéficas, pudiendo ocurrir casos tan significativos como el de producirse muchas vacantes y al tratarse de formular las ternas respectivas no llegar ni a los miembros del Consejo Escolar ni al presidente una sola palabra de recomendación, ni presentarse un solo candidato a renovar el pedido que implícitamente importa la inscripción en el registro como acaba de ocurrir, y no por la primera vez en ese distrito y ocurrirá seguramente en otros.

Ahora bien: el Honorable Consejo ha fijado en trece y quince respectivamente, según se trate de maestros o profesores, el máximo de puntos computables y que registra la Oficina de Estadística; y cuando no se posea originariamente al salir de la escuela normal ese máximo, cabe alcanzarlo aumentando un punto por año de antigüedad o por suplencias de 90 días con muy buen concepto.

Siendo obligatorio proponer siempre en primer término a los candidatos con mayores puntos, la lucha de influencias extrañas al mérito se restringe a los que poseen el máximo. Pero en nuestro distrito, por ejemplo, son un centenar los que se hallan en esas condiciones y sin embargo tampoco se produce aquella lucha.

Ello es debido, creemos, a que este Consejo al clasificar las fichas en orden riguroso de puntos, no se detiene en los trece y quince puntos, sino que sigue computando para su propio gobierno, y lo ha hecho saber así a sus candidatos, los aumentos que correspondería con igual criterio, por mayor antigüedad, por servicios prestados y sobre todo por otros títulos profesionales o antecedentes que acrediten mayores méritos o aptitudes indiscutibles; y entonces, en igualdad de condiciones reglamentarias, hace primar siempre todo lo que indique una superioridad favorable al mejor servicio y dentro de la mayor justicia. Por eso ha fijado un permanente a la entrada del Consejo incitando a los solicitantes a que hagan constar cualquier circunstancia que pueda beneficiarles.

Entre estas ninguna menos discutible que la posesión de algún otro título que acredite mayores conocimientos y aptitudes profesionales, aplicables a la escuela primaria, bien entendido.

Así, por ejemplo, en igualdad de condiciones dentro de lo reglamentario, v.gr. entre dos candidatos de trece puntos, este Consejo *ha dado, sin vacilar, la preferencia al que era, además, profesor de Educación Física* con dos o tres años más de estudios todos relacionados con el niño y con un capítulo tan fundamental de su educación sobre el cual reposa no solo la salud, el vigor y las aptitudes y hábitos físicos, sino los intelectuales y morales también, y es sabido que esos estudios van acompañados de práctica y crítica pedagógica y se hacen en nuestro Instituto Nacional Superior de Educación Física, que es un modelo en su género y que educa a los maestros en un ambiente ejemplar de disciplina pedagógica racional.

En realidad todos los maestros debieran poseer esa preparación considerada especial indebidamente y que es de sentir sea todavía tan insuficientemente impartida en las escuelas normales.

Consideraciones análogas podríamos hacer con referencia a los maestros normales que lo fueran, también, de sordomudos, lo cual representa dos años más de estudios estrechamente vinculados con la educación primera del niño. Ese maestro aprende a conocerlo a fondo en cuanto se relaciona con los órganos vocales, la emisión de la voz, los vicios de pronunciación, aumentando entre otras

aptitudes, las correspondientes a una faz tan importante de la enseñanza como es el lenguaje y la lectura, aparte, otra vez, del mayor conocimiento general y especial que del niño adquiera.

Huelga insistir sobre el punto.

El Honorable Consejo Nacional, anticipándose, en principio, a esta práctica implantada por el Consejo XIV, por razones elementales de buen sentido, ha establecido expresamente en el artículo 3º de la resolución en vigor del 2 de mayo de 1917 que «las ternas que eleven los consejos escolares se formarán colocando en primer término los candidatos que reúnan el mayor número de puntos y que *tengan mejores antecedentes* a juicio de dichos consejos, en cuyo caso indicarán cuáles son esos antecedentes».

Y ¿qué mejores antecedentes que un segundo título profesional que no solo revela mayor preparación, sino un espíritu de perfeccionamiento tanto más digno de estímulo cuanto que hasta hoy aquel título, el de profesoras de Educación Física, que ya poseen centenares de maestras, no les ha valido ninguna ventaja material, ni la menor preferencia, salvo contadísimas excepciones?

Otros antecedentes podríamos citar, aun cuando no sean necesarios. Así, por ejemplo, instituidos por decretos del Ministerio de Instrucción Pública del 8 de octubre y del 30 de noviembre de 1901⁴ los cursos temporarios de ejercicios físicos y de trabajo manual, se estableció que los maestros asistentes y aprobados serían preferidos en los nombramientos para maestros de grado.

Y el propio Consejo Nacional resolvió el 27 de junio de 1905⁵ dar preferencia en los ascensos a los maestros que hubieran obtenido certificado de aptitud en los cursos de dibujo, no estableciéndose lo mismo para los de ejercicios físicos, porque con estos se fue más lejos: se hizo obligatoria la asistencia, tanta fue la importancia que se les dio, como intenta dársela ahora mismo el Honorable Consejo con la resolución del 31 de diciembre adoptada a propuesta del señor Presidente con propósitos a cuya mejor realización contribuiría la preferencia que solicitamos que se establezca como regla.

El agregado que nos permitimos proponer ampliaría el art. 3º aludido de la resolución del 2 de mayo de 1917. Diría de una manera expresa que los candidatos poseedores del diploma de profesores de Educación Física o de maestros de sordomundos deberán tener la preferencia, en igualdad de condiciones generales, sobre los que solo son maestros normales.⁶

Repito al terminar que este Consejo Escolar solo desea al someter al Honorable Consejo esa sencilla medida complementaria [para] acentuar los indiscutibles beneficios resultantes de aplicar correctamente, en su letra y en su espíritu, el reglamento vigente para la formación de ternas.

Saludo al señor Presidente respetuosamente

PABLO A. PIZZURNO

4. [N. de la C.] Por iniciativa del señor Pizzurmo.

5. [N. de la C.] Por iniciativa del señor Pizzurmo.

6. Igual preferencia debe darse, en igualdad de condiciones generales, a los que asistan regularmente a otros cursos análogos, v.gr. dibujo, música, arte de leer, etc., y todo lo que implique un perfeccionamiento espiritual o la adquisición de una nueva aptitud práctica aplicable a la enseñanza.

El Instituto Bernasconi y el progreso educacional

Artículo publicado en el diario *La Nación* comentando un proyecto del vocal del Consejo Nacional de Educación doctor Guillermo Correa

2 de julio de 1931

TEMARIO

El Instituto Bernasconi debe ser escuela modelo, fuente de inspiraciones y ejemplos que imitar para todos los educadores y lugar de experimentaciones juiciosas. - Instituciones y anexos complementarios que pueden funcionar en su recinto. - El Instituto debe depender directamente del Consejo Nacional de Educación.

SI EL PROPÓSITO SE LLEVA A LA PRÁCTICA con la amplitud y el acierto que deben esperarse del espíritu superior y la rectitud de proceder de que están animados el presidente⁷ y los miembros del Consejo Nacional de Educación, no tardaremos en felicitarnos por la feliz iniciativa, cuya trascendencia será mucho mayor de lo que a primera vista pudiera parecer. Por eso pensamos que no se debe vacilar.

Ceder ese local, ese grandioso palacio escolar, único en la América del Sur,⁸ a un consejo escolar de distrito para que en él funcione una escuela más, solo diferente de las otras por el número de alumnos y la magnificencia del edificio, sería un grave error, más que un error casi una culpa moralmente censurable. En casos como este, dejar de hacer un bien a nuestro alcance importa hacer un mal.

7. El doctor Juan B. Terán.

8. Grandioso y único por su magnitud y por su costo; pero muy deficiente de no pocos puntos de vista. Debió ser planeado y construido de muy distinta manera y sobre una extensión mayor de terreno y no en ese lugar en que se halla. Todo ello fue oportuna, pero ineficazmente observado, a quienes intervinieron en la elección del terreno y en la confección de los planos.

Se malogró así la oportunidad para tener una institución verdaderamente modelo en todo sentido, con lo que, además, se hubieran realizado plenamente los nobles propósitos del generoso donante.

La cesión implicaría, de parte del Consejo Nacional, desprenderse, sin razón alguna justificada, de un instrumento efficacísimo para cumplir un importante deber, un deber esencial que hoy más que nunca es indispensable cumplir por lo mismo que tan descuidado viene siendo desde hace ya no menos de veinte años. Nos referimos a la necesidad de dirigir, mejorar, estimular la acción de los maestros. Por grande que sean su preparación especial y su consagración al trabajo, han menester siempre no solo de la palabra alentadora, sino del ejemplo vivo, bien visible y constante de lo que deben hacer y de cómo es necesario proceder para realizar, con el máximo posible de eficacia, su tarea educadora, en vez de conformarse con el poco o menos exigido por la letra de programas y reglamentos. ¿Quién no sabe esto?

Y en tal sentido ¡cuánto hemos retrocedido pese a las afirmaciones en contrario de los interesados en ocultar la verdad o de los que aplauden sinceramente, porque, carentes de términos de comparación, ignoran hasta dónde puede y debe llegarse cuando el maestro tiene plena conciencia de su responsabilidad, claro concepto de lo que cabe exigir a la escuela, seguro dominio de métodos y procedimientos y firme resolución de trabajar con perseverancia y hasta con amor, hallando el premio dentro de sí mismo y sonriendo ante los motivos de abandono que con frecuencia lo rodean!

Ya sabemos que no es poco pedir, pero solo a ese precio se tiene el derecho de hablar de «apostolado» y de «noble misión». Si no es eso, será una profesión, como otra cualquiera, para «ganarse la vida».

Por fortuna son muchos, muchos todavía, los educadores argentinos que en las grandes ciudades o perdidos en la pampa y entre los cerros andinos continúan ofreciendo el bello ejemplo; pero son muchísimos, también, los que se desenvuelven de otra manera, malogrando los efectos de la educación escolar.

De ello tienen la culpa, casi siempre, las autoridades superiores, sobre todo las que han gobernado los almácigos de maestros. Las escuelas normales, que son la base, están huérfanas desde hace ya alrededor de un cuarto siglo de un gobierno técnico superior capacitado y empeñoso. No reciben la ayuda, la orientación, la vigilancia que requieren. La organización de sus estudios acaso no tenga equivalente, por sus deficiencias, comparada con la de los demás países adelantados. Por todo ello no son ya ni sombra de lo que fueron en sus primeras épocas, a pesar de los excelentes directores que se hallan al frente de algunas de ellas y de las buenas intenciones de uno que otro ministro bien inspirado, pero cuyo paso, demasiado fugaz, por el comando, no permitió contrarrestar la influencia perniciosa de los políticos no competentes y mal asesorados o de los politiqueros sin conciencia ni asomos de patriotismo sincero.

¿Qué tiene que ver todo esto con el Instituto Bernasconi?

Mucho, aun cuando parezca haber corrido la pluma indignada ante el recuerdo de tanta cosa buena que se destruyó, de tanto bien que dejó de hacerse y de tanto mal en el que se ha perseverado.

¡Sarmiento, Sarmiento, si resucitases!

El Instituto Bernasconi debe ser, como lo quiere el doctor Correa y como lo expuso el día de la inauguración su director, señor Lartigue, un centro o foco de irradiación general, en el que se reúnan, alrededor de las escuelas primarias que en él funcionan, de niños y de adultos, todos los anexos complementarios. Así la bi-

biblioteca infantil y popular, las salas de proyecciones y cinematógrafo, de conferencias, narraciones, lecturas, audiciones musicales; el museo escolar, talleres de trabajo manual, instalaciones para economía doméstica práctica, cocina, puericultura, baños, etcétera. Se completaría adquiriendo, con parte de los sobrantes del legado, una hectárea de terreno inmediato destinada a plaza de juegos y otros complementos útiles. Todo, desde las clases generales y a partir del jardín de infantes, debe organizarse como modelos, a cuyo efecto los maestros sobresalientes, ya probados en las escuelas, pasarán al Instituto por selección y como premio a sus aptitudes y méritos especiales. Podrían ser nombrados a propuestas del director y los inspectores técnicos generales.

El Instituto servirá de exhibición y demostración permanentes de las mejores doctrinas pedagógicas aplicadas, sin perjuicio de ser también, simultáneamente, escuela de experimentación *en forma que ofrezca garantías de seriedad*.

Los maestros de todas partes irán a él, con frecuencia, incitados por las autoridades o motu proprio, a recibir inspiraciones y ejemplos que imitar. Y a llevar, también, las propias ideas y experiencias, porque aquello será tribuna constantemente abierta para cualquier propaganda benéfica. Las conferencias y los cursos temporarios y permanentes de perfeccionamiento para los maestros en ejercicio serán un factor eficacísimo de progreso y del cual no puede, hoy menos que nunca, prescindirse. Así se efectuaron, entre 1904 y 1908, para la música, el dibujo, los ejercicios físicos, la decoración escolar, la lectura, la educación moral y estética, etc., con excelente resultado. Empezó la decadencia cuando eso fue suprimido con el cambio de gobierno escolar superior y el advenimiento de un malentendido nacionalismo que exteriorizó con exceso contraproducente el culto de los símbolos: la bandera, el escudo, el himno nacional. Entretanto, se dañaba a la cosa grande simbolizada, la patria misma, al descuidar y menospreciar las disciplinas que contribuyen a formar el buen ciudadano con sincero patriotismo; el que honra y beneficia a la patria, amando el trabajo, rindiendo culto a la verdad, al bien y a la belleza con la conducta digna, todos los días, todo el año, sin ostentaciones exageradas y no «de los labios hacia afuera» a fecha fija, en mayo y en julio.

Toda esa tarea destinada a estimular la acción de los maestros y a completar sus deficientes aptitudes debe recomenzarse sin pérdida de tiempo y continuarse con tesón incansable. Y el Ministerio de Instrucción Pública deberá cooperar encarando seriamente el grave problema de las escuelas normales y resolviéndolo alguna vez.

No puede pretenderse, por cierto, que con el Instituto Bernasconi vaya a obtenerse de inmediato la reforma escolar que anhelamos; pero esa escuela modelo, puesta al alcance de todos, y los agregados que enunciamos, constituirán un punto de partida de gran influencia. Gracias a su ejemplo nuevos focos se encenderán, acá y acullá, utilizando los preciosos elementos que pueden hallarse en nuestras escuelas. Esos maestros ejemplares trabajan modesta y silenciosamente sin que su ejemplo trascienda. Falta casi siempre quien persiga todo lo mejor para propagarlo con entusiasmo. Falta el superior iluminado que sienta en el alma lo que puede hacerse de la escuela cuando se es maestro de corazón y no una inteligencia sin vuelo y un alma seca esclava de la letra de los reglamentos y de absurdos trámites oficinescos, que concluyen por agotar la paciencia del más santo, esterilizando los más nobles propósitos e iniciativas.

El insigne educador que preside el Consejo Nacional, tan dignamente integrado, ha dirigido ya varias veces acertadas palabras de orientación y estímulo a los maestros del país. Ha insistido en que la gran lección es la del ejemplo. Ahí tiene el doctor Terán, en el Instituto Bernasconi, una gran oportunidad para hacer prácticas sus nobles inspiraciones.

Escuelas de adultos

Extracto de la monografía escrita por el señor Pizzurno para el Censo General de Educación. Fue publicada como un volumen aparte de 150 páginas, bajo el título *La educación común en Buenos Aires*

1910

TEMARIO

Sus deficiencias. - Causas. - Remedios.

EN EL CONCEPTO DE LA LEY, ESTAS ESCUELAS se destinan a los mayores de catorce años que no recibieron antes el mínimo de instrucción obligatoria.

La mayor parte son *nocturnas*, funcionan en los locales de las diurnas, atendidas generalmente por directores y maestras de estas últimas.

Las de varones han llevado una vida llena de alternativas, muy concurridas a veces, raquíticas otras, respondiendo esto último a diversas y complejas causas relacionadas, ya con el programa de estudios, que no siempre logra interesar al mayor número, ya con el maestro que no sabe sacar provecho del programa o que cansado él mismo por la tarea diurna atiende mal a jóvenes y hombres hechos que, por lo mismo, no quieren malgastar de noche las horas robadas al recreo o al descanso.

El programa corresponde al mínimo fijado por la ley: «Lectura, escritura, aritmética (las cuatro primeras reglas y el sistema métrico decimal), moral y urbanidad, nociones de idioma, geografía e historia nacionales, explicación de la Constitución Nacional y enseñanza de los objetos más comunes que se relacionen con la industria habitual de los alumnos». Estas escuelas se dividen en tres secciones que pueden representar tres años de estudios para el que ingrese analfabeto.

Si se considera que, por la edad y distinto origen de los alumnos, es muy heterogénea su preparación al ingresar, se comprenderá que sea tanto más difícil para el maestro satisfacer a todos, cuanto mayor sea el número de alumnos por clase. Un reglamento dictado el 14 de febrero de 1901 fijaba en quince el mínimo para constituir una división con un maestro y 50 el máximo. Pero ese mínimo fue elevado a 35 por resolución del 13 de julio de 1907 importando esta medida un error y una incon-

gruencia inexplicables. Error, por lo dicho arriba, y más saltante, si se tiene en cuenta que el maestro debe enseñar «los objetos más comunes que se relacionan con la industria habitual de los alumnos», y estos objetos se multiplicarán con los alumnos, sin que ni el maestro ni el tiempo disponible se multipliquen a la par; incongruencia, pues el reglamento para los niños de la escuela primaria, de instrucción y aptitudes mucho más homogéneas y sin carrera o profesión elegidos aún, solo exige 15 alumnos en los grados superiores, 20 en los elementales y 25 en los infantiles.

El Consejo Nacional quiso, con razón, cortar abusos que se traducían en un relativo exceso de personal y un gasto sin compensación; pero acaso equivocó en aquella parte el medio elegido.

El inspector general (Pizzurno), de acuerdo con el inspector especial doctor Esteban Lamadrid, proponía al Consejo, en su informe de 1906, la disminución del número de escuelas nocturnas, creando núcleos mayores mediante la refundición de los pequeños actuales. «Esto permitiría –decía– tener escuelas mejor organizadas, por lo mismo que los directores, descargados de la obligación de atender una clase determinada, vigilarían la marcha general y podrían desempeñar todas las funciones anexas a la dirección en forma más eficaz.

»Desaparecerían las divisiones a menudo raquíticas que hoy funcionan; sería posible una clasificación de alumnos en grupos más homogéneos por su preparación con todas las ventajas que esto trae consigo. Resultaría, además, el sostenimiento de las escuelas nocturnas mucho más económico y, sin embargo, serían dotadas de mejores elementos materiales de enseñanza.

Con la mitad, y menos aun, de las escuelas actuales, sobraría, siempre que se las ubicara estratégicamente.»

Tanto o más que el niño, el adulto ignorante debe ser conquistado por medio de una enseñanza de cuya utilidad se penetre, y habrá que hacerla agradable por todos los medios, compensándole así la escuela las privaciones que se impone al concurrir a ella.

El programa no debe ser uniforme y acaso quepa, fuera de las ramas comunes indispensables, establecer diferencias marcadas entre una escuela y otra, en ciertas enseñanzas prácticas que se relacionen directamente con las ocupaciones con más generalidad representadas por los alumnos. Esto es principal. Y, por otra parte, es decisivo también que los directores y maestros se elijan entre los que sean capaces de aceptar la tarea, más como una misión de bien público que como medio de ganarse un sobresueldo sin fatiga.

NOTA DE LA COMISIÓN

A raíz de las indicaciones hechas por el inspector general Pizzurno fueron agregados cursos *facultativos* de dibujo industrial, dactilografía, telegrafía, contabilidad y teneduría de libros; corte, confección y cocina. Sugirió igualmente el inspector la conveniencia de organizar cursos temporarios de primeros auxilios y de puericultura, clases dominicales de instrucción cívica, higiene y otros conocimientos útiles, así como la celebración, los días sábados, de conferencias con proyecciones luminosas, lecturas amenas, pequeñas veladas musicales, etc., cuya utilidad del punto de vista de la instrucción y de la educación cívica, moral y estética huelga encarecer.

Edificios escolares

Discurso pronunciado en Córdoba al colocarse la piedra fundamental de un nuevo edificio, publicado en *La Voz del Interior* de la provincia de Córdoba

5 de diciembre de 1915

TEMARIO

Sus deficiencias. - ¿Cómo debe planearse su construcción? - Un poco de historia.

SEÑOR MINISTRO, SEÑORES:

Requerido ayer por S.E. el gobernador de la provincia para que dijera algunas palabras en este acto, no debía sustraerme a tal honor. Urgido por la falta de tiempo he apuntado al correr de la pluma, sin volver atrás para ordenar ni pulir su expresión, algunas ideas, las primeras que se me han ocurrido bajo la sugestión de estas dos palabras: edificio escolar.

Sería repetir lugares comunes expresar lo que importa del punto de vista higiénico, pedagógico y económico, el reemplazar la casa alquilada por el local propio. Pero aun cuando tampoco signifique una novedad, acaso resulte útil señalar un hecho que formularé en forma interrogativa, para que contesten, en conciencia, quienes se hallen habilitados para hacerlo.

¿Quedaron resueltos, en realidad, con el edificio escolar propio, los problemas distintos que este involucra? O de otra manera: ¿satisfacen, en general, las casa construidas oficial y expresamente a las necesidades a que debe subordinarse su construcción?

Ojalá pudiera contestarse que sí.

La capital de la República tiene poco más de cien edificios ad hoc. Los 40 primeros fueron construidos antes de 1890. Los fotografías de muchos exhibidas en Europa y principalmente en la Exposición Internacional de París, en 1889, provocaron el aplauso de los más grandes educadores.⁹ Dos de ellos,

9. [N. de la C.] El señor Pizzurno fue el organizador, en París, de nuestra exposición escolar y por encargo del Consejo Nacional de Educación, cuya representación oficial llevaba, había hecho entrega al presidente

Gréard y Buisson, me expresaron su asombro y el segundo hasta esbozó una sonrisa de duda cuando le dije que teníamos ya 40, y otros en construcción en la ciudad de Buenos Aires. Las fotografías eran en su mayor parte de fachadas y los planos no figuraban en el álbum. Y confieso que sentí subírseme los colores al rostro al pensar que pudiera ocurrírseles pedirme detalle del interior de las casas, que tanta admiración provocaban. ¿Hubiera sido patriótico contar la verdad? ¿Era lícito mentir? No hubiera mentido y de ahí mi sonrojo anticipado. Por fortuna no me preguntaron eso y yo llevé la conversación hacia otros temas en los que mi patriotismo pudiera quedar satisfecho. Les hablé de la hermosa agitación que desde el '85 o el '86 se había producido en los métodos y procedimientos de enseñanza comparables y hasta superiores, en determinadas disciplinas, a los que había visto aplicar en los países más adelantados, sin excluir a Suiza ni Alemania.

Cuando volví a Buenos Aires recibí el abrazo sincero del presidente del Consejo de Educación, doctor Benjamín Zorrilla, contento por haber obtenido por sus escuelas el gran premio de honor.

No cabía negar grandes progresos realizados durante su administración, ni desconocer el noble propósito que perseguía con la edificación escolar, su primera preocupación y lo que más le enorgullecía. Lo llenaba de gusto oír la referencia de los comentarios que nuestra exposición pedagógica en París provocara. Pero yo no había olvidado aquel momento de angustia. Le referí el episodio y con toda ingenuidad y sin poder contenerme, creyendo que el merecido aplauso o *lo que valía más, el espíritu de la enseñanza mejorado por la dignificación del docente*, le haría tolerar la justa y bien intencionada crítica, me atreví a esbozar un juicio implícito y una indicación expresa:

—Señor: Ud. confía exclusivamente a los ingenieros y empresarios el trazado de los planos y la construcción de las casas escolares. Creo que les ha supuesto Ud. el conocimiento exacto, completo, de todas las necesidades a que deben responder aquellas. Ello constituye una especialidad. ¿Existe entre nosotros ese especialista? ¿Por qué son, entonces, tan deficientes nuestros edificios? Y si no existe ¿por qué no hace Ud. que intervengan también, en la especificación de lo que el edificio debe contener y hasta en su distribución y sobre todo en los detalles de carácter pedagógico, algunos profesores bien elegidos, que pueden no entender de cálculos de resistencia de materiales, pero conocedores de las demás condiciones, entre ellas algunas importantes que escapan a los ingenieros?

Y puse varios ejemplos típicos. Permitidme recordar algunos, de oportunidad entonces y hoy todavía.

Estábamos los educadores en plena propaganda a favor de una educación física mejor atendida, de una gimnasia más racional que supone espacio, grandes patios, etc., y algunos de nosotros había sentido y expuesto las necesidades de dar cabida a la enseñanza manual en el programa de las escuelas.

Pero los arquitectos solo tenían conocimiento de la gimnasia que ellos hicieran cuando niños, los ejercicios sistemáticos a pie firme y con aparatos y en gim-

de la República (Mr. Carnot), al ministro de Instrucción Pública y a varias personalidades de la enseñanza, de hermosos álbumes conteniendo fotografías de nuestros edificios escolares.

nasio cerrado, es decir, en las condiciones opuestas a las requeridas por razones elementales de orden fisiológico e higiénico; y entonces no se les ocurría proyectar patios suficientes ni sugerir la necesidad de edificios en terrenos más amplios o de aprovechar mejor los pequeños en que se les obligaba a planear la escuela.¹⁰

Ellos habían aprendido a declinar, a definir y a enunciar reglas gramaticales, de memoria, a usar de las facultades de la expresión verbal; y como fuera de los educadores especialistas nadie se ocupaba seriamente de las exigencias de la enseñanza relacionadas con las de la vida real, no habían aprendido –ni por lo tanto se les podía ocurrir que debiera enseñarlo la escuela– a usar de las facultades de expresión que llamaré manual, a trabajar, a emplear sus sentidos, su inteligencia toda en producir algo concreto, con orden, con exactitud, con limpieza, ejercitando la paciencia, preparando al obrero, al industrial futuro, o simplemente al hombre de mano y sentidos educados, que ama y respeta el trabajo de cualquier género que sea y que ha recibido toda la sana influencia moral determinada por el mismo.

¿Cómo ocurrírseles, pues, que los patios amplios debieran completarse con los talleres y con la parcela de tierra cultivable?

Y de igual manera podría aludir a otros agregados, que se consideran lujos, v.gr., la instalación de baños; pero lujos que no son tales y mucho más útiles que las grandes escalinatas, las fachadas monumentales, las decoraciones excesivas, creadoras, por otra parte, de un ambiente de magnificencia que por contraste con el modesto hogar o el triste conventillo de donde proviene el niño, acaso hace germinar en su alma sentimientos extraños, inconvenientes, que no es el momento de analizar.

El doctor Zorrilla, si bien un poco herido en lo que más amara, se propuso atender la indicación. Pero él desapareció. Otros lo sucedieron. Los edificios escolares de Buenos Aires pasan hoy de un centenar.

¿Alcanzan a diez los que pueden llamarse buenos?

¿Hay uno solo que sea completo?

No señores, no hay uno solo, si bien algunos han costado cerca de un millón de pesos y ostentan columnas monolíticas con el valor de las cuales se habría podido construir un edificio sencillo, con capacidad suficiente para recibir tantos niños como recibe el palacio de la plaza Lavalle.

¿Cabría extender la crítica a los pocos edificios escolares de Córdoba?

Un distinguido ingeniero me decía no ha mucho, con espíritu de justicia honroso para él, lo mismo que yo expresara al doctor Zorrilla hace 25 años: no debe dejarse librado a la sola intervención del arquitecto no especialista la determinación de cómo ha de ser el edificio escolar. Y el señor Ministro de la rama, doctor

10. Podríamos referir varios casos en los que, incidentalmente, por la circunstancia casual de hallarnos presentes cuando el arquitecto escolar entregaba el plano al presidente del Consejo Nacional de Educación, pudimos intervenir evitando un absurdo: que se edificara casi sin patios algunos edificios importantes por el número de sus aulas, siendo factible, sin embargo, darles espacios libres dentro del mismo terreno, sin disminuir el número de aulas y, lo que es más extraordinario, mejorando la iluminación y la ventilación general. Pero el señor arquitecto, autor de los planos, se resistía a aumentar un piso para ganar superficies libres pues sostenía que los niños no debían subir escaleras... Naturalmente, protestamos y el Consejo nos dio la razón. Sugerimos entonces la conveniencia de que, en adelante, se escuchara también, sistemáticamente, la opinión de la Inspección Técnica General.

J. César, me expresaba recientemente, antes de conocer mi modesta opinión, la suya de que debían intervenir de derecho las autoridades educacionales, el Consejo de Educación en este caso, asesorado por sus técnicos, que llamaré pedagógicos y quienes completarían la obra del técnico arquitecto en la faz que este no se halla todavía obligado a conocer, según parece.

No he tenido el honor de cambiar ideas, al respecto, con el señor Ministro de Obras Públicas; pero no necesito hacerlo para tener la certeza de que opina de igual manera y ello es garantía de que han de evitarse en adelante, en Córdoba, las deficiencias conocidas.

El edificio que sobre este terreno va a erigirse señalará un progreso. El plausible empeño del gobierno satisfará con el nuevo templo de la cultura los legítimos anhelos de los vecinos del cuadrante noreste de la ciudad.

Y yo he querido aprovechar el compromiso en que me colocara el señor gobernador de la provincia, para decir, con la sinceridad a que estoy obligado, lo que habéis tenido la complacencia de escucharme, agregando así –ahora viene viene la frase consagrada– mi granito de arena junto a la piedra fundamental de una casa amplia y adecuada, con lujo de comodidad y sencillez, sin excluir, por cierto, las líneas bellas y armoniosas, y que será digno albergue de una institución en la cual se eduque racionalmente y se cultive, junto con el saber útil, los hábitos honestos y sencillos, la aptitud para el trabajo, la incapacidad para mentir.

Señores:

No pude preparar un discurso digno de vosotros y del acto que celebramos. He repetido apenas alguna cosa que puede ser útil recordar. Si pequé de impertinente, válgame el buen propósito.

He dicho.

El sueldo de los maestros

Nota publicada en el diario *La Nación*

9 de junio de 1910

TEMARIO

Los jefes y oficiales del ejército «escolar» y los jefes y oficiales del ejército «militar». - Comparaciones sugerentes.

EN UN ATINADO ARTÍCULO DE *LA NACIÓN* de ayer y a cada rato en diarios, revistas, discursos y programas de gobierno, se aboga por la mejora de la situación de los maestros, fundándose en incontestables razones que justifican plenamente esa propaganda, sin que por eso se obtengan más que promesas o pequeñas medidas que muy poco remedian. Es menester insistir sin descanso hasta obtener una solución radical. Y por mi parte escribo una vez más sobre este asunto para recordar, siquiera sea ligeramente, otra faz importante del mismo y hacer enseguida una comparación que faltaba.

Es opinión generalizada que la mayoría de los hombres y principalmente de los jóvenes de hoy, sobre todo de los que actúan en los empleos y en la vida pública, carecen de energía, de altivez, de perseverancia para el trabajo que demanda esfuerzo sostenido, y que existe, en cambio, una facilidad para pasar por todo con tal de «llegar» a determinada posición; facilidad o falta de hombría que nuestros viejos hubieran calificado duramente.

No se tiene conciencia de los deberes cívicos, ni de la necesidad de cumplirlos. Solo excitaciones extraordinarias, como ha ocurrido en estos días, son capaces de sacudir por un momento la apatía general lanzándose todo el mundo a la calle en simpáticas manifestaciones patrióticas, que recordáramos con orgullo mañana, si viéramos también a las masas concurrir espontáneamente y con igual entusiasmo a los comicios electorales. Ahora bien, ¿no cabe preguntar si uno de los factores a que debe atribuirse esas deficiencias en el carácter de las últimas generaciones, no se hallará en el hecho de que la educación de los varones está confiada hoy casi exclusivamente a la mujer, y no solo en los primeros grados de la escuela, donde es irremplazable, sino en los grados elementales y superiores, donde el buen maestro varón es necesario y también insustituible?

Y en ese caso, ¿no resulta urgente favorecer el cambio de la situación actual?

Hace veinte años, el 75% del personal docente de las escuelas de Buenos Aires era femenino; en 1900 la desproporción era mayor, correspondiendo el 79% a las maestras, y el año pasado, 1909, se elevó al 83% (2.872 maestras contra 566 varones).

La desproporción seguirá aumentando. Solo en la Capital, de las ocho escuelas normales, siete son femeninas, y cualquiera de ellas mucho más concurrida que la de varones. Y aun los pocos que a esta concurren se arreglan para seguir simultáneamente otros estudios que les permitan dejar lo más pronto posible una profesión en la cual, por el momento, no hallan estímulos, ni medios para llevar una vida todo lo modesta que se quiera, pero decorosa y sin sobresaltos.

¿Es o no, entonces, de importancia capital cambiar pronto la situación económica de los maestros?

En la actualidad los directores de escuelas superiores, elementales e infantiles perciben mensualmente 300, 250 y 230 pesos; los maestros de primera categoría 200, de segunda 180 y de tercera 160 pesos.

Considérese el número de años que transcurre para la mayor parte, antes de llegar a la primera categoría, y convéngase en que si es apenas tolerable para un maestro joven que empieza el sueldo de 160 pesos, resulta imposible, en un centro como Buenos Aires, que viva decorosamente y sostenga una familia el maestro que llega, a los ocho o diez años, a la primera categoría, con 200 pesos.

Forzosamente tiene que buscar compensación en otros trabajos o llevar una vida afligente, en todo caso siempre con perjuicio de la escuela, que ha menester de la consagración y, puede decirse, de la alegría, que es fuerza, del maestro.

He dicho en otra parte, y quiero repetirlo aquí, que no cabe argüir con el ejemplo de otros países, donde acaso ganen menos aun, pues esa comparación probaría, a lo sumo, el atraso mayor de tales países, pero nunca que nosotros hagamos al maestro la situación que merece, y no para su bien tan solo sino para bien del país.

No voy a entonar otra vez el eterno canto a la noble misión, al «apostolado» que ejerce el maestro, ni siquiera voy a recordar la frase lapidaria de Sarmiento al llamarlo «el último mono del presupuesto». Quiero tan solo preguntar:

¿Por qué no se hacen otras comparaciones, v.gr. la de los sueldos correspondientes a los jefes y oficiales del ejército y de la marina, con los sueldos de los que llamaremos los jefes y oficiales de la enseñanza?

Cierto es que aquellos están listos para defender mañana hasta con su vida la integridad del suelo y el honor nacional, lo que, por otra parte, harían también los demás ciudadanos, inclusive los maestros; cierto es que a veces son destacados a los confines del país, hasta los lugares desolados, velando por la seguridad, haciendo exploraciones, estudios diversos, etcétera, y bien merecen entonces la consideración pública y una retribución hasta generosa de sus servicios; pero me parece que solo seculares prejuicios a favor de la clase militar, y acaso en contra del «pobre pedagogo», pueden explicar que los maestros reciban una retribución muy inferior, como si ellos no estuviesen continuamente, no ya manteniendo listas y limpias sus armas en previsión de una guerra y de batallas que acaso nunca lleguen (y ojalá así sea) sino librando incesantemente la batalla de la civilización nacional, unos en grandes centros, con estímulos diversos, pero con necesidades

mayores, y otros perdidos también en las lejanías de la pampa, como guardias avanzados del progreso por la cultura; y como si no fuesen ellos precisamente los principales encargados de preparar en el niño al ciudadano y al soldado con amor a la patria, la conciencia de sus deberes y la capacidad mental y física para cumplirlos.

Y entonces, si los coroneles ganan alrededor de 1.000 pesos, entre sueldo y sobresueldos (a menudo aun más), ¿por qué percibe 450 pesos un inspector técnico?

Si gana no menos de 700 pesos un comandante y de 600 pesos un mayor, ¿por qué reciben solamente 300 y 250 el director de la escuela superior y el de la elemental?

Un capitán tiene más de 300 pesos y un maestro de grado 160, o, en el mejor de los casos, 200. ¿Por qué?

¿Acaso los cargos que ocupan y los ascensos que reciben no suponen en los educadores largos años de estudios y de servicios, tanto o más que en el ejército o la marina?

No es desatinado, me parece, pretender que se equipare, por ejemplo, al único inspector técnico general de la Capital, que dirige y vigila, puede decirse, la educación que dan a cien mil niños tres mil maestros, no diré a un general de división, sino a uno de brigada (hay diecisiete). Pues bien: este tiene entre sueldo y sobresueldos no menos de 1.300 pesos, y el inspector, apenas 700, poco más de la mitad.

¡Qué acto de justicia y de trascendencia para el país, qué hermoso número también para festejar el Centenario sería una ley del Congreso equiparando en los sueldos a los jefes y oficiales del ejército escolar con los jefes y oficiales del ejército y la armada!

¡Un diputado que haga la moción y ponga un poco de calor en su defensa!

Lo que sobra son argumentos justificativos, y a la Cámara ha de sobrarle también patriotismo para dar este ejemplo único al mundo entero!

¡Vamos!¹¹

11. Téngase en cuenta que este artículo fue publicado hace casi un cuarto de siglo. Si se comparan los sueldos actuales, las diferencias van a resultar, acaso, más saltantes, por no decir irritantes.

Dignifiquemos a los educadores, combatamos la intromisión de caudillos y politiqueros en la enseñanza

Reflexión a propósito de la comedia dramática *El señor maestro*
del profesor José J. Berrutti

Mayo de 1929

En los pueblos fuertes y noblemente altivos, los caudillos no prosperan... Y eso es lo que hay que enseñar a los pueblos; a ser fuertes y noblemente altivos... Que sepan que ya pasaron los tiempos en que se gobernaba con el criterio de un capataz de estancia. Es una simple cuestión de principios.

Palabras de *Juan de Dios*, acto III

Las palabras del protagonista, Juan de Dios, reproducidas en la portada, reflejan el noble propósito perseguido por Berrutti en esta nueva obra, inspirada, como todas las suyas, en ideales elevados a cuya realización desea acercarnos.

Por eso, y ya que él me hace el honor de querer vincular mi nombre a su comedia encabezando la publicación con algunas palabras mías, he de complacerlo aunque sea limitándome a expresar mi aplauso cordial a la campaña que de tiempo atrás viene cumpliendo. Continúa así, en el teatro, lo que hizo toda su vida como maestro, profesor y funcionario escolar de elevada categoría.

¡Y vaya si es bello el ejemplo de este educador que en vez de entregarse al ocio después de jubilarse, experimenta placer en proseguir haciendo el bien!

Yo no tengo derecho de erigirme en juez para fallar respecto de si *El señor maestro* como obra teatral se sujeta o no a los cánones establecidos por los técnicos. Eso es asunto extraño a mi competencia. Supongo que sí y lo deseo si ello ha de contribuir a su mayor eficacia; y lo supongo dado el éxito de las anteriores obras de Berrutti. Está, en todos, fresco el recuerdo del obtenido con su última producción: *La hermana de María*.

Quien lea, ahora, *El señor maestro*, y, con mayor motivo, quien asista a su representación, ha de salir muy favorablemente impresionado y agradecido a este nuevo esfuerzo de Berrutti en pro de nuestra reforma moral.

Pone, hoy, en evidencia, una de las reformas de nuestra cultura; nos subleva contra ella, contribuyendo a preparar una época mejor: aquella en la cual la opinión pública ilustrada por obra de la escuela, de la prensa, de las conferencias, del teatro, de la propaganda continua, imponga a los gobernantes, de una manera ineludible, la obligación de cuidar de veras y no solo en discursos declamatorios, o en decretos que no se cumplen, la eficacia de la enseñanza. Es decir, respetando en todo momento al educador, estimulando su acción acertada, ayudándolo a realizarla en vez de estorbarla, dignificándolo por todos los medios, comenzando por darle el ejemplo de la sinceridad, de la contracción al deber, de la justicia inalterable, de la serenidad, del respeto y dominio de sí mismo, del amor al bien traducido en hechos y no en palabras altisonantes desmentidas por la lección contradictoria de la propia conducta plena de egoísmo y vacía de bondad.

¡Y ojalá fuese únicamente en las escuelas más o menos rurales donde los atropellos fotografiados por Berrutti se producen!

Tanto o más serios y de peores consecuencias, por su inmensa repercusión general o porque comprenden un radio de influencia mayor, suelen ser los agravios inferidos a menudo a la educación, en todos sus grados por las autoridades máximas, nacionales y provinciales, aun cuando quienes las encarnan no calcen botas con espuelas, pero vistan frac y corbata blanca en las ocasiones oportunas.

La obra no es de un día, pero no hay que desalentarse por eso.

Siga Berrutti escribiendo comedias edificantes que importan una reacción contra los excesos de los teatros y cines procaces y bataclánicos. Es más eficaz de cuanto suponen los pesimistas este arrojar de sanas semillas aun en las tierras que parecen infecundas...

Fustíguese sin piedad a los egoístas desalmados, a los hipócritas, a los políticos sin escrúpulos, a todos los dañinos. No hacerlo implica dejar que sufran los buenos y facilitar el triunfo de los malvados. ¿Es ello lícito?

Por fortuna, los luchadores del tipo de Juan de Dios, actúen en la enseñanza o en otra esfera, y los maestros de la dignidad y entereza de Delfina, se encuentran en todas partes. Menester es alentarlos para que perseveren y se multipliquen.

Dignifiquemos, pues, al maestro, para tener la escuela educadora que necesitamos. El bien público será la consecuencia.

Imiten los escritores el ejemplo, que da Berrutti en sus comedias, en oposición a los que, esclavos de estrecho sectarismo, parecen complacerse en deprimir a la maestra normal, cuando fuera precisamente su deber más imperioso contribuir a su elevación moral y por ende a su prestigio social.

Y lea todo el mundo *El señor maestro* y las «Canciones a la Maestrita», estas de un joven y noble poeta, Ismael Moya, que, como Berrutti, ha entendido mejor que muchos escritores de renombre cómo puede hacerse bien con recursos sencillos, cuando se deja hablar al corazón al servicio de ideales superiores.

No quiero decir más. ¿Para qué?

A lo sumo agregar que debe agradecerse el bien que se nos hace con estas publicaciones.

Yo lo reconozco y lo agradezco. Y pruebo ambas cosas al exponerme yo mismo a la crítica, escribiendo lo que precede sin suavizar la manera de expresar mis convicciones, ni amplificar con frases sonoras la sencillez de mis ideas, que son de sentido común.

Bautizos de los institutos de educación. Injusticia en que se incurre

Carta publicada en *La Nación* y reproducida en *El Noticiero* de San Nicolás de los Arroyos

19 de agosto de 1928

SEÑOR DIRECTOR:

Un grupo numeroso de vecinos de San Nicolás de los Arroyos se ha dirigido al Ministerio de Instrucción Pública pidiéndole que la Escuela Normal de Maestras de dicha localidad sea bautizada con el nombre de su ex directora fundadora, Francisca Amstrong de Besler. La actual directora, en cambio, propone, si no estamos mal informados, que la denominen Sarmiento.

No sabemos lo que resolverá el señor presidente de la República, pero yo aprovecho la oportunidad para llamar la atención respecto de un error, injusticia, falta de consideración, o como quiera llamarse, en que con frecuencia se incurre al bautizar con nombres propios las escuelas normales y otros institutos de enseñanza.¹²

Puesto que la memoria de Sarmiento y la de casi todos los grandes (digo «casi», pensando, con pena, en Rivadavia¹³ especialmente) se halla consagrada en el mármol o en el bronce y con su nombre dado a las avenidas, los parques, los pueblos y a toda clase de instituciones, sin excluir las escolares ¿no sería de justicia reservar el de las escuelas normales, colegios nacionales y otras casas de en-

12. Se incurre en injusticia no solo por omisión, es decir, porque se deja de consagrar los nombres de verdaderos servidores de la enseñanza; consideramos más grave todavía el hecho de que se glorifique a quienes nada hicieron por merecerlo o, lo que es peor, a quienes estorbaron el progreso educacional y hasta determinaron lamentables retrocesos. Obra generosa sería cubrir sus nombres con el velo del olvido y, en consecuencia, implica una irritante inmoralidad que se les premie bautizando con sus nombres las instituciones oficiales. Podríamos citar más de un ejemplo.

-¿Por qué se llama X nuestra escuela?

Cada vez que los alumnos formulen esa pregunta, ¿qué contestarán los maestros o el propio director? ¿Dirán siempre la verdad si la conocen? ¿Contestarán con evasivas? ¿Mentirán inventando méritos a quien nada especial hizo o dio mal ejemplo haciendo daño o dejando de hacer lo que debía hacer? ¡Y eso en el «templo» de la verdad y del bien!

Y el Consejo Nacional de Educación, ¿cómo saldría del paso si tuviese que publicar una guía que explicara y justificara todos y cada uno de los bautizos autorizados?

13. En la fecha en que se publicó esta carta Rivadavia no tenía aún monumento en Buenos Aires.

señanza para quienes se hubiesen distinguido por sus servicios realmente ejemplares y trascendentales a la educación?

Concretando mejor, para abreviar y asumir claramente la responsabilidad de mis opiniones, pregunto:

¿Por qué se llaman, por ejemplo, Roque Sáenz Peña, Mariano Acosta y Juan R. Fernández, respectivamente, las tres escuelas normales de profesores de esta Capital?

Si no se procediera a menudo con ligereza o no quedara librado el bautizo a la simpatía personal, a la insuficiente información o a la prepotencia de un hombre, así sea presidente de la Nación o ministro de Instrucción Pública, aquellos tres nombres, tan respetables, se habrían consagrado de otra manera, como ya lo está alguno, y esas tres escuelas normales se llamarían Ema Nicolay de Caprile, o Máxima Lupo, o Úrsula de Lapuente, o Adolfo Van Gelderen, o Francisco A. Berra, etcétera.

Así se recordaría el nombre de educadores beneméritos a los cuales el país debe servicios incalculables, que no se aprecian con cifras y que representan largos años de constante trabajo por el bien, realizado sin ostentación; servicios, por cierto, infinitamente mayores que el de poner la firma al pie de un decreto de creación o de reforma.

Dése, pues, en buena hora, el nombre de la señora Armstrong de Besler o el de señorita Howard a la Escuela Normal de San Nicolás, como se hizo ha poco con el de la inolvidable miss Mary O'Graham, que dirigió la de La Plata, o con el de doña Clementina C. de Alió, de Concepción del Uruguay.

Hágase lo mismo, en la oportunidad debida, con cuantas tengan análogos merecimientos, sean argentinas o extranjeras de origen.

Es de rigurosa justicia. Y aun así será pagar muy exigentemente los beneficios que el país les debe. Y no se tema inferir desaire a los manes de Sarmiento.

Él sería el primero en aplaudir.

La fiesta del árbol

Discurso pronunciado en representación del Gobierno de Córdoba en la «Fiesta Nacional del Árbol»

7 de septiembre de 1913

TEMARIO

Su significado y su trascendencia. - Del punto de vista económico, higiénico y educacional. - Educación moral y estética. - Acción de la escuela, de la familia y del Gobierno.

EXCMO. SEÑOR GOBERNADOR, SEÑORES:

La celebración de la Fiesta del Árbol, generalizada en el país, importa un hecho más demostrativo de que vamos adquiriendo la virtud de descubrir en determinados actos materiales, aparentemente sin mayor trascendencia, fenómenos capaces de afectar no solo la economía general de las naciones, sino la orientación del espíritu humano, corrigiendo rezagos de barbarie más o menos disimulada bajo una capa de civilización de albayalde, con el despertar de sentimientos más elevados y el desarrollo de hábitos nuevos, honrosos para la especie.

Entre nosotros fue motivo de sonrisas despectivas la iniciación de estas fiestas, hace 15 años. En ellas muchos no vieron sino un pretexto para suspender las clases y holgar un día más. Hoy todavía no son pocos quienes así piensan y pretenden que no debe robarse ese tiempo a las clases habituales. No perciben ni los beneficios materiales inmediatos, ni menos lo que vale tanto o más: la influencia moral duradera que ejercen en el ánimo de los niños y del pueblo, precisamente porque se las realiza en día especial, en grande, colectivamente, entre músicas, discursos, aplausos y alegrías, al aire libre, y confundidos los maestros con los discípulos, los padres con sus hijos, el pueblo con sus gobernantes, lo cual por sí solo, como indicio de solidaridad que se inicia, bastaría para justificarlas ampliamente; y para demostrar que un día de estos es lección más fecunda que muchas de soporíferas reglas y definiciones gramaticales, de referencias históricas que no alcanza a entender el cerebro infantil, de instrucción puramente verbal en ramas por esencia experimentales, o de lecciones teóricas de moral que no dejan sedimento alguno en el alma del escolar.

Desde que Marsh, ministro estadounidense en Inglaterra, llamó la atención de los Estados Unidos sobre las consecuencias que tendría para el país la devastación que estaban sufriendo sus bosques, sugiriendo la necesidad de dictar leyes protectoras como las que veía aplicar en Europa, hasta Julius Sterling Morton que en 1872 crea el «Día del Árbol» en el estado de Nebraska, y desde entonces hasta hoy, el movimiento provocado ha sido tan grande, que todos los estados de la Unión Americana celebran oficialmente el «Día del Árbol» y sus gobernantes entienden cumplir un deber tomando parte en las fiestas y dirigiendo vivaces proclamas que incitan a perseverar en la acción iniciada.¹⁴ Y ahora es también en Europa y en el mundo donde estas fiestas se efectúan con el mismo programa y el mismo concepto que condensara Sterling Morton de esta forma:

«Para impedir la destrucción de los árboles; para mejorar las condiciones del clima; para sanear y embellecer los alrededores del hogar; por amor a lo bello y a lo útil, combinados en la música y en la majestad de un árbol, como la fantasía y la verdad unidas en épico poema, el “Día del Árbol” fue creado.

»Y él ha crecido con el vigor y la beneficencia de una gran verdad o, si queréis, como un árbol gigante».

Es una nueva manera de rendir culto a los árboles que en todos los siglos y en todos los pueblos lo tuvieron hasta personificar en ellos a los dioses; y no es, sin duda, la moderna, la menos elevada y expresiva, dado que reúne, en natural consorcio, el concepto de lo útil y de lo bello, la realidad y el ideal.

Una institución de esta naturaleza, que después de casi medio siglo de nacer crece sin cesar en todos los países civilizados, ha probado de sobra la razón de su existencia y Córdoba perdería el derecho de seguirse llamando la docta si no la acogiese, y para siempre, entre las más dignas de su apoyo y simpatía.

Gracias a ella el incendio salvaje de los bosques, su explotación arbitraria e imprevisora, han desaparecido casi y hoy es otra llama la que cunde. Es la llama del buen sentido que, iluminando los espíritus, está mostrando a los pueblos la necesidad de escuchar las lecciones de la experiencia y el consejo de los que saben, porque en seguirlos está el secreto de nuestro bienestar y del bienestar de las generaciones que nos sucedan.

Y es que las comprobaciones no han podido ser más concluyentes. Solo recordaré, tomados muy al acaso, unos cuantos hechos bien significativos.

Hace pocos años, cumpliendo una ley de 1907, se hizo una investigación en los estados del este de la Unión Americana y se comprobó que en el territorio «South Appalachian», por ejemplo, con 24.000.000 de hectáreas de terreno forestal, 18.000.000 habían sido ya más o menos destruidas, calculándose que en dieciséis años, de continuar con la misma forma arbitraria de explotación, todo desaparecería. Y esos bosques importaban, fuera de su colosal valor inmediato como materia prima, la alimentación regular de once ríos que representan una fuerza motriz aprovechable de 3.000.000 hp, siendo el valor de las energías ya aprovechadas de 40.000.000 de dólares.¹⁵

14. Por millares de millones se cuentan los árboles plantados por los vecinos y los alumnos de las escuelas, y también por millares de millones de pesos los ingresos en *un solo año* correspondientes a productos forestales.

15. Referencias de un artículo publicado en la *Revista de la Sociedad Rural* de Córdoba.

Son conocidas otras consecuencias, entre ellas sobre el descenso de la población como efecto de la extinción de los bosques. En Francia, por ejemplo, desde 1886 ha bajado en 7% en 82 comunas de los Alpes marítimos; 22 cantones de los Alpes superiores perdieron el 6%; en 20 de los Alpes inferiores el 5,8%; 72 de las Bocas del Ródano, mermaron el 4,7%.

Y Sicilia, que durante toda la Antigüedad fue el granero de Roma, está hoy convertida en un desierto porque los ríos se han agotado. Al voltear los árboles, el leñador destruyó la riqueza y agotó la savia del suelo, es decir, las fecundantes aguas de los manantiales, dando razón al poeta que dijo: «Pueblo sin bosques, es pueblo que se muere».

Tomo estas referencias de los *Anales de la Sociedad Forestal*.

Dice Eliseo Reclus: «Saber lo que puede embellecer o degradar la Naturaleza el trabajo del hombre, puede parecer cosa fútil a espíritus que alardean de positivistas; pero tiene grandísima importancia. El desarrollo de la humanidad se enlaza íntimamente con la naturaleza que la rodea. Establécese secreta armonía entre la tierra y los pueblos que alimenta; y cuando las sociedades imprudentes se permiten poner mano en lo que constituye la belleza de sus dominios, acaban siempre por arrepentirse. Donde se ha afeado el suelo, donde ha desaparecido del paisaje la poesía, apágase la imaginación, apodérase la rutina de las almas y las dispone al entorpecimiento y la muerte».

Y después expresa que «la especie de furor con que los españoles han talado los bosques por miedo a los pájaros ha influido no poco en su decadencia. La tierra amarilla, pedregosa, desnuda, ha tomado un aspecto repulsivo, formidable; se ha empobrecido el suelo; la población ha ido disminuyendo. Los pájaros están vengados».¹⁶ De ahí las medidas protectoras posteriormente adoptadas por el Gobierno hispano.¹⁷

Es sabido que la República Argentina no ha hecho excepción entre los pueblos que descuidan esa parte tan principal de su riqueza y de su cultura. Y Córdoba sufre ya, hace tiempo, la consecuencia de la devastación caprichosa y hecha sin piedad de sus arbolados. En un atinadísimo artículo publicado hace tres años por el director de la *Revista de la Sociedad Rural*, el actual distinguido senador provincial señor Félix de Sarría hace notar cómo, por aquella razón, industrias diversas, los ferrocarriles, los establecimientos que elaboran la cal, las familias, han visto triplicarse en solo tres años el costo de la madera y del combustible.

Devastamos, arrojamos por la ventana nuestra riqueza, con la inconsciencia y la inmoralidad características de los que siendo opulentos por herencia, malgastan sin mirar hacia atrás ni hacia adelante, vale decir, sin inspirarnos en el ejemplo de los que, más previsores y generosos, sembraron para nosotros, y sin hacer otro tanto con el pensamiento fijo en los que han de sucedernos. Y ni siquiera caemos en cuenta de que nosotros mismos sufrimos ya los efectos de nuestros desarreglos e ignorancia.

16. *La vida en la Tierra*, cap. IV.

17. El Estado acordará gratuitamente el auxilio técnico necesario, proporcionará semillas y plantones y eximirá de la contribución territorial hasta que los montes se hallen en plena producción, a todo propietario de terrenos y montes de toda clase, enclavados en zonas protectoras de cien hectáreas, por lo menos, de extensión, que pretenda por sí la población forestal (datos del *Boletín de la Sociedad Forestal Argentina*).

Bien se justifica, pues, que en todo el mundo civilizado se adopten las disposiciones necesarias para corregir ese mal y que, aparte de las medidas de gobierno destinadas al presente, se prevea el mañana acudiendo para ello al medio más eficaz e irremplazable: la educación del pueblo para que sea menos necesaria la medida coercitiva, siempre insuficiente y no siempre de fácil aplicación.

Es entonces una vez más a vosotros, señores directores y maestros de las escuelas, a quienes en primer término se confía esta nueva acción de progreso, nueva solo de un punto de vista, en cuanto os obligará a dedicar una atención especial al hecho mismo de las plantaciones, enseñando así en la forma más fecunda, harto descuidada por desgracia: *la enseñanza por la acción*, que tiene derecho por lo menos a un tiempo igual al empleado en instruir por la palabra hablada o escrita. Lo que se os pide no es nuevo de otros puntos de vista: los que se refieren a la faz moral y estética y aun a la formación mental y a la instrucción concreta del alumno.

Refiriéndome a esta última, solo diré, en cuanto se relaciona con el árbol y los bosques, que la hemos descuidado en la realidad, perdiendo el tiempo en enseñar, y no por vuestra culpa, a quien nunca habrá de aplicarlas, mil nociones teóricas inútiles en la vida real; y entre tanto nuestros niños de ayer nada han aprendido que les enseñara a respetar los árboles en cuyo contacto debían vivir y en cuyos destructores habían de convertirse, en gran parte por ignorancia. Y hoy mismo nos limitamos a decir rápidamente o hacer que se repitan, del texto de lectura, unas cuantas frases que los mismos autores copian los unos de los otros. Así, los bosques regularizan las corrientes de agua, impiden o disminuyen el efecto de las inundaciones, retardan la evaporación y determinan lluvias¹⁸ regularizadas, sanean las regiones malsanas, hacen fértiles los páramos, afirman los médanos, oxigenan el aire, modifican el clima, etc. Y si se pregunta cómo o por qué tales fenómenos se producen, cuál es la magnitud de los beneficios que los mismos determinan, cuál la repercusión, la enorme repercusión que tienen sobre la felicidad humana, pondríamos en aprietos a... permitidme que deje en suspenso la terminación de esta frase.

Resulta estéril, por consiguiente, una enseñanza que no ha sido comprendida, que no ha formado convicciones y cuya utilidad no se alcanza.

Y por eso sigue siendo frecuente el arrancar la rama entera para coger una fruta, derribar el árbol para tomar el nido y hasta incendiar los montes, sin objeto unas veces o para aprovechar el campo en una forma menos productiva de lo que resultaría explotando con inteligencia el bosque mismo.

La República Argentina ha exportado productos forestales, durante el primer semestre de este año, por valor de más de *once millones de pesos* en concepto de extracto de quebracho y rollizos de la misma madera casi exclusivamente. Esto en un país en que tal industria es incipiente, por razones bien conocidas, pero que puede alcanzar un desarrollo que multiplique quién sabe por cuánto los actuales beneficios.

18. En El Cairo, donde eran cosa rara algunas gotas de agua, llueve anualmente veinte o treinta días. Esto después de haber sembrado 20.000.000 de árboles, dice Nin Frias en su libro *El árbol*, p. 146. En el Alto Egipto cesaron las lluvias después de la destrucción de los bosques (ibidem).

En Estados Unidos años hubo en que los productos forestales produjeron *más de dos mil millones de dólares*.

Y bien, para cultivar el amor a la planta en los adultos y en las nuevas generaciones y en general el amor al trabajo inteligente y perseverante, ¿se nos ha ocurrido alguna vez comentar esas cifras y todas las que representan ingresos, productos de tal labor, preguntándonos en cuántos beneficios de todo género puede traducirse tal riqueza, beneficios que irán en aumento a medida que se perfeccione la explotación?

¿Cuántos servicios públicos mejor atendidos y por lo tanto más eficaces, casas para obreros, asilos, hospitales, leyes de jubilación y pensiones más generosas, disminución de los impuestos que gravitan tan duramente sobre la vida del pobre, mayor higiene en las ciudades, vale decir, más salud y alegría para todos; parques y recreos por doquier, bibliotecas atrayentes, plazas de juegos para chicos y para grandes, locales de todo género en que se reúnan a estudiar, a escuchar conferencias, a hacer música, a pasar el rato honesta y gratamente, saneando el espíritu, aumentando con la felicidad colectiva mayor, la mayor solidaridad entre los hombres?

No digáis que esto es fantasía de optimista que sueña con un mundo ideal, irrealizable, puesto que sabéis que eso existe en muchos países, y precisamente entre ellos el que suele considerarse como el menos idealista de todos: Estados Unidos.

Ni me observéis que, en todo caso, ello no es una consecuencia de la explotación de los bosques o del amor al árbol solamente. Tampoco yo pretendo tal cosa. Es esa una de las grandes fuentes posibles, y para contribuir a que lo sea, debe ser puesta en evidencia como las otras.

Teniendo en vista los ideales, justamente para contribuir a que se realicen, ¿no creéis que vale la pena llamar la atención sobre las sumas enormes que representan las lluvias regularizadas o el riego oportuno, las inundaciones detenidas, el rayo mismo atajado en su camino destructor, la avalancha interceptada, el huracán atenuado en su empuje y obligado a oír tan solo el gemido de los árboles que lo resisten y caen en parte sacrificados para evitar el lamento de los humanos sorprendidos por la desolación y la muerte al otro lado del bosque?

Y hasta como ejercicio mental, grato al espíritu y rico en observaciones, ¿no vale la pena provocar la meditación sobre la expresiva frase de Reclus: «Un árbol menos en el bosque es una gota menos en el río de su linde, una ola más en la creciente devastadora, un aumento de lodo en el estuario y por lo tanto una roca menos en la montaña?».

Colocándonos, ahora, en otro punto de vista, vosotros sabéis, maestros, cuán fecundo en enseñanzas útiles puede ser también, para el niño, seguir el proceso del crecimiento de la planta. Nada suple la observación directa de las cosas y menos cuando se la dirige con amor, y por lo tanto con acierto, provocando reflexiones de todo género, sin excluir las de orden moral que deben merecer nuestra preferencia.

Haced, entonces, que desaparezca la frialdad de las galerías y las aulas escolares. Poned en todas partes la nota alegre de la planta en flor, del árbol verde en el patio, del helecho tembloroso al frente de la clase, de los geranios de suave perfume y brillantes colores sobre las ventanas. Y habitual a vuestros niños a cuidar que no les falte el rayo de sol, ni el agua necesaria en el momento oportuno.

Cultivad incesantemente el buen gusto, pensando que ello tiene siempre repercusión saludable en el pensar, en el sentir y en la conducta.

Salid con frecuencia con vuestros discípulos al exterior, en *excursiones* elegidas con tino, para enseñarles a escuchar y entender el lenguaje de la naturaleza, a oír sus melodías que no hieren el tímpano y sin embargo resuenan en el espíritu. Y Córdoba es país privilegiado por su clima y su belleza admirables. Aprovechadlo.

«Una nación solo es digna del suelo y de los paisajes que ha heredado, cuando con todos sus actos y sus artes los hace más hermosos para sus hijos», ha dicho Ruskin, para quien el arte es, en cualquier país, la manifestación de sus virtudes políticas y sociales. Y si es cierto, como él mismo observa, que el instinto hacia la belleza es innato en el niño de raza educada, también es verdad que por el arte mismo la educación transforma al rústico, y entonces es deber nuestro no olvidarlo si queremos desempeñar dignamente nuestra misión educadora.

No séais, pues, el maestro «artesano» que transmite solo instrucción concreta, mecánica, rutinariamente. Sed lo que llama Fouillée: el educador «artista» que forma el carácter, crea hábitos mentales, ennoblece el espíritu, despierta el ideal. Y sed incansables, sin que os desalienten los esfuerzos que os parezcan perdidos porque no halláis el terreno preparado. Perseverad. Imitad en esto la vida vegetal. Ella no se contenta, al decir de Emerson, «con arrojar un grano de semilla de la flor o del árbol: llena el aire y la tierra de simientes, porque si mil perecen, mil pueden caer en terreno abonado, ciento pueden arraigar, diez pueden vivir hasta la madurez y una por lo menos puede reemplazar al progenitor».¹⁹

Realizaréis a la vez obra de patriotismo, despertando el amor a la tierra por medios naturales y legítimos; haciendo amar la patria al mostrar que es bella y digna de ser amada.

Y que estas ideas inspiren la acción de los maestros de uno al otro extremo de la república; que ellas lleguen hasta las escuelas rurales más apartadas, para acercar el día en que desaparezca de nuestros valles y nuestras pampas el rancho desnudo de sombra, desmantelado y triste, que la incultura y la indolencia hereditaria de nuestros paisanos han conservado así, aun en las regiones en donde hubiera sido fácil hacer de cada vivienda un vergel.

Que la última escuela perdida en el desierto transmita algo más que la aptitud para leer poco aun cuando sepa descifrar, inconsciente, la palabra escrita. Que le enseñe a labrarse una vida más feliz, a completar su monótona carne asada con las legumbres y frutas por él mismo cultivadas y a pasar sus horas de reposo bajo el amparo, la frescura y el perfume de las plantas que rodean su hogar y en cuyas ramas aniden sin temor las aves canoras, porque la escuela habrá inculcado también el amor a los animales; y las palomas de San Marcos habrán dejado de ser un hecho excepcional.

Démosle con un poco de poesía, un poco más de alegría de vivir. Eso lo hará más bondadoso y prepararemos una raza mejor. No olvidéis, queridos maestros de escuela que me escucháis, la bella fórmula del autor de *Los veinte ensayos* ya citado: «Quien más conoce, quien mejor sabe las dulzuras y virtudes que hay en

19. *Los veinte ensayos*, cap. XVIII.

el suelo, en las aguas, en las plantas, en los cielos y cómo ha de llegar a estos éxtasis, ese es el rico y el hombre de estirpe regia».

Hemos de ayudaros en esa tarea difícil, pero grande y grata.

Ya os habréis apercebido de ello. El Gobierno de Córdoba tiene la convicción plena y profunda de que son los maestros primarios no únicos, pero sí esenciales factores de su cultura y de su progreso material y moral. Está penetrado íntimamente de que no es con programas, ni con reglamentos más o menos perfectos, que ha de transformar el estado educacional presente. Es de vuestra competencia y de vuestra consagración y rectitud que lo espera todo, y por eso habéis de sentiros rodeados en todo momento de sus simpatías sinceras y habéis de verlo esforzarse por mejorar, como es legítimo, vuestra situación económica. Ello ha de permitir os realizar nobles anhelos de mayor cultura para entregaros con estímulos siempre nuevos a vuestra patriótica labor.

A vosotros, niños, hubiera querido dirigirme especialmente en este día. Otra vez ha de ser. Entretanto, ya sé que ayer habéis celebrado en cada escuela un acto semejante al que en este momento nos reúne. Habéis puesto árboles en los patios; colgado elegantes tiestos con plantas de adorno, ligeras y delicadas, del borde de las galerías; arrimado trepadoras a las columnas que a estas sostienen. Luego recibiréis semillas para llevar a vuestras casas. Si tenéis en ellas un trozo de terreno, un rinconcito cultivable, un lugar para una maceta, sembradlas con cuidado y seguid después con atención el desarrollo de la planta. Vuestros padres y maestros os han explicado y volverán a deciros por qué celebramos estos actos. Acaso no podáis comprender bien, todavía, el alcance de esta lección. ¡No importa! La siembra ha caído también en vuestro espíritu y algún fruto producirá.

Por ahora yo os invito solamente a que durante varios días os preguntéis:

¿Qué seríamos, cómo viviríamos, si las plantas no existieran?

Para contestar, mirad a vuestro alrededor en todas partes, en el hogar y en la calle, en la escuela, en los establecimientos públicos, en las fábricas, en donde quiera que vayáis en persona o con la imaginación; pensad en el invierno y en el verano, el otoño y la primavera, en la ciudad y en el campo, en la llanura y en la montaña, en la tierra y sobre las aguas, en los ríos y en el mar y hasta en los aires; durante la bonanza y en el mal tiempo; en el estado de salud y en el estado de enfermedad; en la sed y en el hambre, en la abundancia y en la escasez.

Comunicaos recíprocamente vuestros descubrimientos, cambiad impresiones, consultad con el maestro, hablad con vuestros padres.

He ahí un problema cuya solución os propongo y cuya respuesta he de ir a pedir os alguna vez.

¿La buscaréis...? Hacedlo.

Dirigid, maestros, con interés, esa investigación. Ella será fecunda en útiles y gratas sorpresas.

Y vosotros, hombres y mujeres del pueblo humilde y trabajador²⁰ que habéis venido a esta fiesta siguiendo a vuestros hijos, no recibisteis tarjeta especial de invitación porque estáis aquí por derecho propio inalienable.

20. La fiesta fue celebrada en el Parque Sarmiento de Córdoba ante muchos millares de personas.

Es también vuestra, es sobre todo vuestra esta fiesta, porque sois los principales encargados de hacer prácticos los anhelos del Gobierno, que es vuestro amigo, que desea vuestro bien y que procurará realizarlo en la medida de sus alcances.

Así me ha encargado que os lo diga el señor Gobernador de la provincia²¹ y nada más grato que cumplir esta misión, para quien, como vosotros, de las filas humildes ha salido.

Y por fin, vosotras que me escucháis, madres y hermanas mayores de todos los niños, ricos y pobres; no olvidéis que de vosotras depende en primer término la educación, vale decir, la felicidad de vuestros hijos y, por lo tanto, también el bienestar social.

Prestad vuestra ayuda a la escuela, cuidando, desde la menor edad, tanto la salud física como la mental y moral de vuestros retoños.

Pensad que son las lecciones primeras, sobre todo las del ejemplo, las más duraderas y decisivas. No descuidéis ese deber confiando en la acción de la escuela que puede llegar tarde, o ser insuficiente, por lo mismo que vosotras no la habéis preparado.

No olvidéis la frase de Cowley, nunca más oportuna que en este momento: «Las primeras impresiones que el niño recibe son como las letras esculpidas en la corteza de los árboles jóvenes: ellas crecen, se agrandan con los años».

Señores de la Sociedad Forestal Argentina:

Imperfectamente, sí, por mi insuficiencia; pero con la sinceridad y sencillez de que debe ejemplo un educador, he procurado responder a la confianza con que me honrara el Gobierno de la provincia al designarme para hablar en su representación en este día.

He procurado reflejar, en algunas de sus líneas generales, cómo entiende contribuir a la solución, sobre todo del punto de vista de la escuela, del problema económico, higiénico y educacional involucrado en la Fiesta del Árbol, en armonía, estoy seguro, con el pensamiento y programa de vuestra asociación.

Réstame decir, como otra prueba de la comunidad de ideales, que el Gobierno de Córdoba ha dispuesto ya la multiplicación de los viveros en lugares adecuados y estratégicos de la provincia, uno de ellos en las diez hectáreas recientemente obtenidas de los terrenos anexos a la Escuela de Agricultura, habiéndose ya pedido árboles elegidos y sanos a Nueva Zelanda.

Se crearán, al iniciarse el año escolar próximo, escuelas normales rurales, de cuyo programa formará parte esencial la enseñanza agrícola práctica, con nociones de selvicultura donde convenga. No se edificarán casas escuelas en terrenos menores de una hectárea, para realizar alguna vez las condiciones higiénicas y pedagógicas y atender convenientemente al ejercicio físico, la educación manual y la enseñanza agrícola; ello aparte de las plazas especiales de juego para las escuelas y para el público, ubicadas de preferencia en lugares pintorescos para agregar al sano esparcimiento físico, la emoción estética moralizadora.

21. Doctor Ramón J. Cárcano.

Se fomentará la institución de clubs agrícolas, se distribuirán gratuitamente plantas y semillas; se crearán estímulos diversos que fomenten la perseverancia o la intensidad de la acción privada inteligente. Algunos casos pueden citarse ya, casi recientes, como el del señor diputado provincial doctor Rafael Núñez, que tomó a su cargo la plantación y cuidado de una alameda de cinco kilómetros en la hermosa carretera que a Argüello conduce.

Se dictarán medidas que garanticen la replantación científica, aseguren oportunamente las reservas forestales, como lo practican los países europeos y norteamericanos con sabia previsión.

Y considerando los graves intereses colectivos afectados, acaso llegue a justificarse una ley diferencial bien estudiada que permita reglamentar, aun dentro de las zonas que pertenezcan a particulares, la forma de plantación y conservación de los plantíos, sin perjuicio de asegurar con leyes previsoras la existencia de bosques fiscales no enajenables y que se dicten también, en caso necesario, leyes de expropiación, como acaba de proponerlo en Francia Mr. Huffel, según informa el delegado de la Sociedad Forestal precisamente, ante el congreso que acaba de celebrarse en París.²²

Disculpad, señores, el abuso hecho de vuestra atención y este final, prosaico para una fiesta, pero que condensa halagadoras promesas para el porvenir de esta provincia naturalmente privilegiada que puede llegar a servir de modelo al resto de la república.

He dicho.

22. *La Nación*, 30 de agosto de 1913.

La radiotelefonía en los institutos de enseñanza

Carta a un vocal del Consejo Nacional de Educación

20 de noviembre de 1922

NOTA DE LA COMISIÓN

Hace más de once años, cuando recién empezaban a tomar desarrollo entre nosotros las transmisiones radiotelefónicas, el señor Pizzurno, anticipándose al porvenir, concibió el proyecto que va explicado en la carta que reproducimos más abajo. Fue por él dirigida a un vocal del Consejo Nacional de Educación para que, haciendo suya la iniciativa obtuviese, por lo menos, un principio de cumplimiento. El señor Pizzurno, para facilitarlo, había tenido un generoso ofrecimiento de sus amigos, propietarios y directores de Radio Cultura, señores De Bary e ingeniero Del Ponte: el de poner gratuitamente a la disposición del Consejo sus instalaciones durante dos horas diarias. Pero el optimismo del señor Pizzurno no halló eco donde correspondía y ni siquiera se dio respuesta a su carta. Convertida esta en artículo de diario se publicó, entonces, en forma destacada en *La Nación*, reproduciéndose después en diarios y revistas múltiples, inclusive fuera del país, en Brasil y en Chile donde, además, dio el señor Pizzurno, por radio, una conferencia sobre el asunto.

Entre tanto el señor J.V. Tedín, como presidente del Consejo Escolar XIV, recogió espontáneamente la idea del señor Pizzurno y de acuerdo con este y con la Sociedad Cooperadora de la Escuela «Juana Manso», y bajo la desinteresada dirección del ingeniero Del Ponte, se instaló en el local de dicha escuela una estación receptora que fue inaugurada el 28 de diciembre de 1922 con una lucida fiesta a la que fueron invitados todos los maestros del distrito, los vecinos y las autoridades del Consejo Nacional de Educación. El programa transmitido, desde la sala que en el Plaza Hotel tenía instalada la estación Radio Cultura, comprendía en primer término una explicación alusiva a la hermosa iniciativa que se realizaba y la lectura de un cuento, ambas partes a cargo del señor Pizzurno, siguiendo luego coros de niños y números de concierto vocal e instrumental desempeñados por la profesora señorita Lola Vidal, el ingeniero Ricardo Hicken, el tenor Luis Díaz, el

barítono Aldo Rossi y el violinista Américo Facondini, acompañando al piano los profesores Pardo y Di Braco.

Fue este el primer acto que llamaremos radiotelefónico escolar organizado en el país. Por eso hemos querido dejar de él esta constancia.

Por otra parte el señor Pizzurno con fecha 6 de diciembre del mismo año (1922) había dirigido al Presidente de la República la siguiente carta:

Dr. Marcelo T. de Alvear

Exmo. Señor:

Anoche, cuando tuve el honor de acompañar a V.E. en su palco del Teatro Cervantes, durante la fiesta de la Sociedad Científica Argentina, recordando que V.E. había formulado ya públicamente algunas manifestaciones respecto de la necesidad de favorecer la cultura estética popular, solicité y obtuve su permiso para enviarle, como lo hago, un breve artículo que publiqué el domingo último en *La Nación* y relacionado, en parte, con el mismo asunto.

Como verá V.E., si tiene tiempo para recorrerlo, se trata de una sencilla iniciativa sin mayor novedad; pero cuya realización inteligente sería, si no estoy equivocado, de incalculables beneficios para la instrucción y sobre todo para la cultura moral y estética de los niños y jóvenes que concurren a nuestros institutos de enseñanza; y no ignora V.E. que, por desgracia, esa faz esencial de la educación no es la mejor atendida en las escuelas.

Por la radiotelefonía, y sin mayores gastos, utilizando la música, la lectura y la narración de cuentos, fuera de otros medios, sería fácil hacer llegar siquiera un poco de sana alegría y de emoción estética educadora a los millares y millares de niños que tanto lo necesitan, en todo el país.

Pero sabe bien V.E. que las mejores ideas suelen caer en el vacío cuando no se las estimula desde arriba. Por eso, y conociendo sus nobles y patrióticos sentimientos, me he permitido distraer su atención, sometiéndole mi proyecto, en la esperanza de que merezca su simpatía.

Saludo a V.E. con el mayor respeto y estimación.

PABLO. A PIZZURNO

NOTA DE LA COMISIÓN

Nos ha parecido conveniente dejar constancia de estos antecedentes al reproducir la carta proyecto que va a continuación y de la que, a pedido del señor Pizzurno suprimimos, por razones obvias, el nombre del destinatario.

TEMARIO

Las múltiples aplicaciones y ventajas de la radiotelefonía en los institutos de enseñanza, relacionadas con la instrucción general, la educación moral y estética, la tarea de los maestros, etc. - Un viejo proyecto que merece realizarse.

SEÑOR X.X., VOCAL DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

Mi estimado amigo:

Los admirables progresos de la radiotelefonía y la relativa baratura de las instalaciones me han hecho pensar en la posibilidad de llevar en breve tiempo sus beneficios a la enseñanza con ventajas extraordinarias de distinto orden, como a Ud. se le ocurrirá enseguida.

Suponga que el Consejo manda hacer una instalación transmisora en uno de sus locales y otra receptora en cada una de las escuelas. ¿Imagina Ud. las maravillosas proyecciones que eso puede tener, de inmediato, en la instrucción, en la formación moral, en la cultura estética, etc., de los alumnos y los maestros?

¿Quiere Ud. instruir, educar, deleitar, emocionando, con la música vocal e instrumental, con la lectura llena de expresión y de verdad, con una lección de historia, el comentario de un acontecimiento, una exposición de carácter científico, una crítica de costumbres, etc., aprovechando las aptitudes de un maestro o de especialistas excepcionales capaces de sacar todo el efecto posible de los diferentes medios de educación?

¿Quiere Ud. que en ocasiones los maestros todos oigan directamente de labios del propio presidente del Consejo, de los inspectores generales o de quien más convenga, las informaciones, las críticas, las orientaciones, las instrucciones didácticas, las palabras de estímulo dichas con la expresión y la vida y por lo tanto con el efecto que no siempre tiene la comunicación escrita o transmitida por multitud de intermediarios más o menos capaces de reflejar exactamente lo que se les encarga?

Pues bastará que el habilísimo profesor, el maestro de canto, el ejecutante excepcional, el educador de corazón inspirado, el inspector convencido y elocuente, actúen tranquilos en la sala de transmisión, y muchos millares de niños o de maestros recibirán a un tiempo los beneficios de esas comunicaciones hechas en forma no común y cada una de las cuales puede valer por muchas de las enseñanzas frías, sin alma, que diariamente reciben.

A veces los que reciten, lean, canten o den una explicación o refieran un cuento serán niños elegidos que se presentarán como ejemplo y medio de estímulo a sus compañeros desconocidos de todas las escuelas, sin moverse nadie de su local.

No insisto multiplicando los ejemplos porque Ud. hallará tantos como yo. Ni digo nada, porque ello va implícito, de la inmensa ventaja de poder aprovechar cuanto convenga de todo lo que ande por el aire, inclusive los grandes conciertos y las óperas (matinés, por lo menos) que la mayoría de los alumnos no podrían oír de otro modo. Ni tampoco anoto el precioso medio que será para acercar cada vez más el hogar a la escuela, desde que cada día aumentará el número de las familias que tengan instalaciones receptoras en su casa, y el de salones públicos (que eso vendrá) a los cuales se asista para escuchar las transmisiones interesantes previamente anunciadas en la sección especial que no tardarán en tener todos los diarios.

Pero ¿qué digo? ¿Qué mejor salón público que el de la escuela? Allí irán, de día o de noche, los padres y las madres y los hermanos mayores que no puedan tener aparatos receptores en su casa, en los lugares apartados o en el centro de los pueblos, invitados a pasar momentos agradables y a recibir enseñanzas provechosas. Atraídos por la música, el canto y las narraciones amenas, ¿no escucharán también, con placer y beneficio, breves lecciones o consejos relacionados con

la higiene, con la puericultura, con múltiples conocimientos útiles, con los deberes y derechos que como padres o como ciudadanos, etc., deben cumplir o ejercitar?

Reflexione un instante sobre lo que esto significa. Un médico, un higienista, un moralista, un educador o lo que fuere, con ideales en el alma, con palabra fácil y sencilla, elocuente, sincera, convincente, hablando media hora por semana en la sala transmisora con la visión alentadora de que sus saludables enseñanzas y exhortaciones están siendo escuchadas en todas direcciones por millares y millares de personas que acaso lo aplauden llenos de emoción y agradecimiento, sugestionados, sin pensar que el aplauso no llega al oído de quien lo provoca, pero que lo siente en el alma, satisfecho de la obra generosa que realiza.

¿Sería difícil encontrar hombres y mujeres bien inspirados capaces de ponerse al servicio de obra tan generosa como práctica y fecunda?

Y aun cuando las instalaciones solo sirvieran para transmitir con frecuencia por medio de la música, la lectura y los cuentos interesantes, un poco de sana alegría y de belleza a las almas de niños y maestros, ¿no cree Ud. que estaría ampliamente compensado el pequeño gasto que la realización de esta iniciativa demandara?

Pida presupuesto y verá Ud. que con lo gastado solo en una de las interesantes fiestas escolares que se celebran en el teatro Colón, a las cuales apenas asisten unos pocos centenares de niños y maestros y una sola vez por año, puede costearse la instalación receptora en una veintena de escuelas.

En todo caso podría empezarse por las más concurridas. Creo que existe ya alguna donde se ha hecho la instalación por iniciativa del director y la ayuda de la sociedad cooperadora de la escuela.

Me pongo a sus órdenes para ir a demostrarle, lápiz en mano, dónde podría Ud. hallar diez veces, note bien, diez veces, por lo menos, los recursos necesarios para efectuar las instalaciones no en veinte, sino en la totalidad de las escuelas de la Capital. Y ello sin suprimirle un centavo a ningún servicio; por el contrario, introduciendo economías y una importante mejora en el éxito de la enseñanza.

Conociendo su espíritu progresista, estoy seguro de que acogerá con simpatía la sencilla idea que le someto y que la llevará al Consejo para que se transforme pronto en hermosa realidad.

Con este motivo lo saluda afectuosamente su amigo y S.S.

PABLO A. PIZZURNO

El libro, el progreso y el bienestar individual y colectivo

Plan y apuntes para conferencias

TEMARIO

Reglas para su elección y su uso. - Consejos varios.

Una vez tomadas las precauciones necesarias, la lectura es uno de los medios menos discutibles de obtener la felicidad. Lleva a la felicidad porque conduce a la sabiduría y conduce a la sabiduría porque de ella viene; es su tierra natal y, naturalmente, desea llevar allí a sus amigos.

ÉMILE FAGUET

I. GENERALIDADES PREVIAS

- 1) Condiciones principales del bienestar individual y social
 - a) Que cada uno tenga cómo subvenir a las necesidades esenciales de orden físico y de orden espiritual.
Se satisfacen con el *trabajo* (amplitud de este concepto; explicarlo teniendo en cuenta el plan de mi conferencia sobre «Educación y felicidad»).
 - b) Que todos cumplan sus deberes y ejerciten sus derechos (desde el primer magistrado al más humilde obrero).
+ y mejor *trabajo* = + *riqueza* y + *felicidad* (¿siempre?)

«Si aprovechas las lecciones de la sabiduría vivirás en todas partes sin disgusto y serás feliz en tu estado. La riqueza te dará placer porque tendrás mayores medios de hacer bien a muchos; la pobreza porque te hallarás con menos inquietudes y sobresaltos; la gloria porque te verás honrado; la oscuridad porque serás menos envidiado.» (Plutarco)

«Jamás tuve un pesar que no olvidara después de una hora de lectura.» (Montesquieu)

2) Bases

- a) Tener *salud integral* (física, intelectual, moral). Comprende: *saber, aptitudes, hábitos*. (Insistir en la importancia de crear hábitos y aptitudes.)

Recordar: $\left\{ \begin{array}{l} \textit{Repetid un acto y tendréis un hábito.} \\ \textit{Sumar hábitos y tendréis un carácter.} \\ \textit{Fijad un carácter y tendréis un destino.} \end{array} \right.$

Ilustrar bien lo anterior con ejemplos concretos. Mi propio caso: v.gr. aciertos y desaciertos relacionados con la vida sana y con el sentimentalismo a veces excesivo.

- b) Que todos trabajen. Con aptitudes y perseverancia. Respetando las reglas de la higiene física y espiritual. (Recordar sintéticamente las esenciales. Véase el plan de mi conferencia «La higiene y la felicidad».)

3) Factores que determinan la salud integral

- a) Herencia.
 b) Hogar.
 c) Escuela.
 d) Otros «ambientes» físicos y espirituales en que se vive, v.gr. lugares, naturaleza, sociedad, amigos, espectáculos en general (cines, teatros, canchas de juego), la calle, etcétera.
 e) Las lecturas (libros y publicaciones múltiples).

II. CANTO AL LIBRO

1) El libro puede crearnos un «ambiente» capaz de contrarrestar, mejorar o empeorar el mundo espiritual, y hasta el físico, en que vivamos, puesto que:

- a) Instruye en todo - Educa - Modifica y aumenta nuestras ideas, nuestro lenguaje, nuestras costumbres - Motor espiritual, excita nuestra curiosidad y la satisface.
 b) Nos arma - Previene (pone en guardia) - Corrige - Cura - Estimula - Consuela - Acompaña (no se está solo, ni triste, si se tiene un buen libro). Vincula, solidariza. Embellece la vida. Y hasta puede prolongarla. (Mostrar, con ejemplos, cómo estos verbos todos expresan una verdad.)
 c) En latín *liber*, libera. ¿De qué liberta?: ilumina la razón, destruye prejuicios, favorece el gobierno de sí mismo, independizando de los demás. Suprimió la Edad Media. Preparó revoluciones. Propagó la ciencia, etcétera.
 d) Hay libros que gobiernan al mundo, v.gr. la Biblia, el Corán, el Quijote. Las obras de los grandes sabios, filósofos, artistas, economistas, sociólogos, políticos, viajeros, investigadores de todo género cuyas doctrinas, creaciones, inventos, descubrimientos, etc. influyen en la humanidad.
 e) El libro es el archivo, el museo, el arca o tesoro (depósito) del trabajo y experiencia de todos los cerebros y corazones de todos los tiempos.

- f) Encierra: el alma del hombre y de los pueblos; el pasado y lo resucita; el porvenir y lo prepara. Anticipa y aumenta nuestra experiencia o la facilita. Nos pone en contacto con el bien y el mal.
- g) Nos hace viajar por todas partes y vivir en todos los tiempos.
- h) Vence al Tiempo, al Espacio, a las Sombras, a la Rutina.

Suprimamos la imprenta con la imaginación: ¿qué perdemos?

2) El libro crea y perfecciona al autodidacto. Porque, si no es el único, es un gran instrumento de formación integral por lo nuevo que enseña, por lo que amplía o aclara; por los «ambientes» que nos crea; por el tiempo que nos hace ganar y, en fin, por todo lo dicho en los párrafos precedentes.

Los más grandes hombres fueron autodidactos. Citar varios de todas las épocas, incluso argentinos (M., S., A., L., R., etcétera).

¡Qué maravilla...! ¡Pensar que en todo momento se puede estar en comunicación con todos los grandes espíritus que ha producido y produce la humanidad y recibir de ellos la enseñanza, el consejo, la fe, la esperanza, la calma, el impulso, la alegría...! Y cuantas veces se desee o se necesite: de día, de noche, durante la enfermedad o el insomnio o el accidente que nos inmoviliza, sin que se cansen, ni se impacienten por nuestra incompreensión...

¡Y se ha llegado a hacerle la guerra, hasta oficialmente, por autoridades técnicas, en la escuela primaria, so pretexto de combatir la enseñanza libresca o la rutina y de implantar una pretendida escuela «nueva» o «activa», como si el buen libro, bien empleado y empleado a tiempo, no fuese también un precioso e indispensable elemento para realizar los más elevados propósitos de la educación...! ¡Qué simuladores o qué tilingos...!

III. REGLAS A TENER EN CUENTA EN LA ELECCIÓN

1) El precedente canto al libro puede convertirse en maldición si se lee lo que ha de infundirnos ideas y criterios extraviados o falsos, perturbando nuestro espíritu, estimulando bajas pasiones, «ensuciándonos» el alma.

2) Considerado como un *gran alimento espiritual integral*, puesto que en el libro podemos aprender lo necesario para asegurar nuestra salud física, intelectual y moral, debe ser elegido y utilizado de acuerdo con reglas de higiene física y espiritual a fin de que nos dé salud y no vicios y enfermedad.

Aplicar mi estribillo orientador: ¿qué? ¿cómo? ¿cuándo? ¿dónde? ¿por qué? ¿para qué?, v.gr.:

a) *¿Qué leer?* Ante todo, naturalmente, lo que no exceda la capacidad de comprender del lector.

- *¿Qué al niño, al joven, al adulto?* (varón o mujer): Error de dar al niño solo lo «infantil» y al pueblo lo demasiado elemental. Experiencias y estadísticas hechas en Rusia. Muchos «clásicos» pueden ser aprovechados hasta con menos dificultades y mayor beneficio que los modernos autores.

- *Valor de cada clase de libros:* Ciencias - Literatura - Historia de los descu-

brimientos de distinta naturaleza - Biografías y vidas ejemplares (¡qué poco se aprovechan pudiendo ser tan interesantes como benéficas!) - Fábulas y libros de imaginación. (Decir algo de cada clase de libros.)

«Los niños muestran a menudo un extremado desdén por los libros escritos para ellos. Y ello se explica perfectamente. Los niños sienten, desde las primeras páginas, que el autor se ha esforzado para entrar en el mundo infantil en vez de transportarlos a otros mundos y que por eso no encontrarán, así conducidos, la novedad, lo desconocido de que el alma humana está sedienta en toda edad. Los pequeños se sienten ya poseídos por el ansia curiosa que produce sabios y poetas.

»No temamos a la imaginación. Es ella, con sus mentiras, la que siembra todas las virtudes que embellecen el mundo. Solo se es grande por ella. ¡Oh, madres! No temáis que perjudique a vuestros hijos, por el contrario, ella los preservará de las faltas vulgares y de errores fáciles.» (Anatole France, *El Libro de mi amigo*)

«Para las ciencias prefiere los libros más recientes; para las letras los más antiguos.» (Lytton)

No leer muchos autores diferentes sobre un orden dado de conocimientos sin tener ya en nuestra mente una trama de ideas básicas firmes. (Explicar por qué en mis clases de pedagogía en las escuelas normales hacía leer con atención y comentábamos y discutíamos v.gr. el libro *La educación* de Spencer, la *Educación de la voluntad* de Payot, *El arte de la lectura* de Legouvé y determinados capítulos enteros de otros autores consagrados. Magníficos resultados. Formación del *criterio orientador*.)

«Si deseas que la lectura deje en ti huellas profundas, límitate a algunos sabios autores y empápate en su sustancia. Estar en todas partes es no estar en ninguna. No leas sino los libros generalmente estimados. Es señal de un estómago enfermo comer de todos los manjares, los cuales, lejos de aprovecharle, solo sirven para debilitarlo más. No es menester tener muchos libros sino poseerlos buenos.» (Séneca)

«Atento a los libros más estimables evita las ineptias de la prensa y las fruslerías del día... Las tres reglas que te recomiendo son: 1º No leer libro alguno que no cuente, por lo menos, un año de vida; 2º No leer libro que no goce de fama; 3º No leer sino aquello que te agrade.» (Emerson)

«La mayor parte de los libros de ahora parecen hechos, en un día, con los libros leídos en la víspera.» (Champfort)

«Hay algunos que así componen y echan libros de sí como si fueran buñuelos.» (Cervantes)

Leer poesías (naturalmente escogidas por la forma y el fondo) y aprender algunas de memoria.

«La poesía es un instrumento acordado que dulcemente alegra los sentidos y, al paso del deleite, lleva consigo la utilidad y el provecho.» (Cervantes)

«Poesía es la perfección del alma, elevación de pensamiento, profundidad de sensaciones, delicadeza de palabras, luz, fuerza, música interior. Eso es poesía.» (Montalvo)

«La poesía es en el arte lo que es un tabernáculo en un templo: no paséis delante de ella sin inclinaros.» (E. de Amicis)

Distinguir clases de lectura. Las relacionadas directamente con nuestra profesión u ocupación especial (ino limitarse a ella, eh!) - Complementarias - De cultura general - De esparcimiento espiritual, etc. - Graves inconvenientes de no leer sino lo relacionado con nuestras ocupaciones. Equivale a vivir con anteojeras que estrechan el horizonte.

«Es bueno estudiar algún asunto a fondo y un poco de cada asunto.» (Lord Brougham)

«Dime qué lees y te diré quién eres.» (C. Voltaire)

b) *¿Cómo leer?* - Lentamente - Comprendiendo - Saboreando, no devorando sin «masticar».

No «resbalando sobre las frases» (Ortega y Gasset).

Procurando tener «visión interna» de lo que se lee (aclarar bien esto).

Dejando tiempo para que las ideas se organicen en el cerebro - Pensando y confrontando con el propio pensamiento - No imitar a los turistas que corren a cien kilómetros: ¿qué les queda del paisaje? No aceptando siempre de plano la verdad de lo que se lee - No ser esclavo del *magister dixit*.

«Hay que hacer con el buen libro lo que los perros con los huesos, que los quiebran para sorber la médula. [...] Leamos y meditemos para no polarizarnos. La conmoción cerebral debida a la aportación diaria de especies científicas o artísticas se asemeja a la agitación del agua madre de una solución salina: estorba a la cristalización definitiva y a la petrificación de la máquina pensante.» (Cajal)

«El maestro que enseña a leer, sin hacer comprender y sentir, ara pero no siembra.»

Leer siempre un poco en voz alta²³ - Ventajas - Efectos varios.

Aprender algunas cosas, bien escogidas, de memoria, v.gr.: grandes pensamientos, máximas, poesías, fábulas, etcétera.

23. Anunciar que en otra conferencia nos ocuparemos del arte de leer en alta voz: pronunciación, pausas, entonación, expresión, etc. Recomendar desde ya *El arte de la lectura* de Legouvé.

«Una página de prosa o de poesía, bella y rica de lenguaje, que imprimís en vuestra memoria, que os apropiáis, que asimiláis de tal manera que os parezca pensamiento, música, arte, vuestros, os servirá más que cien lecturas, más que un monte de notas, más que un mes empleado en hojear diccionarios... Cada pasaje de escritor que yo sé de memoria es, para mí, como un amigo y un maestro de idioma que me acompaña por todas partes, siempre dispuesto para alegrarme o enseñarme alguna cosa.» (E. de Amicis)

Releer: Se aclara lo leído, se comprende mejor y se facilita el recuerdo. «En la edad madura y en la vejez releer también para compararnos con nosotros mismos» (E. Faguet).

Tomar notas o hacer resúmenes. No hacerlo cansados, sino con la mente fresca para elegir lo que conviene y hacer bien la síntesis.

Subrayar párrafos - Anotaciones al margen - Anotar en la carátula interna o detrás del índice el número de las páginas anotadas y subrayadas que interese releer para no perder tiempo buscando.

c) *¿Cuándo, cuánto, dónde, para qué leer?* Respetando las reglas de la higiene espiritual (que va unida a la física).

En la escuela *evitar que el libro*, por ser dado antes de tiempo, *se interponga entre la realidad y el niño*, vale decir, que debe usarse cuando la palabra escrita despierte imágenes concretas gracias a que el estudio por medio del libro ha sido precedido por la intuición u observación directa de las cosas o fenómenos respectivos. Así no se falseará el alcance, ni la acertada comprensión de lo leído, ni el criterio del lector. Se tendrá, al leer, lo ya enunciado como importante: *la visión interna* de lo que se lee.

No «tragrar y tragar» sin descanso. Evitar la fatiga dañosa, no el trabajo metódico perseverante que habitúa al esfuerzo razonable, necesario en la vida. Peor si la fatiga se produce por lecturas frívolas que no dejan rastro o porque el exceso hace que una idea borre la otra.

«Se ha de leer mucho, pero no muchos libros. La lectura es como el alimento: el provecho no está en proporción de lo que se come, sino de lo que se digiere.» (Balmes)

«Ayunar» de vez en cuando como higiene mental. Hay intoxicaciones y se adquieren taras intelectuales, morales y estéticas, como las hay físicas. Los falsos eruditos - Los simuladores del saber - Los divagadores - Los que se expresan «en sabio» incomprensible - Los «floripondios», etcétera.

Leer en ambiente favorable: aire, luz, confort posible, y respetando otras reglas higiénicas.²⁴

24. 1º Cuida tu vista; depende de ella parte de tu confianza y buen éxito en la vida; 2º mantén la cabeza erigida mientras lees; 3º ten el libro a una distancia de 35 centímetros de los ojos; 4º procura que la luz sea clara y buena; 5º no leas en la penumbra, en un vehículo en movimiento o acostado; 6º no leas con la luz del sol directamente sobre el libro; 7º no recibas la luz de frente mientras lees; 8º evita el uso de libros o periódicos impresos en tipos excesivamente pequeños; 9º descansa la vista a menudo, apartándola del libro; 10º cuida que la luz venga de atrás o por encima de tu hombro izquierdo; 11º lávate los ojos con agua pura por la mañana y por la noche; 12º nunca te frotes los ojos con la mano, ni con una toalla o pañuelo que no estén absolutamente limpios (de una publicación oficial estadounidense).

«Este trabajo de la lectura no es obligatorio hacerlo en la casa a puerta cerrada. Se lee muy bien al aire libre, bajo una roca, a la sombra de un árbol; los hermosos lugares, la luz y sus juegos estimulan, llena de claridad. La paz de los campos ayuda al recogimiento y a la meditación; pero tened siempre a mano lápiz y papel. Si el libro os pertenece, tomad nota en las hojas agregadas o en las márgenes.» (Mlle. Dugard)

Leamos para obtener los beneficios enunciados en el apartado II.

Pero, ¡cuidado!

«La lectura puede ser la forma más peligrosa de la pereza porque el perezoso que no hace nada puede sentir remordimiento y salir de su inercia; pero si lee llegará a creer que trabaja y su pereza no tiene remedio.» (Payot)

«El hábito de leer mucho, y superficialmente, debilita el espíritu más que la falta de lectura, pues concluye por convertirse en una necesidad, como el hábito de fumar, y en una excusa para la pereza intelectual. El conocimiento así absorbido no hace más que atravesar el espíritu como el agua atraviesa una capa de arena sin hacer germinar nada en ella.» (F.V. Robertson)

IV. INDICACIONES VARIAS

Cómo leer revistas, diarios, folletos, etc. - Qué se debe guardar y cómo - Los diarios y revistas como enemigos del libro.

Recortes - Cómo conservarlos, ordenarlos y clasificarlos - Archivo «decantador» y archivo definitivo.

Cómo hallar fácilmente todo lo que se ha leído, anotado, archivado, en libros, folletos, papeles sueltos, etc., sobre los asuntos que más nos interesan y a través de los años (mueble, fichas, índices, carpetas, cajas, etcétera).

V. SUGESTIONES COMPLEMENTARIAS RELACIONADAS ESPECIALMENTE CON EL NIÑO, LA ESCUELA Y EL MAESTRO

¿Se cultiva en la escuela el amor a la lectura, a la buena lectura, desde el primer grado? Generalmente no - ¿Por qué?²⁵

¿Se despierta «el apetito» por el libro? ¿Se lo satisface bien después? ¿Cómo? ¿Qué libros se ponen al alcance del niño?

Las bibliotecas infantiles, de aula, de la escuela, populares. Las llamadas «agresivas».²⁶

No deben dejarse a la mano libros «no aptos para la alimentación». Si se

25. Véase a continuación el plan sobre «Los textos de lectura», p. 529.

26. Véase en este volumen el artículo «Las bibliotecas infantiles...», p. 534.

prohíbe, y hasta se castiga por ley, el expendio de alimentos malsanos para el cuerpo y en las farmacias la venta de tóxicos, ¿cómo permitir que se ofrezcan venenos espirituales en las bibliotecas? ¿Por qué los libros insulsos, inocuos, frívolos habiendo tanto bueno de que disponer?

Referir lo que inicié con el «Club de Madres».

Hacer amar al buen libro es entregar al niño y al joven un foco inextinguible de luz que, iluminando su camino, le permitirá elegir la senda que más le conviene.

Las lecturas especiales como medio de educación moral y estética.²⁷ Recordar sintéticamente las reglas principales del «arte de leer». Cómo interesar la inteligencia y cómo hacer vibrar el corazón de niños, jóvenes y adultos. Es fácil si vibra uno mismo.

Reflexionen sobre todo lo que precede, maestros, y piensen que nuestra misión no puede considerarse «apostolado» si olvidamos el cumplimiento perseverante de ese y otros deberes...

¿Qué han leído y qué leen los maestros?²⁸ Enriquezcan y embellezcan su alma incesantemente y verán cómo obtienen más éxito en la escuela y serán más felices a pesar de los desengaños. ¡Estudien siempre, maestros!

VI. PENSAMIENTOS A MEDITAR O COMENTAR

«Cuerpo sin alma es una habitación sin libros.» (Cicerón)

«Una casa sin biblioteca es una casa sin dignidad.» (E. de Amicis)

«Velamos sobre la simiente que confiamos a la tierra y no nos ocupamos del alma humana sino cuando el sol de la juventud ha pasado. Si de mí dependiera sembraría libros en la tierra como en los surcos se siembra trigo.» (Horace Maun)

«El que lee un libro con todos los antecedentes para comprenderlo, sabe tanto como el que lo escribió, pues este dejó consignado en sus páginas cuanto sabía sobre la materia.» (Sarmiento)

«Un libro es una enseñanza y un ejemplo. Es luz y revelación. Fortalece las esperanzas que ya se disipaban, sostiene y dirige las vocaciones nacientes que buscan su camino a través de las sombras del espíritu o de las dificultades de la vida.»

«Cuando oigo decir que un hombre tiene el hábito de la lectura estoy predispuesto a pensar bien de él. Leamos para ser mejores, cultivando los nobles sentimientos, ilustrando la ignorancia y corrigiendo nuestros errores antes que vayan, con perjuicio nuestro y de los otros, a convertirse en nuevos actos.» (Nicolás Avellaneda)

27. Véase el Plan sobre Educación estética, en la parte pertinente, p. 327.

28. Véase en este mismo volumen el artículo «La biblioteca especial de un educador», p. 205.

Los textos de lectura

Plan para una conferencia

TEMARIO

Criterio con que deben elegirse. - ¿Por qué se lee mal? - Fallas de que adolecen los textos de lectura rudimentaria y los de lectura corriente. - Consecuencias. - Observaciones varias. - Los textos «baratos».

Un libro diminuto que inspira una idea poética, que sugiere un bello sentimiento, que remueve el alma infantil, vale mucho más, para la infancia y la juventud, que todos los libros repletos de nociones necesarias.

ANATOLE FRANCE

1. La lectura debe contribuir a todo el fin de la escuela, siendo:

- a) Medio de educación física, mental, moral y estética.
- b) Medio de instrucción concreta.
- c) Medio de autoeducación (por *a* y *b*).

(Explicar brevemente los tres aspectos.)²⁹

2. ¿Egresan siempre los alumnos de los grados elementales sabiendo leer con inteligencia y sentimiento y amando la lectura, la buena lectura?

No siempre y no adelantamos como debiéramos.

Causas: El método y los textos empleados. Ambos deben consultar el fin de la escuela y la psicología del niño y eso se olvida con frecuencia. Se aplica generalmente mal el método de palabras generadoras. En los textos los autores suelen no cuidar más que el orden lógico de los ejercicios (y eso solo los mejores autores), olvidando todo lo que tiende a realizar lo enunciado en a), b), c), del punto 1. Solo

29. Véase el plan de la conferencia sobre «El libro, el progreso y el bienestar individual y colectivo» (p. 521).

les preocupa la faz mecánica de la lectura. *No se acuerdan de hacer amable el libro.* Esto tanto en los textos de lectura rudimentaria como en los de lectura corriente.

Así, por ejemplo, *no atienden*:

- a) Al interés (eje de todo). No provocan la curiosidad: por lo tanto no favorecen la atención *espontánea*.
 - b) A la formación mental, moral y estética. Por la desacertada elección de los asuntos, la manera de tratarlos, la graduación de las dificultades y el estímulo para vencerlas por el esfuerzo propio agradable, etcétera.
 - c) Al lenguaje: por la expresión variada, vivaz, natural, clara, sentida, etcétera.
 - d) A la cantidad, además de la calidad y variedad, de las lecturas que contiene el libro.
 - e) A las condiciones materiales y estéticas (formato, papel, tipos, ilustraciones, color, encuadernación, etcétera).
3. ¿Por qué fallan en lo que precede los textos de lectura rudimentaria?
- a) Por la abundancia de sílabas, palabras y frases sueltas (a veces rebuscadas, difíciles, sin uso).
 - b) Por la escasez o exclusión de frases relacionadas entre sí.³⁰
 - c) Por la frialdad, inutilidad, nimiedad, etc. de la mayoría de las frases (inadaptadas al gusto, necesidades, comprensión, etc. del niño).
 - d) Por dejar demasiado a la improvisación del maestro, a quien poco ayuda el texto.
 - e) Por la mala graduación de los pasos y dificultades.
 - f) Por no percibirse bien el método.
 - g) Por la mala elección de las palabras (inclusive las generadoras).
 - h) Por no repetir suficientemente los ejercicios (sin matar el interés).
 - i) Por el exceso de «desmenuzamiento» de los pasos y la inclusión de «gramática» extemporánea y aburridora.
4. ¿Por qué fallan los textos de lectura corriente?
- a) Por falta de un plan meditado al elegir los temas, tomados al acaso, sin consultar necesidades o conveniencias, sin proporción entre los especialmente instructivos, los morales emotivos, los mixtos, etc. - Los simplemente amenos pero no «tontos» son admisibles - Otros temas inadecuados.
 - b) Por carencia de asuntos de los cuales no debe prescindirse, v.gr. los deberes cardinales de respeto a la verdad, justicia, bondad, tolerancia, solidaridad, ayuda mutua, amor al trabajo, civismo, patriotismo, hogar, higiene, respeto por los seres inferiores. Voluntad, carácter, belleza, etcétera.
 - c) Porque aun existiendo esos asuntos, se hallan tratados fríamente o dogmatizando (estilo *sermón*), en vez de sugerir, interesar, emocionar - Sin

30. Esto es más digno de tenerse en cuenta si se considera cómo egresan los maestros de la Escuela Normal sin haber podido ser suficientemente ejercitados en la escuela anexa. Esa falla es doblemente grave en los comienzos de la enseñanza, dada la gran dificultad para formular frases adecuadas, y a la vez relacionadas entre sí, por disponer de pocas letras para las combinaciones.

amenidad en el fondo, ni en la forma - Fuera del alcance del niño - A veces absurdos, inverosímiles.

- d) Porque suelen contener gracias o chistes burdos, grotescos, hasta inmorales.³¹
- e) Por carecer, en el lenguaje, de variedad suficiente que permita cultivar las distintas formas de expresión y por lo tanto el interés, la naturalidad, el buen gusto - Sin sencillez, ni claridad - A veces con fantasías inoportunas, «floreos» literarios, etcétera.
- f) Por tener abundantes incorrecciones de lenguaje. (Esta es la falla en que más suelen fijarse algunos críticos, exagerando a veces y olvidando los demás esenciales requisitos.)
- g) Por escasez de material de lectura. (Preferible es que sobre;³² el único perjudicado sería en todo caso el autor o editor.)
- h) Por exceso de capítulos cortos o carencia de otros un poco extensos que permitan ejercitar la atención sostenida, o completar informaciones y enseñanzas de interés.

5. Consecuencia fatal de las fallas enumeradas:

No pudiendo el niño seguir con el pensamiento y el sentimiento las palabras, frases y párrafos, se habitúa a leer automáticamente, sin comprender, sin reflexionar, sin la «visión interna» de lo que lee, sin sentir; por lo tanto sin que la lectura deje en su espíritu suficiente rastro útil, sano, educador, etc. Y ese hábito lo acompañará, posiblemente, toda la vida. (Aclarar bien la importancia y gran trascendencia de este mal.)

6. Observaciones varias:

- a) Abundan los textos, tanto de lectura rudimentaria como de lectura corriente, que no tienen fallas muy graves; no puede decirse que son malos. Apenas podrían llamarse «aptos para la alimentación» como se dice de ciertos comestibles; *pero no son recomendables*; y es lo que acontece con la inmensa mayoría de los aprobados por las autoridades con una inconsciencia o una indiferencia condenables - Perniciosas consecuencias.

En materia de educación es una culpa dar lo que, no alcanzando a ser malo, es apenas regular o bueno, si se tiene lo que es mejor y excelente. (¿Daríamos a un niño leche impura y poco nutritiva teniendo a mano la que necesita?)

- b) Necesidad de que en las escuelas normales se enseñe prácticamente a elegir y usar los mejores textos, teniendo principalmente en cuenta todas las indicaciones que preceden.

31. Existe una serie de libros, acaso una de las que más difusión alcanzaron en el país, que se caracteriza precisamente por esas fallas graves, sin tener ningún mérito que justificara su aprobación.

32. Un hecho injustificable, absurdo, suele producirse a este respecto. Maestros existen que rechazan u objetan un texto que reputan en general excelente, pero «que tiene demasiado material para ser leído en clase en un año». Es decir un vendedor honesto desairado porque ofrece docena y media de naranjas, y hasta dos, por el mismo precio que otro exige por una sola docena de igual y a veces inferior calidad. No inventamos. Podríamos concretar.

- c) Error que implica, en la actualidad, el hecho de que sean todos los maestros sin limitación quienes eligen los textos dentro de una lista no depurada en forma alguna; y absurdo criterio en virtud del cual ni los inspectores técnicos ni los directores intervienen en la elección de los textos.³³
- d) El criterio del precio aplicado arbitrariamente a los libros. Inconvenientes graves si se tiene la obsesión ciega de la «baratura». Equivale a dar alimento que no nutre y que intoxica; pero, ¡como es barato...! Alpargatas en vez de zapatos de cuero... El médico indica un buen tratamiento, y el enfermo lo cambia por otro más económico; pero... no se cura o se agrava... ¡qué economía!
(Experiencias de los años 1918 y los siguientes - Contarlas.)³⁴

33. Es realmente extraordinario e inverosímil lo que ocurre en las escuelas de la Capital Federal desde hace algunos años. Reglamentariamente, lógicamente, por razones de sentido común, el director de la escuela y con igual o mayor razón el inspector técnico tienen el derecho y el deber de vigilar la conducta del maestro, de intervenir en las clases, en la manera de interpretar los programas y desarrollar los asuntos, corrigiendo errores, dando instrucciones hasta en cosas de menor cuantía aun respecto de la manera de tomar los niños la pluma para escribir, de tomar el libro al leer, de saludar al retirarse, o de atarse la corbata. En las propias clases de lectura criticarán al maestro la manera de explicar una palabra o de introducir un ejercicio o de dar entonación a una frase; y dejarán constancia escrita, si les parece, de lo que consideran una falla del maestro.

Todo eso no solo se tolera, sino que se considera necesario.

¡Pero intervenir en la elección de un instrumento principal como es el libro de lectura, no...! ¡Hay que respetar la autonomía del maestro...! ¿Dónde quedan las declaraciones enfáticas en pro de los derechos del niño, en este caso el derecho a ser bien encaminado y a no ser intoxicado desde que empieza a leer?

34. *Un poco de historia.* En noviembre de 1918, cuando los directores de las escuelas presididos por los inspectores técnicos habían ya elegido los textos para 1919 de entre la lista de los aprobados por el Consejo, este dictó inesperadamente una resolución rebajando la escala de precios de tal manera (los de primer grado no podían exceder de 60 centavos y 50 respectivamente para el público y el Consejo) que los mejores libros, bien editados, con ilustraciones abundantes y en colores, etc., como debía ser, sobre todo en los primeros grados, por razones obvias, quedaron excluidos. En cambio, textos que en el último concurso hasta entonces celebrado habían sido mercedosamente eliminados por la Comisión revisora (constituida por los tres inspectores técnicos generales) volvieron a entrar en la lista. Los directores tuvieron que elegir de nuevo entre estos, porque los autores y editores de los más adecuados y preferidos no quisieron acogerse a una segunda resolución del Consejo que incitaba a «desmejorarlos» para poder rebajar el precio, medida extraña en flagrante contradicción con la Ley de Educación que le manda prescribir y adoptar los textos «más adecuados, favoreciendo su edición y mejora por medio de concursos u otros estímulos» (Art. 57, inciso 5º).

Entre las múltiples reclamaciones que con tal motivo se presentaron y refiriéndose a la diferencia de precios determinante de la exclusión del libro bueno –diferencia que era solo de 15 a 30 centavos *por año*, nótese bien, *por año* y en libros que no alcanzan a valer 1 peso los más caros (grados inferiores)– la Liga Nacional de Educación decía al Consejo, en nota del 11 de marzo de 1919, suscripta por el presidente doctor José León Suárez, entre otras cosas interesantísimas e irrefutables, lo siguiente:

«[...] Y se trata de los niños que empiezan el aprendizaje y para quienes todos los perfeccionamientos materiales y didácticos deben procurarse, por razones obvias.

»¿Saca de apuros al pobre esa economía? Los pobres hasta ese punto, ¿no son los de matrícula gratis a quienes provee el Consejo y el sinnúmero de asociaciones protectoras del niño?

»Y si esa economía es despreciable en los dos primeros años de la escuela, los más concurridos, ¿no lo es mayormente en los otros cuyos alumnos pertenecen de más en más a clases acomodadas?

»Y aun cuando no fuese tan insignificante, ¿se tiene derecho de hacerla primar sobre consideraciones infinitamente más respetables y decisivas?

»¿Con qué se reemplaza lo que se le quita al niño al privarlo del mejor libro de lectura?

»¿Cuánto vale lo que deja de recibir en educación más perfecta, en instrucción más útil, en capacidad mayor para el trabajo, en la adquisición de conocimientos, hábitos y virtudes que lo harían más apto para labrarse la propia felicidad y concurrir al bienestar colectivo?

»¿Cuántos centavos vale eso? ¿En qué balanza se aprecia el peso de esos efectos del libro de lectura bien aprovechado, efectos que solo se atrevería a discutir quien no hubiese presenciado clases dadas con el libro mediocre y con el libro mejor, para notar la diferencia?

»[...]

»No podemos prescindir de una consideración más, de importancia grande, por su repercusión no solo sobre la lectura en la escuela, sino sobre todo el trabajo de la misma, por cuanto afecta a lo que es el alma de la institución: el maestro.

»El libro de lectura es uno de los auxiliares más preciosos, a todos necesario; a los maestros jóvenes, que

7. Consideraciones finales. Recordar:

- a) Que la inmensa mayoría de los niños egresa muy temprano de la escuela, sin siquiera completar los grados elementales.
- b) Que, en consecuencia, eso obliga doblemente a enseñarles a leer con inteligencia y a hacerles amar la lectura como el más precioso instrumento de *autoeducación*, y sería indisculpable no tenerlo presente.

son los más, indispensable; para todos, insustituible. Los mejores textos facilitan la tarea, la orientan, aseguran su eficacia. El libro inferior, porque ofrece poca variedad de temas, escaso material, ausencia de tópicos esenciales; porque carece de interés, de vida, de color, de belleza, de sugerencias múltiples que dan temas a lecciones ocasionales fecundísimas; que no excita la inteligencia provocando la reflexión personal y el placer de pensar; que no hace vibrar en todo sentido el alma del niño hasta la emoción profunda a veces; ese libro priva al educador de sus recursos más deseables. El otro, el libro que no es malo, pero que carece de superioridad, es como el alimento que permite vivir, pero sin vigor, sin alegría, sin capacidad productiva para el mayor bien material o moral. No se ve que mate, pero tampoco que aumente la energía vital.

»Y el conocimiento de la lista de libros baratos, dentro de los cuales pudiera ser forzoso elegir, ha caído entre los maestros de inteligencia y corazón como una losa helada que aplasta y enfría sus entusiasmos.

»Ello repercutirá sobre toda la enseñanza, no solo porque con toda ella se vincula a cada rato la clase de lectura, sino porque el desaliento estará en el espíritu del educador y se hará sentir en el del educando».

Una anécdota significativa. En la segunda reunión celebrada para hacer la nueva elección dentro de la lista de libros baratos, invitados los directores a votar, dijo una directora, en tono irónico pero no exento de respeto y reflejando sincera amargura: «Señor Inspector: tenga Ud. la bondad de cerrar los ojos y de poner al acaso el dedo índice sobre la lista. El libro que Ud. señale así, ese elijo yo. Me es indiferente porque todos son malos» (auténtico).

Y 64 directores votaron por un libro nuevo que no conocían, porque aún no había sido publicado, pero que figuraba dentro de la lista de los adaptados al precio y aprobados por el Consejo. Los maestros lo suponían de antemano superior a los otros.

Actualmente la lista de aprobados contiene alrededor de 230 libros distintos. Examinados con un criterio medianamente severo, pero justo, acaso solo los 30 debieran quedar como recomendables. Y no es siempre sobre esos que recae la elección.

Las bibliotecas infantiles como medio de cultura y base de las bibliotecas populares

Reflexiones sobre el uso de las bibliotecas. Proyecto para maestros y alumnos

Septiembre de 1909

TEMARIO

El amor a la lectura, la escuela primaria y la biblioteca infantil. - Carácter que esta debe revestir. - La biblioteca «agresiva». - El bibliotecario educador. - El *storyteller* o narrador de cuentos. - Acción de las escuelas normales y de las autoridades escolares.

Creemos en el apostolado de la biblioteca. A la instrucción enseñada opone la instrucción personal, a la cátedra la libre investigación. La biblioteca es escuela de iniciativa.

EUGÈNE MOREL

Cerca de medio siglo ha, escribía Sarmiento:

«No hace muchos años que Mr. Horace Mann, en una pesquisa practicada al efecto en el estado de Massachussets, hizo el desconsolador y alarmante descubrimiento de que en aquella república de casi un millón de habitantes entonces, no había más que *trescientas sesenta bibliotecas* al alcance de todos, y es curioso, para un sudamericano al menos, oírle tocar a rebato y poner el grito en el cielo al cerciorarse de aquel estado de atraso de su país, conjurando al pueblo y al Gobierno a poner término a tamaña calamidad, en tan elocuentes palabras, que las reprodujéramos aquí si tuviésemos a mano sus famosos informes de que alguna vez dimos cuenta».

Y agregaba:

«Trescientas sesenta bibliotecas harían la gloria de Sudamérica con veinte millones de habitantes y con un mundo por morada. No hay, que yo sepa, en la vasta extensión, ni entre tantas ciudades, no digo trescientas, dudo que haya... itreinta! Si no, contemos con los dedos...».

Y pensar que después de cincuenta años de enormes progresos son aplicables a la ciudad más grande de Sudamérica, con mucho más del millón de habitantes a que no alcanzaba el Massachussetts, las palabras de Sarmiento que cabe parodiar diciendo, por ejemplo:

¡Qué gloria para Buenos Aires si tuviese treinta bibliotecas populares...! ¡Un número diez veces menor que el que causara el espanto de Horace Mann!

Bueno, pues, hay que empujar de nuevo. Y ya que el ministro de Instrucción Pública, doctor Naón, ha iniciado el impulso con su decreto del año pasado,³⁵ secundemos los educadores el propósito, que nadie más que nosotros tiene el deber de hacerlo.

Creo que una de las razones por las cuales aquí casi no hay bibliotecas y las pocas existentes prestan tan escasos servicios consiste en que las escuelas, tanto primarias como secundarias, poco hacen por favorecer el amor a la lectura y menos por crear el hábito de la biblioteca.³⁶

Podría objetarse que mal puede la escuela crear ese hábito si las bibliotecas no existen, y caeríamos en un círculo vicioso.

Y bien; si no existen en la forma conveniente, menester es crearlas; pero crearlas y organizarlas con un concepto más amplio y preciso a la vez que el dominante.

Uno de los más grandes propagandistas de las bibliotecas y creador del sistema de clasificación decimal, Melvil Dewey, decía que sabemos todos por experiencia que la gran puerta del alma humana es el ojo y no el oído. Los libros, los diarios, las revistas, tienen sobre el curso de los acontecimientos una acción mucho más eficaz que los sermones, los discursos, las conversaciones. En una encuesta reciente hecha con mucho cuidado por hábiles educadores, se indagó qué era lo que ejercía mayor influencia sobre la vida del niño y se reconoció que no era el padre, la madre ni la escuela, sino la lectura.³⁷ Por lo cual el mismo Dewey protesta cuando oye decir que la biblioteca es un auxiliar útil de la escuela, como un laboratorio o un gimnasio. Él coloca a las dos instituciones a la par una de otra, frente a frente. «Una biblioteca es una escuela. Un bibliotecario es un educador en el sentido más elevado de la palabra.»

Y sabido es cuánto hacen ingleses y estadounidenses por ajustar los hechos a estas convicciones.

35. Decreto del 3 de julio de 1908, creando la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares que preside actualmente el doctor Manuel A. Montes de Oca. Véase *Boletín de Instrucción Pública* n° 1, p. 3.

36. M.W.R. Forwood, *chairman* de Liverpool, escribía en 1903, al frente del informe sobre la biblioteca libre de esa ciudad: «La biblioteca libre es el complemento natural y necesario de nuestro sistema de educación. Instruir a nuestros ciudadanos en las escuelas hasta una altura dada y no darles ninguna oportunidad de continuar, de completar, esa instrucción, haciéndola dar su fruto en las tareas comunes de la vida, sería estar loco, absolutamente loco».

Y Laboulaye: «Cuando se haya generalizado la educación, nada se habrá hecho si no se comunica a las gentes el gusto por la lectura.

»Cuántas veces he oído decir a los obreros y los paisanos:

»"Mi hijo marcha bien, va a hacer su primera comunión; tiene ya doce años, no irá más a la escuela, ha concluido su educación".

»¡Desgraciado! No la ha comenzado aún: se le ha dado solamente el medio de instruirse.

»Pero el padre no comprende esto; el niño se va al campo o al taller, no lee ya; el fruto de la enseñanza se ha perdido». (Discurso al inaugurarse la primera biblioteca popular de Versailles.)

37. Véase *Les bibliothèques populaires*, de Mauricio PELLISSON, p. 18.

Omer Buyse,³⁸ después de visitar las bibliotecas infantiles de Estados Unidos, dice de ellas que las considera como la más tocante expresión del respeto al ser humano y del cuidado por la educación de la raza. Por eso ensalza a Carnegie cuya munificencia, dice, ha creado en la ciudad de Pittsburg la primera institución que enseña al pueblo a leer poniendo al alcance de todos los niños libros bien escritos apropiados a su edad y a su situación social. Ciudad de 300.000 habitantes, tiene, fuera de la gran biblioteca central, *siete* más, estratégicamente distribuidas, con salas especiales para niños y nada menos que *ciento cincuenta* depósitos en diversos puntos de la ciudad, de modo que el libro sale al encuentro del niño a la vuelta de cada esquina.

Y bien; debemos contribuir a que se cree y difunda entre nosotros un tipo de biblioteca equivalente al que triunfa hoy en los Estados Unidos. No la biblioteca fría, indiferente, mero almacén de libros amontonados de cualquier manera y en cualquier local, abierta acaso a horas intempestivas y dirigida por quienes tal vez ni sospechan la verdadera misión que les incumbe, sino la biblioteca que se ha llamado gráficamente «agresiva», que por múltiples medios provoca al niño, incitándolo a concurrir, sea para leer allí mismo, sea para recoger el libro que leerá en su casa.

He aquí algunas condiciones que debe llenar:

I. *Local adecuado*: ha de reunir requisitos especiales de confort, con muebles³⁹ ad hoc, mesas de lectura y sillas cómodas para diversas edades, luz y aire suficiente; fresco en verano, tibio en invierno, pisos silenciosos, paredes de colores alegres; flores, cuadros decorativos, etc. Todo dispuesto de manera que arranque al niño la exclamación: ¡Qué bien se está aquí!

II. *Que el niño encuentre fácilmente todo lo que necesita*: libros instructivos, de estudio o simplemente amenos, pero sanos; bien impresos, encuadernados, con ilustraciones; colecciones de láminas; mapas, periódicos, fotografías. Todo en armonía con sus gustos, aptitudes, necesidades; y al alcance de su mano, sea que venga a la biblioteca a pasar útil y agradablemente momentos desocupados, sea que llegue expresamente a preparar lecciones que la escuela le señale, composiciones, trabajos especiales, concursos.

Los maestros deben poder utilizar estos elementos de trabajo cada vez que lo hayan menester, sin perjuicio de las pequeñas bibliotecas que deben existir en cada establecimiento y si posible fuese en cada sala de clase.⁴⁰

38. En el libro *Méthodes Americaines d'éducation générale et technique*, p. 178.

39. Nuestro distinguido compatriota el señor Ernesto Nelson, que desde Estados Unidos primero y aquí después, con la elocuencia y entusiasmo de un gran amigo de la educación popular y sembrador de ideas generosas, ha dado a conocer en correspondencias y conferencias tantas de las hermosas instituciones escolares norteamericanas, informa que en aquel país el problema del mobiliario para las bibliotecas infantiles ha sido objeto de estudios especiales y resuelto admirablemente.

40. En los programas de las escuelas primarias de Estados Unidos se lee este tópico: «Enseñar a los niños el uso de la biblioteca», y refiriéndose a esto dice Omer Buyse: «No es sin legítimo orgullo que el director de la escuela primaria conduce al visitante europeo a la biblioteca de la escuela, sala bien iluminada, bien decorada, que sirve a la vez de museo y de depósito de libros. Se encuentran allí, alrededor de mesas minúsculas, en pequeñas sillas o sillones, numerosos niños de una u otra clase, haciendo sus deberes o utilizando libros de referencia apropiados a las diferentes ramas de enseñanza. La institución guía la mano de las criaturas de seis a siete años, los debutantes, en la elección de los libros que se encuentran en la estantería, a poca altura del suelo, y les enseña la manera de usarlos; los que tienen ocho años van resueltamente a los estantes, toman deliberadamente el volumen señalado, apresuran sus trabajos, para consagrar el resto del

Esto supone una manera de entender y realizar el fin de la escuela que si bien suele ser proclamado de palabra por todos cuando se repite que aquella debe preparar para la vida completa, educar tanto o más que instruir, crear sanos hábitos, intelectuales, morales, etc., está lejos, sin embargo, de corresponder a lo que se hace en realidad.

Entre nosotros ocurre habitualmente una de dos cosas: o se lleva al extremo la prescindencia del libro dándose una enseñanza exclusivamente oral, de manera que el alumno no aprende a servirse del más precioso instrumento de que podrá disponer toda su vida; o se usa un texto único, con frecuencia mal elegido por el maestro o por la autoridad superior que lo impone; ese texto es seguido más o menos al pie de la letra, aun cuando se trate de ramas que suponen la observación directa de las cosas, la experimentación, el manejo de un instrumento.

Por excepción ocurre que además de usar como guía un texto bueno, que todos los alumnos de una clase tienen y estudian, se enseñe a ampliar lo que el texto contiene de otros libros, que se ponen al alcance de aquellos. Rara vez se hace investigar en diversas fuentes, como medio precisamente de enseñar a investigar, lo que vale más que la adquisición de un determinado conocimiento que mañana se olvidará.

La excelente práctica de repartir libros entre los niños para que los lean en sus casas, debiendo dar cuenta después, en clase, de su contenido o de parte del mismo, verbalmente o por escrito, y respondiendo, en ocasiones, a preguntas de antemano planteadas por el maestro y también por los mismos alumnos, rara vez se ejercita entre nosotros.

Por lo mismo, tampoco se indican libros para ser leídos como entretenimiento sano y agradable, historias, novelas, narraciones de viajes, etcétera.

Quien averigüe alguna vez tomando clases enteras, en grados superiores de las escuelas y más aún, en los cursos secundarios o normales, qué libros poseen o han leído los alumnos, sufrirá la más amarga decepción. Yo la he experimentado muchas veces.

Se comprende, pues, que no se piense en crear bibliotecas cuya necesidad no se siente.

III. *Bibliotecarios capaces*: el bibliotecario no puede ser ya una persona cuyas funciones se limiten a la tarea mecánica de entregar el libro que se le pida. Ha de ser un verdadero educador, penetrado profundamente [de la idea] de que su misión es análoga a la del maestro de escuela. Debe conocer la literatura escolar y a los niños; saber anticiparse a menudo a los deseos de estos, adivinarlos, proporcionarles el libro, la lámina, el mapa que pueden necesitar; decirles dónde hallarán lo que precisan para preparar sus lecciones, el trabajo escrito, la

tiempo a la lectura de alguna revista infantil u otra obra ilustrada; los grandes, de once a catorce años, miran desde arriba la torpeza de los chicos, y se conducen como lectores metódicos y avisados.

»Cada grado de estudio de las escuelas posee, además de su biblioteca de referencia, una biblioteca para préstamos a domicilio. Los libros, ajustados al grado de desarrollo y a los gustos de los niños, son de propiedad de la escuela o, más a menudo, un depósito frecuentemente renovado de la biblioteca para niños; los pequeños lectores se llevan las obras, las leen en su casa y dan cuenta de ellas delante de sus condiscípulos en las horas de recitación.

»En el corazón de ese mundo liliputiense, los maestros, realmente inventivos en el bien, deponen así el deseo y la curiosidad por informarse, instruirse, elevarse por la lectura. Son ellos los que dirigen el aprendizaje de ese gran pueblo lector y los que crean a los fieles de las bibliotecas públicas» (BUYSE, O., *op. cit.*, p. 36).

poesía que buscan. Ha de ser muy accesible, inspirar confianza por su afabilidad y buen humor, de manera que el niño vaya a él sin vacilar, cuantas veces lo necesite. Él mismo ha de saber acercarse espontáneamente al niño para decirle en ocasiones: «¡He aquí un libro nuevo que te interesa!», «¿Has leído esta historia?», «¿Conoces este periódico?», «¿Han visto estas láminas?», «¡Toma!, ¡Lee!, ¡Mira!».

El bibliotecario debe ser el alma de la biblioteca infantil.⁴¹

IV. *La hora de los cuentos*: es esta una feliz institución estadounidense.⁴² A una hora convenida, en días señalados de la semana, una persona, generalmente una maestra con dotes especiales para leer o narrar historias, se presenta en una sala contigua a la biblioteca y allí, rodeada por los niños que acuden con entusiasmo, refiere cuentos o historias interesantes destinados no solo a cultivar el sentimiento o la inteligencia de aquellos o a transmitirles en forma amena nociones útiles, sino a acentuar su amor a la lectura y el hábito de practicarla.

Así por ejemplo, una vez se trata de una historia breve que termina en el acto mismo y enseguida se indica el libro en que el niño, ya interesado, hallará otras análogas, libro que, naturalmente, está ahí en la biblioteca saliéndose de los estantes para que el niño lo tome. Otras veces es una narración que se comienza en la hora de los cuentos y que se interrumpe, pero cuando el interés por conocer el resto se ha despertado, de manera que el niño acude enseguida a los estantes, retira los ejemplares que también están allí esperando para que con ellos satisfaga su curiosidad, continuando solo la lectura de la historia comenzada por el *story-teller*. Las historias se complementan con proyecciones luminosas o con toda otra forma adecuada de ilustración.⁴³

V. *Pequeñas fiestas*: de tiempo en tiempo deben celebrarse actos públicos con música, representaciones dramáticas, recitaciones, cantos, etc., con asistencia de las familias, todo lo cual contribuye a que la biblioteca se rodee de los prestigios que la hacen amada y, por lo tanto, concurrida con regularidad.

He ahí cómo el niño que acaso sin saber leer todavía empieza a concurrir a la biblioteca porque allí encontrará libros o revistas con láminas que hablan por sí o personas que le refieren cuentos interesantes, y sigue concurriendo después, alumno adelantado, en busca no solo de historias o lecturas con proyecciones lu-

41. Como ejemplo de la trascendencia que pueden alcanzar sus funciones, léase lo que refiere el ya citado Omer Buyse:

«Uno de los deberes más importantes de los bibliotecarios es la visita a los padres de los niños que frecuentan la biblioteca. Van con diversos pretextos: para hacerles firmar un formulario, informarse de los motivos por los cuales los chicos se han ausentado de la sala de lectura, etc. El objeto verdadero es conocer las condiciones de vida de los niños, informarse de sus lagunas intelectuales y morales, para tratar de suplirlas por la lectura. Los bibliotecarios no son simples conservadores de libros, sino médicos morales, educadores en el sentido más elevado».

42. La misma idea habían tenido en Francia aplicada a los adultos. Hace unos cuarenta años, al inaugurarse, con la asistencia de Laboulaye, la biblioteca popular de Versailles, Mr. Édouard Charton, que presidía, dijo en su discurso:

«Se van a establecer próximamente, en el local de la biblioteca, lecturas en alta voz, con el fin de dar a los oyentes el gusto de ciertas obras y el deseo de pedir las prestadas para leerlas».

43. Estos *storyteller* suelen ponerse a la disposición de las escuelas, a donde se trasladan para contar, dejando en las clases colecciones de libros que se prestan a los alumnos. También suelen trasladarse a las plazas especiales de juegos, durante las vacaciones, y allí distraen a millares de niños con sus narraciones, empujándolos de esa manera hacia los libros en las horas desocupadas.

minosas, sino de libros, cuadros, mapas y otros elementos de estudio que facilitan su trabajo en la escuela o satisfacen su deseo de saber más, hábilmente estimulado por el maestro; ese niño, digo, habrá adquirido el hábito de recorrer el camino de la biblioteca y, joven o adulto mañana, continuará siendo asiduo concurrente, si se tiene la previsión, y es deber imperioso tenerla, de crear bibliotecas en todas partes, de fácil acceso y en las cuales el adulto ilustrado o el obrero más modesto encuentren cada uno las obras científicas, literarias, artísticas que deseen, para pasar sana y agradablemente unas horas con lecturas que eleven su nivel intelectual y moral y además, lo que hoy no sucede, abundantes publicaciones de referencias corrientes. Debemos tener lo que Morel denomina las *bibliotecas de laboratorio* de la vida moderna y en ellas han de figurar las grandes guías generales, anuarios, almanaques, tarifas, mapas y catálogos –no de bibliófilos sino de comerciantes– indicadores, estadísticas, junto con los últimos diccionarios enciclopédicos, diarios, periódicos, revistas técnicas, de artes y oficios, manuales prácticos, etc., todo a la mano, que pueda verse fácilmente, sin intermediarios.

De las escuelas normales puede salir el más eficaz impulso en pro de las bibliotecas infantiles. Anexa a cada instituto de maestros debe funcionar una de esas bibliotecas modelo del carácter descripto. Así, los futuros educadores apreciarán de cerca los incalculables beneficios de las mismas y se ejercitarán en las prácticas respectivas. La Escuela Normal debe ser el almacén de futuros bibliotecarios infantiles y también para las populares en general.

Bastaría agregar un curso complementario, breve, sobre organización y administración de las bibliotecas y cuidar especialmente el arte de la lectura y todo cuanto sirva para preparar al «narrador de cuentos». Huelga decir que esto último debe formar, de todas maneras, parte principal de las aptitudes de todo maestro.

Cada graduado podrá se mañana un propagandista convencido y hábil, que lleve la semilla a todas partes, contribuyendo así a que antes de muchos años se vean realizados los bellos ideales a que responde el decreto ministerial aludido al comienzo de este artículo. Y no solo tendremos bibliotecas populares para adultos, sino las grandes y pequeñas bibliotecas infantiles, los depósitos de préstamo, las bibliotecas circulantes y a domicilio, los clubs de lectura, etc., todas creaciones hoy admirablemente realizadas en Estados Unidos.

No es pecado incurrir en el optimismo de creer que eso llegará para nosotros también.

Winter Jones, presidente de la Conferencia Internacional de Bibliotecas celebrada en Inglaterra en 1877, decía en el discurso de apertura: «Antes de pocos años las ciudades se impondrán por sí mismas contribuciones para fundar bibliotecas, como lo hacen para la distribución de agua o para el servicio de incendios y la biblioteca será, como la escuela y los diarios, uno de los grandes factores morales e intelectuales de la comunidad».

Y Eugéne Morel⁴⁴ ha podido escribir ahora con verdad: «El tiempo ha llegado,

44. Bibliothèques, París, 1908.

después de medio siglo de esfuerzos –que triunfan hoy en Inglaterra y Estados Unidos–,⁴⁵ de concebir la lectura como un servicio público, municipal, análogo a los hospitales, la luz: la del gas; la higiene: la del cuerpo».

Por mi parte, me propongo crear, tan pronto como obtenga los elementos necesarios, una biblioteca infantil que funcionará en la escuela normal que dirijo, sirviendo a los alumnos de la escuela primaria anexa y también a los de las escuelas públicas vecinas.

Entre tanto he organizado, a título de ensayo, un modesto curso de «biblioteconomía» –acaso el primero abierto entre nosotros– destinado a un grupo de alumnos normales que concurren voluntariamente y los cuales podrán adquirir, junto con especiales aptitudes relacionadas con la organización y administración de las bibliotecas, cierto conocimiento concreto, que les será utilísimo, de la literatura de su especialidad. Dividida la biblioteca en secciones armónicas entre sí, los alumnos normales pasarán por turnos por todas ellas, con lo que, a la vez de adquirir aptitudes técnicas especiales, facilitarán simultáneamente el servicio de la biblioteca, supliendo en parte la carencia de empleados especiales, rentados.

Se ha adoptado el sistema de clasificación decimal combinado con el de la ficha o tarjeta suelta, todo ello bajo la dirección desinteresada de un especialista tan entusiasta como competente: el ingeniero señor Federico Birabén, gran propagandista de ese sistema entre nosotros.

He organizado, además, un pequeño curso de lectura expresiva, primer paso en el sentido de preparar nuestro *storyteller*.

Considerando que algo análogo puede hacerse sucesivamente en todas las escuelas normales, repito que así contribuiríamos eficazmente a convertir en hermosa realidad la vieja aspiración de Sarmiento y de cuantos desean ver desarrollado el hábito de la buena lectura como factor principalísimo de progreso individual y social.

Por fin y sin perjuicio de estimular en todas las formas la acción privada y de asociaciones, las autoridades escolares completarán la obra en todas partes creando bibliotecas para maestros, para alumnos y populares. Algunos consejos escolares de esta Capital tienen bastante adelantado en ese sentido.

Por las indicaciones prácticas que contiene y por si pudiesen ser útiles, transcribo a continuación de este artículo un proyecto que formulé y presenté en comisión con los señores Federico Birabén y Salvador Barrada al Primer Congreso de Bibliotecas Argentinas, celebrado en Buenos Aires en noviembre del año pasado, proyecto que fue aprobado por unanimidad.

45. En 1900 había en Estados Unidos 5.383 bibliotecas de más de mil volúmenes y 9.261 menores, con un total de noventa a cien millones de volúmenes y fuera de toda donación o entrada particular el impuesto especial para las bibliotecas producía 6.000.000 de dólares, alcanzando la compra anual de libros a la suma de 2.500.000 dólares. Esa cantidad debe estar muy aumentada hoy.

En las cifras arriba citadas no están comprendidos 7.503.588 folletos ni 1.357 bibliotecas escolares y de sociedades.

Hoy la más pequeña ciudad posee su segundo templo: la casa de lectura con sus tres salas: 1ª diarios y revistas, a la entrada; 2ª sala de préstamos, al lado o arriba; 3ª sala de referencias donde se leen los libros que no se prestan y donde se hallan los últimos anuarios, mapas, guías, indicadores, todo el material impreso más reciente, necesario a la vida práctica. Casi siempre existe una 4ª sala: *juvenile room*. A veces una 5ª para *ladies*. Y están abiertas sin interrupción, desde las 9 de la mañana.

Es frecuente hallar también, anexo a la biblioteca, salas de baños, piscinas, gimnasios, un auditorium, sala para conferencias, proyecciones luminosas, un patio y jardín para sentarse a leer.

Esa transcripción me evita alargar este artículo extendiéndome sobre algunos tópicos, importantes también, que el proyecto contiene. Son, por lo demás, ideas que no necesitan comentario; su bondad surge de por sí, hallándose encuadradas dentro del concepto que de las bibliotecas acabo de exponer.

Sobre un punto no más quiero agregar dos palabras:

Es lo más común hallar que el afán de los bibliotecarios es enriquecer la biblioteca, con el mayor número posible de obras distintas; su ideal supremo sería, acaso, que ninguna obra aparecida en el mundo dejase de estar representada en los estantes.

Pero ocurre en todas las bibliotecas, sobre todo en las especiales, v.gr. para maestros o para niños y en las populares también, que hay cierta clase y número de obras muy solicitadas, otras que lo son menos y muchas que duermen eternamente en los estantes. Consecuencia: las primeras no están nunca disponibles, el interesado se cansa de esperar, la biblioteca le resulta inútil y no vuelve a ella.

¿Por qué no sacrificar aquel prurito de tenerlo todo, al más racional de poseer abundantes ejemplares repetidos de lo que a todos interesa leer y de lo que interesa que todos lean? Resérvese lo otro para determinadas bibliotecas adonde acudirán los que lo necesiten.

Seamos sensatos y prácticos, subordinando la organización de las instituciones al fin principal que con ellas se persigue y no a puntos de vista particulares de menor importancia.

PROYECTO SOBRE BIBLIOTECAS DE MAESTROS Y ESCOLARES

Considerando que la eficacia de la acción de las bibliotecas para maestros y para escolares depende en gran parte de su mejor ubicación, al alcance inmediato de los interesados, así como también de la dotación y organización especiales a que deben responder, el *Congreso de Bibliotecas Argentinas* recomienda la realización del siguiente:

PROYECTO

I. Bibliotecas para maestros

Art. 1º: El Consejo Nacional de Educación en la Capital Federal y poblaciones de su dependencia en el orden escolar y los consejos generales de provincia en las capitales y ciudades importantes respectivas establecerán, bajo la dependencia inmediata de la Biblioteca Central de Maestros, donde la hubiere, una biblioteca «por distrito», la que podrá tener sucursales en el mismo cuando las circunstancias lo requieran.

Art. 2º: Estas bibliotecas contendrán obras:

- a) de referencia (diccionarios, enciclopedias, etcétera);
- b) de ilustración general;
- c) especiales (didáctica, pedagogía general, metodología, psicología infantil, etcétera);

debiendo tenerse duplicadas en números suficientes de las que fueran más solicitadas.

II. Bibliotecas escolares

Art. 3º: En cada escuela se creará una biblioteca infantil para uso de los alumnos, la que contendrá obras de estudio y de lectura ilustrativa y amena incluyendo, en abundancia, libros de cuentos, aun para los niños de grados inferiores.

III. Disposiciones comunes

Art. 4º: Las obras a adquirir serán elegidas por el Consejo Nacional de Educación o los consejos generales de provincia, previo informe de la Biblioteca Central y de la Inspección Técnica respectiva; pero se invitará a los miembros del personal docente a que propongan las que consideren conveniente incorporar a las bibliotecas.

Art. 5º: Las bibliotecas serán circulantes y, siempre que se pueda, con servicio de lectura.

Art. 6º: La Biblioteca Central y la Inspección Técnica proyectarán y someterán a la aprobación superior la reglamentación del servicio de las bibliotecas para maestros y niños, en cuanto se refiere a horarios, préstamos, lecturas y consultas, deberes del lector, etcétera.

Art. 7º: El personal colocado al frente de las bibliotecas de que se trata será nombrado a propuesta de los consejos escolares respectivos, quienes deberán elegirlo de entre los miembros del personal docente. Los candidatos serán sometidos a un estudio previo de aprendizaje en la Biblioteca Central y a un examen de aptitud ante una comisión permanente, constituida por el director de la Biblioteca Central, un inspector técnico y un vocal del Consejo Nacional de Educación o del Consejo General de Provincia correspondiente.

Art. 8º: La Biblioteca Central formulará «listas permanentes» de obras para las bibliotecas de distrito y escolares, las cuales deberán tenerse siempre al día, y publicará un *Boletín bibliográfico*, periódico, con ligeras noticias sobre las obras recibidas, boletín que deberá circular gratuitamente en las escuelas.

Art. 9º: Al proyectar nuevos edificios escolares, las autoridades respectivas tendrán en cuenta la necesidad de incluir en ellos los locales para las bibliotecas.

Art. 10º: Cuando sea posible se construirán algunos edificios especiales que tengan anexos a la bibliotecas las dependencias que se requieran, a los efectos de celebrar en ellas conferencias, lecturas públicas para adultos y para niños, reuniones sociales, fiestas, etcétera.

IV. Propositiones generales (extensión bibliotecaria)

Art. 11º: Las autoridades escolares superiores favorecerán:

- a) la celebración de conferencias y de lecturas periódicas públicas, para adultos y también para niños. A este último efecto, estimularán la formación

- de lectores especialmente preparados, a imitación de los llamados *storyteller* en los Estados Unidos;
- b) la publicación de obras originales de cuentos para niños o la traducción de las extranjeras existentes.

NOTA DE LA COMISIÓN

Bibliotecas infantiles «agresivas»

De acuerdo con las ideas expuestas en el artículo precedente, el señor Pizzurno presentó en octubre de 1909 al Congreso de Asociaciones Populares las siguientes proposiciones que fueron sancionadas por aclamación. Reproducidas nuevamente en mayo de 1910 ante el 2º Congreso de Bibliotecas Argentinas, fueron aprobadas en la misma forma.

El Primer Congreso Nacional de las Asociaciones Populares

Considera:

Que la eficacia de las bibliotecas infantiles, cuya propaganda profusa es necesaria, dependerá:

1º del amor a la sana lectura que la escuela fomente;

2º de las condiciones: higiénicas, de comodidad material y hasta estéticas, que los locales de las bibliotecas ofrezcan a los niños;

3º de la facilidad y rapidez con que los mismos puedan disponer de libros, mapas, láminas, etc., en armonía con sus gustos y necesidades, y ya los requieran como medio de simple distracción o para preparar las lecciones y trabajos de la escuela;

4º de las aptitudes especiales de los bibliotecarios, que han de ser verdaderos educadores;

5º del empleo de diversos medios capaces de atraer al niño a sus alas, verbigracia: pequeñas sesiones musicales o dramáticas, lecciones o lecturas amenas con proyecciones luminosas, cuentos, historias, particularmente a cargo de narradores especiales como los denominados *storyteller* de los Estados Unidos.

El Congreso considera también que las bibliotecas infantiles debidamente organizadas son el antecedente lógico que más influirá en el aumento y eficacia de las bibliotecas de adultos y populares, pues lo que podría llamarse «el hábito de la biblioteca» debe cultivarse desde la infancia.

NOTA DE LA COMISIÓN

Rectificando una imputación de «hurto literario»

Incluimos en este volumen, satisfaciendo un legítimo deseo del señor Pizzurno, el documento oficial que va a continuación. Se refiere a una injusta imputación de hurto o plagio literario aparecida en el Censo de la Educación (1910) y en el volumen aparte que fue profusamente repartido. El proyecto a que se alude es el

mismo que reproducimos en la p. 541 de este volumen. La nota del señor Pizzurno fue publicada por resolución del Ministerio en el Boletín Oficial del mismo y en pliego aparte también, que contenía la reproducción textual de los dos proyectos.

Excusado, es decir, que puesta en evidencia la torpeza de la imputación, el autor de la misma, doctor Lucero, guardó absoluto silencio.

Buenos Aires, 24 de septiembre de 1910

Exmo. Señor Ministro de Justicia e Instrucción Pública,
Doctor Rómulo S. Naón

En el tomo III del Censo General de Educación de la República, en una nota bibliográfica N° 468, agregada a la monografía «Nuestras bibliotecas desde 1810» de que es autor el doctor Amador Lucero, director de la Biblioteca Nacional de Maestros, se me hace una imputación de «hurto literario» a propósito de un *proyecto de bibliotecas de maestros y escolares* publicado como apéndice de un artículo mío en el *Boletín de Instrucción Pública* de ese Ministerio, en el N° de septiembre de 1909, página 73 y antes en *La Universidad Popular* (junio de 1909). Ese proyecto fue presentado al Primer Congreso de Bibliotecas, inaugurado oficialmente por V.E., por una de las comisiones nombradas ad hoc.

La forma en que la imputación se me hace y sin acompañarla de la menor prueba me induciría a dejarla sin rectificar; pero el carácter oficial de la publicación en que aparece, el Censo, hecha bajo el patrocinio del Ministerio de Instrucción Pública, y el cargo de Director de Escuela Normal que desempeño, me deciden a dirigirme a V.E. para dejar bien establecida la verdad de los hechos.

Hela aquí:

1° Es absolutamente inexacto que el proyecto de que se trata haya sido copiado, ni siquiera imitado de otro alguno, inclusive, por cierto, el único proyecto del Consejo Nacional de Educación que yo conozco y que ignoraba perteneciese al doctor Lucero.

Adjunto copia del mismo para que pueda compararse.

2° El nuestro se formuló y se presentó al Congreso no por mí particularmente sino en comisión con los señores ingeniero Federico Birabén y doctor Salvador Barrada, todo lo cual consta en las publicaciones que el doctor Lucero cita,⁴⁶ resultando, por lo tanto, muy extraño el hecho de que se personalice conmigo. El proyecto se ha publicado no solo con mi firma, sino con siete más: las de los dos señores ya citados y de los doctores Miguel A. Lancellotti, Pedro A. Torres, Carlos N. Vergara y señores Agustín Solís y C. Toranzo Calderón (véase *La Universidad Popular* citada, p. 29).

La otra afirmación concreta fundada en la cita de Forwood, no referida a Morel, debo pasarla por alto. Puede comprobarse el valor de esa apreciación leyendo el artículo aludido (*Boletín de Instrucción Pública*, septiembre de 1909).

46. Véase *La Universidad Popular*, junio de 1909, pp. 17 y 29, y *Boletín de Instrucción Pública*, órgano del Ministerio de la rama, septiembre de 1909, pp. 72 y 73.

Debo agregar que se está haciendo oficialmente una traducción al francés de la obra del Censo, que contiene la monografía del doctor Lucero, y que se ha hecho una edición especial de la misma, que será distribuida también oficialmente por la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares, circunstancias que contribuyen a agravar la situación incómoda en que tan gratuitamente se coloca a un funcionario dependiente del Ministerio de V.E.

En vista de todo lo expuesto, solicito de V.E. la resolución que estime procedente.

Saludo a V.E. con todo respeto.

PABLO A. PIZZURNO

Publíquese en el Boletín de la Instrucción Pública

Expediente P. 176.

4 de octubre de 1910

NAÓN

Comparación de los dos proyectos

1º Son completamente distintos y en algunos puntos principales, contradictorios, v.gr. en las condiciones requeridas a los bibliotecarios (artículo 7º y artículo 3º, inciso 1º, respectivamente, de nuestro proyecto y del otro).

2º Solo son análogos en lo que no podían dejar de serlo, esto es: a) en que debe haber una biblioteca por distrito, lo cual está ya prescripto por la Ley de Educación de 1884 (artículo 42, inciso 4º); b) en que serán circulantes y todas tendrán ciertas relaciones de dependencia con respecto a la Biblioteca Central, relaciones que el buen sentido sugiere y que surgen, además, de la misma ley (capítulos VII y XII); c) en que se hace intervenir a la Inspección Técnica en la elección de los libros, lo cual se imponía de por sí y con mayor motivo a una comisión en la cual aquella oficina estaba representada por su jefe, el Inspector General, como pocos obligado a interesarse por la buena organización de las bibliotecas de maestros y escolares (compárense artículos 1º, 4º y 5º con 1º, 2º y 4º, los cuales, por otra parte, tienen notorias diferencias de forma y aun de fondo).

Descartadas esas inevitables analogías –y pudo haber muchísimas otras sin existir por eso «hurto» en un asunto tan trillado–, las demás disposiciones, absolutamente todas, de nuestro proyecto, artículos 2º, 3º y 4º, en su segunda parte, 6º, 7º, 8º, 9º, 10º y 11º, faltan en el otro que contiene ocho artículos, más 21 incisos, llenos de prescripciones y detalles reglamentarios de que el nuestro carece.

Libros para bibliotecas infantiles

Cuestionario-guía elaborado por Pizzurno para la elección de libros infantiles

1920

NOTA DE LA COMISIÓN

Con el objeto de facilitar a los padres de familia, a los maestros, a los consejos de educación, a los directores de bibliotecas y a cualquier interesado, la elección de libros para los niños sin exponerse a adquirirlos perjudiciales, inadecuados o de escaso valor, el señor Pizzurno reunió, a principios de 1920, a un grupo de educadoras, cuya colaboración solicitó y obtuvo, para formular, previo examen prolijo, una lista de obras dignas de figurar en las bibliotecas infantiles.⁴⁷ Poco después, en mayo de 1921, la benemérita institución «Club de Madres», de acuerdo con el señor Pizzurno, tomó a su cargo la continuación de la tarea. Un buen número de colaboradores⁴⁸ se prestaron gentilmente a examinar libros, tomando como guía un cuestionario orientador, para poder decir cuáles merecían entrar en la lista y cuáles debían excluirse. Presentados los informes por escrito, los libros aprobados fueron nuevamente examinados por un jurado permanente, presidido por el señor Pizzurno y constituido por las profesoras señora Josefina

47. Organizó igualmente una Biblioteca Infantil Modelo, con el concurso material de varias asociaciones cooperadoras de escuelas del Consejo Escolar XIV y con la ayuda generosa del señor Vicente Rotta que costeó de su peculio la excelente instalación. Funciona en un salón de la Escuela «Vicente López» y es atendida desinteresadamente con encomiable consagración e inteligencia por las maestras señoritas Fanny Grod-sinsky y Flora Antoniazzi. Como un anexo y complemento simpático de la acción educadora de la biblioteca, y por iniciativa de la señorita Adelia Di Carlo, se instituyó la llamada «Hora feliz», que consistía en reunir los domingos por la tarde a todos los chicos que quisieran asistir, solos o acompañados por sus familiares, para presenciar o tomar parte en actos especiales y anexos. Los programas, muy variados, comprendían representaciones adecuadas, comedias, cantos, danzas, narración de cuentos, declamaciones, juegos diversos, prestidigitación, etc., todo destinado a sustraer a los niños a la acción nociva de la calle y hacerlos pasar momentos agradables y beneficiosos.

48. He aquí sus nombres: Enriqueta Acenarro, Esther Clérico, Hemilce Clérico, María L. Collivadino, Victoria Della Riccia, Delfina Descalzo, Blanca Durañona, Ana M. Galileano, Clemencia Joselevich, Augusto F.J. Kiehl, Elvira E. Moss, Osmán Moyano, Manuela de Nevares, María Luisa Parodi, Néilda Perucchi, Adela L. Pizzurno, María M. Reeno, Abel Renard, María B.P. de Rodríguez Mancusi, Clementina Rubinstein, Rafael Ruiz López, Martha Salotti, Pedro Serié y Manuela Williams.

M. de Renard y señoritas Berta Wernicke y Helena C. Rossi, quienes resolvieron en definitiva.

El Club de Madres ha hecho ya dos ediciones del folleto con la lista que encierra alrededor de doscientas obras clasificadas, con la indicación de las edades a que aproximadamente pueden interesar y con la descripción sintética del contenido y carácter especial de buena parte de los libros y varias indicaciones útiles.

Creemos conveniente transcribir el cuestionario formulado por el señor Pizzurno y que sirve de guía para el examen de los libros, aun cuando no sea indispensable contestar a todas las preguntas.

CUESTIONARIO-GUÍA PARA EL EXAMEN DE LOS LIBROS

- a) Título, editor, lugar, fecha, número de páginas, formato (en centímetros de alto y ancho), papel, precio (rústica o encuadernado).
- b) *Ilustraciones*: ¿Tiene? ¿Adecuadas? ¿Claras? ¿En colores? ¿Artísticas?
- c) *Lenguaje*: ¿Escrito directamente en idioma castellano? ¿Traducido? ¿De qué idioma? ¿Por quién? ¿Para dónde se escribió? ¿Es buena la traducción? ¿Qué defectos tiene? Si escrito en castellano, ¿es castizo?, ¿correcto?, ¿sencillo?, ¿rebuscado? ¿Qué méritos? ¿Qué defectos? Si tiene defectos de lenguaje, pero con méritos importantes de otro género, ¿son tales los defectos que lo invalidan para darlo a los niños?
- d) *Asunto o asuntos de que trata*: ¿De la vida real? ¿De la imaginación simple? ¿Cuentos? ¿Narraciones? ¿Historias? ¿Biografías? ¿Anécdotas? ¿Viajes? ¿Ciencias? ¿Artes? ¿Fantasías? ¿Misceláneas?, etcétera.
- e) *Cualidades varias*: ¿Es atrayente? ¿Sustancioso? ¿Instructivo? ¿Moralizador? ¿Qué doctrinas, defectos o virtudes combate o estimula? ¿Con eficacia? ¿Emociones nobles? ¿Optimismo? ¿Sentimental, depresivo del ánimo? ¿Sugiere más que pontifica o sermonea? ¿Exhibe demasiado lo malo? ¿Fantástico? ¿Inverosímil? ¿Humorístico de buena ley? ¿Da alegría saludable aun cuando no instruya mucho? ¿A qué edades puede interesar? ¿A qué sexo? ¿Solo tiene algunos capítulos aprovechables sin que los otros sean peligrosos? (decir los que conviene recomendar). ¿Es libro, cuento, poesía, etc., *para ser leído* a los niños o explicado por personas mayores en vez de ponerlo en sus manos?
- f) Otras indicaciones útiles a que el libro dé lugar.

NOTA: Las preguntas deben contestarse teniendo en cuenta, naturalmente, que se trata de libros para niños y jóvenes. Por lo tanto, cuando se pregunta si son interesantes, de lenguaje claro, etc., se sobreentiende que es con relación a edad, inteligencia, gustos, necesidades, etc., de los mismos.

NOTA DE LA COMISIÓN

Prohibiendo la adopción de los propios libros

Por el ejemplo que implica reproducimos la siguiente nota que escribió el señor Pizzurno el 5 de abril de 1905. Apareció publicada en el Informe del Presidente del Consejo Nacional de Educación al Ministerio de Instrucción Pública (1904-1905), p. 57. Conviene advertir que los textos de Pizzurno se hallaban en uso en las escuelas dese 1901, vale decir, mucho antes que él ocupase, ni pensara ocupar, la Inspección General de Instrucción Pública de la Capital, pues era Inspector General de Enseñanza secundaria y normal de la República.

Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación,
Doctor don Ponciano Vivanco

Por mi iniciativa el Honorable Consejo decretó últimamente, y a título de ensayo, la libertad de textos para las escuelas de la Capital, manteniendo tan solo, como yo lo solicité, el art. IIº del Acuerdo del 9 de mayo de 1900.

Pero, con motivo de una consulta hecha por la Inspección General, accidentalmente a cargo del señor Uranga por hallarme yo con licencia, el Honorable Consejo ha resuelto, en sesión de ayer, que pueden adoptarse también los textos de que son autores miembros de la Inspección, siempre que los hubiesen publicado antes de ocupar el puesto.

En ese caso se encuentran los textos de lectura *El libro del escolar* de que soy autor y único propietario, y por lo tanto es posible que los maestros a quienes dije expresamente, en la reunión del 8 de marzo, que les estaba prohibido usarlos, se consideren, ahora, en libertad para elegirlos; y así es en efecto.

Pero como esto puede perjudicarme moralmente, solicito del Honorable Consejo que modifique lo resuelto ayer y mantenga la prohibición en lo que se refiere a mis libros,⁴⁹ por tratarse del Inspector General que tiene autoridad sobre todas las escuelas de la Capital.

Saludo con respeto al señor Presidente

PABLO A. PIZZURNO
Inspector Técnico General

49. La prohibición se mantuvo.

¿Qué poesías prefiero?

Prólogo escrito para el libro *Estrofas varoniles* de Juan Torres

15 de abril de 1927

TEMARIO

A propósito de un libro. - El fondo y la forma en los versos. - La verdad, la belleza, la pasión y la moda en poesía. - Impresión que producen las *Estrofas varoniles* de Juan Torres.

ME HE ABSTENIDO SIEMPRE, O CASI SIEMPRE, de escribir prólogos para libros, porque hacerlo implica, me parece, erigirse en juez, y los jueces, para serlo buenos, deben conocer muy bien la materia sobre la cual ha de recaer su fallo. Dice Eduardo Wilde, en el prefacio de sus *Páginas muertas*, que «un crítico mediocre destruye la obra que comenta, así como la realza y embellece quien con talento, bondad y gusto delicado, la analiza».

Yo estimo mucho al autor de *Estrofas varoniles*. Es uno de mis verdaderos amigos. ¿Cómo, pues, voy a destruir su obra atreviéndome a comentarla?

Y sin embargo, no puedo, esta vez, negarme. Me escaparé, siquiera, por la tangente, limitándome a decir por qué me gustan los versos de Torres.

Me placen porque, en ellos, junto a la belleza está la verdad, una verdad, un sentimiento, un modo de ver que compartimos o no, pero que hace pensar, que afirma y robustece una convicción que ya teníamos, a veces vacilante; o nos obliga a rectificarnos. Por lo tanto, nos hace un bien, puesto que nos mejora. O nos alienta a perseverar en una propaganda ya iniciada, o nos estimula a comenzar una nueva que no se nos había ocurrido emprender. Ello fuera del placer espiritual que la belleza proporciona, goce que repercute en nuestra salud moral y hasta física.

Eso es lo que debe agradecerse a los escritores que aunan a la forma el fondo; lo contrario de lo que acontece con el inmenso número de pseudo poetas que nos inundan con producciones insignificantes, sin alma, con pretensiones de ser medulosas y construidas en un lenguaje chocante o sencillamente estulto, violentando ex profeso la música de la expresión, porque se altera todo cuanto da a la forma poética sus efectos estéticos, sus encantos.

Torres usa el verso como la prosa, con vigor y resolución, con una claridad y franqueza sorprendentes; pero todo envuelto en la forma poética que aumenta la impresión que se propone producir al predicar sus ideales, gritar su protesta ante las injusticias, combatir los prejuicios, señalar rumbos morales. Su libro es el libro de un luchador de corazón, valiente, decidido, tenaz. A veces extrema la franqueza de su censura; es duro, áspero, hace sufrir como el noble amigo físicamente fuerte que nos tiende la mano sin guantes y aprieta. ¡Pero hay tanta sinceridad y buena intención en ese apretón cordial que nos obliga a encogernos un poco, doloridos...!

¿Apasionado...? Puede ser. ¡Y mejor que lo sea! Sin pasiones, nobles, superiores, no se va lejos. De los que no se sublevan ante las injusticias sociales o individuales, de los que no vibran ante las cosas indignas, de los fríos, contemplativos, que temen exteriorizar su desaprobación por no acarrear disgustos, de esos líbrenos Dios. Esos no sirven para nada. ¡Desgraciado el país cuyos jóvenes son muy «prudentes» y se conducen como hombres maduros, sin impulsos; que todo lo pasan por el tamiz del interés personal!

No existe, en los versos de Torres, el menor rebuscamiento o artificio, ni desprecio por las reglas de la armonía y del ritmo, sin que por eso se obligue a encerrarse en una métrica dada capaz de contener el vuelo de su pensamiento.

Ni se somete a las modas, ya que también la moda, caprichosa y absurda, ha invadido el campo de la poesía, como el de la pintura y la escultura y la música, el arte en general, volviendo la espalda a la irremplazable fuente inspiradora que es la naturaleza, física y moral.

Él se mueve con libertad dentro de una forma «que no es prisión, pero es cuerpo». Sus composiciones respetan las reglas permanentes que rigen la expresión poética.

En las páginas que preceden a los *Vers d'un philosophe*, del admirable Jean-Marie Guyau, dice Fouillée: «Hay dos escuelas en poesía: una persigue la verdad del pensamiento, la sinceridad de la emoción, la naturalidad y la fidelidad perfecta de la expresión, gracias a lo cual en lugar de un autor “se encuentra un hombre”; para esta escuela no existe poesía posible sin una idea y un sentimiento que sean verdaderamente pensados y sentidos. Para otros, por el contrario, la verdad del fondo y el valor de las ideas son cosas accesorias en la poesía: el tejido brillante de sus ficciones nada tiene de común ni con la filosofía, ni con la ciencia; es un juego de imaginación y de estilo, una mentira encantadora que no debe engañar a nadie y menos al poeta».

Se ha objetado con insistencia lo que durante mucho tiempo se aceptaba como un principio indiscutible: el aforismo de Boileau «Solo es bello lo verdadero». Yo no tengo autoridad para terciar en la discusión; pero quiero decir que, sin despreciar las composiciones de pura imaginación, sobre asuntos inverosímiles o fantásticos, pero impregnados de belleza y de cuya lectura surja también una enseñanza o una emoción sana y agradable, me satisfacen más aquellas que con su fondo de verdad plena, adoptan la forma que las hacen bellas, adueñándose, por lo mismo, más fácilmente, de nuestro espíritu.

Bien, pues, cuando uno lee las sustanciosas *Estrofas varoniles* de Juan Torres, se queda pensando en ellas y las recomienda a los amigos.

Sentado sobre las piedras, frente al mar, en días serenos, templados y bri-

llantes, influenciado el espíritu por la amplitud que tenía ante los ojos, he leído más de una vez, en alta voz, ante un grupo de amigas y amigos de todas edades y de encontradas ideas morales, religiosas y sociales, algunas páginas del libro de Torres, entre ellas el «Canto triunfal» y el «Canto de Esperanza». No sé si la grandeza del espectáculo natural que teníamos ante la vista, y la luz y el aire y la alegría de vivir, nos hacían a todos menos estrechos, más tolerantes y más sinceros, sobre todo más sinceros, quiero decir, dispuestos a no simular, por conveniencia o por cualquier motivo inferior, lo que no sentíamos. El hecho es que sin ocultar nuestras discrepancias decididas o nuestras dudas, todos, unánimemente, reconocíamos siempre que los versos de Torres no son la obra de un demoledor, ni de un sectario, ciego por lo tanto o interesado, sino la de un hombre inteligente y recto, patriota y humano, que anhela el progreso fundado en el culto de la verdad, de la justicia, de la tolerancia, de la libertad dentro del respeto mutuo y del amor a todo lo bueno.

Y al terminar las lecturas estábamos contentos; nos parecía haber ocupado bien nuestro tiempo y nos sentíamos mejores.

He ahí lo que me sugieren las *Estrofas varoniles*.

La escuela laica

Entrevista al señor Pizzurno publicada en el diario *La Razón*
13 de julio de 1934

NOTA DE LA COMISIÓN

Con motivo de la celebración del cincuentenario de la Ley Nacional de Educación (ley 1.420, dictada el 8 de julio de 1884) el diario *La Razón* hizo una encuesta, interrogando, entre otras personalidades, a Pizzurno, y publicando luego lo que a continuación reproducimos y que figura en este lugar del volumen por estar ya compuesto y ordenado todo lo anterior.

TEMARIO

Es la escuela del respeto a la libertad de conciencia. - No es antirreligiosa. - Favorece la convivencia social tranquila, la cooperación en el bien. - Sería antipatriótico agitar la cuestión religiosa.

Don Pablo A. Pizzurno es un gran amigo de *La Razón*. Cuando lo visitamos con objeto de solicitar su pensamiento sobre la Ley de Educación Común, el ilustre maestro nos mira con esa expresión límpida que trasunta su alma diáfana, aligerada de pasiones y, entablada la conversación, lo interrogamos en prosecución de la serie de reportajes iniciada por este diario.

Nuestro entrevistado, sonriente, responde a nuestra pregunta con otra:

-¿No creen ustedes que no cabe agregar nada importante que no se haya dicho en estos días, profusamente, en artículos, discursos y encuestas?

-En general, las opiniones han sido concordantes y favorables a la ley. ¿Piensa usted lo mismo?

-¡Es claro que sí! ¿Quién podría desconocer los múltiples beneficios que se le deben, así como los males que ha evitado previsoramente? Huelga repetirlo: todos han sido recordados.

LA CUESTIÓN RELIGIOSA

—Pero hay un punto sobre el cual se han expresado, sin embargo, disidencias e insinuado la necesidad de reaccionar: el que se refiere a la neutralidad de la escuela en materia religiosa. ¿Qué opina usted al respecto?

—Que tal tema fue agotado por los hombres superiores que intervinieron en la discusión de la ley y que resucitar el debate sería cuando menos imprudente y mucho más ahora en que tanto se habla de nacionalismo. Un sincero e inteligente nacionalismo ha de tener por norte, me parece, el mayor bien del país; y el mayor bien del país reposa esencialmente sobre la paz y la armonía en el trabajo realizado por cada uno dentro de su esfera de acción. Nada hay —¿quién no lo sabe?— que distancie más a los hombres y a las sociedades que la cuestión religiosa. La Argentina, la escuela argentina, ha dado el hermoso ejemplo de la serenidad, de la paz, en ese sentido, y así nos hemos evitado muchos disgustos y asegurado adelantados de todo orden. Ello se debe en buena parte a la sabia y previsora Ley Nacional de Educación.

LA ESCUELA LAICA

La escuela laica, *que no es antirreligiosa* —continuó diciéndonos el profesor Pizzurno—, es la escuela del respeto a la libertad de conciencia, de la tolerancia mutua, de la solidaridad y la cooperación en el bien, de la convivencia social tranquila, de la simpatía y confraternidad humanas, de la paz en el hogar y en la vida pública y, con todo eso, de la mayor felicidad posible para todos. Hoy más que nunca se impone el deber de evitar cierta clase de luchas de las que nada benéfico puede esperarse. Será acto de patriotismo y de sensatez el no agitar de nuevo los espíritus alrededor de este asunto, y doblemente grave e imperdonable si lleváramos la agitación a la escuela, entre los niños. Sigamos dando, para honor del país, el bello ejemplo de la tolerancia, la gran virtud de los hombres y los pueblos realmente civilizados.

MEJORAS

—¿Qué modificaciones de otra naturaleza introduciría usted en la ley? ¿No la cree susceptible de mejoras?

—¡Cómo no...! Pero ninguna es urgente y creo que el momento no es propicio para acometer la reforma, por diversas razones que no cabe exponer en esta conversación.

Básteme decirles, para concluir, que yo, como argentino y como educador, me daría por satisfecho con que se cumplieran todas las acertadas prescripciones, explícitas e implícitas, de la ley, sobre todo en algo esencial: en aquello que tiende a colocar al maestro en las condiciones materiales y espirituales requeridas para que sea el agente principal, seguro, de la educación integral del niño. Ello está lejos de suceder y no por culpa de los maestros, por cierto. Las causas vienen de lejos y desde arriba. No quiero concretarlas otra vez en este momento.

Cuarta parte

Educación pacifista

La luz matará las guerras

Hay que desarmar los espíritus

Las guerras y el patriotismo

Guerra a la guerra - Odio al odio

Artículos - Conferencias - Conclusiones

NOTA DE LA COMISIÓN

Dadas la actualidad permanente y la trascendencia del asunto a que se refieren, deben ser recomendados de una manera especial los artículos que dedica Pizzurno a la propaganda pro paz entre los hombres y los pueblos.

Con frecuencia ha de encontrarse reflejado en sus conferencias, consejos, instrucciones didácticas, y hasta en sus cuentos para los niños, su afán por iluminar las conciencias y mostrar que solo de la tolerancia recíproca, de la vinculación y ayuda mutuas, del trabajo solidario, de la cooperación en lo material y lo espiritual, de la justicia y del amor entre los hombres, puede esperarse el bienestar personal y social. Pero fuera de esto, que implícita o explícitamente surge, a cada rato, de su obra, debemos señalar la consagración especial, intensa, incansable, como nadie lo ha hecho hasta ahora entre nosotros, a combatir directamente la guerra por el medio acaso único eficaz que él enuncia así: *la luz matará las guerras*.

La paz llegará, por obra de los pueblos mismos, cuando por medio de la educación se haga conciencia universal que la guerra nada resuelve y todo lo empeora. Pizzurno dice a ese respecto:

No nos baste estar convencidos. Considerémonos obligados a convencer, a cuantos tengamos a nuestro alcance, de que la guerra, además de ser el más injustificable de los crímenes, implica también la más grande de las estupideces humanas. (Véase p. 592.)

En las páginas que van a continuación se hallarán elementos de juicio y argumentos que podrán hacer valer todas las personas que siguiendo la precedente sugestión de Pizzurno quieran también colaborar en esa tarea aun cuando no lleguemos nosotros mismos a cosechar los frutos de tan benéfica propaganda.

La luz matará las guerras

NOTA DE LA COMISIÓN

Estas páginas escritas hace tiempo por el señor Pizzurno contienen parte de las consideraciones expuestas en el sinnúmero de conferencias dadas por él en el país y en el extranjero durante la campaña pacifista que inició hace ya muchos años y en la que continúa empeñado.

TEMARIO

Hay que desarmar los espíritus. - La educación y la paz entre los pueblos.

I. PRÓLOGO

Lector, hombre o mujer, joven o adulto, de modesta posición social o encumbrado personaje: ¿desea Ud. ser feliz y, si ya lo es, aumentar la propia felicidad contribuyendo al bienestar de los demás?

¿Sabe Ud. —¡claro que lo sabe!— que la paz en el hogar, en la sociedad, entre los pueblos de un mismo país, entre las diversas naciones del mundo, es una condición esencial para alcanzar la felicidad anhelada y favorecer el progreso en todo sentido?

¿No querría Ud. contribuir a que el ideal de paz, que muchos consideran utopía, se convierta en hermosa realidad?

Si Ud. quiere eso, sea bueno y lea estos escritos. Con ellos intento demostrar:

1º Que es posible llegar a suprimir la guerra mucho antes de lo que suele creerse.

2º Que todos, hombres y mujeres, gobernantes y gobernados, desde el primer magistrado al obrero más modesto y hasta los niños, pueden contribuir a ello.

3º Que tal propósito ha de lograrse principalmente no por el desarme material de las naciones sino desarmando los espíritus por medio de la educación comenzada desde la menor edad en el hogar y continuada en la escuela y fuera de ella, con el niño y el adulto, utilizando múltiples medios de distinta naturaleza y de los cuales es fácil disponer.

4º Que así podrá hacerse conciencia individual y pública que la guerra es el más injustificado de los crímenes y la mayor de las estupideces humanas.

5º Que, producida y arraigada esa convicción, aquella desaparecerá más que en virtud de tratados entre los gobiernos, por la voluntad colectiva e incontrarrestable de los pueblos, los cuales, aun cuando los gobiernos llegaran a decretar la guerra,¹ se plantarían ante ellos exclamando: ¿Quieren ustedes pelear...? Pues bátanse ustedes. Nosotros no saldremos de nuestras casas y nuestros campos.

Bueno, dirá el lector, ¿va Ud., señor, a repetirnos una vez más el himno a la educación y sus efectos...? ¡Bah! ¡Si lo sabemos de memoria!

A quien así exclame le ruego que reserve el ¡bah! para después, y que tenga la paciencia de perder tiempo una vez más, leyendo, ya que en tantas ocasiones ha de haberlo empleado inútilmente.

Ustedes señores personajes políticos, señores gobernantes, escritores, periodistas, conferencistas; ustedes padres y madres que aman a sus hijos y principalmente ustedes, maestros y profesores de la enseñanza primaria, secundaria y superior, si anhelan de buena fe el progreso y el bien público, concédanme audiencia y escúchenme con bondad.

Puedo estar equivocado; pero convencido, por el momento, de que no lo estoy, me presento ante todos, resueltamente, para decirles: Tengan también ustedes un poco de humildad. Reflexionen y piensen: «¡Quién sabe! ¡Tal vez este hombre tenga razón!».

Lean estas páginas. Tengan fe. Léanlas.

Mis convicciones y mis consejos, en cuanto se refieren a principios, reglas o prácticas de educación, y que serán muy sucintamente expuestos, reposan sobre cincuenta años, ni uno menos, de consagración a la enseñanza.

Durante ese medio siglo he procurado mantenerme al día siguiendo atentamente la evolución de las ideas, métodos y procedimientos.

Me he dicho siempre para mis adentros: ¡Cuidado con la Señora Rutina, enemiga del progreso! Trata de rejuvenecerte siempre. No formes grupo aparte y cerrado, exclusivamente con los hombres maduros o canosos, por más que representen la experiencia, pues, a menudo, son el estancamiento. Acércate mucho, por el contrario, a los jóvenes de valer, hombres y mujeres, obsérvalos, escúchalos, discute con ellos y deja siempre un interrogante abierto para las cosas que no sean evidentes. Pero no caigas tampoco en el esnobismo tanto o más peligroso que el misoneísmo.

En cuanto a lo que se refiere a la educación pacifista, mi dedicación sino de ahora, especial e intensa, ha sido determinada, como en tantos otros propagandistas, por la última horrorosa conflagración. Y es desde entonces que he recorrido y recorro constantemente la república de un extremo al otro así como países vecinos, dando conferencias y difundiendo las ideas e indicaciones prácticas que reúno ahora.

Por radiotelefonía he hecho la misma propaganda expresándome siempre con claridad y franqueza plena pero no como un fanático, ni por lo tanto como un antimilitarista engeguecido que cree posible que una nación determinada resuelva

1. Cabe decir que los gobiernos no decretarían la guerra, por cuanto con pueblos así educados no serán elegidos los gobernantes sino entre los pacifistas.

y realice de inmediato su desarme material en aras del ideal pacifista. Eso vendrá también. ¿Cuándo?

Puedo decir ahora que mi confianza en el éxito no es entonces producto de mi imaginación, sino el resultado de esa prolongada experiencia de medio siglo por una parte, y de más de dos lustros en lo referente a la guerra. Expuse con claridad y franqueza siempre mis opiniones, provoqué las réplicas, auscultando el efecto en el público numeroso al que me dirigía. De ese público han formado parte desde jefes de Estado, ministros, jueces, sin excluir los de mayor categoría inclusive; alguna vez hasta el Presidente de la Suprema Corte Nacional y de superiores tribunales de la Nación y provincias, rectores y profesores universitarios y de la enseñanza secundaria y normal, maestros, militares de todas las jerarquías, industriales, hacendados, comerciantes, hasta modestos empleados, obreros, gente de pueblo y estudiantes de todas las edades. Y ello, repito, en mi país y en el extranjero.

Por mucha que sea la cortesía de las gentes y el deseo de agradar a un conferencista, no cabe admitir que se llegue hasta a faltar a la verdad o a disimular opiniones contrarias y menos cuando el conferencista insiste sinceramente en pedir que se lo contradiga. Si ocurre es en muy rara vez.

Pues bien, las conclusiones a que arribo en estas páginas, expuestas durante mis conferencias, han determinado siempre –no lo digo por jactancia sino por lo que implica– la aprobación y el aplauso de todos. Con frecuencia, con muchísima frecuencia, he oído exclamaciones de esta naturaleza:

–¡Pero, hombre! ¡Qué cosa tan sencilla y evidente! ¿Cómo no se nos había ocurrido antes? ¡Si hasta los chicos lo comprenden! ¡Tiene razón! ¡Tiene razón!

¡Cuántas cosas que una vez oídas nos hacen el efecto de verdades de perogrullo, no se nos han ocurrido porque no nos tomamos el trabajo de observar y de pensar un poquito!

¡Oh, Señora Rutina, cuánto daño hace usted!

Y dejamos de realizar obras que redundarían en nuestro propio bien y en el colectivo, nada más que por pereza, despreocupación, falta de iniciativa o ignorancia.

Contribuir a que aumente el número de los decididos a convertirse, a su vez, en propagandistas perseverantes de la guerra a la guerra, abriendo los ojos de los pueblos a la luz, es el principal propósito de este modestísimo trabajo que solo abarca algunos de los aspectos del magno asunto.

¿Lo conseguiremos? Pensamos que sí. Y aun cuando así no fuera, nunca la siembra será del todo perdida.

II. ¿UTOPÍAS?

Preguntar si la guerra puede ser extinguida entre las naciones es como preguntar si las naciones civilizadas están condenadas a vivir perpetuamente en el estado de barbarie entre unas y otras.

J.B. ALBERDI

–Señor, lo que Ud. va a sostener y lo que con mayor autoridad y elocuencia tantos otros han sostenido desde los más remotos tiempos responde a una muy noble

inspiración que hace honor a sus buenos sentimientos; pero ¡qué ilusiones se forja Ud.! ¡Quimeras, señor, quimeras!

¿Quimeras? Las quimeras de ayer son las realidades de hoy o lo serán mañana. Basta recorrer la historia de los progresos científicos, industriales, sociales, etc. para comprobarlo.

«Los hombres prudentes y juiciosos, incapaces para inventar nada, hostiles a todo cambio y fieles a las ideas tradicionales, se convierten gustosos en espíritus prácticos y se burlan de cuanto se separa de las rutinarias fórmulas en que se enfrascan. Son los que dicen tranquilamente: “Yo no sueño; soy hombre formal y no admito más que las verdades susceptibles de inmediata aplicación”. No se dan cuenta de que al porvenir lo preparan los soñadores, los quimeristas y los que se atreven a concebir algo mejor que la miserable realidad presente.»²

La abolición de la esclavitud, la supresión de las torturas y de los procesos de hechicería, la igualdad de los hombres ante la ley, el sufragio universal, el establecimiento del régimen parlamentario, la libertad de la prensa, etc. fueron considerados como utopías.

De la luz eléctrica se dijo que nunca tendría aplicaciones prácticas. Se consideraba locura pensar que se pudiese hacer llegar agua a un cuarto piso. Nadie creía en Lister y su antiseptia. Se consideraba imposible medir la velocidad de la corriente nerviosa. Nada menos que Lavoisier sostenía que no hay piedras que caigan del cielo. Dos sabios, Prevost y Dumas, sostuvieron que nunca se descubriría la materia colorante de la sangre. Cuando se descubrieron las propiedades del cloroformo, Magendie consideraba quimera la anestesia quirúrgica y contraria a la moral. Al presentarse el teléfono a la Academia de Ciencias de París, un médico muy ilustre dijo que se trataba de ventriloquía. Y Thiers sostuvo, entre aplausos de la Cámara de Diputados, que las máquinas a vapor nunca llegarían a reemplazar a las diligencias.

La Academia de Ciencias no admitía la existencia de los bólidos; Galileo fue considerado hereje porque sostenía el movimiento de la tierra; a Galvani se lo ridiculizaba llamándolo el maestro de la danza de las ranas así como a Volta y a Ampère porque se ocupaban de cosas insignificantes (la corriente eléctrica, nada menos). La existencia de microbios revelada por Pasteur era negada, así como se negó la circulación de la sangre.

La construcción del Canal de Panamá fue tachada de empresa ridícula. La máquina de vapor de Papin, que en 1699 debía bajar el Rhin, fue destruida por bateleros que la consideraban quimera y un siglo después Napoleón se reía de la máquina de Fulton, «juguete para divertir a los parisienses». Y sin embargo, Victor Hugo decía al propio Richet, de quien tomamos el recuerdo de algunos de estos hechos, que «si tuviera que escribir una historia universal, la dividiría en dos partes: la historia *antes* de los ferrocarriles y la historia *después* de los ferrocarriles».

Los primeros ensayos del aeroplano motivaron la risa de las gentes y Joshua Coppersmith fue arrestado bajo la acusación de estafa con motivo del aparato por él fabricado para transmitir la voz humana a distancia. Se dijo que era absurda la pretensión. Eso en 1870; y en 1876 Graham Bell inventaba el teléfono.

2. RICHET, Charles, *El pasado de la guerra y el porvenir de la paz*, libro 2, cap. 1.

Y ¿qué decir hoy en presencia de las nuevas y estupendas conquistas científicas de todo género y de medios de comunicación como la radiotelefonía, la telefotografía, la aeronavegación? ¿No hubiera sido considerado mil veces loco quien hubiese hablado de semejante posibilidad a nuestros abuelos? ¿Qué se hubiera pensado de quien imaginara el cine parlante o sonoro?

¿Y en el orden moral, social, institucional? ¿No hemos presenciado y estamos presenciando transformaciones antes inconcebibles?

De modo que ya sabemos qué contestar a quienes nos digan: Ud. olvida, señor, que el hombre será siempre lobo para el hombre, en lo individual y en lo colectivo; y así como ha de estar cada uno prevenido contra el posible ataque de un ladrón o de un asesino, las naciones han de estarlo en previsión de que su vecino quiera atacarlas. Siempre hubo guerras y siempre habrá, a despecho de cuanto en contra de ellas se ha dicho y escrito en todos los tiempos.

Contestaremos: Sí, hubo siempre guerras porque los pueblos fueron esclavos de los prejuicios, de las supersticiones, de la ignorancia, mantenidos, hasta deliberadamente, por los que sobre ellos especulaban. Pero los tiempos han cambiado y cambiarán cada día más con aceleración creciente.

El hecho de que cuanto se haya escrito en todos los tiempos contra la guerra no haya sido eficaz, nada prueba porque las ideas no llegaban, no podían llegar fácilmente a donde deben llegar, es decir, a la masa del pueblo todo, para que se realice nuestra tesis: que el pueblo sea quien quiera e imponga la paz.

Y para ello es menester cambiar su mentalidad.

«El principal motivo que impidió a las grandes naciones unirse para fundar la paz, cuando la razón les demostraba la necesidad de ello, fue la diferente mentalidad de los distintos pueblos», dice Gustave Le Bon.³

La imprenta trajo consigo muchos progresos, grandes progresos. Se tuvo con ella un medio poderoso de propaganda, que pudo ser la de la confraternidad internacional. Pero ¿hubo el propósito deliberado, sincero, firme, en quienes dirigían los pueblos, de educarlos para la paz y la solidaridad humanas? ¿Se quiere, de veras, hoy mismo, la supresión de las guerras, por todos los que en ello podrían influir?

¿No fueron empleados, por el contrario, la escuela, el libro, la prensa, la tribuna política para mantener vivo el patriotismo bélico?

¿Quién ignora que después de cada conflicto los vencidos de ayer vivieron preparando el desquite de mañana?

Con todo es inmenso el camino andado y la última guerra, sobre todo, importó una lección tan formidable que solo se conseguirá atenuar sus efectos si se tiene el deliberado propósito de desvirtuar las enseñanzas que de ella surgen.

Nunca pudo verse más claro, experimentándolo en carne propia las gentes del mundo entero, la absoluta interdependencia, cada día mayor, entre los pueblos, las ventajas de la cooperación y la solidaridad, así como el desastre que para todos, vencedores y vencidos, implica la guerra.

3. LE BON, Gustave, *La evolución actual del mundo*, libro II, cap. 1º.

Nunca ha podido verse más evidentemente la imposibilidad de resolver por la violencia de la guerra las cuestiones que afectan al derecho, a la justicia, al honor, al progreso y felicidad permanentes.

Y si a despecho del interés general pudo impedirse hasta ayer que la luz llegara a todas partes, hoy será mucho más difícil, si no imposible, impedirlo, a poco que se organice la propaganda y se persevere en ella. Por fortuna eso se está haciendo cada día más en el mundo entero con mayor eficacia de lo que admiten los pesimistas o los interesados en mantener vivo el espíritu bélico.

Un eminente profesor y pacifista francés, M. Ruysen, formulaba en 1919 una especie de código de los deberes y derechos de las naciones en doce puntos. Entre ellos los siguientes: «Las relaciones entre las naciones se rigen por los mismos principios de derecho y de moral que las relaciones entre los individuos. Todas las naciones son iguales ante el derecho. Ninguna nación tiene derecho de hacer justicia por sí misma. Todas las naciones tienen el deber de practicar la justicia».

Y en *Le Progrès civique* del 17 de enero de 1920 es citada la siguiente declaración hecha por el presidente Wilson: «Entramos en una edad en la cual será menester que las naciones y sus gobiernos observen las mismas reglas de conducta y de responsabilidad por el mal cometido que las establecidas entre los simples particulares».⁴

¿Quién duda de que los tiempos han cambiado?

Ahora no solo los que saben leer pueden ser influenciados por la prensa, los libros, la palabra escrita en general, sino que hasta a los analfabetos se llega por la vía directa del oído y se llegará cada día más gracias a la maravillosa radiotelefonía. Para esta no hay ni siquiera fronteras.

Así, Ud., señor, predicando sus ideas aquí, en un rincón de su país, la Argentina, pacifista por excelencia, puede hacerlas llegar al oído y al alma de los analfabetos y analfabetos de su tierra y de las tierras más lejanas, sin que nadie pueda impedirlo. Sus convincentes expresiones y argumentos exteriorizados por Ud. con palabra vibrante, rebosando sinceridad y hasta emoción comunicativa, harán vibrar el cerebro y conmoverán el corazón de millares, que pueden ser millones, de seres cuyas ideas y sentimientos evolucionarán, acaso, más rápidamente que bajo la influencia de un capítulo juicioso, convincente, pero frío.

Y ni siquiera las dificultades del idioma se oponen a la propaganda oral. Las enseñanzas, proclamas o incitaciones del hábil propagandista de Berlín serán traducidas y lanzadas al espacio para ser oídas desde las grandes ciudades hasta la más pequeña aldea de Francia y viceversa, de igual manera que el entusiasta pacifista japonés podrá ser escuchado en la plaza de Nueva York y en las escuelas de Estocolmo. La voz de millares de niños argentinos entonando como muestra de confraternidad el himno uruguayo, chileno, brasilero, paraguayo, etc. podrá ser contestada por los niños de los países hermanos, en las escuelas, y por el pueblo todo en las plazas públicas con solo instalar los adecuados altoparlantes.

De igual manera y escritos en los idiomas que corresponda, podrán enviarse de un país a otro mensajes de paz y confraternidad, enseñanzas favorables a la unión y solidaridad, impresos en millares y millares de hojas sueltas que los avia-

4. Citado por Georges DE MARTIAL en su libro *La guerre de 1914: la mobilisation des consciences*, p. 248.

dores desde sus maravillosos pájaros aéreos dejarán caer, por todas partes, sobre las ciudades y los campos y entre las sierras pobladas; de día, de noche, sembrando el suelo de las naciones, ayer rivales recelosas, con semillas sanas de todo género, desmintiendo cualquier propaganda interesada, antipacifista.

Y todavía, aunque de alcances más limitados, nos queda la propaganda que cabe hacer por medio de las máquinas parlantes, intercambiando discos, como ya ocurre, que llevan impreso cuanto tienda a vincular a los pueblos.

¡Vaya si cambiará la mentalidad de las gentes el día que se quiera de veras modificarla, aun cuando se opongan los gobernantes o estadistas ambiciosos que viven explotando la indiferencia o la ignorancia!

Pensamos que todo es cuestión de tiempo. ¿Cuánto tiempo? Acaso menos de lo que puede creerse.

La vacuna de la verdad llegará, día más, día menos, a inmunizar a la gente contra la peste que son los politiqueros vulgares, los especuladores desalmados de todo género o los patrioterías esclavos de prejuicios ancestrales.

Con las mayores, inmensamente mayores facilidades de que hoy se dispone para hacer llegar la verdad a todos los espíritus, la luz se hará.

Y nótese que solo aludimos a algunos de los medios de hacer la luz y tal vez no los más importantes. Quedan los factores esenciales: la Escuela, el Colegio y también la Universidad, que debidamente organizados y sin necesidad de alterar los fines que les son propios, podrán ejercer una influencia incontrarrestable y decisiva.

Un diario argentino, glosando un discurso del presidente Hoover de los Estados Unidos, aludía al lirismo sublime de los que aspiran a la perfección humana y expresaba que no hay otro procedimiento práctico para limitar los armamentos y proscribir el recurso de la guerra que fomentar en el mundo precisamente ese espíritu de utopía revelado por el presidente yanqui. Multiplicando los líricos del pacifismo mediante todos los recursos familiares, educacionales, sociales, religiosos y políticos, los ensueños de paz, la libertad de los mares, la quimera del desarme podrán irse tornando cada día en una esperanza más fundada. En una palabra las naciones, como los individuos, han menester de una mayor cultura para liberarse de la condición de antropoides, porque es el medio ambiente creado por el individuo el que impone la necesidad de la autodefensa. Mientras hay salteadores de caminos el transeúnte habrá de ir apercebido para defenderse y así que el respeto por lo ajeno se haga carne en el sentimiento público, el hombre podrá fiarse en la justicia social.

No despreciemos, entonces, a los filósofos que traducen en frases abstractas sus ideas de pacifismo, ni a los académicos que lanzan teorías para el desarme universal. Multipliquémoslos, en cambio, y hagamos de manera que escalen las más altas magistraturas para que como en el caso del «lírico» Hoover, su palabra y su acción de gobernante tengan la fuerza necesaria para conquistar adeptos e ir jalando trecho a trecho la senda del progreso con las conquistas imperecederas del mejoramiento colectivo hacia la sublime utopía.⁵

5. Artículo «La quimera del desarme», en *La Razón* del 14 de noviembre de 1929.

Y otro diario argentino, *La Prensa* (28 de mayo de 1930), comentando algunos discursos de carácter bélico de un jefe de Gobierno europeo, decía:

«Las explosiones de amor a las armas están fuera de lugar y de tono en el continente europeo como lo están en todo el universo. A las demostraciones de fuerza que en otras épocas pudieron constituir el orgullo de algunas potencias ha venido oponiéndose rápidamente, durante los últimos años, una tendencia hacia la paz, hacia la solución de todas las dificultades mediante el entendimiento directo de las partes o con los auspicios de algún amigable componedor... Las ideas de pacifismo se abren paso y si bien es cierto que hoy por hoy chocan contra obstáculos muy poderosos, es también innegable que ello no autoriza a desmayar en la prédica, ni en el ejemplo, así como no autoriza a emplear la palabra y el tono hiriente cuando se observan los esfuerzos que pretenden imponerlas».

Edmundo de Amicis,⁶ recordando que también se consideró un sueño que Italia, subdividida y ensangrentada por guerras continuas, llegara a constituirse en la unidad actual, predice que de igual manera se realizará la paz entre las naciones y exclama:

«Sí, soplad en la llama de la vanidad patriótica; reavivad los recientes y antiguos rencores; alzad barreras aduaneras; cubrid de fortalezas los confines. Contra los grandes ríos que corren a mezclarse en el océano, no hay dique que imponga impedimento alguno. Los pueblos civilizados van unos hacia otros impulsados por una fuerza a la cual nada resiste; se reconocen, poco a poco, como más imaginarias que reales las repetidas aversiones de raza, el antagonismo de los intereses, y confunden ideas, usos y costumbres, trabajo, arte, sangre, yendo con rapidez tan maravillosa, multiplicando y apretando entre sí, bajo el impulso de las necesidades crecientes, los vínculos de la vida, que la idea de romperlos con la espada por cualquier causa parecerá dentro de poco tan absurda y abominable como la de resolver las cuestiones internas de una nación lanzando unas contra otras sus provincias encendidas por furores salvajes de la Edad Media.

»Esta es la fe de todos nosotros; fuerza y confortación divinas de nuestra alma, fe que ni siquiera sería en los más mínimo disminuida aunque una gigantesca guerra europea estallase mañana mismo».

«Hasta 1914, los ensueños y proyectos de paz perpetua de los filósofos y los jurisconsultos fueron tratados con desdén, como utopías o quimeras. Pero la reciente tragedia universal ha hecho renacer la esperanza de un mundo mejor en que la paz reinará para siempre. Es la eterna lucha del ideal de la paz contra la realidad de la guerra.»⁷

Norberto Piñero en su libro *La paz del mundo* (1932) refiriéndose al pacto Briand-Kellog condenatorio del recurso de la guerra para dirimir los conflictos dice: «Su sanción definitiva y su cumplimiento tendrían una eficacia incomparables. Pero aunque esto no ocurra, aunque permanezca como una mera manifestación de anhelos, revelará siempre que *la guerra pierde prestigio en la opinión*, por lo que importa en sí y como medio de decidir las discrepancias y los conflictos internacionales».

6. AMICIS, E. de, *Hacia la igualdad*.

7. ANTOKOLETZ, Daniel, «El ideal de la paz y la Sociedad de las Naciones», Conferencia dada en la Facultad de Derecho (1919).

No seamos, entonces, pesimistas. No apreciemos las posibilidades con nuestro criterio ya intoxicado. Pensemos que no será el mismo de nuestros hijos si son educados de otra manera. Pongámonos todos al servicio de esta propaganda con fe, entusiasmo y perseverancia, que si nosotros mismos no cosechamos todos los beneficios, de ello disfrutarán nuestros hijos o los hijos de nuestros hijos.

¿Lirismo? Tal vez; pero siempre saldrá ganando la humanidad si observamos tal conducta.

III. LA GUERRA ES CRIMEN E IMBECILIDAD

Inconsistencia de los argumentos de los que sostienen que las guerras serán siempre inevitables

Nosotros llevamos dentro una herencia malhadada de falsos conceptos y de tristes pasiones: oscura y casi ignorada vanguardia de vanguardia que forma entre todos como una cantidad enorme de materia explosiva difundida por cada pueblo, la cual, espontáneamente o por arte de unos pocos, hasta por una causa fútil se puede a cada paso inflamar, estallando la calamidad temible de la guerra. Y bien: este peligroso resto de barbarie, ocultado bajo un aspecto engañoso, queremos aferrarlo, analizarlo, hacerlo ver en su esencia verdadera para deshonorarlo y destruirlo, a fin de que en la decisión de las luchas entre los pueblos tenga una parte siempre mayor la Razón, una parte siempre menor la Muerte. ¿Quién honradamente nos puede rehusar su concurso y su ayuda?

EDMUNDO DE AMICIS

(«Brindis en un banquete pro paz», *Hacia la igualdad*, p. 94)

Veamos, sintéticamente, distintas razones en que se fundan los que sostienen la inevitabilidad y hasta las ventajas y beneficios que entraña la guerra.

Por cierto que nada nuevo podemos agregar, sustancialmente, que no haya sido expuesto con sabiduría y erudición de que carecemos y con lujo de argumentos y detalles en los cuales no podemos entrar. Las guerras, se dice, constituyen un fenómeno natural, consecuencia de la lucha por la vida; mantienen y mejoran el vigor de la raza, son instrumento de progreso. Sin las guerras el honor, el valor, la justicia, el derecho desaparecen; los pueblos se envilecen, el sentimiento patriótico se enfría.

El hombre será siempre lobo para el hombre de la misma manera que los animales se destruyen entre sí como la cosa más natural del mundo y para satisfacer necesidades imperiosas.

El argumento ha sido mil veces contestado demostrándose que «los que se llaman chauvinistas de la sociología confunden absoluta, radical e irremediablemente la lucha de individuos y la lucha de sociedades» (Richet) y así es la verdad.

Dos machos, trátese de grandes carnívoros, de insectos pequeños, de pajaritos delicados o de repugnantes reptiles, pelean uno contra otro por la presa, también animal o vegetal, que constituye su alimento, o por la misma hembra

cuyo amor se disputan, como la fiera madre que defiende a sus cachorros; pero pelean individual, aisladamente, como el hombre primitivo y como, hoy mismo, el no civilizado que pretende hacer justicia por sí mismo. No luchan colectivamente.

«Los leones no vuelven contra sus semejantes ni su furor, ni su diente feroz; las serpientes tampoco se hacen la guerra», escribió Plinio.

Franklin no admite ni entre los demonios tanta maldad. En un cuento aparece enviado, con misión a la tierra, un ángel que en presencia de los horrores de la guerra pregunta al guía si ha errado el camino y llegado al Infierno.

—No —contesta el guía—: los diablos no se baten con tanta crueldad.⁸

Es siempre oportuno reproducir la gráfica página de La Bruyère:

«Si os contasen que todos los gatos de un gran país se han reunido a millares en una llanura y que, después de haber maullado cuanto querían se arrojaron furiosamente unos contra otros haciendo uso de las uñas y de los dientes, y que de aquel choque había quedado en el sitio nueve o diez mil gatos infestando el aire con su pestilencia hasta diez leguas a la redonda, seguramente diríais: He aquí la cosa más abominable de que nunca se ha oído hablar. Y si los lobos hicieran lo mismo, ¡qué aullidos! ¡qué carnicería!».

¿Quién ha visto a los gatos o a los lobos incurrir en semejante estupidez?

Solo se sabe de las abejas y alguna especie de hormigas entre las cuales se producen, a veces, luchas colectivas.

¡Bueno fuera que el hombre civilizado se inspirara en ese ejemplo para establecer la moralidad de sus actos!

Y todavía fuera menester demostrar, como dice Novicow criticando a Spencer, que los combates colectivos, lo mismo que los individuales, han contribuido al progreso biológico.

Y agrega que aun si estuviese probado que las batallas entre las hormigas han mejorado la especie hormiga, esto no bastaría para demostrar que las batallas entre los hombres han mejorado la especie hombre.⁹

Me parece útil reproducir también la irrefutable, contundente condenación estampada por Alberdi:

«Solo el hombre, que se cree formado a imagen de Dios, es decir el símbolo terrestre de la bondad absoluta, no se contenta con matar a los animales para comerlos; con quitarles la piel para proteger la que ya tienen sus pies y sus manos; con dejar sin lana a los carneros para cubrir con ella la desnudez de su cuerpo; con quitar a los gusanos la seda que trabajan, para vestirse; a las abejas, la miel que elaboran para su sustento; a los pájaros las plumas; a las plantas las flores que sirven para su regeneración; a las perlas y corales su existencia misteriosa para servir a la vanidad de la bella mitad del hombre; sino que hace con su mismo semejante (a quien llama hermano) lo que no hace el tigre con el tigre, la hiena con la hiena, el oso con el oso: lo mata, no para comerlo (lo cual sería una circunstancia atenuante) sino para darse el placer de no verlo vivir. Así, el antropófago

8. Citado por LAGORGETTE, Juan en *La guerra, estudio de sociología general*, t. I, p. 53.

9. NOVICOW, von J., *Darwinismo social*, cap. III, p. 51.

es más excusable que el hombre civilizado en sus guerras de destrucción, de mera vanidad y lujo».¹⁰

Aun en los casos en que el hombre civilizado es ofendido por su semejante, le está vedado hacer justicia por sí mismo y menos llegar al extremo de matarlo. El simple homicidio, no ya el asesinato premeditado, cobarde y alevoso, es condenado por la ley.

Tú, joven u hombre maduro que lees estas páginas; tú, honorable caballero que has llevado una vida sin tacha y que lograste asegurar tu bienestar económico y con él la felicidad de tu mujer y tus hijos con tu labor perseverante puesta al servicio de los demás; tú, te encuentras, de pronto, arruinado por obra de un malvado, de un falso amigo que supo explotar hábilmente tu buena fe: ¿irás, como desquite, a dar muerte al causante de tu ruina material?

Y bien, si en un ímpetu incontenible de indignación y de ira así lo hicieras, serías castigado a pesar de tus buenos antecedentes. Solo en el caso bien manifiesto de que hayas sido agredido y visto tu propia vida en grave peligro, el sacrificio de tu agresor se consideraría justificado por la ley de legítima defensa.

Ni siquiera cuando bajo la acción perturbadora de una pasión que enceguece levantas la mano y hieres quedarás exento de culpa y pena, si no han concurrido circunstancias realmente extraordinarias tales que justifiquen tu acción homicida hasta ante las conciencias más intransigentes.

Más aún: en casi todos los pueblos cultos el duelo es castigado y tiende a desaparecer prácticamente. Si se efectúa, no pasa de ser, salvo contadas excepciones, una ridícula comedia a la cual se prestan, a sabiendas, duelistas y padrinos.

Y tú sabes que se halla siempre en tela de juicio la admisibilidad de la pena de muerte aplicada a criminales empedernidos, verdaderas fieras humanas muchísimo más dañinas que la víbora venenosa que te sale al encuentro y que aplastas sin vacilar.

Los pueblos civilizados que aún conservan la pena de muerte (Francia, Inglaterra, Estados Unidos, etc.), si deben castigar con ella un homicidio alevoso, asesinatos horribles, ¡cuántas precauciones adoptan antes de fallar, temiendo incurrir en injusticia! Y al condenado se lo ejecuta en la forma que implique más rapidez y menos sufrimientos.

Hasta el suicidio, nóvalo bien, hasta el suicidio es considerado por algunas religiones como una falta que se castiga negando tierra sagrada al cadáver del que, desesperado y loco ya, puso fin a su existencia.

Un enfermo desahuciado padece horribles dolores. El médico sabe que el mal no tiene remedio. El paciente, enloquecido por el dolor, suplica que se abrevie su tortura. Y, sin embargo, se vacila en satisfacer su demanda porque nadie se considera con derecho a suprimir ni siquiera esa vida, que no es vida sino tortura, horrenda e incurable.

Un padre desnaturalizado martiriza a un hijo hasta darle muerte. El pueblo lo arrebató a la policía y lo lincha. Mucho menos que eso: un carretero castiga brutalmente al caballo cansado que se resiste a seguir tirando. «¡Eh, bárbaro!», le

10. ALBERDI, Juan Bautista, *El crimen de la guerra*.

grita un miembro de la Sociedad Protectora de los animales, o sin gritarle nada hace detener por la policía al carretero despiadado.

Ahora escucha y compara. Si todo lo que precede se justifica ante la razón serena, ¿cómo explicarse esta extraña aberración que es la guerra?

Los jefes de los ejércitos en lucha ordenan no dar cuartel, no tomar prisioneros, ultimar a todos, atacar no solo al combatiente enemigo, sino robar, violar, incendiar, destruir toda una aldea, matar mil inocentes porque alguno de los habitantes hizo fuego y dio muerte a un oficial.

¡Eso es gloria! *C'est la guerre!*

Sí, es la guerra, es crimen y en el que, inconsciente, aprueba, es ceguera, imbecilidad.

¿Cómo aceptar que sea no solo lícito, sino que se considere necesario, noble y patriótico y glorioso que, de un día para otro, tú, hijo mío, que ayer no más sentabas a la mesa a otro ser que llegó a visitarte desde el país vecino, joven sano, fuerte, inteligente y laborioso como tú y como tú digno y bueno, hoy debas tomar el fusil y hacer fuego contra él porque nació al otro lado del río, o de la montaña o de una línea imaginaria que separa las respectivas patrias?

Acaso tu propio hermano –¡cuántas veces ha ocurrido!– o el marido de tu hermana u otro pariente o amigo íntimo han nacido detrás de la frontera. Declarada la guerra os encontraréis, posiblemente, el uno frente al otro con el fusil o la bomba en la mano. ¿Tiraréis?

Y así, hombres de ciencia, naturalistas, médicos, higienistas, ingenieros, jurisconsultos, industriales que han cultivado cordiales relaciones comunicándose el resultado de sus estudios y experiencias, reuniéndose, a veces, para discutir las, todos en busca de un progreso, de un perfeccionamiento que se traducirá en mayor bien para la humanidad, así, unos y otros, y lo mismo todos los hombres de trabajo, obreros, agricultores y hasta los estudiantes que apenas han dejado –y no siempre– de ser niños, irán a matar y a morir, se arrojarán los unos contra los otros ¡como fieras!

Ya Séneca decía: «Castigamos los homicidios y asesinatos particulares; pero la guerra, el asesinato de un pueblo, se considera glorioso. Los senadoconsultos,¹¹ los plebiscitos, decretan el crimen y ordenan a la nación lo que se niega a los individuos. El homicidio cometido particularmente es castigado con la muerte; cuando se comete vestido con el paludamento¹² es digno de elogio. El hombre, el más dulce de los animales, no se avergüenza de complacerse vertiendo la sangre del hombre, y las guerras vienen a ser las herencias que transmiten a sus hijos».

¿No es todo ello absurdo? ¿No es ello un crimen? ¿No es una prueba de la imbecilidad humana, por dura que parezca la palabra?

Un insulto a la bandera debe ser *lavado con sangre*, dicen cuatro «patriotas». Y como consecuencia, observa Angell, los pueblos pequeños que están por la naturaleza de las cosas en incapacidad de vengar en esa forma los ultrajes recibidos, quedan por de contado excluidos de los privilegios del «honor».¹³

11. Decretos o determinaciones del antiguo Senado romano.

12. *Paludamentum*: clámide, especie de capa encarnada, bordada en oro que, en campaña, se ponía sobre la armadura de los emperadores y caudillos romanos.

13. ANGELL, Norman, *La grande ilusión*, p. 289.

Bueno, pues. Aun admitiendo que el hombre primitivo, como los animales salvajes, hiciera justicia por sí mismo, ello no justificaría la continuación de ese estado de cosas después de los inmensos cambios realizados como reacción contra el estado natural.

En eso consiste la civilización.

Los hombres que ayer vivían aislados o en pequeñas agrupaciones en lucha frecuentemente las unas contra las otras, hoy, gracias a su inteligencia, a su razón, que los distingue de los animales, han ido asociándose en grupos cada vez mayores hasta constituir naciones numerosas, algunas de las cuales alcanzan más de un centenar de millones de habitantes (123 tienen los Estados Unidos), regidas por leyes que consultan cada día más los intereses generales y comunes y que les permiten vivir en paz trabajando unidos, al amparo de la justicia, en pro del bienestar propio y del colectivo. Las guerras civiles han ido cesando a medida que los pueblos se han educado, y los vínculos de solidaridad se han acentuado cada día más entre los que se llaman entre sí compatriotas o connacionales. Eso a pesar de haber vivido, ayer, separados y riñendo, o de tener un origen distinto de nacionalidad o de raza.

Los atentados individuales han sido reducidos al mínimo. Existe una policía organizada y los delitos tienen su sanción establecida por las leyes que los tribunales aplican haciendo justicia.

Y así como la fuerza bruta no es ya la que decide en las relaciones individuales dentro de cada país civilizado, tampoco decidirá en lo colectivo. Se organizará debidamente un derecho, una justicia internacionales como en parte se hallan ya establecidos. Su perfeccionamiento es y seguirá siendo la preocupación constante de los políticos y estadistas bien inspirados en todas partes del mundo, motivando la propaganda, en igual sentido hecha, por instituciones especiales, sociedades, organismos múltiples, propagandistas individuales, etcétera.

La batalla está empeñada entre los hombres sinceros que de veras creen posible y quieren la paz y los interesados más o menos ocultos, que son muchos y poderosísimos, a los cuales conviene mantener el espíritu bélico; y que son hábiles, muy hábiles para simular, a menudo, todo lo contrario de lo que piensan y desean y realizan solapadamente.

La batalla está empeñada, también, contra los creyentes sinceros en la inevitabilidad de la guerra y hasta su necesidad, porque son esclavos de prejuicios de distinta naturaleza, prejuicios que se disiparán a medida que la luz se haga sobre ellos. Y ya dijimos que contribuir a proyectarla es nuestro principal propósito, como que será ese el remedio decisivo.

IV. LA GUERRA Y LA MORALIDAD DE LOS PUEBLOS

La guerra, se dice, favorece la moralidad de los pueblos, el honor, los sentimientos de justicia; exalta el valor, hace respetar el derecho, impide que los pueblos sigan en el materialismo, en la molicie.

Contestemos comenzando por reproducir la gráfica y sintética pintura hecha por Guy de Maupassant:

«Reunirse en manadas de cuatrocientos mil hombres,¹⁴ andar de noche y día sin descanso, no pensar nada, no estudiar nada, no aprender nada, no leer nada, no ser útil a nadie, pudrirse en la suciedad, dormir sobre lodo, vivir como bestias, en continuo estado de embrutecimiento, saquear ciudades, incendiar aldeas, arruinar pueblos; encontrar luego otra aglomeración de carne humana, lanzarse contra ella, formar charcos de sangre, llanuras de carne machacada mezclada con la tierra roja y fangosa, montañas de cadáveres por doquier; quedarse sin brazos, ni piernas, con los sesos hechos papilla, sin provecho para nadie, y reventar en el rincón de un campo mientras vuestros padres viejos, vuestra mujer y vuestros hijos se mueren de hambre...».

¡Qué extraña manera de elevar los espíritus combatiendo el materialismo!

¿El valor...? Oh, sin duda... ¿Quién no se inclina con respeto y admiración, quién no se ha sentido emocionado en lo más íntimo en presencia de los actos de arrojo, de abnegación, de sacrificio, de tantos y tantos héroes que sin vacilar expusieron su vida y la perdieron, serenos y hasta contentos, impulsados por el noble sentimiento del patriotismo, defendiendo o creyendo defender sinceramente la justicia, el derecho, el honor ofendido?

Pero aun en la hipótesis absurda de que todos fuesen héroes en los campos de batalla y de que estos fuesen laboratorios para ensayar y afirmar la resistencia del sistema nervioso ante el dolor o el peligro, ¿bastaría ello para justificar los horrores de la guerra?

¿Por qué no provocar también, expresamente, incendios o epidemias para poner a prueba y dar ejemplo de heroísmo por parte de los bomberos, de los médicos, de las enfermeras de la Cruz Roja, etcétera?

En otros campos de batalla fecundos en beneficios se pone a prueba el valor empleado no para combatir y destruir a nuestros semejantes sino para beneficiarlos en todo sentido. Es el valor de los que tranquilamente, serenamente, con una perseverancia inaudita, trabajan en las ciencias, en las artes, en las industrias, en la educación, en los descubrimientos e inventos de todo género, luchando contra las fuerzas de la naturaleza para hacerla servir al progreso, bregando contra riesgos y obstáculos físicos y morales, resistidos a menudo hasta por los mismos a quienes se quiere beneficiar, decididos, tesoneros, abnegados; y que son en número infinito y han existido en todos los tiempos, eternos benefactores del progreso y de la felicidad humanas y que, para no citar sino a uno de los más grandes, podríamos personificarlos en Pasteur.

Para desafiar el dolor y la muerte valientemente no es menester el campo de batalla. En mil ocasiones en la vida se presenta la oportunidad de probar la entereza de ánimo, el coraje, la resistencia al sufrimiento, la esperanza, el espíritu de sacrificio. La crónica de los acontecimientos nos ofrece diariamente ejemplos admirables de todas las virtudes.

Norman Angell, contestando a los que arguyen que la guerra aunque mala, tiene condiciones que la redimen y justifican, como la de enseñar a los hombres

14. Millones y millones fueron en la última gran guerra, empezada en 1914. Y solo los muertos en los campos de batallas alcanzaron a doce millones, sin contar los muchos millones de heridos, estropeados, enloquecidos, etc., combatientes y no combatientes.

el valor, la firmeza, etc., dice: «Pero la amputación de las piernas, la operación de apendicitis, también ofrecen ventajas y compensaciones».

¿Quién se atrevería a cantar las alabanzas del tifus o del cáncer?

«Sin reserva ninguna apruebo la opinión de Brunetièrre al decir que la vida es muy poca cosa cuando se trata de justicia y del honor; pero ¿acaso en una guerra se trata de la justicia y del honor? Desgraciadamente no; y con frecuencia si no siempre, las causas que determinan las guerras son inmorales o torpes. Y si se me pidiese morir para que un José, hermano de Napoleón, llegase a ser rey de España; para vengar de los sarcasmos del rey de Prusia a una Mme. de Pompadour; para que un Hohenzollern fuese coronado emperador en la galería de los espejos de Versalles o para que Chamberlain hiciese excelentes negocios con sus minas de oro o para cualquier litigio provocado por ese fantasma que se llama equilibrio europeo, tendría perfecto derecho para creer que se abusan un poco de mi humilde persona, dado que semejantes motivos me parecen indignos de hacer correr mi sangre ni la de ningún hermano» (Richet).

Morir por la patria, ¡qué bello morir!

Sí, cuando se perece en defensa de una causa noble; pero más bello es dedicarle la vida haciéndola progresar, persiguiendo un ideal y morir también así, pero no matando a semejantes.

¡Y cómo se mata y cómo se muere hoy!

Antes se luchaba cuerpo a cuerpo, frente a frente. Hoy, casi siempre, sin ver siquiera al enemigo, metidos en el fango de las trincheras a donde llega la bomba cobarde que nos hace saltar en pedazos, o asfixiados por los más cobardes deletéreos gases, quemados por las llamas líquidas o sepultados en el fondo del mar por el torpedo que lanza un invisible submarino.

«La rapacidad del soldado es igualada hoy por su ferocidad –ha escrito LeRoy-Beaulieu–. El soldado destruye todo lo que halla a su paso por puro amor a destruir, para hacer a sus soldados feroces los jefes abusan de su ignorancia presentando a sus enemigos como bárbaros sin humanidad.»

Y por todas partes el *camouflage*, la sorpresa, el engaño.

¡El honor...!

«Pero si subsiste aún el honor en los pueblos manchados con todos los crímenes –dice Anatole France–, extraño medio de sostenerlo es el de la guerra, es decir, cometer todos los crímenes por los cuales un particular se deshonra: el incendio, la violencia, la rapiña, el asesinato.»

¡La justicia, el derecho, todo ello confiado al poder de los cañones y de los torpedos, de los gases!

Ni la justicia ni el derecho se imponen por medio de la guerra.

¿Acaso triunfa el que tiene razón?

Triunfa el más fuerte o el más astuto o el favorecido a menudo por la suerte, por una circunstancia casual inesperada; o el más brutal y feroz que no se detiene en medios para sembrar el terror y la desesperación, procurando acobardar al enemigo por todos los medios sin excluir los más infames reñidos precisamente con las virtudes que se pretende exaltar.

«No pudiendo hacer que lo que es justo sea fuerte se ha hecho que lo que es fuerte sea justo», dijo Pascal.

¡Oh, la moral de los gases asfixiantes, de los torpedos, de las llamas, del robo, de las violaciones, del incendio, de las bombas que aviones invisibles dejan caer sobre las poblaciones indefensas de las corrientes de agua envenenadas y de los nuevos y más espantosos medios destructivos en preparación!

¡Oh, las estupendas contradicciones en todo sentido!

El espía que por cualquier medio trata de sorprender el secreto del enemigo para comunicarlo a sus compañeros tendrá un premio entre los suyos si logra su objeto; será tal vez proclamado servidor de la patria y acaso tenga una estatua según sea la trascendencia de su servicio. En cambio, si fracasa y lo apresa el enemigo será fusilado como espía. Héroe de este lado de la línea de fuego, culpable hasta merecer la muerte del otro lado.

«Mientras exista un hombre que pueda ir al frente y un centavo para gastar, siga la matanza. Eso es patriótico, se dice por un lado; pero si nos llega la noticia de que el enemigo adiestra y aprovecha en alguna forma a los perros y a los gatos: ¡qué bárbaros!, exclamamos.

»—¿Por qué me hieres?

»—¿Y me lo preguntas? ¿No vienes del otro lado del río? Si como yo hubieses nacido de este lado y te matara, yo sería un asesino castigado por la ley; pero has nacido del otro lado. Matándote soy un valiente y un patriota» (Pascal).

Merece nuestro desprecio el verdugo encargado de oprimir el resorte que hará caer la cuchilla de la guillotina; y de los ochos fusiles que entrarán en juego para ejecutar a un condenado solo cuatro estarán cargados para que, tomados al azar, cada uno de los tiradores pueda creer que a él le ha correspondido el que no tenía bala y libre, su conciencia, de la tortura que puede producirle el convertirse en matador aunque sea legal, de un hombre acaso comparable por sus crímenes a una fiera peligrosa. En cambio el soldado que mata inocentes es un héroe. Y hasta se llega a fusilar a indefensos prisioneros ejecutados en rehenes así sean mujeres y acaso hasta niños.

¿En qué quedan los preceptos morales y cristianos: no matarás, no hurtarás, no codiciarás la mujer de tu prójimo, etc., en presencia de las torturas, matanzas, violaciones, saqueos y atrocidades innumerables de la guerra?

Cada uno de los ejércitos colocados frente a frente, listos para entrar en batalla, habrá invocado a Dios y, en su nombre, fusiles, cañones, torpederas, acorazados y aviones habrán sido previamente bendecidos por los grandes dignatarios de la Iglesia.

Dios de los ejércitos, se dice.

«No hay crímenes reprehensibles cuando el objeto perseguido es el engrandecimiento y el enriquecimiento de la patria.» Eso enseñaban a sus compatriotas profesores de uno de los países más adelantados del mundo. Aplicado a lo individual ello equivaldría a justificar cualquier atrocidad o despojo contra la madre de un semejante si la nuestra hubiera de resultar beneficiada.

Pero declaramos que fuera injusticia atribuir a determinadas naciones el monopolio de la crueldad. En la guerra todas son iguales a pesar de llamarse civilizadas.

Y siempre fue así pese a los principios, tratados, proclamas, etc., estableciendo que debe hacerse al enemigo solo el mal necesario para reducirlo. ¿Quién ha fijado el límite?, y ¿cuándo, si se hizo, fue respetado?

Hasta en la *Ilíada* aparece Agamenón apostrofando violentamente a Meneleao: «¿Qué, débil Meneleao, tienes piedad para los troyanos...? Perezcan, por el contrario, con Illion, todos los troyanos».

Jenofonte cuenta que Sócrates aconsejaba que se hiciese el mayor daño posible a los vencidos, despojándolos de sus bienes y su libertad. «Tomad: todo lo que hay en la ciudad os pertenece: cuerpos y bienes. Seréis filántropos si dejáis algo a los vencidos.»

César decía: «El tiempo de las armas no es el mismo que el de las leyes».

«Los antiguos prejuicios han modelado todas las civilizaciones en el mismo molde; desde la infancia nos hemos acostumbrado a celebrar con tanto entusiasmo las cosas militares, que nos extasiamos ante las máquinas y el aparato de la guerra y volvemos la cabeza con espanto al considerar los antropófagos. ¡Pobres antropófagos! No tenemos derecho para tratarlos de bárbaros, pues nuestros festines patrióticos son más sangrientos que los suyos, y si con nosotros se comparan resulta que comen de vigilia» (Richet, *op. cit.*, p. 40).

V. ¿LA GUERRA FAVORECE EL PROGRESO Y EL BIENESTAR GENERAL?

Implícitamente se halla contestada en las páginas precedentes la extraña afirmación de que la guerra es necesaria para estimular el progreso, como lo prueba, se dice, el hecho de que los hombres inteligentes de cada país, sabios químicos, mecánicos, ingenieros, etc., apliquen todo su esfuerzo y poder inventivo para realizar descubrimientos y perfeccionamientos de toda clase destinados a dar la superioridad en la lucha al país a que pertenecen los autores de estos progresos.

Exacto es que no pocos inventos y perfeccionamientos tienen ese origen, entre ellos la mayoría de las armas de todo género, fusiles, cañones, tanques acorazados, bombas diversas, gases asfixiantes, fusiles lanzallamas, buques submarinos lanzatorpedos, alambrados electrizados y hasta producción de microbios destinados a sembrar las pestes, envenenar las aguas y múltiples medios terribles más, para producir el espanto y torturas infinitas, la muerte desesperada. Y a la vez la destrucción de obras seculares, edificios, monumentos y poblaciones enteras. El dolor y la muerte y la ruina por doquier.

La mayor parte de los grandes inventos y descubrimientos no fueron inspirados por la guerra. Fueron la consecuencia del esfuerzo inteligente aplicado al bien, a aumentar las comodidades, facilitar el trabajo, cortar o combatir las enfermedades, y prolongar la vida sana, asegurando la felicidad humana, último fin perseguido.

La rueda, la carretilla, la brújula, la máquina de coser, la rueca, el arado, la vela, la máquina de vapor, la fotografía, los motores, el papel, la imprenta, el vidrio, los lentes, el gas de alumbrado, el microscopio, el telescopio, el termómetro, la electricidad y sus innumerables aplicaciones, el telégrafo, el teléfono, la radio, el cinematógrafo, los discos y máquinas ortofónicas, la antisepsia, la vacuna y los sueros diversos, los rayos X y mil y mil creaciones de todo género; en las artes, las industrias, la medicina, la cirugía, la ingeniería, la higiene, los medios de transporte, ferrocarriles, automóviles, aeroplanos, dirigibles, etc., están lejos de haber

sido el resultado del trabajo de unos hombres para destruir a otros hombres, sus semejantes, en los campos de batalla. Ni siquiera la pólvora fue inventada con ese objeto.

Y tales progresos se alcanzan, con frecuencia, a despecho de la indiferencia del primer momento, de la falta de estímulos directos y, a menudo, hasta de la resistencia de quienes serían, en definitiva, los beneficiados.

Imagínese cuánto mayores hubieran sido y serían los progresos humanos, en todo sentido, si los hombres y las instituciones capaces de producirlos hubieran contado y contaran, con más frecuencia de lo que suele ocurrir, con los estímulos morales y la ayuda material que se dispensa a quienes aplican su genio y su labor perseverante al descubrimiento de elementos de destrucción cada vez más perfeccionados y poderosos. Imagínese cuánto avanzaría la civilización y el bienestar general si a ello se destinaran los enormes recursos aplicados a todo lo que con la guerra se relaciona.

¡Pensar que ello es evidente, que cualquiera así lo comprende y que, sin embargo, cerramos los ojos a la realidad!

Abra el público los ojos a la luz hasta ver claro que el progreso solo resulta del trabajo, del esfuerzo humano, de la inteligencia, la energía y la perseverancia aplicados al bien, a la obra constructiva.

La guerra no construye, destruye. Destruye, y ¡cómo! Baste recordar los efectos de la última conflagración que afectan y seguirán afectando a millones de seres humanos de las presentes generaciones y alcanzarán a las que aún no han nacido.

La guerra destruye en el orden material y en el orden espiritual y moral. Mentira es que consagre el triunfo del mejor que impondrá luego sus progresos al vencido. ¡Mentira! Ya se sabe que no es así.

Triunfa el más fuerte materialmente, el mejor armado, el más astuto, el más rico, el favorecido, acaso, por circunstancias especiales o accidentales que nada tienen que ver con su grado de civilización.

La humanidad ha progresado y progresa no por las guerras sino a pesar de las guerras. Y son los pueblos más pacíficos los más adelantados: Suecia, Noruega, Dinamarca, Holanda, Finlandia, Suiza, que dan hijos de una energía y un valor sereno ejemplares.

No de las divisiones y subdivisiones de los pueblos, determinadas por las guerras, sino de las agrupaciones cada vez mayores, resulta el progreso, porque a la vez que se suprimen las luchas destructoras, aumentan por la unión y el trabajo tranquilo, en común, el adelanto y el bienestar general.

Novicow, en su libro ya citado pregunta, por ejemplo: ¿qué significa la unidad de Francia? Y contesta: «Significa que 38 millones de hombres que ocupan 536.000 kilómetros cuadrados han encontrado un modo de arreglar sus diferencias distinto del de exterminarse como bestias feroces en los campos de batalla. Hoy París, Lyon, Marsella, Burdeos, Lille y Tolosa no se hacen ya la guerra. Si se la hiciesen mañana, la unidad de Francia dejaría de existir inmediatamente».

De quinientos a seiscientos estados independientes existían en Alemania en el siglo XIV y vivían en perpetua guerra con todas sus desastrosas consecuencias. El ejemplo de Italia unificada después de tantas luchas de estados contra estados y el portentoso de Estados Unidos de América con su inmensa extensión y su mezcla de nacionalidades, ¿no son acaso concluyentes?

«Suprimid la guerra y la unidad de todo el género humano queda realizada inmediatamente. Esta unidad no existe hoy porque Alemania, Francia, Rusia y los otros estados quieren seguir con la libertad de declarar la guerra cuando bien les parezca, como lo querían antes Sajonia, Baviera y Hanovre en el seno de la nación germánica» (Novicow).

«El mundo terminará en el suicidio económico a menos que las naciones modifiquen sus tendencias actuales y abandonen la competencia en los armamentos y el comercio. El mundo debe hallar espíritus que entiendan los problemas mundiales en conjunto. Los problemas importantes de índole meramente nacional han dejado casi de existir. Los plantadores de algodón y los productores de trigo en los Estados Unidos, los fabricantes alemanes o británicos y los granjeros franceses no pueden hallar mercados o transportes adecuados y rápidos, sin que la cooperación internacional establezca un patrón monetario mundial estable, lleve a todas partes la reducción de los aranceles y suprima reglamentaciones administrativas que restringen el comercio. Si los hombres olvidan las injusticias, reales o imaginarias, que les hicieron los tratados de Versalles, de Trianón y de Saint Germain, y las cuestiones políticas derivadas de ellos, y se dedican a establecer los cimientos de una estabilidad financiera, facilitarán la solución eventual de problemas que parecen tener ahora gravedad extrema.

»Lo absurdo de la guerra mundial queda ilustrado por el hecho de que los archivos del Congreso informan que costó 30.000.000 de vidas humanas y 400.000.000.000 de dólares. Con esta cantidad de dinero se podría haber construido una casa de un valor de 2.500 dólares, con muebles por 1.000 dólares, en dos hectáreas y media de terreno de un valor de doscientos dólares la hectárea, para cada una de las familias de los Estados Unidos, Canadá, Australia, Inglaterra, Gales, Escocia, Francia, Bélgica, Alemania y Rusia. Y habría quedado un saldo suficiente como para dotar a toda ciudad de más de 20.000 habitantes de los países nombrados, con una biblioteca de un valor de 5.000.000 de dólares y una universidad de 1.000.000; luego, habría todavía un resto suficiente para que, depositado al interés del 5% anual, se pagaran sueldos de 1.000 dólares anuales a 125.000 profesores e igual número de enfermeras. Todavía hubiera alcanzado el saldo para adquirir todo lo que existía en Francia y Bélgica en 1914.»¹⁵

¡Oh, si los inmensos recursos aplicados a destruir se destinasen a las obras que la cultura y el bien general reclaman!

Cuando se piensa que la mayoría de los pueblos carecen no ya de lo requerido para satisfacción de la vanidad, del lujo, del placer, sino de lo más necesario a la salud, a la cultura, a la felicidad, a la vida; cuando faltan caminos, escuelas, obras de salubridad, habitaciones higiénicas, agua pura, asistencia pública, vigilancia policial; cuando hasta el pan y el abrigo escasean; cuando millones de hombres honestos desocupados piden trabajo, no lo encuentran y viven desesperados preparándose en ellos las rebeliones de mañana; cuando examinamos así, sin venda ante los ojos, la realidad y consideramos que ello ocurre no tan solo por la forma en que, por ejemplo, están organizadas las relaciones comerciales, sino princi-

15. De una declaración hecha por Mr. Nicholas Murray Butler en nombre de la Dotación Carnegie por la Paz Internacional. Reproducido en la revista *El Positivismo*, mayo de 1934.

palmente porque la paz armada, los presupuestos de guerra, las deudas contraídas a consecuencia de las luchas absorben los recursos que hubieran debido aplicarse a disminuir la miseria y favorecer la felicidad humana, nos asombramos de que las cosas puedan continuar así y nos preguntamos cómo es posible que los pueblos sigan tolerando absurdo semejante.

Millones y millones se invierten de preferencia en construcciones, en la organización y funcionamiento de instituciones militares, en armamentos de todo género, acorazados, submarinos, torpedos, aviones, plazas fuertes, defensas múltiples, tanques, cañones, fusiles, municiones y sinnúmero de elementos complementarios que con frecuencia no llegan a usarse, convertidos poco menos que en hierro viejo y en objetos inútiles, porque los adelantos de la industria, el perfeccionamiento continuo de los medios de matar y destruir obligan a una renovación constante de todos los elementos.

Se aumentan, por lo mismo, las cargas al contribuyente, a las que se agrega el servicio militar obligatorio, y se aleja en cambio el día de la consagración al trabajo tranquilo y fecundo sin las incertidumbres y la angustia que implican la amenaza de una guerra.

Todo es estimulado por los especuladores que con ello se enriquecen y que representan en el mundo un poder inmenso más o menos oculto, disfrazado de distintas maneras para que el pueblo no descubra el miserable engaño y la infame explotación.

«Para que los ciudadanos paguen y callen apelan a los sacros ideales de Patria y Gloria y a los más inmediatos apetitos de poderío, generador de riqueza material. Se les dice que un gran poder militar asegurará la prosperidad nacional, el comercio preponderante y el prestigio invencible, y que, siendo así las cosas, es indispensable, a todo trance, mantener la supremacía militar dentro del extremo límite de las fuerzas nacionales para poder ser, o poderse imponer, como factor ineludible en toda ocasión, en un mundo en el cual la fuerza, y solamente la fuerza, tiene valor efectivo, ya para la grandeza y supervivencia de las naciones, ya para la tranquilidad y dicha de sus pobladores.

»Y como estas prédicas vienen de las alturas tradicionales del mando y de todos los intereses constituidos, y como se apela con ahínco a todos los sentimentalismos hereditarios de afectos y de odios, recibidos sin análisis ni examen y aceptados como dogmas bautizados de patriotismo, de honor, de orgullo de raza, de religión y de cuanta concepción noble haya jamás existido, esas prédicas convencen; el fin que ellas persiguen se logra, y es preciso que el mal toque en la entraña viva –como ya empieza a suceder– para que el engaño aparezca en toda su trágica desnudez y se piense en buscar el remedio heroico que la situación exige.»¹⁶

Medítense las palabras del presidente del Consejo de Ministros de Francia, M. André Tardieu, pronunciadas el 12 de marzo de 1932, durante los funerales del gran paladín de la paz, Aristides Briand. Decía:

«Su gran corazón le ponía por delante, a cada paso, la visión de los 60.000.000

16. PÉREZ DE TRIANA, S., en la Introducción al libro *La grande ilusión* de N. Angell.

de hombres movilizados, de los 12.000.000 de muertos, de los 30.000.000 de heridos, de los 110.000.000.000 de valores destruidos, sin contar los años en que cesó toda producción, los treinta tronos derrumbados, los 300.000.000 de hombres expuestos a las más rudas pruebas, el mapa de Europa transformado y un sentimiento de inestabilidad y de amargura flotando en el mundo.

»Briand se dio cuenta de que jamás en el mundo habría paz si no existía la cooperación internacional y si los métodos de conciliación y arbitraje no anulaban la violencia y la fuerza material». ¹⁷

Abra el pueblo los ojos a la realidad, repito; sustráigase a la influencia de esas incitaciones interesadas o hijas de una gran ceguera espiritual que favorecen la supervivencia de prejuicios seculares; hágase el balance a la luz plena de los hechos. Compútense por una parte los pretendidos beneficios materiales que de la guerra pueden resultar y por la otra los perjuicios de toda naturaleza que deja tras de sí y dígase si el saldo es favorable a las contiendas armadas.

Para convencerse basta contemplar las terribles consecuencias de la última conflagración, terrible no solo para los vencidos sino, también, para los vencedores, alcanzando además a los neutrales como resultado de la interdependencia cada día mayor entre todos los pueblos civilizados.

Prescindiendo por el momento de los valores materiales, ¿cómo hacer el cálculo de lo que implican como estancamiento, retardo o retroceso la pérdida de millares y millares de vidas preciosas que eran, o se preparaban para serlo, factores de progreso y de bienestar?

Oh, tú, joven que has revelado poseer condiciones morales y aptitudes especiales para llegar a ser un sabio, un inventor genial, un gran educador, un artista, un industrial progresista, acaso una gran promesa para tu país y para el mundo; y tú, que eres ya una realidad al servicio de las ciencias, de las artes, de las industrias, de la cultural general, de la salud pública, de la justicia, del progreso social, higienista, médico, jurisconsulto, filósofo, hombre de gobierno, economista, filántropo ilustrado; los dos; tú la promesa segura, el porvenir, y tú, el presente hermoso, la realidad en plena producción benéfica; plantad ahí vuestro trabajo, tomad un fusil, corred al frente, hundíos en una trinchera infecta para morir ahí al estallar una bomba o asfixiados por gases traidores. Y si habéis tenido la suerte de pelear frente a frente, cuerpo a cuerpo, al caer heridos de muerte, caso alcancéis a reconocer sorprendidos, en la cara de vuestro matador no menos estupefacto, al colega y amigo querido de allende la frontera con quien siempre mantuvisteis cordiales relaciones y acaso os ayudasteis recíprocamente en vuestros esfuerzos por servir a la humanidad.

Y tú, que no has muerto pero que te ocurre algo peor; tú, artista escultor, cantante, pintor, virtuoso de la música, poeta y orador, tú has vuelto con vida al hogar, pero ¿cómo has vuelto? Ciego o sin brazos, sordo o sin lengua, y sin voz. Ya no verás, ni combinarás armoniosamente formas y colores, no darás vida al mármol y al bronce; tu voz que ayer estremecía las almas al entonar el canto melodioso, la estrofa vibrante y delicada, el párrafo conmovedor y convincente; esa, tu voz sugestiva, sonará apenas como un desagradable ronquido; tus dedos no arran-

17. En *La Nación*, 30 de mayo de 1932.

carán al teclado, ni tu arco a las cuerdas las divinas armonías con que te deleitabas y deleitabas al público que tú educabas y hacías más bueno gracias a la maravillosa influencia del arte.

Y tú, que eras por distintas razones la alegría del hogar, el orgullo de tu país y quizás el objeto de universal estimación, muere despedazado, púdrete oscuramente entre el lodo, sin que nadie sepa siquiera dónde quedaste. O vuelve a tu casa y a la patria loco o idiotizado, ensombreciendo para siempre la vida de tus padres, de tu esposa y de tus hijos queridos y privando a tu país y al mundo de los maravillosos productos de tu genio y de tu labor perseverante.

Y tú también, simpático muchachote, robusto y valiente, y como tú ya no millares, sino millones de obreros, modestos servidores del país; tú, hijo amoroso, volvías diariamente a tu hogar con la sonrisa en los labios, después de cobrar tu mesada de la que apartabas unos pocos pesos convertidos en un nuevo disco de buena música para tu vitrola adquirida con tus ahorros y destinada a alegrar las primeras horas de la noche junto a tu padre anciano y a tu madrecita querida. Y bien; ahora, ahí estás convertido en un pingajo lastimoso, sentado para siempre en un sillón de ruedas. Suspira, suspira angustiado hasta el fin de tus días en tanto que tu madre, envejecida por el dolor, solo quiere vivir para cuidarte, pero con la muerte en el alma y viuda, sin poder compartir su pena con el compañero, tu padre, cuyo corazón estalló de golpe cuando te trajeron del frente con vida, sí, pero sordo y sin piernas. Ya no traerás nuevos discos que no podrás oír, ni siquiera traerás el pan de cada día. Tú y ella, tu madre, viviréis míseramente de la escasa pensión oficial y sin la satisfacción del que solo depende de sí mismo.

Y vosotros, millares y millones de criaturas que recién empezabais a vivir, pero llenos de esperanza y con porvenir risueño porque vuestros padres jóvenes, robustos, trabajadores, empeñosos, podían criaros y educaros con holgura e independencia suficiente y dignificante, creced ahora penosamente en la estrechez, acaso en la miseria, con el alma dispuesta a todas las rebeliones, sin la alegría de vivir que nos hace útiles y buenos. Sobre todos los de vuestra generación y también las venideras han de influir desfavorablemente las pesadas cargas que detrás de sí dejan las guerras.

Surge implícitamente de todo o casi todo lo que precede la producción de múltiples daños morales que son consecuencia de la guerra y cuya comprobación tenemos con solo mirar a nuestro alrededor inclusive en los pueblos que no participaron en la última espantosa conflagración.

Como si las gentes quisieran desquitarse o resarcirse de los sufrimientos pasados, sobreviene la desmoralización, la entrega incontinida al placer, a todos los sensualismos, a todos los derroches posibles, sin mirar atrás, ni prever el mañana. Una tolerancia inusitada hasta para con los niños encubre libertades, actitudes, conductas, que fueron antes motivo de general reprobación; y ello tanto en el orden individual como en el colectivo.

¡Pobre, pobre civilización si ha de fundarse en la lucha de unos pueblos contra los otros, en vez de apoyarse en la ayuda y tolerancia recíprocas, en la solidaridad e interdependencia cada día mayores y absolutamente imprescindibles si se persigue de veras el progreso humano!

¿Las guerras fuente de progreso, de regeneración humana, generadora de valor, de virtudes de todo género?

¡Oh, sarcasmo de la ignorancia y de la rutina inconsciente o de la ambición engeguecedora y del feroz egoísmo de infames explotadores de la candidez de los pueblos disfrazados de patriotismo!

«Así como la invención de la imprenta fomentó y extendió la pasión de la lectura —dice Tarde—, la de la pólvora ha fortificado y extendido la sed de conquistas militares.»

Pero ahora por el exceso de destrucción vendrá la paz. Y si no será la barbarie.

Abra el pueblo los ojos a la realidad, sí. Y si ha comprendido lo funestas que fueron las guerras en el pasado, piense lo que serán las futuras dados los nuevos terribles medios de destrucción que estarán al alcance de las grandes como de las pequeñas naciones.

Un distinguido militar uruguayo, el señor Emilio Herrera dice:¹⁸

«Hasta ahora el pueblo no se forma idea de los efectos de la nueva arma (la aeroquímica); por eso la guerra puede surgir inmediatamente. Sin que exista poder que pueda arrebatarla, la humanidad tiene en sus manos esta arma terrible como un niño tiene una pistola cargada. Solo a la vista de lo que ocurra cuando se la haya disparado, comprenderá el peligro que encierra y adquirirá la prudencia de que ahora carece. Entonces cada nación y aun las más débiles podrán poseer medios de ataque seriamente terribles para cualquier otra nación por fuerte que sea, y se creará un respeto internacional que hará muy difícil el surgimiento de un *casus belli*. Esto es posible en la actualidad mediante el arma aeroquímica cuyo poder ofensivo con relación a su costo excede enormemente al de todas las demás armas conocidas. La nación que por descuido o falta de recursos no se prepare en esta forma pronto llegará a desaparecer, pues las demás no encontrarán inconveniente en hacerla pasto de sus ambiciones imperialistas.

»Pero si en vez de cantar las excelencias de la guerra, la espiritualidad de la fuerza de las armas y la divinidad de los sueños imperialistas de las naciones poderosas, se tratara de vulgarizar los efectos destructores de una nueva guerra, el número de pacifistas aumentaría y solo por muy graves motivos se acudiría al empleo de las armas para resolver un conflicto internacional.

»Quizá parezca extraño que un militar tenga que manifestarse como defensor del pacifismo en frente de autores no militares; pero en contra de lo creído corrientemente, esta es la opinión de la inmensa mayoría de los militares contemporáneos. El cambio radical que han sufrido los armamentos y en el cual fundamento mi criterio de que no son aplicables al porvenir los conceptos que los filósofos de la guerra han aplicado a las ocurridas hasta ahora, ha hecho desaparecer de la vida real el tipo de guerrero profesional, amante, por placer y provecho, de la guerra y para quien sus arreos son las armas y su descanso el pelear».

Imagínese lo que va a ocurrir cuando entre en uso otra arma respecto de la cual ya se han ocupado varios países, entre ellos Alemania, Bélgica e Italia; el arma bacteriológica, más horrorosa que los gases venenosos.

18. Artículo publicado en *El País* de Montevideo bajo el título «La guerra próxima», 6 de julio de 1929.

Por distintos medios, entre ellos los aviones y espías especialmente ejercitados, se sembrarán en el campo enemigo microbios productores de enfermedades terribles. No se morirá solo en el campo de batalla o en las poblaciones indefensas alcanzadas por las bombas de efectos limitados o por los gases que llevan la muerte a su alrededor. Inventores civilizados han encontrado otro medio más y así, hombres y mujeres, ancianos y niños en las ciudades populosas y en las aldeas alejadas del frente, perecerán como moscas, y no tan rápidamente como bajo la influencia de los gases más mortíferos o destrozados por los proyectiles metálicos, sino lentamente, torturados y consumidos por el cólera, la difteria, la peste bubónica, sembradas por métodos perfeccionados.

La nueva y no menos «noble» función de los espías será inteligentemente desempeñada por hombres que entenderán lo suficiente de trabajos de laboratorio y que con una simple cocina fabricarán rápidamente preciosos elementos de destrucción.

Se ha contemplado ya la posibilidad de que aviones silenciosos dejen caer de noche, sobre las poblaciones, verdaderos ejércitos de ratas inoculadas que contaminarán cuanto toquen. Dejarán el germen horrible en todos los artículos alimenticios, en los recipientes en que se guarde la leche, en las mamaderas que aplicará a sus labios el nieto mimado, como en el dulce de leche conservado para el abuelito sin dientes.

Y si cupiera la fantástica posibilidad de oponerles otros ejércitos de gatos ratoneros, los resultados serían peores. ¿Por qué? Porque como la peste se transmite por las pústulas, los gatos contaminados a su vez se convertirían en propagadores de la peste a domicilio.

¿Parece mentira, verdad? ¡Oh, maravillas de la civilización!

No puedo menos que transcribir a continuación, traducida, la página que figura como prólogo de un interesantísimo folleto intitulado *La Guerre*, editado como suplemento de la revista literaria *Les Humbles* publicada en París bajo la dirección de Maurice Wullens, número correspondiente a octubre de 1925.

Cuando en las calles se sienta olor a violetas

La guerra acaba de ser bruscamente declarada.

Ninguna dificultad urgente, insoluble, parecía hacerla inminente. Por el contrario, las últimas noticias eran más bien tranquilizadoras.

La condena a muerte de Europa solo es conocida por el gobierno hace apenas cinco minutos.

La prensa nada sabe y el público menos aún.

Las calles llenas con una multitud ansiosa, excitada, pero que nada sospecha.

De pronto, un olor a violeta, ligero al principio, luego más fuerte, después insoportable, invade calles y plazas. El aire deja ya de ser respirable.

El que no consiga huir –y muy pocos lo consiguen– se vuelve rápidamente ciego, pierde el conocimiento, se desploma al suelo y se asfixia.

El cielo sigue perfectamente sereno, claro, azul, sin nubes. Ningún avión a la vista, ni el menor ronquido de hélice.

Sin embargo, a cinco mil metros sobre el suelo, lejos del alcance de la vista y

del oído, una escuadrilla enemiga evoluciona sin piloto, bajo la acción de ondas hertzianas y deja caer sobre el suelo su carga de cloroacetofenona (el gas lacrimógeno, el gas más «humano») o de cloroetenildicloroarsina (lewisita), menos agradable ya, o también de dicloruro de etilo sulfurado, el gas mostaza, príncipe de los venenos.

¡La guerra de gases ha comenzado!

La acción del gas mostaza, *dernier cri** de la técnica moderna, no puede ser descrita en términos suficientemente atroces.

De las diecisiete especies de gases utilizados hasta aquí con éxito, es esta la más perfeccionada. Es la Muerte misma. Ninguna máscara protege contra ese gas. Roe las carnes y, si no mata enseguida, produce quemaduras tales que no se curan en tres meses. Durante meses los objetos sobre los cuales haya caído matarán como él. Cuando una región ha sido saturada por dicho gas, todo relieve o moldura, todo picaporte, todo cuchillo de cortar pan sigue siendo, durante meses, mortal. Los alimentos no pueden ser consumidos, el agua está envenenada. Toda vida se encuentra aniquilada.

Terminemos este capítulo diciendo con Séneca: «Nosotros castigamos a los asesinos por los asesinatos particulares, en tanto que el asesinato de todo un pueblo es considerado cosa gloriosa».

Todo lo que precede parece mentira, ¿verdad? ¡Oh, maravillas de la civilización...!

VI. LAS GUERRAS Y EL PATRIOTISMO. SOLIDARIDAD E INDEPENDENCIA

Las guerras, se dice, son necesarias para mantener vivo el sentimiento del patriotismo.

Tanto valiera decir que conviene pelear de vez en cuando y dañarse recíprocamente con el vecino de nuestra casa, con el que vive enfrente o a la vuelta, para mantener vivo el amor a la propia familia y a la casa que habitamos.

¿Qué anhela el buen ciudadano, el patriota sincero?

Lo que desean todos los hombres de bien para sí mismos, para su familia, para sus amigos y para sus semejantes en general; lo que desea hasta para los animales y las plantas y los inanimados. Desea el bien para todos.

El patriota quiere el bienestar, la felicidad de su país, su progreso constante. Anhela que todos lo respeten y estimen y, si es posible, que lo admiren sinceramente, sin animadversión, sin encono, sin envidia maligna.

Y todo ello se obtiene —¿quién no lo sabe?— en el orden colectivo lo mismo que en el individual, como resultado de las cualidades, las virtudes, la conducta de los hombres y los pueblos; de la consagración de todos al trabajo perseverante, desde el más humilde de los obreros al más encumbrado de los funcionarios. Es

* [N. del E.] Último grito.

resultado de la cultura, del amor a la verdad y a la justicia, de la tolerancia recíproca y de la ayuda mutua, del respeto al derecho ajeno.

Las naciones deben aplicarse la máxima cristiana dictada a los individuos: no hagas a los demás lo que no querrías que contigo se hiciese.

Es el patriotismo constructivo, que persigue el progreso y la felicidad o la solidaridad y la cooperación cada día mayores entre los pueblos, y no el patriotismo agresivo que considera a las demás naciones como presuntas enemigas de mañana.

El amor a la patria es un sentimiento saludable y fecundo y tan natural y lógico como el amor a la familia. Es sano y bienhechor, dice Gabriel Monod, si se halla asociado y subordinado a ideas superiores de justicia, de derecho y de humanidad; se vuelve falso y nocivo si solo es una forma más extendida del egoísmo, si sacrifica a sus intereses propios todo lo que no es él y si transforma en odio al extranjero lo que no debe ser más que el amor a los conciudadanos y al prójimo.

Jules Claretie ha expresado con acierto que «el patriotismo no ha de ser un instinto que odia, sino una virtud que prefiere».

Pero la preferencia natural, espontánea que tenga por mi compatriota, no debe implicar una malquerencia, ni desconfianza con respecto al que no lo es. ¿Por qué mirar con menosprecio o con recelo a un semejante por el hecho de no haber nacido donde yo he nacido? ¿Por qué ver en él a un futuro enemigo? ¿Porque separa nuestras patrias un río, una cadena de montañas, una línea divisoria imaginaria? ¿No se halla, a menudo, mucho más lejos de nosotros, material y espiritualmente, el que nació y reside bajo la misma bandera, es cierto, pero a millares de kilómetros y con cualidades y costumbres y hasta lenguaje distintos de los nuestros, como ocurre en múltiples naciones?

Más aún: la nacionalidad legal, ¿no es y no ha sido, a menudo, en todas las épocas, esencialmente aleatoria, es decir, subordinada a circunstancias fortuitas múltiples? ¿No se han producido y se producen siempre desmembramientos, subdivisiones, uniones, cambios de frontera, como consecuencia de las guerras, litigios y tratados? ¿No tenemos de ello múltiples ejemplos recientes con la agravante de que suelen asociarse pueblos con diferencias éticas notorias y disgregarse nacionalidades homogéneas?

Dice Novicow: «Solamente respecto del extranjero es la matanza origen de todas las virtudes. Pero la palabra extranjero es absolutamente convencional. En el siglo XIV, los habitantes de los 650 estados de Alemania se consideraban como extranjeros. Un príncipe tenía dos hijos; dividía su territorio entre ellos. Los súbditos del mayor se convertían en extranjeros respecto de los del menor. Si el príncipe hubiera tenido un solo hijo, unos y otros hubieran continuado siendo compatriotas. No se comprende, en verdad, por qué el asesinato colectivo puede ser un bien por puro azar de sucesión».¹⁹

¿Qué era Italia antes de constituida su unidad que ha hecho de ella la gran nación actual? ¿Y los Estados Unidos de Norteamérica? ¿Y Suiza? ¿Y cien ejemplos más del pasado y del presente?

No, no es en la guerra, volvamos a decirlo, donde hay que buscar la exaltación

19. NOVICOW, *La guerra y sus pretendidos beneficios*, cap. X.

del patriotismo sincero que aspira al mayor bien de la madre patria. Es en la paz. Y con la paz, la justicia.

Sustituyamos los recelos, los rencores, la envidia, por el espíritu de concordia, de tolerancia, de cooperación y solidaridad sin temer que por ello se debilite la fibra patriótica. El patriotismo no está reñido con el humanitarismo o el internacionalismo. Los sentimientos de solidaridad no amortiguan sino que favorecen al patriotismo constructivo. Y el buen ciudadano, digno, honesto y feliz, pacifista naturalmente, reaccionará, sin embargo y por lo mismo, contra el ataque injusto, si llega el caso, más que el patrioter; de igual manera que el hombre recto, sano, fuerte, habitualmente tranquilo y conciliador, se yergue contra la injusticia, la violencia, el asalto. ¿No basta, para probarlo, el admirable ejemplo dado por un pequeño pueblo como los bóers, resistiendo, como lo hicieron, a una de las naciones más poderosas del mundo?

Vivamos pues amando a nuestra patria pero «no contra las otras patrias, sino con ellas y todas juntas por la humanidad», ha escrito Alfredo Fouillée.

Cuenta Federico Passy que su amigo el profesor Charles Richet, el bien conocido fisiologista y gran pacifista, se encontraba durante las vacaciones²⁰ en una aldea de Alemania, habitada por modestos tejedores a mano que ganaban penosamente su vida. Un día, paseándose con uno de ellos, vio, en una altura, una piedra funeraria en la cual se leía la siguiente inscripción: «Aquí murieron trescientos ciudadanos sajones que defendían la independencia de su patria contra los franceses».

–Ustedes deben odiarnos mucho a nosotros los franceses –dijo Richet.

–¿Y por qué, señor?

–Pues porque les hicimos mucho mal.

–Pero nosotros también les hicimos mal a ustedes. Y además ustedes nos han hecho igualmente algún bien.

–¿Cómo así?

–Mire, señor –dijo el hombre entreabriendo el cuello de su camisa–, ¿ve usted esta medallita? Todos nosotros la llevamos sobre el corazón.

Era el retrato de Jacquard, inventor de los telares.

El propio Richet se pregunta entonces: ¿quién trabajó más por la patria, Jacquard o Napoleón? Y Passy, comentando la anécdota, dice: «Mirad donde queráis, en todos los oficios, en todas las artes, en todas las ciencias, en el desarrollo comercial, industrial o intelectual; donde quiera hallaréis esta perpetua dependencia y este incesante entrelazamiento de los actos, de los esfuerzos, de las ideas de los unos y de los otros».

Y cita a continuación palabras terminantes de T. Roosevelt, entonces presidente de los Estados Unidos.

«Nos hallamos –decía él– en una vuelta excepcional de la historia. El siglo que comienza verá o el más horroroso desborde de calamidades o el más maravilloso despliegue de bienestar y de progreso moral. Hemos llegado a un punto tal de penetración mutua, que en ninguna parte, un solo acto, bueno o malo, puede afectar a la existencia de un solo individuo y con mayor razón a un grupo de in-

20. Esto ocurrió a principios de este siglo.

dividuos, sin que, progresivamente, las consecuencias dejen de hacerse sentir más o menos hasta los extremos del globo. Es necesario, entonces, querer el bien de todos, ser justos con todos. Y eso no implicará falta de patriotismo, sino al contrario. Puede amarse a la patria y debe amársela más que a todas las otras, sin estar obligados a faltar a la equidad, al respeto y a la benevolencia para con los demás.»

Y concluye Passy por su cuenta:

«No podría decirse mejor. Hay dos políticas: la de la mutua expoliación y la de la asistencia mutua. Dos grandezas: la grandeza relativa que consiste en considerarse más elevado cuando se ha rebajado a los otros y la grandeza absoluta que consiste en elevarse realmente uno mismo por el trabajo, por la justicia y por la paz. Es esta última la que debe constituir el ideal del verdadero patriota.»

La predicción de Roosevelt se cumplió, desgraciadamente, por el lado peor y seguimos sufriendo las terribles consecuencias de la gran guerra.

Procuremos entonces destruir el extraviado concepto del patriotismo egoísta, irreflexivo, antihumano, que hace caso omiso de la verdad y conspira contra ella y contra la justicia, el derecho y el propio interés. No fundemos nuestras antipatías o simpatías, nuestra confianza o nuestro recelo ni, en consecuencia, nuestra conducta, en el lugar de origen de los hombres y los pueblos.

Un sincero amor a la patria, el deseo de verla próspera y feliz, puede determinar, en justicia, aun el repudio de un connacional y la preferencia por el que llamamos extranjero.

Hasta en el orden doméstico, íntimo, suele y debe aplicarse este criterio.

Vosotros dos, señora y señor, sois los afortunados padres de una hermosa niña. Sois argentinos y lo es también vuestra hija adorada. Tiene ya la edad para casarse y la pretenden dos candidatos. El uno es compatriota vuestro; el otro es alemán, chileno, sueco, francés, extranjero, en fin, de cualquier país. Tratáis de cerca a los dos. Os informáis prolijamente de sus cualidades, aptitudes, costumbres, antecedentes y comprobáis que todo es favorable al extranjero y que vuestro compatriota no reúne las condiciones y virtudes necesarias para asegurar la felicidad de vuestra hija y la formación de un hogar con hijos sanos física y moralmente. ¿A cuál de los dos querréis que vuestra hija dé la preferencia?

Vuestros futuros nietos, educados en un hogar ejemplar, ¿no serán probablemente mejores argentinos que en el caso contrario?

Vuestros hijos o vuestros nietos tienen a su alrededor multitud de otros chicos entre los cuales los hay argentinos y extranjeros.

¿Qué tendréis en cuenta para elegir a sus compañeros, la nacionalidad o las cualidades de cada uno?

¿Con qué criterio procederéis para elegir vuestras propias amistades y relaciones, si queréis vivir a gusto y con la dignidad posible?

¿No resultará, entonces, mucho más patriótico subordinar nuestra conducta siempre a lo mejor, sin mirar si la etiqueta del objeto dice nacional o extranjero?

Que nuestras vinculaciones y simpatías sean por lo común mayores y más íntimas con las personas y las cosas que tenemos más cerca, es natural y lógico; pero sin que ello implique predisposición en contra de los demás. Aunque vivamos principalmente consagrados a labrar el bienestar propio, ello no ha de

impedirnos, llegado el caso, prestar ayuda o solicitarla al vecino con quien ha de convenirnos siempre, hasta por egoísmo, mantener cordiales relaciones.

Y si nos referimos, ya en grande, a los pueblos, repitamos que como vecinos están cada día más vinculados entre sí, hasta los alejados geográficamente, dados los estupendos medios de comunicación hoy existentes y que tienden cada día más a suprimir la distancia y el tiempo para verse, oírse y llegar de un punto a otro del mundo entero.

«El vapor no solo ha suprimido la tierra como espacio, sino el mar. Como el pájaro, el hombre se ha emancipado de la tierra y del agua para cruzar el espacio *casi* en alas del aire.»

Eso escribía Alberdi en su *Crimen de la guerra*. ¡Quién le hubiera dicho que su «*casi* en alas del aire» dejaría de ser *casi* para convertirse en admirable realidad tanto para el sonido como para las naves aéreas!

Con razón pudo él mismo escribir:

«Cada hombre hoy mismo tiene varias patrias que lejos de contradecirse se apoyan y sostienen. Desde luego la *provincia* o localidad de su nacimiento o de su domicilio; después la *nación* de que la provincia es parte integrante; después el *continente* en que está la nación; y por fin el *mundo* de que el continente es parte.

»Así, a medida que el hombre se desenvuelve y se hace más capaz de generalización, se apercebe de que su patria completa y definitiva, digna de él, es la tierra en toda su redondez y que en los dominios del hombre definitivo jamás se pone el sol».

Recordemos la santa protesta de nuestro gran poeta, Ricardo Gutiérrez:

LA VICTORIA

¡Ah! no levantes canto de victoria
En el día sin sol de la batalla,
Ni el santo templo del Señor profanes
Con plegaria de triunfo y de matanza.

¿Y tú levantas himno de victoria
En el día sin sol de la batalla?
¡Ah!, solo el hombre, sobre el mundo impío,
En la caída de los hombres canta!

Cuando se abate el pájaro del cielo,
Se estremece la tórtola en la rama;
Cuando se postra el tigre en la llanura
Las fieras todas aterradas callan...

Yo no canto la muerte de mi hermano.
¡Márcame con el hierro de la infamia
Porque en el día que su sangre viertes
De mi trémula mano cae el arpa!

VII. REACCIÓN NECESARIA

Hay que desarmar los espíritus

¿Por qué subsiste la guerra, a pesar de ser absurda y criminal?

¿Por qué no se procede en lo colectivo como en lo individual proceden los seres civilizados que no dirimen por sí sus agravios y dificultades con las armas en la mano?

¿Por qué los pueblos continúan entregando sus diferencias y conflictos a la

suerte tan aleatoria de las guerras con todas sus horribles consecuencias y no a jueces y tribunales adecuados?

Novicow contesta a las preguntas diciendo que lo que nos lleva a los campos de batalla es la *Santa Rutina*. Nuestros antepasados, nuestros padres, no reconocieron otro tribunal más que esos campos. Vamos, pues, nosotros también a derramar nuestra sangre y la de nuestros hermanos o amigos de ayer, aun cuando si razonáramos serenamente o fuéramos menos ignorantes, más reflexivos y sensatos, comprenderíamos la enorme estupidez en que incurrimos.

Somos las víctimas o instrumentos de interesados más o menos ocultos que aprovechan de esa ignorancia, de nuestros prejuicios; de situaciones, a veces, desesperadas; y auxiliados por todos los medios de propaganda de que disponen y explotando el sentimiento patriótico exacerbado hábilmente y la sugestión colectiva y la ilusión de que triunfando en la guerra todo se allanará, arrastran a los pueblos a la lucha y la tragedia se produce.

La determina, a menudo, como causa inmediata, una nimiedad, un hecho cualquiera que debiera resolverse por los medios comunes, o una falsa noticia deliberadamente divulgada. Son cuatro locos exaltados o beodos que en un momento especial apedrean el escudo e insultan a la bandera de una legación extranjera; una compañía de soldados que bajo el mando de un oficial atolondrado avanza sobre una frontera²¹ o es el telegrama fraguado de Ems o el asesinato de Sarajevo, etcétera.

Cualquier pretexto es la chispa, es el fósforo que cae sobre el reguero de pólvora. El reguero es la juventud entusiasta que, excitada, sale a la calle con banderas, y puesto que se arrojó una piedra contra el escudo nacional en el pueblito X, ellos van a arrojar piedras y a gritar «muera» contra la representación del país respectivo. Reclamaciones van, reclamaciones vienen; la prensa o parte de ella, a veces a sabiendas de lo infundado del alboroto, grita al honor, al honor, al honor y dignidad del país que ha sido ofendido; invocan el patriotismo, el patriotismo, el patriotismo; y entonces, ¿qué ocurre?

Ocurre que hasta nosotros mismos –fenómeno inaudito–, nosotros mismos, hombres sensatos, curados de espanto; nosotros mismos que blasfemamos de la guerra, que hemos hablado y escrito todo lo que precede, bajo la influencia de todo ese ruido y de lo subconsciente y ancestral que no ha sido desarraigado de nuestro espíritu, al leer las recíprocas invectivas, al oír los gritos y el himno y los tambores y el entusiasmo de los que han salido a vociferar, perdemos también el control y todo lo sensato se olvida o pasa a segundo término. Éramos pólvora incendiable y entonces bastó el fósforo caído en el pequeño reguero, corriendo por este la llama hasta llegar a la Santa Bárbara.

¿Qué hacer entonces? Suprimir las causas.

¿Por cuál empezar?

21. «Los hombres que han tenido la responsabilidad de los asuntos públicos saben que el roce entre las autoridades de las fronteras es siempre muy delicado: en esos puntos se necesitan personas tranquilas y, sobre todo, no muy amigas de empinar el codo. Desgraciadamente no es posible tener aduaneros, ni guardias de policía que pertenezcan al gran mundo. Pero si las autoridades centrales son prudentes, esa clase de conflictos terminan por arreglarse.» De un artículo de Gabriel HANOTAUX, en *La Prensa* del 19 de agosto de 1930.

Por todas las que sean desde ya atacables, sin preguntarnos cuánto tardaremos en curar el mal.

Es menester contribuir a que la pólvora que existe dentro del espíritu humano no sea pólvora fácilmente incendiable al alcance de los interesados ocultos. Hay que desenmascarar a los que mienten, a los especuladores desalmados, a los patrioterros que excitan a otros para que vayan al frente en tanto que ellos no lo hacen o se ponen a cubierto del peligro. Debemos estar en guardia contra todos los que especulan, los políticos ambiciosos, los fabricantes y proveedores de elementos de guerra. De ellos dice Pérez de Triana²² que «forman una liga internacional, despótica y omnipotente, sin patria, Dios, ni ley; liga que trafica con la angustia y la miseria de los pueblos, en tiempo de la precaria paz que les es permitido tener, y con la matanza de hombres y la destrucción de riqueza en tiempo de guerra y la implantación de odios y rencores entre los pueblos; que rellenan sus arcas con un oro que debiera ser rojo como la sangre. Si la justicia no fuera todavía una concepción vana en muchos casos, no habría horcas lo bastante altas, ni dogales lo bastante apretados para estos malhechores de alto bordo, que de tal suerte asaltan a la humanidad en el camino real de las centurias que pasan».

Es menester, entonces, obrar sobre el sentido común. Hay que educar, liberar los espíritus. Hay que hacer la luz desde el hogar hasta la Escuela, el Colegio, la Universidad; desde todos los centros de cultura, las asociaciones especiales, la prensa, el libro, el teatro, el cine, la radiotelefonía, todos los medios, en fin, por los cuales se puede llegar a los sentidos, a la inteligencia y al corazón del individuo y de las colectividades.

Puesto que no basta decir: la guerra es crimen, la guerra es estupidez, la guerra nada resuelve y todo lo empeora; el que triunfa pierde tanto o más que el vencido, solo el azar y no el derecho decide, el honor no se salva, la justicia no se produce, la inmoralidad recrudece, el hambre aumenta, la desesperación todo lo transforma, la barbarie puede llegar a ser el resultado final; puesto que todo eso parece olvidarse en un momento de locura colectiva, búsquese la vacuna o las vacunas capaces de impedir esa locura colectiva.

Algunas de esas vacunas están contenidas en las consideraciones precedentes. Es nuestra modesta contribución a una obra tan necesaria. Las reunimos para que de ellas echen mano todos los que quieran colaborar. Queremos armarlos para combatir los armamentos obteniendo el desarme esencial, el único eficaz: *el desarme de los espíritus*. Sin este todo otro desarme será absolutamente ilusorio, momentáneo, falaz, ya que los fusiles y los cañones se reconstruyen así como los aeroplanos y los torpedos y los gases y los microbios y todos los elementos de destrucción.

El desarme de los espíritus será el resultado de los mismos factores que hoy, mal aplicados, contribuyen a mantenerlos en el error.

Nos referimos principalmente a los medios de educación;²³ a los ejemplos y

22. En el prólogo del libro *La grande ilusión* de Norman Angell ya citado (p. 35).

23. Hemos citado en otro capítulo palabras del ex presidente de los Estados Unidos Teodoro Roosevelt, dichas ha mucho tiempo. En los momentos de dar estas páginas a la imprenta el otro Roosevelt, el actual presidente, en un discurso pronunciado en el Congreso anual del Partido Feminista declaró que como nación ellos estaban en contra de las guerras y agregó que «solamente por medio de una educación constante relacionada con los ideales de la paz, las naciones que actualmente amenazan al mundo con sus ambiciones imperialistas podrán modificar su política». Telegrama de *La Nación*, 14 de octubre de 1933.

enseñanzas que recibimos desde la menor edad comenzando por el hogar, continuando en la escuela y fuera de ella bajo la influencia de múltiples factores ya aludidos y que constituyen el ambiente general en que se forman el niño, el joven y el adulto.

No nos detenemos en los aspectos político, jurídico ni económico del asunto por dos razones. Es una que ello escaparía al propósito esencial de estas páginas dado el público a que principalmente van destinadas; y es la otra que nos faltarían las aptitudes y la preparación suficientes para tratarlos con entera conciencia, vale decir, con sinceridad.

Escribimos deseando llegar a la razón del lector por el camino del sentimiento y a su sentimiento por el camino de la razón. Y dejamos correr la pluma obedeciendo al impulso de nuestro corazón y al dictado de nuestra inteligencia.

NOTA DE LA COMISIÓN

Experiencia significativa

Es sabido que el señor Pizzurno en sus giras de propaganda pacifista no deja nunca de dirigirse muy especialmente a los maestros y a los futuros maestros. En algunas escuelas normales, después de sus visitas y conferencias, los directores o profesores tuvieron la feliz idea de invitar a los alumnos a traducir por escrito las impresiones recibidas. Hemos tenido a la vista centenares de composiciones enviadas, después, al señor Pizzurno. Vale la pena leer siquiera como muestra los siguientes párrafos que extractamos de dos de ellas pertenecientes a dos alumnos de la Escuela Normal de Resistencia (Chaco):

«Maestro:

»Una educación especial recibida en el seno de mi familia; una educación que emanaba del medio ambiente; leyes inculcadas en mi corazón; preceptos tenidos como verdades, habían provocados en mi espíritu una situación especial de odio hacia semejantes nuestros que no conocía, pero que odiaba; que no veía, pero que odiaba...

»Maestro: soy peruano y creo que ya sabrás a qué enemigos me refiero.

»Una luz divina que con sus destellos iluminara una senda oscura para mí fue tu palabra.

»Un ángel de amor que hubiese bajado a libertarme de enemigos invisibles que me rodeaban, fue tu palabra.

»Un beso de casta pureza depositado en mi frente calenturienta por las ideas de odio y muerte, eso fue tu palabra.

»Maestro: creo que ya te das cuenta de cómo tus palabras, cual reflejo mágico, han cambiado una modalidad de mi ser.

»Antes: odio, muerte... Hoy: amor, solidaridad, paz.

»H. VALDIVIA

»(alumno de tercer año)

»Septiembre de 1930»

«Por hoy, santo hombre, te doy las gracias y te prometo con el corazón abierto que cuando mis funciones de maestra me hayan dado el hermoso poder de modelar cabezas jóvenes, me acordaré de ti e inculcaré tus palabras sublimes y así habrán aprendido mis niños a odiar la guerra y amar la paz y quererse los unos a los otros.

»ELENA GÓMEZ

»Septiembre de 1930»

Estas composiciones como todas las que hemos leído justifican plenamente el optimismo del señor Pizzurno cuando afirma que si con una sola conversación se obtienen tales efectos, debe uno convencerse de que por la educación comenzada desde el primer grado y continuada incesantemente se llegará al «desarme de los espíritus» haciendo en ellos la luz.

La paz vendrá por la educación. Iluminando cerebros y corazones

Conferencia sintética radiotelefónica, publicada en múltiples radios y revistas

3 de diciembre de 1922

No nos baste estar convencidos. Considerémonos obligados a convencer, a cuantos tengamos a nuestro alcance, de que la guerra, además de ser el más injustificable de los crímenes, implica también la más grande de las estupideces humanas.

Obligado a desenvolver mi tema en el tiempo exiguo de diez minutos, se comprenderá que deba limitarme a enunciar apenas unos pocos aspectos del asunto, tan vasto y complejo, avanzando afirmaciones sin demostrarlas, como querría, y omitiendo en absoluto la exposición de hechos, consideraciones, estadísticas y argumentos de importancia.

Empiezo, pues, afirmando una vez más que la paz entre las naciones no se producirá gracias a tratados o convenios entre los gobiernos que procedan por cuenta propia, sino por la voluntad y la imposición incontrarrestable de los pueblos mismos que, abiertos por la educación los ojos y resueltos a no ser ya rebaño sumiso e inconsciente, no consentirán que continúen gobernando sino los amigos sinceros, decididos, de la paz.

Y si los gobiernos, respondiendo a propósitos extraños a la justicia y al interés público, o en connivencia o presionados por intereses ocultos, fabricantes o proveedores de artículos de guerra, negociantes o especuladores de distinto género, resolvieran declarar la guerra, los pueblos dirán: «No peleamos». Y no pelearán.

A esto, que a muchos parecerá inocente utopía,²⁴ se llegará, gracias a los nuevos y maravillosos medios de comunicación y propaganda, mucho antes de lo que

24. Véase sobre esto en la p. 561, el apartado «¿Utopías?».

suponen las gentes, pese a los interesados en mantener viva la creencia de que los conflictos armados han sido y seguirán siendo inevitables.

Bastará, repito, con abrir los ojos al pueblo,²⁵ despertarlo a la realidad, vencerlo de que es la víctima de prejuicios y mentiras e instrumento ciego de intereses inconfesables, sugestionado y bajo la influencia de una educación extrañada.

Repitiendo mis propias palabras diré que desde la menor edad, en el hogar y en la escuela, debe vacunarse a las almas infantiles contra todos los sentimientos y prejuicios diversos que nos hacen considerar a los nacidos al otro lado de las fronteras de cada país como posibles y hasta probables enemigos de mañana.

Son perfectamente compatibles el más profundo amor a la patria con la estimación sincera de los demás pueblos. De la misma manera que han desaparecido de entre nosotros las rivalidades y hasta los conflictos entre «porteños» y «provincianos» para no quedar sino «argentinos», se llegará, cada día más a comprender que hasta por egoísmo y dada la interdependencia inevitable y creciente entre los pueblos, debemos cultivar la mayor cordialidad de relaciones. Chilenos, uruguayos, bolivianos, paraguayos, brasileños, peruanos, etc., han de llegar a considerarse como inmensas familias que cuidan cada una en primer término del propio bienestar sin atentar por eso contra el de la familia vecina, prestándose por el contrario ayuda recíproca, arreglando sus diferencias por mutuo acuerdo, o dando intervención a jueces imparciales, tal como se realiza en el orden privado. En este es crimen o delito castigado por las leyes ya no solo el homicidio producido a veces en acto primo indeliberado, sino hasta el duelo.

¿Cómo aceptar, entonces, el absurdo de considerar legítimo y hasta patriótico que pueblos enteros, que gentes que hasta ayer han mantenido cordiales relaciones como colectividades y que individualmente no se conocen, o se conocen y se estiman, deban asesinarsé, robarse, destruirse recíprocamente quedando vencidos y vencedores sumidos en la desesperación, la ruina, la miseria moral y material? Y entre tanto sonríen para sus adentros, satisfechos y enriquecidos, los ambiciosos, los falsos patriotas, los especuladores viles que, adueñados de los medios de propaganda, explotaron la ignorancia de las masas lanzándolas a la carnicería mientras ellos permanecían alejados del frente y acaso actuando con habilidad para retardar la terminación de las hostilidades en persecución de mayores beneficios.

Y pronuncian, hipócritamente, las grandes palabras: «Hay que hacer respetar el derecho y la justicia, defender el honor nacional». Y agregan que las guerras mantienen el vigor de la raza, retemplan el carácter y la dignidad de las naciones.

¡La Justicia! ¡El Derecho!

25. El gran estadista, ex presidente de la Cámara de Diputados de Francia, y gran educador y pedagogo Ferdinand Buisson, durante muchísimos años Director General de la Enseñanza primaria, en el Prefacio puesto por él al libro admirable *Guerre a la guerre* escrito por el general Pérain, concluye así:

«Sea lo que fuere, arribamos a la conclusión, de acuerdo con el autor de este hermoso alegato por la paz universal, de que es menester hacer la educación de los pueblos. Corresponde a los pueblos demostrar que el género humano está maduro para reemplazar la guerra, "medio ruinoso, bárbaro, inhumano y sobre todo estúpido, de arreglar las diferencias entre las naciones", por el medio que, desde hace siglos, los individuos han adoptado y practicado: apelar al arbitraje, es decir a la justicia».

Obra lenta y no fácil será cambiar la mentalidad de los pueblos, desarraigar prejuicios ancestrales; pero es el camino para llegar a la meta.

¿Acaso es seguro que triunfe el que tiene razón?

¿Son las armas el juez capaz de hacer la luz?

A la mayor fuerza bruta, material o a la mayor previsión o astucia, ¿no se une, a menudo, el azar, para decidir de la suerte de las armas?

¡Honor! ¡Dignidad! ¡Sentimientos elevados! ¡Heroísmo!

¡Bah...!

¿No suele vencer, acaso, el más astuto, el que supo organizar mejor el innoble espionaje o procurar la traición oportuna y violar la palabra empeñada solemnemente?

¿No triunfa, también, el más insensible al dolor, el más cruel e implacable para sembrar el terror por todos los medios, incluso los más infames y feroces, entre las poblaciones indefensas para que, desesperadas, presionen a los dirigentes del enemigo?

¡El vigor de la raza!

Otra ridícula mentira.

¿No son los más aptos, jóvenes y fuertes, los primeros en marchar al frente para morir, como en la última espantosa guerra, por millones y millones? Y ya no se muere como en otra época, valientemente, luchando cuerpo a cuerpo, sino enterrados en el lodo de las trincheras, sin verse, o entre la tortura de los cobardes gases asfixiantes, cuando no hundidos en el mar por un torpedo invisible.

Los hijos nacidos de los que permanecen en las poblaciones sin ir al frente, por ser de edad avanzada o tarados, o los engendrados por los que vuelven de la guerra, débiles, ruinas físicas y morales, con su sistema nervioso quebrado y que procrean con mujeres que no han sufrido menos la terrible influencia de la guerra; esos hijos, digo, ¿nacerán como frutos de padres seleccionados, vigorosos, o con todos los estigmas de tan triste origen?

¡La Justicia!

Pero si en el orden individual nadie puede ser juez de sí mismo, ¿cómo admitir que en las complejas y difíciles cuestiones internacionales ha de llegarse a la verdad y a la justicia asesinándose recíprocamente los pueblos?

Y por otra parte, ¿quién ignora que las sanciones obtenidas por la violencia dejan en pie el deseo de la revancha con todas las consecuencias de la paz armada, consecuencias económicas en primer término y que refluyen en toda la vida, en la salud física y espiritual de las gentes, retardando el progreso, haciendo imposible la felicidad, suprema aspiración humana?

¿Quién vence, en definitiva?

Nadie; todos los pueblos participantes en la guerra sufren sus horribles consecuencias sin excluir los neutrales más alejados, tan estrecha es hoy, y lo será cada día más, la interdependencia de los pueblos.

¡Pasma el pensar lo que será una nueva guerra!

¡Basta, pues, de esclavitud ideológica!

La liberación se obtendrá principalmente por medio de una educación racional dirigida menos a dar multitud de conocimientos innecesarios, que a favorecer la formación mental, la independencia espiritual y moral del niño y del joven; que realice los viejos y eternos postulados de la cultura física, intelectual y moral, viendo en cada niño no solo al individuo aislado, sino a la célula del organismo social en que actúa, preparándolo, por lo tanto, para que sin perjuicio del propio bienestar con-

tribuya al bienestar colectivo; y también como célula de la humanidad, célula inteligente y convencida de las ventajas de la solidaridad y la cooperación.

Cultivemos la razón, el respeto a la verdad, el sentimiento del deber y la responsabilidad, la tolerancia, la confraternidad, el amor al bien y, por consiguiente, a la justicia y la aptitud y el hábito del trabajo perseverante.

Seres así educados, gozando de salud física y moral, triunfan siempre en la vida y tienen satisfacciones que los hacen, naturalmente, pacíficos y pacifistas. Y por lo mismo que son sanos y fuertes moralmente, llegado el caso triste de una agresión injustificada e inevitable, han de defenderse sin vacilar, por impulso lógico, espontáneo, aun cuando no hayan vivido haciendo alardes de un patriotismo verbal extraño al verdadero que consiste en ser útil al propio país y honrarlo con la conducta siempre digna, sea cual fuere la esfera de acción modestísima o elevada en que les toque intervenir.

Esa educación no es, por cierto, la que se recibe en la mayoría de nuestras escuelas y colegios, sumidos todavía en la rutina, pese a las claras y acertadas orientaciones señaladas desde tiempo inmemorial por estadistas, filósofos y educadores.

Suprimamos de las diversas enseñanzas, particularmente de la de la historia, cuanto atribuya a mantener el espíritu receloso y agresivo, acentuando lo que vincula, suprimiendo lo que divide,²⁶ exactamente como debe hacerse en la vida familiar y social. Asociemos a la acción de la escuela la del hogar y la de los múltiples factores que pueden influir en los espíritus formando la conciencia colectiva, en primer término la prensa que por sí sola es, a menudo, decisiva en bien o en mal. Utilicemos todos los medios de propaganda, la conferencia, el cine, el teatro, la radiotelefonía, que puede llegar a todas partes en el idioma que se quiera; las instituciones especiales, asociaciones ad hoc, etcétera.

Y, sobre todo, la prensa. ¡Oh, si fuera dado obtener que la prensa toda del mundo se pusiera al servicio de causa tan grande!

Eso solo podría ser decisivo como suele serlo en el sentido opuesto. Nadie ignora que precisamente los interesados en mantener vivo el espíritu bélico con todas sus consecuencias favorables a sus empresas comerciales tienen, en todas partes, prensa organizada a su servicio. Y es esa prensa la que explota, tan cínica como hábilmente, la ignorancia, la debilidad y los prejuicios de las masas, sin excluir la juventud inteligente, para excitarlas y provocar en un momento dado el incendio, con el auxilio o la complicidad de poderosos influentes a quienes compra o a quienes derriba del poder si no se prestan a sus manejos criminales.

Perseveremos, perseveremos, entonces, en la propaganda opuesta. Y no nos baste estar convencidos. Considerémonos obligados a convencer, a cuantos tengamos a nuestro alcance, de que la guerra, además de ser el más injustificable de los crímenes, implica también la más grande de las estupideces humanas.

26. Véase en el diario *La Prensa* de fecha 15 de junio de 1929 una documentadísima exposición hecha en el local de la misma (Instituto Popular de Conferencias) el día anterior por el doctor Rodolfo N. Luque. Se demuestra en ella de una manera concluyente cómo los textos de historia en uso en las repúblicas sudamericanas, inclusive la nuestra, parecen deliberadamente escritos para favorecer la animadversión o desconfianza entre los distintos pueblos. Es un trabajo valiente y noblemente inspirado cuya lectura recomendamos. Ha sido publicado también en folleto por el Rotary Club de Buenos Aires.

Y ya que el maestro ha de ser factor esencial en la gran empresa, exijamos que se lo prepare bien y se lo coloque en la situación económica y social que le permita ejercer con eficacia la acción decisiva que le corresponde.

Debo terminar y lo hago diciendo que en una sola palabra puede condensarse todo nuestro plan de guerra a la guerra. Esa palabra es LUZ.

Sí, luz, mucha luz en el alma de las gentes, para que así como el sol ahuyenta las cucarachas, la conciencia ilustrada de los pueblos ahuyente para siempre a esas otras enormes y funestas alimañas que también se mueven en las sombras: los ambiciosos sin entrañas, los especuladores políticos o del comercio y la industria, interesados personales en la reproducción de las guerras.

Con la luz, la hermosa profecía de Victor Hugo, los anhelos de nuestro Alberdi, el sueño de Bolívar y de muchos grandes de todos los tiempos, serán una realidad.

Oigamos a Hugo y contribuyamos todos, hombres y mujeres, con nuestro esfuerzo, grande o pequeño, a la más pronta realización de su profecía que, en verdad, ya ha comenzado a cumplirse.

«Vendrá un día en que también las armas se os caerán de las manos, en que la guerra parecerá absurda y será tan imposible entre París y Londres, entre San Petersburgo y Berlín, entre Turín y Viena, como hoy lo sería entre Rouen y Amiens o entre Boston y Filadelfia. Llegará un día en que vosotras, ya os llaméis Francia, Rusia, Italia, Inglaterra o Alemania, todas las naciones del continente, en fin, sin perder ninguna de vuestras cualidades distintivas, ni vuestra gloriosa individualidad, os fundiréis estrechamente en una unidad superior constituyendo la fraternidad europea, absolutamente como nuestras provincias, Normandía, Bretaña, Borgoña, Lorena y Alsacia, se fundieron en la Francia. Llegará un día en que no habrá más campos de batalla que los mercados abiertos al comercio y las inteligencias a las ideas. Vendrá un día en que las balas y las granadas se reemplazarán por los votos, por el sufragio universal de los pueblos, por el venerable arbitraje de un gran Senado Soberano que será para Europa lo que el Parlamento es para Inglaterra, lo que la Dieta es para Alemania o lo que la Asamblea Legislativa es para Francia. Llegará un día en que se enseñará un cañón en los museos, como hoy se enseña un instrumento de tortura y uno dudará y se admirará del fin a que pudo aplicarse. Llegará un día en que solo se verán dos grupos inmensos de naciones: los Estados Unidos de la América y los Estados Unidos de Europa, colocados el uno frente al otro, tendiéndose las manos por encima del mar, cambiando sus productos, su comercio, su industria, sus artes, sus genios; roturando el globo, colonizando los desiertos, mejorando la creación bajo la mirada del Creador, combinando reunidos, para bien de todos, las dos fuerzas infinitas: la fraternidad de los hombres y la omnipotencia de la justicia.»

LO QUE DEBE HACERSE PARA SUPRIMIR LAS GUERRAS

No resisto el deseo de traducir a continuación las tres últimas páginas de un libro cuya lectura no me cansaré de recomendar y al que he aludido en una nota al pie de la p. 593 de este volumen. Me refiero a lo que Buisson llama «hermoso alegato pro paz universal», el libro *Guerre a la guerre*, escrito por el general Percin. Es un libro acaso único en su género. Habla a la razón y al sentimiento, no con de-

clamaciones, sino con hechos y más hechos, concluyentes, aplastadores. Es la experiencia, «la experiencia de toda la vida de soldado que lo ha convertido». Pone ante nuestros ojos la terrible realidad y a poco que se lo lea sin prejuicios, no puede uno menos de quedar convencido de que debe llegarse algún día – ¡ojalá sea pronto!– a lo que reclama en una «exposición de verdad» como él dice. Y nótese que es un militar, un general, y francés, quien valientemente escribe lo que va a leerse, como resultante de todo su formidable alegato:

»Es menester decir a los pueblos que para lanzarlos a los unos contra los otros, se los ha engañado siempre.

»Es menester mostrarles, con ejemplos tomados de la última guerra, que, en adelante, el vencedor quedará arruinado como el vencido; que la guerra ya no deja beneficios; que no produce la paz; que acrece la inmoralidad; que favorece la reacción; que el azar ejerce una influencia preponderante en el éxito de las batallas; que los pueblos se juegan en ella la existencia como si tiraran los dados; que no hay guerras sin riesgos, sin mentiras y sin atrocidades; en fin, que la guerra no es solamente un medio ruinoso, bárbaro e inhumano, sino estúpido de arreglar las desinteligencias que pueden suscitarse entre los pueblos.

»Es menester hacer práctica la educación de los pueblos como se ha hecho, hasta hoy, la de los individuos.

»Es necesario hacer comprender a los unos, como se ha hecho con los otros, que está en su propio interés el no resolver por sí mismos los litigios que puedan producirse entre ellos.

»Es necesario modificar, a este respecto, el curso de las ideas recibidas y perpetuadas por la tradición.

»No se debe ya más glorificar, ante los pueblos, el empleo de la fuerza bruta, que estigmatizamos en los individuos.

»No se debe ya considerar “gloria” en los unos lo que, en los otros, se llama “barbarie”.

»Es necesario celebrar no ya los aniversarios de las victorias, sino los aniversarios de la paz.

»Es necesario yo no diré prohibir –pues en materia de patriotismo desapruébo en absoluto el empleo de la imposición–, pero sí desaconsejar la inauguración de monumentos a los muertos y a los que se convoca a personajes políticos, cuyos discursos alimentan el espíritu de guerra.

»Es necesario obrar sobre la infancia por medio de nuevos métodos de educación.

»Es necesario, sobre todo, modificar los programas de la enseñanza de la historia.

»Es necesario, en los libros de educación, glorificar no a los grandes guerreros sino a los grandes benefactores de la humanidad.

»No se debe ya dar a los niños, como regalos, cascos, sables y soldados de plomo.

»No se debe ya jamás, so pretexto de educación física, agruparlos en batallones escolares, ni conducirlos al gimnasio al son del clarín.

»Es necesario poner de moda el pacifismo como lo ha sido hasta ahora el espíritu bélico.

»Es necesario permitir que la mujer, árbitro de la moda, creadora de la vida,

enemiga de la guerra que mata, haga oír su voz en el Parlamento y en la Sociedad de las Naciones.

»Es necesario no enviar a la Cámara sino a los diputados que se hayan comprometido a exigir del Gobierno:

»• que la guerra no pueda ser declarada, en adelante, sin un voto popular, en las condiciones que se determinará;

»• que en las ceremonias públicas se enarbole en adelante, además de la bandera nacional, que es el emblema de la patria, una bandera internacional que será el emblema de la humanidad;

»• que, en las mismas circunstancias, se haga oír no solo el himno nacional, sino también un himno internacional, cuya música y letra deberá crearse;

»• que se desbauticen las calles que llevan nombres de grandes batallas o de grandes guerreros, y que se les dé el nombre de bienhechores de la humanidad;

»• que se reserven las recompensas honoríficas de que el gobierno dispone, no ya para los amigos de la guerra, sino para los amigos de la paz.

»Si se llega a crear tal estado de espíritu entre los pueblos, los gobiernos en vano tratarán de lanzarlos uno contra otros en interés de los políticos deseosos de hacerse célebres o de financistas ávidos de ganancias.

»Las guerras acabarán, así, con más seguridad que por el envío de todos los cañones existentes al fondo de los mares.»

Educación y pacifismo. Guerra a la guerra. Odio al odio

Conclusiones sometidas por el profesor Pablo A. Pizzurno al «Congreso Internacional Femenino» en Buenos Aires, publicadas en los diarios *La Prensa* y *La Nación* y en múltiples medios gráficos

11 de diciembre de 1928

I. LA PAZ ENTRE LOS PUEBLOS SE LOGRARÁ mucho menos como consecuencia de tratados entre los gobiernos que impongan el desarme material de las naciones, que como resultado del desarme de los espíritus por medio de la educación.

II. Desde la menor edad, en el hogar y en la escuela, debe vacunarse a las almas infantiles contra todos los sentimientos y prejuicios diversos que nos hacen considerar a los nacidos al otro lado de las fronteras de cada país como posibles y hasta probables enemigos de mañana.

III. Para favorecer la realización de los propósitos enunciados en los dos párrafos precedentes, bastaría llevar a la práctica los fines siempre atribuidos a la enseñanza (primaria y secundaria) pero nunca cumplidos satisfactoriamente: hacerla integral, preocupándose tanto o más que de la instrucción concreta y de las aptitudes físicas y manuales necesarias en la vida, de la salud mental que implica la formación de espíritus reflexivos e independientes, y de la salud moral que supone, aparte de la educación de la voluntad, el cultivo de los sentimientos básicos de respeto y amor a la verdad y al bien y, por lo tanto, de justicia, de tolerancia, de solidaridad, cooperación y simpatía humanas, en lo individual y en lo colectivo.

IV. Los efectos de la educación general a favor del pacifismo se harán sentir más eficazmente mediante acuerdos entre los gobiernos de los distintos países en virtud de los cuales se suprima de los programas y de los textos, principalmente de los de historia²⁷ y geografía, cuanto provoque sentimientos de animadversión,

27. Léase la nota 26 al pie de la p. 595 en la que aludimos a una excelente conferencia dada sobre este asunto por el señor Rodolfo N. Luque el 14 de junio de 1929.

rivalidad o desconfianza recíprocas malsanas, acentuándose, en cambio, todo lo que tienda a unir a los hombres y los pueblos y a mostrar las ventajas de la solidaridad y la cooperación.

V. Se comprobará que todo lo que precede es menos irrealizable de lo que puede creerse, si se cuida especialmente la preparación de los docentes como factores primordiales de la educación pacifista. Deberá enseñárseles cómo es posible y fácil hacer que todas las disciplinas de la escuela, sin excepción, concurran al propósito perseguido, sin violentar en lo más mínimo los principios y reglas que deben gobernar la enseñanza general. Los profesores secundarios y universitarios deben cooperar en igual sentido.

VI. A la mujer como esposa, madre, maestra y ciudadana electora corresponde análoga acción, que será mayor cada día, en la solución del problema de la paz. Ello debe ser tenido muy en cuenta para educarla convenientemente.

VII. La prensa diaria y periódica, el libro, el cinematógrafo, la radiotelefonía, las conferencias y lecturas públicas, las asociaciones y organismos especiales, todos los medios de propaganda debidamente organizados y puestos al servicio de la paz, facilitarán y complementarán la obra del hogar y la escuela creando, como de hecho ya lo están creando, el ambiente necesario que podría denominarse de «odio al odio» o de «guerra a la guerra», haciendo conciencia pública de que esta implica el más grande e injustificable de los crímenes y la más funesta de las estupideces humanas, pese a las afirmaciones de quienes la consideran para siempre inevitable y hasta saludable. Todo ello sin desmedro de inculcar el más acendrado patriotismo, que es no solo conciliable sino que puede considerarse complementario del amor a la humanidad.

UNIFE: Editorial Universitaria asume el desafío doble de pensar nuestro tiempo y hacer frente a la desigualdad educativa produciendo materiales que conjugan rigurosidad científica y divulgación de calidad. Para ello produce un catálogo interesante y rico para la formación integral de docentes, investigadores, estudiantes universitarios y lectores interesados en temas contemporáneos. La colección *Ideas en la educación argentina* busca actualizar la historia de las ideas en ese campo y cimentar una conciencia histórica abierta a las diversas tradiciones pedagógicas del país.

ADRIÁN CANNELLOTTO

Rector

Unipe: Universidad Pedagógica

Esta edición, de 700 ejemplares, se terminó de imprimir
en septiembre de 2013 en Altuna Impresores S.R.L.
Doblas 1968 - Ciudad de Buenos Aires.

