CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

CONTADURIA

PROVINCIA DE BUENOS AIRES
(BIENES del ESTADO)
CENSO AL 6/4-1958
ADMINISTRATIVO - GEOGRAFICO
CODIGO
1 | 6 | 117 | 02
AGENTE Nº | BIEN Nº 45

1882

REVISTA

DE

EDUCACION

13-16

CONTADURIA

REVISTA DE EDUCACION,

PUBLICACION OFICIAL

DEL

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

DE LA

PROVINCIA DE BUENOS AIRES.

TOMO III.

BUENOS AIRES
IMPRENTA DE J. A. ALSINA, MÉXICO, 635.

1882.

REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACION OFICIAL

DEL

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

DE LA PROVINCIA

Año II. **Julio de 1882.** **Número XIII.**

ORTOGRAFÍA PRÁCTICA.

—

Sumario.—*Ortografía práctica.*—Nuestro propósito.—El empirismo en general.—El empirismo en la enseñanza.—Aplicacion de los principios á la enseñanza de la ortografía castellana.—Métodos propuestos por los gramáticos.—Su crítica.—Método del señor Inspector Santa Olalla.—Reflexiones al respecto.—Sus ejercicios prácticos.—Observaciones.—Virtud retentiva y reproductiva de la memoria.—Principios en que se funda.—Ejemplos.—Todo hecho humano debe llevar el sello de la racionalidad.—La suerte de nuestro *Tratado de Ortografía.*—Bases en que éste se funda.—El *por qué* de la ortografía.—Nociones fundamentales respecto á estructura y formacion de las palabras.—Una leccion de ortografía.—Dificultades, objeciones y soluciones.—Modelo de leccion.—¿A qué se llama fácil?—Aspecto práctico de nuestro método.—Conclusion.

I.

Con este mismo epígrafe el señor Santa Olalla, educacionista de reconocido mérito é Inspector de escuelas de la Provincia, ha publicado en el número X. de la *Revista de Educacion* un largo artículo, que comprende algunas advertencias sobre ortografía y ortología, además de un elenco de palabras homófonas y de algunas reglas sobre ejercicio de escritura. No es nuestro ánimo disputar al distinguido educacionista la intencion que le guía en su escrito, ni ménos la labor que cuesta todo trabajo de esta naturaleza. Deseamos únicamente poner en tela de juicio el método de que se vale en la enseñanza de la ortografía castellana, y probar que carece de todo fundamento racional, única base de la enseñanza verdadera, eficaz y sólida que debe tenerse en vista al tratar de instruccion comun. Para lo cual pedimos la vénia correspondiente al

distinguido Inspector y nuestro amigo, ántes de entrar en materia. Obligános á ello el interés que hemos tenido desde tiempo atrás por esta materia y el deseo que nos anima de contribuir con todas nuestras fuerzas al desarrollo de la educacion comun. La indiferencia de las personas cultas en esta materia se excitará acaso en la discusion elevada y racional de estos puntos de gramática que muy de cerca interesan á maestros y alumnos de escuelas comunes. De tal manera se da orígen á dos efectos saludables: al esclarecimiento de la materia; al interés en la enseñanza.

II.

La instruccion práctica, absolutamente empírica, no puede aspirar á ningun resultado benéfico. El empirismo en literatura es la imitacion servil de palabras, frases é ideas de tales ó cuales autores, sin un rayo de inspiracion, sin una chispa de creacion que distingue á los séres racionales. El *servum pecus* de los imitadores, impotente para producir, lleva la literatura paulatinamente y por grados á su completa destruccion. La forma se alambica por medio de sofismas especiosos, el pensamiento y las ideas se repiten hasta el cansancio, las frases tomas aspecto glacial, y á veces repugnante, el palabreo ocupa el puesto del discurso, la retórica usurpa el de la verdadera produccion literaria. La imitacion elevada á sistema, sin un destello de aquella facultad que distingue al hombre de los animales irracionales, es empirismo puro en literatura, que á tan malos resultados ha dado orígen desde los autores de la decadencia de las literaturas latina y griega hasta nuestros dias. El empírismo en la ciencia es retroceso, ignorancia, atraso incalificable. Sin norte ni rumbo determinados procede á tiento, cayendo en errores garrafales de que no puede libertarse sin la ayuda de los principios, cuya luz se comunica eterna y perpétuamente á la razon humana que crea y produce la ciencia y todo cuanto con ella se relaciona.

El empírismo en el arte en general es decadencia, entorpecimiento, marasmo. ¡Ay de la sociedad que pierde de vista los principios y cae en la rutina, en el empirismo!

III.

¿Qué es el empirismo en la enseñanza? Es la muerte de las facultades intelectuales del niño, que tácitamente solicita de sus maestros que razguen el velo que cubre su naciente racionalidad; es la ignorancia con pretensiones de ciencia pedagógica; es la causa de todos

los errores que con el tiempo ofuscaran la inteligencia de la juventud, inclinándola á la credulidad, á la pereza, á la inercia y á cuantos vicios de desenvolvimiento de las facultades superiores del niño pueda dar lugar. La enseñanza empírica no merece el título de instruccion, que equivale á *formacion del hombre interior*. Y ¿qué es *formar el hombre interior?* Es desenvolver los gérmenes de la racionalidad hasta el grado más elevado posible; guiar los actos de la voluntad, educándolos para que excojan el camino del bien; educar los arranques de la imaginacion; desarrollar los sentimientos propios del hombre culto; modificar los vicios de la memoria, etc. El empirismo no podrá conseguir ninguno de estos resultados. La inteligencia y la razon no pueden desenvolverse por medio de actos que carecen de razones que los expliquen. Y cuidado que el niño quiere saber *siempre* el *por qué* de las cosas. La voluntad no puede educarse sin el conocimiento racional de los hechos. La voluntad cede á la razon, pero nunca al capricho ó á la arbitrariedad; y si aparentemente cede, en su interior se mantiene firme y resuelta para estallar con más ímpetu en actos posteriores y libres. La imaginacion no se educa fuera del terreno de la razon que estudia las cosas en su verdadera naturaleza. Los sentimientos no se desarrollan de conformidad con las exigencias de la cultura sin que sean iluminados por la luz de los principios. La memoria no puede estar exenta de vicios y defectos, ni puede alcanzar su mayor desarrollo, sino cuando trabaja sobre cosas entendidas y comprendidas hasta en sus detalles y pormenores, pues que su fuerza retentiva y reproductiva no puede ejercitarse sobre conocimientos que carecen de razon. Todo esto es obvio y tan comun en filosofía, que casi no vale la pena de ser reproducido.

IV.

Aplicando esta doctrina á la enseñanza de la ortografía castellana, es necesario encarar la cuestion de su verdadero punto de vista, relacionándola con la equivocada ortografía de las palabras. Es un hecho que no tiene remedio inmediato la mala pronunciacion de algunas letras castellanas, como *b, v, s, z*, etc. Por más que se diga y se haga, es sumamente difícil, sino imposible, poder por el momento obtener que se corrija este defecto de pronunciacion en el país, desde que se ha arraigado profundamente en la sociedad y en la familia. Todo el trabajo del gramático consistirá en buscar el medio más propio y adecuado para que los alumnos aprendan á escribir bien las palabras y las letras que pronuncian mal. Para conseguir este fin que está en el deseo de todos los que de enseñanza se ocupan, se han excogitado di-

ferentes medios. Cúmplenos dar una reseña de ellos para poder manifestar con más acierto nuestra opinion al respecto.

V.

Cuatro medios se han propuesto para la enseñanza de la ortografía de las palabras castellanas: una serie de reglas sin aplicaciones ni ejercicios, seguida de un catálogo de voces de dudosa escritura; una serie de voces, desprovista de reglas y ejercicios; una serie de ejercicios sin reglas ni catálogo de voces de dudosa escritura; una serie de voces, seguida de una serie de ejercicios y de reglas empíricas. El primero de estos medios ha sido empleado por la Real Academia Española en su «*Prontuario de ortografía castellana.*» El defecto de este método consiste principalmente en lo empírico de las reglas, en su extension, y en la dificultad de aprender de memoria las reglas y las voces del catálogo. Es imposible que niños de corta edad puedan tener en su memoria todo aquel fárrago de reglas que carecen de toda razon fundamental, y todo aquel catálogo de voces sin asociacion, ni vínculo alguno; como imposible tambien es que hombres de cierta edad puedan sufrir tanto esfuerzo de memoria y tanto trabajo inútilmente empleado. Es condicion indispensable para la aprension de conocimientos aislados, que tengan entre sí un vínculo ideal, un encadenamiento, una asociacion cualquiera. Consultando las reglas del «*Prontuario*» de la Academia y su largo elenco de voces de dudosa escritura, salta á la vista su inutilidad para niños y aún para adultos. Si las reglas tuvieran un fundamento lógico y una aplicacion inmediata á los diferentes casos que abarcan, podrian quizás producir algunos resultados inmediatos. Pero su aislamiento completo, su abstraccion, su falta de aplicacion son tantos obstáculos para la provechosa enseñanza en las escuelas elementales. El segundo medio no tiene más importancia que el mismo diccionario de la lengua. Una serie de voces, extractadas del diccionario, no llegará á tener otras pretensiones que las que se atribuyen al diccionario. Como método de enseñanza se vuelve más que absurdo, pues que la única facultad empeñada en tal enseñanza es la memoria, sin un rayo de luz de aquella facultad que nos distingue de los brutos. Se obliga por este método á los alumnos á que aprendan de memoria una á una las voces de dudosa escritura, esperando que con el tiempo y la práctica suficiente puedan sacar provecho de sus esfuerzos de memoria. En este método se olvida lo principal, que consiste en la escritura con arreglo á ortología. Siendo ésta equivocada y errónea, segun acontece entre nosotros, resulta que las palabras aprendidas de memoria se confunden con harta facilidad, por la confusion que reina en la ortología de las palabras homófonas. Por

consiguiente, despues de un trabajo largo y penoso, ningun resultado benéfico podrá esperarse, á no ser el de haber formado el gusto por la aprension de memoria sin criterio ni órden, sin asociacion entre los conocimientos aprendidos. Hagamos que un niño estudie durante tres años todas las palabras del diccionario, que suelen escribirse equivocadamente por errores ortológicos, y llegaremos á conseguir mayor confusion entre los sonidos *b* y *v*, *s* y *z*, etc. La razon de ello es que el niño no tendrá presente más que la palabra, que se vuelve un *flatus vocis* cuando no está vinculada con la idea que representa. Teniendo presentes el niño las palabras *vendicion* y *bendicion*, por ejemplo, sin conocer el *por qué* de la escritura de *vendicion* con *v* y de *bendicion* con *b*, no sabrá escribir correctamente ni una ni otra, porque la pronunciacion de ambas se confunden en su mente y de dos palabras distintas con respecto á sentido y ortografía, se forma una sola con respecto á ortología. Es trabajo perdido el de obligarle á escribir repetidamente las mismas palabras, sin darle la razon de la escritura. Solamente despues de conocer el *por qué*, el alumno escribirá *siempre bien*, por la sencilla razon de que la inteligencia se vuelve consejera sagaz y segura en los casos dudosos. El niño quiere saber *por qué* se le hace escribir de un modo una palabra y de otro, otra. ¿Qué contestacion daría el maestro al que le preguntase *por qué* se escribe *venéfico* con *v* y *benéfico* con *b* y no vice-versa, siendo así que por el aspecto ortológico ámbas palabras son homófonas? Se le diria acaso que así las escribe la Academia de la Lengua. Pero esta contestacion no solamente no podria satisfacer al alumno, sino que le dejaria en la mente la perpétua duda sobre la manera de escribirlas. *Se escriben así, porque así se escriben.* El tercer método, además de los inconvenientes indicados hasta ahora, tiene el de una rutina y un empirismo incalificables, suprimiendo del todo el uso y ejercicio de las facultades intelectuales. Se espera por su medio que el alumno llegue, despues de unos actos mecánicos, á escribir como máquina, por hábito, sin servirse ni de la inteligencia, ni de la memoria. El alumno se convierte de tal modo en un autómata, movido por la repeticion de los actos. Creemos que nadie podrá tener tan pobre idea de la enseñanza y mucho ménos de la naturaleza de los alumnos á quienes se dirige. Créese comunmente que los niños son ménos hombres que nosotros. Es craso error creerlo. El niño, en su esfera de accion, en su pequeño mundo que le rodea, en su conjunto de necesidades que le acosan y estimulan, en su círculo de deseos y aspiraciones, es tan inteligente como cualquier adulto suficientemente desarrollado. La única diferencia consiste en la intensidad y extension del pensamiento. Por eso mismo se le va enseñando por grados, se le van presentando uno trás otro los conocimientos que han de ensanchar y profundizar la serie de sus ideas, á medida que su inteligencia va subiendo á horizontes para él desconocidos y profundizando materias

que anteriormente no alcanzaba á comprender. Puestos, pues, el niño y el adulto en sus condiciones naturales y en el mundo que á cada uno corresponde, cumplen idénticos oficios y desempeñan actos análogos. Una razon sencilla produce en el niño el mismo efecto que una razon de mucho peso en el hombre ilustrado. Colocada en este terreno la cuestion, que es el verdadero y preciso, cumple preguntarnos: ¿Puede la enseñanza á adultos ó á jóvenes de cierto desarrollo intelectual carecer de las razones indispensables para que comprendan ciertos hechos ó conocimientos? Es claro que no, pues que la misma actividad intelectual de la persona de cierta cultura pide la ilustracion suficiente sobre los conocimientos que se le comunican. De igual manera, colocado el niño en las condiciones propias y naturales, no podemos prescindir de ilustrarle en los conocimientos que ponemos á su alcance. Serán razones de poco peso las que solicita, pero no dejarán de ser razones, y tan buenas y convincentes como las que se necesitan para satisfacer las exigencias de una inteligencia avezada á pensar y raciocinar. De manera, pues, que el método absolutamente empírico y hasta diríamos material en la enseñanza, sea cual fuere la materia que se enseñe, es contrario á la naturaleza del hombre, cualesquiera que sean su edad y desenvolvimiento intelectual. El cuarto y último de los métodos anteriormente expuestos, que es el seguido por el señor Inspector Santa Olalla, adolece de los mismos defectos que se notan en los métodos anteriores, sin que tenga una sola de las ventajas propias de un método racional y científico. Pero esto, en atencion á la estima que nos merece el distinguido educacionista, pide mayor detencion y párrafo aparte.

VI.

Ante todo, el distinguido educacionista Santa Olalla da principio á su método de ortografía práctica con una lista de unas noventa palabras que se escriben con *b*, colocando al lado de cada una las voces homófonas correspondientes que se escriben con *v*. Este trabajo no ofrece novedad alguna, pues que más completo se halla en el tratado de ortología y ortografía de Marroquin (páginas 97 á 114), y muy fácilmente puede extractarse del catálogo de voces de escritura dudosa, que sigue al prontuario de ortografía castellana de la Real Academia española, ó de cualquier diccionario de la lengua, comparando la ortografía de las palabras que comienzan con *b*, con las de las voces que comienzan con *v*. Parécenos, por otra parte, un trabajo inútil, porque el carácter de homófonas inherente á las voces, produce en la mente de los niños una confusion perenne. Es muy laudable enseñar al niño que BELLO significa *hermoso* y VELLO indica el *pelo corto que nace en*

el cútis. La dificultad, empero, no consiste en comprender el sentido de estas palabras, sino en escribir *bello* ó *vello*, según las circunstancias. Llegado el momento, el niño tiene en su memoria *un sonido solo*, el de la *v* y en su inteligencia *dos sentidos* diferentes, el de *hermoso* y el *de pelo*. ¿Con qué letra ha de escribir la palabra que significa *hermoso*? ¿Con qué la que significa *pelo*? Hé aquí el bufilis. La memoria del niño, por más tenaz que se crea, no podrá recordar *todas las palabras del diccionario escritas con* v *y todas las que se escriben con* b. Además, ¿cuál es el criterio que tiene el niño para escribir de un modo más que de otro? ¿Será el sentido de la palabra? Pero en tal caso el sentido no se refiere á la letra *v* ó *b*, sino á la palabra toda que tiene sonido idéntico con el de otra palabra que significa cosa diferente. ¿Será el sonido de las letras? Pero en este caso las letras suenan del mismo modo, y en la memoria del niño no existe más sonido que el de *vello* para representar dos ideas diferentes. *Vello*, bajo el aspecto fónico, significa *hermoso* y *pelo*. ¿Tiene el niño criterio alguno para saber cuándo debe escribir con *b* y cuándo con *v*? Como el criterio atañe exclusivamente á estas dos consonantes confundidas en el sonido *v*, resulta que, por este método, no hay más criterio que la práctica, el ejercicio automático, contínuo, perpétuo. Y si este ejercicio se interrumpiese por algun tiempo, la misma confusion entraría en la mente del niño, despues de años y años de estudio y de trabajo. Porque es necesario no olvidar que los conocimientos desprovistos de razon suficiente, se borran de la memoria con una facilidad asombrosa; solamente se graban en ella los que están acompañados de una razon que los explique. Siendo la inteligencia una facultad que vela contínuamente en nuestro *yo*, no dejará escapar ninguna de aquellas verdades que confía á la memoria, bajo condicion de reproducirlas en los casos de aprieto. Pero los conocimientos que entran de contrabando en la memoria, sin permiso ni inspeccion de la inteligencia, son considerados como intrusos y echados en rincones apartados, ofuscándolos el brillo de los conocimientos legítimos y disipándose por falta de marca, que los autorice á presentarse ante esta última facultad. Esta suerte toca á todos los conocimientos empíricos, cualesquiera que sean; porque de algo ha de servir al hombre la actividad intelectual que lo distingue de los animales irracionales.

VII.

«Es en vano, dice el Sr. Inspector Santa Olalla, dar teorías y re-«glas sin hacer muchos ejercicios prácticos de ellas, por lo que acon-«sejamos á los señores maestros que despues de copiar los niños estos «ejemplos les exijan que formen frases con ellos, para saber hacer «buen uso de dichas palabras. Por ejemplo:

«Dada la voz de mando para que cada niño piense y escriba las «frases que le ocurra; supongamos que un niño hace el siguiente ejer«cicio:

«1.º Me gusta el sonido de la *bioleta* y el olor de la *violeta*.

«2.º El *boleador* de avestruces *bolea* con destreza y el jugador de pe«lota *volea* con ligereza. 3.º Un hombre corpulento hace mucho *bulto* «y puede tener pequeño el *vulto*, etc. etc.

«El campo que esto ofrece, es vastísimo, para sacar de él mucho «provecho, teniendo á los niños ocupados.» (*Revista*, pág. 289).

El distinguido educacionista dirige estas palabras á los señores maestros, para los cuales son á la vez un consejo y una órden, en atencion á su carácter de Inspector. Nuestras reflexiones, al contrario, no revisten otro carácter mas que de amistoso consejo. En esta virtud, observamos que si el objeto principal de estos ejercicios consiste en «*tener á los niños ocupados*,» no nos parecen tan fuera de camino. Por lo que hace al deseo de «*sacar* de ellos *mucho provecho*,» nos permitirá el Sr. Inspector ponerlo en duda, persuadidos como estamos que serán todos estos ejercicios fuente perenne de confusiones, indecisiones y dudas con respecto á ortografía. Excusamos reproducir las razones arriba indicadas y nos reservamos agregar otras en el curso de estas líneas, ligeramente trazadas.

VIII.

Á los ejercicios sobre voces homófonas, el Sr. Inspector Santa Olalla agrega otros de carácter análogo, aunque sobre bases diferentes. En la pág. 299 de la Revista, cita algunas reglas sobre el uso de la *b* y luego propone los siguientes

Ejercicios prácticos:

«1.º Escriban hoy los niños del Tercer Grado todas las palabras «*bisilabas* que les ocurran, comenzando por la sílaba *ba*.

MODELO.

«Baba, baco, baja, baje, bajo, bala, baña, bañe, «baño, barra, barre, barro, basa, base, baso, bata, «bate, baza, bazo, baya, bayo.

«Otro dia puede pedirse las que principian por la sílaba *be*, y sucesivamente por las demás sílabas *bi, bo, bu*.

«2.º Agotados estos ejercicios, se seguirá de la misma manera «con las palabras que comienzan por las sílabas *va, ve, vi, vo, vu*, etc.

«3.º Agotadas las palabras *bisilabas* se puede recurrir á las *tri«labas, cuatrisilabas*, etc. v. gr: BARAJA, BATEA, BATALLA, BANANA, etc.»

IX.

Hemos preferido copiar á exponer, porque vemos que esto es suficiente para comprender en su triste realidad los ejercicios propuestos por el distinguido educacionista, para que los niños aprendan la ortografía castellana. Estos ejercicios, en resumidas cuentas, se reducen á HACER COPIAR Á LOS NIÑOS TODAS LAS PALABRAS DEL DICCIONARIO DE LA LENGUA CASTELLANA, QUE CONTENGAN LAS CONSONANTES B. y V. Buenos son estos ejercicios, no hay duda alguna, para «*tener á los niños ocupados*;» pero ¿cree el Sr. Inspector Santa Olalla que *despues de haber copiado* los niños todas las palabras del diccionario en que entren los consonantes *v* y *b*, se hallen en la condicion de escribirlas bien? Despues de haber copiado durante un año escolar, quinientas, seiscientas, mil palabras, ¿cree el Sr. Inspector que los niños escribian bien en el mes de Octubre las palabras que copiaron en el de Abril? Despues de haber agotado las palabras que empiezan con *b* y las que comienzan por *v*, ¿cree el Sr. Inspector Santa Olalla que los niños escribiran con acierto ambas series de palabras? Dudamos que el Sr. Inspector pueda creerlo, y dudamos aún que haya podido pensar en ello.

X.

Toda esta masa de palabras que comienzan por *b* y *v* ó que contienen en su organismo estas mismas consonantes, necesitarian un órden y un vínculo ideales para que pudiesen legítimamente colocarse en la memoria del niño. No es la memoria un almacen en que puedan tener cabida á trochemoche todas las ideas que en ella se echen. Es la memoria una de las facultades más delicadas del alma, y ¡guay del que abusa de su fuerza retentiva y reproductiva! Condenada al triste papel de almacen de conocimientos, la memoria pierde paulatinamente su propiedad retentiva y llega al fin á negarse resueltamente á aceptar nociones escasamente ó mal comprendidas. Mucho menos podrá reproducir lo que no tiene conexion ni vínculo alguno. En efecto, para que un conocimiento se grabe en la memoria, ó de otro modo, para que esta facultad conserve alguna idea, nocion ó conocimiento, es necesario:

1.º Que el objeto sensible que represente la nocion ó idea, haga impresion en nuestros sentidos;

2.º Que la inteligencia conozca el objeto de la sensacion que se experimenta, despues de la impresion mecánica del objeto exterior sobre nuestros sentidos;

3.ª Que á mas de la inteligencia, concurra en el acto del conocimiento y obre en él una facultad no menos interesante á este respecto, la atencion.

Otras condiciones hay, no es de dudar, para el conocimiento del objeto que nos impresiona; pero son estas las necesarias, las indispensables para todo acto de conocer. Bien, pues. La atencion no obra sino sobre objeto conocido y entendido. Lo que no se conoce ni se entiende no puede llamar la atencion. Para que una cosa se entienda, es menester que se conozcan las razones que la expliquen, ó sea, el *por qué* de su naturaleza, de sus cualidades, de sus propiedades, de su orijen, de su sentido, etc. Sin estas condiciones no es posible comprender un objeto. Luego que esta comprension se verifique, se presenta la memoria como facultad que *conserva* el conocimiento y lo *reproduce* siempre y cuando lo haya menester la inteligencia. El acto de *conservar* se explica por el hecho del conocimiento, y éste no podria ser duradero sin las condiciones indispensables de la inteleccion. Para *reproducir*, empero, los conocimientos adquiridos, es indispensable otro trabajo no menos interesante que el anterior. Es menester que las ideas, nociones ó conocimientos se *ordenen* de manera que al recordar ó reproducir uno, se recuerden ó reproduzcan otros que tengan con él atingencia, relacion, afinidad ó conexion. Al recordar, por ejemplo, la palabra *viento* nos acordamos de *ventana, vendaval, ventisca, ventoso*, etc., porque entre estas palabras hay un *vinculo ideal* que es la idea de *viento*, la cual se repite en *vent-isca*, en *vent-ana*, en *vend-aval*, etc. Este *vinculo ideal* constituye la llamada *asociacion de ideas*, sin la cual no solamente no puede efectuarse el acto del recuerdo en sus detalles y particularidades, sino que la fuerza reproductiva llegá á viciarse por falta de educacion de la memoria. Pongamos ahora que el fárrago de todas las palabras del diccionario de la lengua que contienen *b ó v* se escriban mil veces sin órden *ideal ninguno, sin conexion, sin asociacion*, ¿podria acaso educarse la fuerza retentiva y reproductiva de la memoria del niño? ¿Qué ganaria en conocimientos un niño despues de haber escrito todas las palabras del diccionario, desligadas, independientes entre sí, aisladas y separadas, segun se advierte en el ejercicio del Sr. Inspector Santa Olalla, en que figuran las palabras *baba, Baco, bajo, bala, baña, barra, base*, etc.? Es menester confesar que este no es *método*, no puede ser *método*, no debe tener el honor de ser llamado *método*; porque el método sin órden, sin vínculo de las ideas, sin conexion ninguna, es confusion, desórden, caos, ignorancia. Y tan cierto es esto que *hombres de cierta edad y de bastante instruccion*, despues de muchos años de práctica, despues de escribir por largos años las mismas palabras, se hallan en aprieto en la escritura de algunas palabras de dudosa ortografía. ¿Qué cosa le falta al tal hombre para la correcta escritura de las palabras? ¿Le falta acaso la práctica? Pero

veinte, treinta años de ejercicio son algo más que los dos, tres ó cuatro años de práctica que se exige á un niño de las escuelas comunes. ¿Le falta acaso el conocimiento del sentido de las palabras? Pero la instruccion que posee le coloca en aptitud de usar de las palabras con toda precision. ¿Qué cosa le falta, pues, al conocimiento imperfecto de ese hombre, en órden á ortografía de las palabras de que usa? Trataremos de responder en un párrafo aparte.

XI.

Todo hecho humano debe llevar el sello de la racionalidad, que distingue el hombre de los brutos. El conocimiento, como hecho humano, debe ser racional, para que se distinga del conocimiento de los irracionales. Conocimiento racional, tanto vale como conocimiento arreglado á *razon*, ó sea, que se adquiere por el uso de la razon y es iluminado de una *razon* ó principio que lo explique. La palabra *razon*, en este caso, se toma bajo los dos aspectos: *sujetivo*, en el sentido de facultad del alma, y *objetivo*, en el de principio evidente que explica otro de menor evidencia. Todo conocimiento que carezca de estos requisitos no será *humano* y por consiguiente estará sujeto á disparse y á confundirse con los actos puramente sensitivos que desaparecen con el objeto que los producen y ocasionan. La duda, la confusion, el desórden en las ideas tienen por causa la carencia de estos mismos requisitos del conocimiento y nadie puede estar seguro de saber lo que no conoce por medio de sus causas y razones, lo que no aprende con su *por qué* correspondiente. Lo que se afirma del género debe afirmarse tambien de las especies que lo componen, y, en el caso presente, lo que se dice del conocimiento en general, debe entenderse tambien del estudio ortográfico de las palabras, que proporciona conocimientos tan útiles en su clase como otros ramos del saber en la propia. En consecuencia, el estudio práctico de esta materia es no solamente inútil sino sumamente perjudicial: inútil, porque carece de solidez y duracion, por estar desprovisto de todo fundamento racional; perjudicial, porque, á mas de entorpecer el desarrollo intelectual de la juventud, vicia y desnaturaliza sus nobles instintos en la adquisicion de sus conocimientos. Los métodos mecánicos, prácticos ó automáticos han sido hoy desterrados de todas las escuelas del mundo civilizado, y sentimos sobre manera que el distinguido educacionista disienta de nosotros en puntos tan delicados de educacion é instruccion popular.

XII.

Hace un año cabal que rodaban por nuestra mente todas las ideas que dejamos trazadas, y pocos meses despues publicamos nuestro *primer*

cuaderno de ortografía castellana. Algunos amigos vieron en él un medio de regeneracion ortográfica. Otros lo arrinconaron para que se cubriese de polvo. El *Tratado de Ortografía* murió ántes de nacer; no porque debiera morir ¡vive Dios!, sino porque, entre nosotros, la cuestion texto de enseñanza se torna en cuestion mercado, y los abastecedores ven en cada autor un intruso á quien enturbiaran el sosiego, las penalidades de la vida literaria y hasta la fama, con tal que tales y cuales libritos se introduzcan en las escuelas, por la puerta ó por la ventana, que *idem valet* y en ellas se enmohezcan hasta el *dies iræ*. Pero acortemos este párrafo, porque va encaminándose por donde no es oportuno pisar.

XIII.

Nuestro *Tratado de Ortografía* está fundado en las bases siguientes:

La memoria no puede conservar ni reproducir lo que la inteligencia no entiende;

Es necesario educar gradualmente la racionalidad que el niño manifiesta desde los primeros años, en preguntando el POR QUÉ *de* los hechos, *las cosas y los conocimientos;*

Toda nocion debe ser ilustrada y explicada por la ciencia á que pertenece. Por consiguiente, todo lo relativo á lenguas y sus elementos debe ser explicado y metodizado por la CIENCIA DEL LENGUAJE. *Los que sirven de principios abstractos de Filosofía para sentar teorías sobre fenómenos lingüísticos, ni dicen lo que deben, ni saben lo que dicen.*

XIV.

Partiendo de estas bases, hemos probado suficientemente en nuestro libro, ya con *razones*, ya con *ejercicios*, que el único método de enseñar ortografía, racional, duradero é inconmutable consiste en que el alumno (ó el que quiera) sepa POR QUÉ *debe escribir de un modo mas qué de otro*. Y como el *por qué* de la escritura no puede darlo sino la lingüística, apelamos á esta ciencia para fijar la ortografía de las palabras castellanas. Nuestro método, nuevo en la literatura castellana, al mismo tiempo que se funda en razones, abunda en ejercicios y explicaciones, para que ni la sombra de alguna duda ó dificultad pueda dar al través con las entendederas del que deba aprenderlo ó enseñarlo. Tentados estamos de poner á continuacion uno de nuestros ejercicios, para que vean por vista de ojos los que puedan y quieran aquella luz que en vano se va buscando en cartapeles de un tiempo, remoto en prácticas desatinadas y por caminos sin camino.

XV.

Pero, ante todo, creemos oportuno recordar algunas nociones fundamentales respecto á estructura y formacion de las palabras castellanas y, por de contado, de todas las lenguas de la rama indo-europea.

Toda palabra tiene por base un *monosílabo* á que se llama *raíz*, el cual expresa la idea fundamental que la anima. Este monosílabo es la *razon inmediata* del sentido de la palabra, y, por su virtud se reconocen todas las diferentes acepciones que las palabras van adquiriendo en la práctica y por el uso. Saber cual es la raíz de una palabra, equivale á saber la *razon próxima* de su sentido. Esta *razon próxima* es más que suficiente para el niño de corta edad y aún para *niños grandes*, en la mayor parte de los casos, para escribir con acierto las palabras castellanas. El niño recibe del maestro el conocimiento de la *razon próxima*, y el maestro la encuentra *preparada* y *aplicada* en nuestras lecciones de ortografía. En efecto, veamos la *segunda leccion* (Tratado de Ortografía—págs. 5, 6 y 7):

Raíz **vi-** (esp. *vi- ve-*), entrelazar, entrelazarse, enroscarse, ligar, atar, etc.

vi-d	vi-n-ito	vi-nc-ulable	ve-t-eado
ve-daño	vi-n-ícola	a-vi-n-agrar	ve-t-ica
vi-daño	vi-n-olencia	a-vi-n-agrado	ve-t-illa
vi-dueño	vi-n-olento	a-vi-n-agradamente	ve-t-ita
vi-no	vi-n-oso	vi-m-bre	vi-tu-per-ar
vi-n-agre	vi-n-osidad	vi-m-brera	vi-tu-per-able
vi-n-agrera	vi-ña	ve-nd-imia	vi-tu-per-io
vi-n-agrillo	vi-ñadero	ve-nd-imiar	vi-tu-per-acion
vi-n-agroso	vi-ñador	ve-nd-imiador	vi-tu-per-ador
vi-n-ajera	vi-ñedo	ve-nce-jo	vi-tu-per-ante
vi-n-ariego	vi-ñero	vi-cio	vi-tu-per-oso
vi-n-ario	vi-ñeta	vi-ci-oso	vi-tu-per-ioso
vi-n-atero	vi-ñica	vi-ci-ar	vi-tu-per-osa-mente
vi-n-atería	vi-ñuela	vi-ci-osamente	vi-tu-per-i-osa-mente
vi-n-ático	vi-ñita	vi-ci-os-ísimo	ve-zo
vi-n-aza	vi-tí-cola	en-vi-ci-ar	ve-zar
vi-n-azo	vi-ticultura	vib-urno	a-ve-zar
vi-n-ico	vi-ticular	ve-ta	a-ve-zad-ura
vi-n-illo	vi-nc-ulacion	ve-t-ado	etc.

Las setenta y tantas palabras que preceden están ligadas entre sí por medio de un monosílabo, por medio de una raíz, que es vi-, la

cual en español aparece tambien bajo la forma VE-, con el significado de *entrelazar, entrelazarse, enroscarse, ligar, atar, vincular.* Este monosílabo es la razon suficiente del significado de todo el grupo de palabras que de él se deriva: es el vínculo ideal, que, al mismo tiempo que da razon del sentido de las palabras, se graba con su ortografía en la memoria, ya porque no hay en toda la lengua castellana otra raíz igual que tenga el mismo significado, ó que dé orígen á una serie análoga de palabras, ya tambien porque sirve de espejo en que se refleja toda una serie de palabras y de centro á que convergen todas las palabras de sentido análogo. Ese monosílabo sirve de medio de asociacion de una larga serie de ideas accesorias, expresando la idea fundamental y primitiva de que éstas se originan. Comparando esta serie de voces ligadas entre sí por un vínculo lógico, ideal, necesario, fundamental, primitivo, con el catálogo de voces propuesto por el Señor Inspector Santa Olalla, y dividiendo todas las palabras del diccionario, que contienen letras de dudosa escritura, en *bisílabas, trisílabas,* etc., así, *como caigan,* sin relacion alguna entre sí, puede notarse la diferencia, puede conocerse si los ejemplos corresponden á la teoría que les sirve de base.

XVI.

La única dificultad que oponen los legos en ésta y en otras materias, es la siguiente:

¿Pueden los niños aprender lingüística á la edad de seis á nueve ó diez años? Por de contado que no.

Esta dificultad, formulada de esta manera, no puede ménos que ser adversa á nuestro método. La verdad es que los niños no aprenden lingüística, sino ortografía, aunque el método de que nos valemos esté fundado en la lingüística. La misma objecion podria formularse contra todos los libros de texto. Podria decirse en efecto:

¿Pueden los niños aprender lógica á la edad de seis á nueve ó diez años? Por de contado que no.

Y, sin embargo, á los niños no se les enseña lógica sino materias ordenadas con método lógico, porque suponer lo contrario sería afirmar disparates.

La verdad es que para salir de cierta rutina es menester valor y entendimiento, y que si algunos están provistos del primero, carecen de buena dósis del segundo, y vice versa.

Para probar hasta la evidencia las ventajas y facilidad del método que proponemos, nos tomamos la libertad de proponer como ejemplo una *leccion* á alumnos de escuelas elementales, sirviéndonos de la forma dialogada que es la más propia para esta clase de enseñanza.

XVII.

MODELO DE LECCION.

a)

—*Maestro.* Escribe en la pizarra la sílaba *vi.*—Ese monosílabo significa *atar, entrelazar, entrelazarse, enroscarse.* ¿Sábes qué significa *atar?*

—*Alumno.* No señor.

—M. *Atar* significa unir dos ó más cosas, sujetándolas con ligaduras. Si pusiera estos dos lapiceros juntos y los sujetara con una cinta, ¿qué haría?

—Al. Los *atariа* V.

—M. ¿Y sábes qué quiere decir *entrelazar?*

—Al. No señor.

—M. *Entrelazar* equivale á decir poner *entre lazos* y lazo significa lazada ó nudo corredizo que sirve para asir ó agarrar alguna cosa ó algun animal.

—Al. Entonces *atar* y *entrelazar* significan la misma cosa.

—M. No señor. Dos ó más cosas se atan para que no se separen ó pierdan, para tenerlas juntas. Varias cosas se entrelazan para formar adornos ú objetos útiles, como son, por ejemplo, los *mimbres* que se entrelazan ó entretejen para hacer canastos.

—Al. Yo he visto *hacer* mimbres así.

—M. *Entrelazar* quieres decir.

—Al. Sí señor: he visto entrelazar mimbres.

—M. Además, el lazo, la lazada ó el nudo corredizo se hacen de esta manera: (*El maestro hará un nudo corredizo*); y luégo se colocan en el suelo con una estaquilla y sirven para agarrar conejos, liebres, etc. Nuestros paisanos del campo se sirven del lazo para enlazar las reses.

—Al. Es verdad; he visto *enlazar.*

—M. Pues bien. *Entrelazar,* ó poner entre lazos, equivale tambien á *enlazar* ó meter en el lazo. ¿Sábes ahora qué quieren decir *enroscar y enroscarse?*

—Al. Si señor, quieren decir meter en una rosca.

—M. No señor, no significan eso. *Enroscar* significa torcer una cosa en forma de rosca: *enroscarse* significa tomar una cosa la forma de rosca. Pero ¿sábes qué es rosca?

—Al. Si señor. Rosca es una *masita,* un bizcocho.

—M. Es verdad. Se llama rosca á una especie de bizcocho, á un bollo de masa de harina, precisamente porque está torcido en forma de *rosca.* Pero el significado verdadero de esta palabra es el de un cilindro que

consta de una ó muchas espiras, formadas en su contorno. La espira es de esta manera (El maestro dibujará en la pizarra una figura espiral). Un tirabuzon ¿sabes á qué llamamos *tirabuzon?*

—Al. Sí señor ya sé. El tirabuzon se parece á esa figura.

—M. ¿A esta *espira?*

—Al. Sí señor. Tiene la figura de esa espira.

—M. Una rosca tiene la forma espiral, parecida á la del tirabuzon. *Enroscar* significa, pues, dar la forma espiral, y *enroscarse* quiere decir tomar la forma de rosca ó de espira.

—Al. ¿No es lo mismo *enroscar* que *enroscarse?*

—M. Es el mismo verbo, pero tienen significado algo diferente. Si digo: El *herrero enrosca el tirabuzon,* quiero decir que el herrero es el que da al tirabuzon la forma de rosca. Pero si digo: *La culebra se enrosca,* quiero indicar que es la culebra misma quien se envuelve á sí misma formando rosca.

—Al. Es verdad. El herrero *enrosca* el tirabuzon y la culebra *se enrosca* á sí misma.

XVIII.

b)

Un diálogo como el precedente sirve para que el niño se dé cuenta exacta de la significacion de las raíces, explicando el significado de cada palabra con que se expresa el sentido general de ellas. Veamos al presente, con un procedimiento análogo, como debiera enseñarse al niño la naturaleza de las raíces y el papel que desempeñan en las palabras.

—Maestro. La sílaba *vi,* que has escrito en la pizarra, y que significa *atar, enroscar, enroscarse, entrelazar,* etc., sirve para formar varias palabras á las cuales comunica su significado. Y como el significado y el orígen de las palabras que se forman con ese monosílabo, dependen de él, por esta razon se le da el nombre de *raíz.* Sabes que la palabra *raíz,* propiamente hablando, significa la parte ínfima de la planta, que está en la tierra, y que le comunica el jugo que la nutre y conserva. De la misma manera, por semejanza, se llama *raíz* á la parte de la palabra que le comunica el significado por el cual se desarrolla y conserva. En efecto, escribe la palabra *vid,* de manera que la sílaba *vi,* ó sea la raíz, sea separada de la *d,* por medio de un guion.

—Alumno. ¿Así? *(vi-d).*

—M. Muy bien. ¿Sabes ahora á qué llamamos *vid?*

—Al. No señor.

—M. La *vid* es la planta que produce las uvas.

—Al. Pero, señor, á esa planta se le llama *viña* ó *parra.*

—M. Las palabras *vid, viña* y *parra,* son diferentes entre sí. *Vid* es el nombre general de la planta que produce las uvas; *parra* es el nombre especial de la *vid* que está levantada artificialmente y sirve para formar *parrales; viña* es el terreno plantado de muchas vides. ¿Sabes ahora qué significa *vid?*

—Al. Sí señor. Significa planta que produce las uvas.

—M. ¿Y sabes *por qué* se le llama *vid? ¿Por qué* se le dá á esa planta el nombre de *vid?*

—Al. No señor.

—M. ¿Has visto alguna *vid?*

—Al. Sí señor. He visto muchas *parras.*

—M. ¿Te has fijádo alguna vez en alguna de esas parras?

—Al. Sí señor.

—M. ¿Es una planta que se cría derecha?

—Al. No señor. Se cría torcida.

—M. Bien. A más de criarse torcida se enrosca al rededor del palo que se le arrima para sostenerla. Pues, dime: ¿qué significa la raíz *vi?*

—Al. Ya sé, señor. La *vid* se llama así, *porque se enrosca al rededor del palo que la sostiene.*

—M. Precisamente. La palabra *vid* quiere decir planta que se cría torcida, que se envuelve ó enrosca, etc. Escribe ahora la palabra *vino,* separando la raíz de la sílaba siguiente.

—Al. ¿Así? *(vi-no).*

—M. Muy bien. ¿Sabes qué es *vino?*

—Al. Cómo no, señor. Yo tomo vino, y papá toma tambien y . . .

—M. Bien, basta. Pero, sabes decirme *por qué* se le llama *vino?*

—Al. Sí señor. Será porque se bebe.

—M. No señor. El agua tambien se bebe, y no por eso se le llama vino.

—Al. Es verdad. Será porque . . . .

—M. Díme, ¿de qué se hace el vino?

—Al. No sé, señor.

—M. Se hace del zumo de las uvas: éstas se exprimen en grandes tinas: el zumo que sale fermenta, y luego se convierte en vino. ¿Sabes ahora por qué se le llama vino al zumo de las uvas, fermentado?

—Al. Porque lo produce la vid.

—M. Precisamente. *Vino* quiere decir *producido de la vid.* Escribe la palabra *vimbre,* separando con un guion su raíz.

—Al. ¿Así? *(vi-mbre).*

—M. Bien. ¿Qué quiere decir *vi-mbre?*

—Al. Nunca he oído esta palabra.

—M. ¿Has visto alguna vez algun canasto?

—Al. Sí señor.

—M. ¿Te has fijado en aquellas varitas delgadas de que se hacen los canastos?

—Al. Sí señor; pero aquellas varitas se llaman *mimbres* que no *vimbres*.

—M. Es verdad, se llaman *mimbres*, pero esta palabra es corrupcion de la verdadera que es *vimbres*. Ahora, para hacer canastos es necesario entretejer ó *entrelazar* aquellas varitas, y por eso se llaman *vimbres*, que quiere decir *varitas que se entrelazan*, etc.

XIX.

Excusamos seguir adelante, porque esta muestra nos parece suficiente para dar á entender el alcance que tiene el método que proponemos. No solamente tiene sobre los demás la ventaja de hacer comprender el *sentido íntimo y genuino* de las palabras que se enseñan, sino que coloca al niño en la condicion de aprender al mismo tiempo la ortografía, el lenguaje y la filosofía del lenguaje. Han dicho algunos que nuestro *Tratado de Ortografía* es sumamente difícil no solamente para niños, sino tambien para maestros. Léjos estamos de creerlo, porque muy diferente es el juicio que tenemos formado de los maestros de enseñanza comun. Diremos solamente que no hay cosa, por fácil que sea, que no pueda convertirse en difícil y vice-versa. Todo consiste en los métodos de enseñanza que se ponen en práctica. Con métodos fáciles, con cierta dósis de inteligencia, y, sobre todo, con un poco de buena voluntad, puede sacarse la juventud del marasmo en que la hunden la práctica rutinera, la enseñanza mecánica, y los ejercicios desprovistos de lógica, de razon y de sentido comun.

XX.

Pero, supongamos aún que no pudiera emplearse en la enseñanza de la ortografía el método racional que proponemos, fundándose en la dificultad que maestros y discípulos encontrarian en aplicar los principios de lingüística á un hecho puramente fonológico; supongamos que quisiera prescindirse de la parte científica que sirve de base al método que acabamos de indicar y desenvolver; no podria bajo ningun pretexto, dejarse de reconocer su ventaja aún en la práctica, en los ejercicios automáticos á que se quiere someter á los alumnos de las escuelas comunes. En efecto: los *ejercicios prácticos* que el distinguido

educacionista Santa Olalla propone á los maestros de enseñanza elemental, tienen por base palabras aisladas ó independientes entre sí, como materia de frases escritas y orales que los alumnos deben formular.

Si en cambio de escribir las palabras *baba, Baco, baja*, etc., para formar con ellas proposiciones más ó ménos concluyentes, se escribieran palabras enlazadas y vinculadas por medio de un sentido general y comun, cual se advierte en las palabras *cid, vino, viña, vinagre*, etc., la ventaja no sería ménos evidente, desde que la asociacion de ideas y la comunidad de origen de estas voces serían razon suficiente para colocar á los niños en la condicion de comprender la filiacion de las palabras y recordarlas por todo el tiempo que dure la fuerza retentiva de su memoria.

Ni se diga, por otra parte, que no pueden los maestros preparar para sus alumnos los ejercicios de ortografía, con el mismo método que los hemos propuesto, porque en el libro que hemos publicado se hallan en la forma más sencilla y metódica que pueda imaginarse. Baste leer con cierta detencion las *raices*, los *derivados* y los *ejercicios* correspondientes para poder llenar satisfactoriamente la tarea á que debieran someterse maestros y alumnos.

XXI.

Es nuestra conviccion profunda que las doctrinas nuevas deben repetirse de mil modos y hasta el cansancio; deben presentarse bajo diferentes aspectos; deben discutirse y aclararse hasta que se vuelvan evidentes como la luz del sol; deben ensayarse y practicarse para probar su utilidad y necesidad en la enseñanza; deben manifestarse, finalmente, con todos los detalles y observaciones que la rutina ó la costumbre suelen echar sobre métodos reconocidos como útiles, fáciles y racionales. Esta conviccion arraigada debe al fin triunfar á despecho de todos y de todo, porque las verdades penetran al traves del error, como los rayos del sol al traves de la oscuridad.

Y tal haremos ¡vive Dios! hasta conseguir que la razon ocupe el puesto que le conviene y los métodos mecánicos y materiales cedan el puesto á los métodos fundados en la ciencia, como en su única base sólida, segura y duradera.

Buenos Aires, Junio 1.° de 1882.

M. CALANDRELLI.

DECRETO REGLAMENTARIO

DE LA LEY DE SUBVENCION NACIONAL

—

DEPARTAMENTO
DE
INSTRUCCION PÚBLICA.

Buenos Aires, Marzo 27 de 1882.

Atento lo expuesto por la Comision Nacional de Educacion; visto lo informado por la Contaduría, y

Considerando:

Que los beneficios acordados por la ley de subvenciones á la instruccion primaria, léjos de facilitar la difusion de ésta y su mayor desenvolvimiento, han enervado el espíritu público y debilitado el interés que debieran prestarle los vecindarios y autoridades locales;

Que, no obstante estas consideraciones, existe en vigencia la ley de 25 de Setiembre de 1871 que acuerda subvenciones para la instruccion primaria, á las Provincias que, en virtud de leyes especiales para el sostén de la educacion popular, quieran acojerse por *acto esplicito* á ella, bajo ciertas condiciones fijadas por el decreto reglamentario de la misma y demás disposiciones vigentes;

Que no basta que alguna vez las Provincias hayan cumplido con estas prescripciones, sino que deben permanecer en los términos de la ley si han de continuar gozando de las subvenciones;

Que debiendo gozar de los beneficios en la proporcion que la citada ley determina, dicha proporcion desaparece realmente con las retribuciones discrecionales, y muchas veces exajeradas que algunas Provincias asignan á los funcionarios escolares;

Que es un deber del Poder Ejecutivo adoptar las medidas tendentes á garantir la fiel inversion de los fondos que se distribuyen á las Provincias; así como el *exacto cumplimiento* de las condiciones que para su percibo se les impone, procurando además que las cantidades destinadas al sostén de las escuelas *sean administradas por comisiones* que tengan su orígen en la eleccion de los vecindarios;

Y, considerando, por otra parte, que la dotacion y sostén que el Poder Ejecutivo hace de las escuelas establecidas en los territorios federales, si bien se hallan un tanto justificados en la actualidad por las necesidades crecidas de los pueblos en formacion, conviene someter

todo ello á ciertas condiciones, de conformidad con los principios anteriormente establecidos y con el fin de obtener que el vecindario de aquellos territorios, atestigue su iniciativa y sacrificios tomando parte en los gastos de aquellas escuelas que les sea imposible mantener á su exclusivo cargo;

El Presidente de la República—

DECRETA:

Art. 1.º Hasta tanto no se sancione la Ley de Educacion Comun para la República, la distribucion de los fondos destinados en la Ley de Presupuesto para el corriente año y de los que se voten en lo sucesivo para dar cumplimiento á la ley de 25 de Setiembre de 1871, estará sujeta á las disposiciones del presente decreto.

Art. 2.º Las Provincias deberán préviamente y en cada año económico, manifestar por *acto esplicito* que se acojen á los beneficios de la ley de subsidios y comprobar además que tienen destinadas rentas especiales para la difusion de la instruccion primaria y que dichos fondos son administrados por comisiones que deberán recibir la subvencion nacional, prévios los trámites de ley, proporcionar los datos que solicite el Ministerio de Instruccion Pública ó la Comision Nacional de Educacion, inspeccionar las escuelas y verificar el pago de sus funcionarios.

Art. 3.º Las comisiones que se crearen en cada Capital de Provincia, tendrán un Secretario Inspector nombrado por el Poder Ejecutivo á propuesta de la Comision Nacional de Educacion, remunerado en la forma que establece el artículo de la ley referente al sueldo de los Inspectores.

Art. 4.º Las cuotas con que el Tesoro Nacional contribuya, en ningun caso serán mayores que las fijadas en la siguiente escala de sueldos:

Para maestro de primera clase solo contribuirá proporcionalmente hasta $ 50 en los lugares de más de diez mil habitantes y en los demás hasta $ 40.

Para Maestro de segunda clase hasta $ 40 y hasta $ 30 respectivamente.

Para Sub-Preceptores hasta $ 30 y hasta $ 20 respectivamente.

Para Ayudantes hasta 20 $ y hasta 15 $ respectivamente.

Art. 5.º Cuando la escuela contenga más de 40 alumnos podrá agregarse al maestro un ayudante por cada 30 educandos ó fraccion que no baje de 15, en que sobrepase á los 40.

Art. 6.º Cuando no concurran más de 25 alumnos á la escuela, no se la podrá dotar de maestro de primera clase sino de Sub-preceptor y si solo concurriesen ménos de 15, este será acreedor al sueldo de Ayudante.

Art. 7.º El aumento de alumnos, para los efectos de los artículos anteriores, deberá acreditarse con las planillas firmadas por el maestro ó sub-preceptor en su caso, visadas por las Comisiones á que se refiere el artículo 2.º

Art. 8.º En lo sucesivo, para la creacion de toda Escuela Nacional de instruccion primaria, deberá préviamente comprobarse en la forma que el Poder Ejecutivo encuentre propia:

1.º Que el vecindario proporcione al Poder Ejecutivo un edificio adecuado para la planteacion de la escuela.

2.º Que se encuentren en la localidad treinta niños por lo ménos, en estado de recibir la instruccion.

Art. 9.º La disposicion del artículo anterior, en su cláusula primera solo podrá dejar de ser aplicada, cuando el Poder Ejecutivo juzgue conveniente disponer para el objeto expresado de un edificio de su propiedad.

Art. 10. La Comision Nacional de Educacion queda encargada de practicar las indagaciones necesarias para conocer cuales son las Escuelas Nacionales existentes que pueden subsistir bajo las condiciones apuntadas en el artículo 8.º, debiendo expedirse en el informe consiguiente, ántes de tomarse en consideracion, en el Honorable Congreso, la ley de Presupuesto para el año próximo venidero.

Art. 11. Comuníquese, etc.

ROCA.
E. WILDE.

El P. E. Nacional remite el anterior decreto reglamentario de la Ley de Subvenciones Nacionales, y el Consejo adoptó como resolucion el siguiente dictámen del Dr. Cárlos Pellegrini:

«El decreto del P. E. que se adjunta, es reglamentario de la Ley de 25 de Setiembre de 1871, y sus disposiciones sólo pueden tener por objeto establecer los medios para la ejecucion de esa Ley, sin que pueda directa ni indirectamente limitar ni ampliar sus disposiciones, pero lo primero importa correjir la Ley, y lo segundo legislar.

«Por el art. 3.º se crea un Secretario Inspector que debe formar parte del Consejo Escolar de cada Provincia.

«Si la mente de este artículo es crear un Secretario, empleado nacional, para que forme parte de una comision de Provincia, con intervencion en su mecanismo interno, sería inaceptable.

«El manejo de las Escuelas primarias como de todo otro ramo de la administracion provincial, es privatorio y exclusivo de la Provincia y el Gobierno General no puede tomar directa ni indirectamente intervencion en ella, sin extralimitar su esfera de accion, con desconocimiento de los principios fundamentales de nuestro sistema de Gobierno.

«El art. 7.º de la Ley de Subvencion Nacional que se reglamenta, dispone algo completamente distinto á lo que establece el decreto.

«Allí se dice que la Nacion pagará la mitad del sueldo de uno de los Inspectores de la Provincia, bajo la condicion de que éste acepte la obligacion de suministrar datos estadísticos y verificar las inspecciones que se le ordenen.

«Esto importa simplemente valerse de un empleado de la Provincia para obtener datos que interesan á la Nacion, abonando ésta en compensacion una parte del sueldo.

«Pero si el art. 3.º del decreto sólo importara crear un Inspector Nacional en cada Provincia, con el cargo de inspeccionar la contabilidad de la Comision Nacional á objeto de acreditar la exactitud de las cuentas que se pasan á la Nacion, á los fines de la Ley de Subvenciones, nada habria que observar por nuestra parte.

«Es perfecto el derecho de los poderes nacionales para tomar todas las medidas que sean convenientes para garantir la inversion de toda suma que se pida al Tesoro Nacional, con sujecion á las leyes del Congreso.

«Ese Inspector tendria por mision certificar que las sumas que aparecen invertidas y á las cuales debe contribuir la Nacion, lo fuera verdaderamente con sujecion á los presupuestos y leyes de la materia.

«Es pues, indispensable, que se fije claramente el alcance del art. 3.º del Decreto.

«En cuanto al art. 4.º, importa limitar las disposiciones de la Ley de 1871, lo que no puede hacerse por simple decreto.

«Los art. 2.º y 3.º de la Ley de Subvencion Nacional á la Educacion, establece que la Nacion contribuirá con una tercera parte del importe total de las sumas que las Leyes de la Provincia de Buenos Aires destinen, entre otras cosas, para sueldos de maestros.

«La Ley de Presupuesto establece los sueldos de los maestros, y la Provincia tiene pleno derecho para reclamar con arreglo á la Ley, del Tesoro de la Nacion, la tercera parte de lo que invierta con sujecion al Presupuesto.

«Limitar el sueldo que pueda acordarse al maestro, es disminuir la subvencion que la Ley le acuerda, es, en una palabra, derogar la Ley y sustituirla por una disposicion distinta.

«El decreto del Poder Ejecutivo no ha podido hacer esto. Si se creia que las disposiciones de la Ley eran muy latas y daban lugar á abusos en ciertos casos, ha debido solicitarse su reforma del Honorable Congreso, único con facultad para reformar la Ley.

«La Provincia de Buenos Aires, puede pues, y debe acojerse á los términos de la Ley y exigir que se le abone la subvencion á que tiene derecho con arreglo á su Presupuesto y á sus gastos.

«Siendo, por otra parte, notorio que los sueldos que hoy se pagan en esta Provincia, iguales á los que la Nacion paga en la Capital, no pueden ser disminuidos, en vista de las condiciones que se exigen para ser maestro; admitir las disposiciones del decreto, importaria disminuir la subvencion de una tercera parte que establece la Ley, á una cuarta ó una quinta parte.

«Creo que estas observaciones deben ser elevadas al Poder Ejecutivo Nacional, pidiéndole reconsidere su decreto, á fin de ajustarlo á las disposiciones de la Ley.»

LIQUIDACION DE CUENTAS.

—

MINISTERIO
DE
J., C. É INSTRUCCION PÚBLICA.

Buenos Aires, Junio 3 de 1882.

En atencion á los términos de la precedente nota y siendo necesario terminar el arreglo de cuentas pendientes desde tiempo atrás entre el Consejo General de Educacion de la Provincia y la Comision Nacional de Educacion, referente al fondo de las escuelas de la Capital, se resuelve:

Art. 1.° Dirijase oficio al señor Gobernador de Buenos Aires, pidiéndole se sirva nombrar al Contador del Consejo General de Educacion de la Provincia, para que, en union con el de la Comision Nacional de Educacion, que desde luégo queda nombrado, procedan á la liquidacion definitiva de cuentas á que se refiere este expediente, tomando como base lo dispuesto en el Acuerdo celebrado en 12 de Enero de 1881 entre las autoridades de la Provincia de Buenos Aires y las de la Nacion.

Art. 2.° Autorízase á los dichos Contadores para que procedan de comun acuerdo á la designacion de un tercero, con el objeto de que este decida las diferencias que puedan suscitarse.

Art. 3.° Comuníquese y pase este expediente en oportunidad á la Comision nombrada, á los efectos consiguientes.

ROCA.

E. WILDE.

Buenos Aires, Junio 3 de 1882.

Al Excmo. Señor Gobernador de la Provincia de Buenos Aires.

El Poder Ejecutivo desea concluir definitivamente el arreglo de cuentas que de tiempo atrás existe pendiente entre el Consejo General de esa Provincia y el de la Nacion, con motivo de la liquidacion de los fondos de escuelas de la Capital.

Con este propósito se ha dictado el Decreto que acompaño en cópia debidamente autorizada y debo esperar que V. E. le prestará su asentimiento, designando el Contador que deba intervenir en la liquidacion final que ha de proyectarse.

Reitero á V. E. las expresiones de mi consideracion y aprecio personal.

E. WILDE.

—

SECRETARIA
DE
GOBIERNO.

Junio 9 de 1882.

Informe el Consejo General de Educacion.

D'AMICO.

—

Junio 21 de 1882.

Pase á informe del Consejero doctor Pellegrini.

ACHÁVAL.

F. Gallardo,
Oficial Mayor.

Junio 21 de 1882.

Señor Director General.

El Consejo de Educacion de la Provincia formuló la liquidacion general de los fondos de Educacion, con arreglo á los Acuerdos celebrados entre ambos Gobiernos. Esa liquidacion fué pasada al Gobierno Nacional, y hasta ahora no se ha hecho observacion alguna, que haya llegado á conocimiento de este Consejo.

En este estado, un decreto del Gobierno Nacional manda someter á árbitros, diferencias que una de las partes no conoce, y se adelanta hasta designarle el árbitro que debe nombrar, y autoriza á ésta para nombrar un tercero.

Este procedimiento no es aceptable, pues suprime la personeria de este Consejo en materia que afecta los fondos de Educacion que él administra exclusivamente.

La única forma aceptable para llegar á la liquidacion definitiva, sería que el Gobierno de la Nacion hiciera conocer al de la Provincia, las observaciones que el Consejo Nacional haya hecho á la liquidacion, para que sean examinadas por este Consejo.

Si resultara alguna divergencia que no pudiera ser salvada, habria recien llegado el caso de acudir á un arbitraje, quedando cada una de las partes en libertad, como es de práctica, para designar su propio árbitro.

Creo que estas observaciones deben someterse al Exmo. Gobierno Nacional.

C. Pellegrini.

—

Junio 21 de 1882.

De acuerdo con lo resuelto en sesion de la fecha, elévese este expediente al Poder Ejecutivo de la Provincia, haciéndole saber que el Consejo General ha adoptado como resolucion, el informe expedido por el Consejero Dr. Pellegrini.

ACHÁVAL.

F. Gallardo,
O. M.

—

Buenos Aires, Junio 21 de 1882.

Al Sr. Ministro de Gobierno, Dr. D. Cárlos D'Amico.

De acuerdo con lo resuelto en sesion de la fecha, tengo el honor de elevar al Sr. Ministro el presente expediente, haciendo saber á V. S. al mismo tiempo, que el Consejo General ha adoptado como resolucion, el informe expedido por el Consejero Dr. Pellegrini.

Dios guarde á V. S.

NICOLÁS ACHÁVAL.

F. Gallardo,
O. M.

CENDIE

DEPÓSITO.

—

Oficina, Mayo 13 de 1882.

Al Señor Director General de Escuelas de la Provincia, Dr. D. Nicolás Achával.

Habiendo terminado el Inventario de la Oficina de Depósito de la Direccion General, tenemos el honor de elevarlo al Señor Director para la resolucion que corresponda.

Gregorio Dones.
E. del Depósito.

ALEJANDRO BERGALLI. L. BÖHM.

—

Mayo 19 de 1882.

Publíquese en la «Revista» y archívese.

ACHÁVAL.

M. Paz.
Secretario.

Inventario de las existencias de la Oficina del Depósito de la Direccion General de Escuelas de la Provincia.

—

Cantidad	Textos	Autores	Precio		Total	
434	Aritméticas	Wiedeman	7. 50	uno	$ 3 255	$
100	Id.	Id.	8	»	800	
1 370	Id.	Perkins	5. 50	»	7 535	
253	Id.	Larguier	9	»	2 277	
251	Id.	Id.	8	»	2 008	
250	Id.	Vallin y Bustillos	7	»	1 750	
89	Id.	Id.	10	»	890	
12	Id.	Otamendi	5	»	60	
15	Atlas	Grondona	58	»	870	
					$ 19 445	

A la vuelta

Cantidad	Textos	Autores	Precio		Total
	De la vuelta				$ 19 445
651	Atlas	Vallin y Bustillos	18	uno	11 718
63	Astronomias	Smith	35	»	2 205
340	Id.	Lockyer	7.50	»	2 550
150	Id.	Id.	8		1 200
17	A. B. C.	Montoy	85	%	14.45
61	Anatomia y Fisiologia	Vialet y Massé	15	uno	915
40	Id. id.	Mallo	20	»	800
3	Anagnosias	Sastre	315	%	9.45
1	Id. 2.ª	Id.	135	»	1.35
800	Id. id.	Id.	134	»	1 074
1	Id. 1.ª	Id.	40	»	0.40
813	Id. id.	Id.	45	»	365
124	Agronomias	Biraben	25	uno	3 100
49	Américo Vespucio	Perez Gomar	15	»	705
456	Catecismos	Astete	70	%	319.20
1 000	Constitucion Nacional		900	mil.	900
106	Id. id. Provincial.		340	%	360.40
11	Colecciones Carteles	Montoy	50	una	550
39	Id. id.	Santa Olalla	80	»	3 120
1	Id. Historia Natural				500
43 ½	Id. Anatomia	Johnston	250	»	10 875
239	Cartillas Física	Mantilla	14	»	3 346
50	Id. id.	Id.	15	»	750
977	Cartillas primeras	Santa Olalla	150	%	1 465.50
1 176	Id. segundas.	Id.	225	»	2 646
178	Cuadernos Caligrafia	Hernando	7.50	uno	1 335
29 229	Id. id.	Berghmans	4.75	»	138 837.75
36	Id. id. dibujo	Krüsi	2.75	»	99
201	Id. perspectiva	Id.	5.25	»	1 055.25
238	Id. id.	Id.	3.50	»	833
423	Id. id.	Id.	59	doc.	2 079.75
17	Id. analítica	Id.	2.67	uno	45.39
11	Id. id.	Id.	4.50	»	49.50
600	Id. id.	Id.	48	doc.	2 400
1 685	Id. sintética	Id.	2.75	uno	4 633.75
400	Id. id.	Id.	28	doc.	933.24
406	Id. sombreados	Id.	75	»	2 475
55	Contestaciones	Piccioli	8	uno	440
5	Ciencias Naturales	Nata Galloso	12	»	60
	Al frente				$ 224 211.38

Cantidad	Textos	Autores	Precio		Total
	Del frente				$ 224 211.38
1 957	Ciencias Naturales	Nata Gayoso	12.50	»	24 462.50
21	Conversaciones Instructivas	Diez Mori	10	»	210
54	Diccionarios de la Lengua	S'dad de Literatos	175	»	9 450
9	Id. Geográficos	Campano	95	»	855
2	Id. Biográficos	D. J. R.	130	»	260
1	Id. Enciclopédico				270
52	Definiciones Geográficas	Colton	125	uno	6 500
9	Educador Popular	Márquez	85	»	765
11	Id. id.	Id.	25	»	275
69	Enciclopedia de la Educacion	Varela	50	»	3 450
1	Elementos Historia Natural	Van Gelderen			10
14	Evangelio de los niños	Terradillos	12	uno	168
2 387	Estereometria	Pressinger	2	uno	4 774
150	Economía Política	Stanley Jevons	8	»	1 200
76	Id. id.	Hübner	5	»	380
41	Enseñanza objetiva	Calkins	33	»	1 353
1	Educacion Popular	Ortiz			30.50
20	Id. id.	Id.	39	uno	780
59	Efemérides americanas	Rivas	50	»	2 950
1	Escritos	Guido			20
298	Explicacion de los cuadros Schreiber	Van Gelderen	13	uno	3 874
58	Estudios del Rio Bermejo	Castro	5	»	290
24	Economía de las Escuelas	Whickersham	10	»	240
46	Fisiologia é Higiene	Youmans	40	»	1 840
1	Id. id.	Id.			33.50
224	Fisiologías	Foster	7.50	»	2 430
150	Id.	Id.	8	»	1 200
150	Física	Stewart	8	»	1 200
51	Id.	Ortiz	40	»	2 040
7	Id.	Id.	30	»	210
55	Id.	Stewart	7.50	»	412.50
	A la vuelta				$ 296 134.38

Cantidad	Textos	Autores	Precio		Total
		De la vuelta			$ 296 134.38
67	Flores del Cielo	Quesada	7	»	469
215	Geografías	Grondona	10	»	2 150
1 202	Id.	Veitelle	7.50	»	9 015
201	Id.	Gutierrez	850	%	1 808.50
424	Id.	Id.	8	una	3 392
110	Id.	Smith	11.75	»	1 292.50
4	Id.	Id.	10	»	40
359	Id.	Cosson	6	»	2 154
328	Id.	Id.	12	»	3 936
363	Id. pequeñas	Id.	4.50	»	2 263.50
346	Geografía é Historia	Diez Mori	5	»	1 730
1	Geografía Física	Geikie		»	150
13	Geometrías	Valcárcel	5	uno	65
843	Id.	id.	6.50	»	5 479.50
300	Id.	Armas	8	»	2 400
284	Id.	Id.	5.25	»	1 491
1 624	Id.	Vallin y Bustillos	10	»	16 240
300	Gramáticas	Marti	25	»	7 500
71	Id.	Id.	50	doc.	295.83
30	Id.	Id.	20	una	600
1 000	Id. (para niños)	Id.	50	doc.	4 166.66
687	Id.	Diez Mori	5	una	3 435
115	Id.	Bello	5	»	575
1 525	Id.	Id.	6	»	9 150
88	Id.	Alemany	6	»	528
15	Guia de la mujer	Pilar de San Juan	8	»	120
150	Geología	Geikie	8	»	1 200
197	Id.	Id.	7.50		1 477.50
533	Historia Universal	Mantilla	25	»	13 325
531	Id. Argentina	Fregeiro	10	»	5 310
12	Id. id.	Manso	8	»	96
2 000	Id. id.	Id.	9	»	18 000
281	Id. id.	Gutierrez	9	»	2 529
73	Id. Sagrada	Duruy	5	»	365
163	Id. Natural	Baasch	7.50	»	1 222.50
310	Higiene	Delpech	1	»	310
99	Jardin de Infantes	Mantilla	13	uno	1 287
1	Juego Libros de Contabilidad				180
		Al frente			$ 421 882.87

Cantidad	Textos	Autores	Precio		Total
		Del frente			$ 421 822.87
373	La Infancia	Glood	8	»	2 984
1	Id. id.	Delapalme			4.50
77	Id. id.	Id.	460	%	354.20
550	La Adolescencia	Id.	460	»	2 530
14	Libros primarios	Osuna	7.50	uno	105
129	Lecciones sobre objetos	Calkins	26	»	3 354
250	Lectura Gradual	D. F. Sarmiento	3	»	750
1	Id. Popular	Nata Gayoso			10
4	Id. id.	Id.	9	»	36
2 700	Id. (Raudal de)	Montoy	3	»	8 100
3	Id. Primera	Reynolds	4	»	12
51	Mapa Mundi Grande		310	»	15 810
21	Id. id.		450	»	9 450
30	Id. id.	Colton	160	»	4 800
12	Id. id. id.	id.	310	»	3 720
24	Id. Norte América		435	»	10 440
52	Id. América del Sud		435	»	22 620
46	Id. id. id.	Colton	310	»	14 260
25	Id. Definiciones Geográficas	Id.	125	»	3 125
51	Id. id. id.		142	»	7 242
1	Id. Anatomía	Johnston			98.25
1	id. id.	id.	130	colec.	65
65	Id. Provincia de Buenos Aires	De Mot	290	uno	18 850
6	Id. id. id.		40	»	240
1	Id. id. id.				290
53	Id. República Argentina	Colton	475	»	25 175
1	Id. id. id.	id.			375
52	Id. Medidas métricas		125	»	6 500
1 798	Moral Práctica	Alcántara	9	»	16 182
117	Id.	Echeverria	5	»	585
82	Id.	Frank	12.50	»	1 025
49	Id.	Barran	11.75	»	575.75
382	Manuales	Krusi	11	»	4 202
57	Manual de Urbanidad	Carreño	3		171
50	Métodos de lectura	Gil y Navarro	20	»	1 000
369	Id. de música	Panizza	9	»	3 321
		A la vuelta			$ 610 184.57

Cantidad	Textos	Autores	Precio		Total
		De la vuelta		$	610 184.57
3	Método Música	Panizza	8	»	24
23	Id. id.	id.	10	»	230
81	Mosaico	Bastinos	8	»	648
999	Id.	id.	9	»	8 991
286	Narraciones Bíblicas		10	»	2 860
156	Pedagogía	Van Gelderen	30	»	4 680
42	Id.	id.	20	»	840
15	Química	Roskoe	7.50	»	112.50
150	Id.	id.	8	»	1 200
13	Id.	Joumans	32.50	»	422.50
1	Rudimentista	Caprile			4.16
384	Id.	id.	4.50	»	1 728
276	Silabario primero	Wilde	1.75	»	483
144	Id. id.	id.	6	»	864
273	Id. id.	id.	5	»	1 365
46	Simples lecturas sobre ciencias	Boutet de Montvel	11	»	506
133	Trozos de Literatura	Cosson	25	»	3 325
1	Vida de Jesucristo	Wallon			14
127	Almanaques movibles		26	»	3 302
1	Armario				460
79	Bancas sencillas		130	»	10 270
9	Id. dobles	Storni	130	»	1 170
14	Brújulas		17	»	238
1	Barómetro				200
32	Id.		239	»	7 648
10	Compases chicos		10	»	100
34	Id. grandes		50	»	1 700
1	Id. de madera				40
1	Caja compases				20
160	Cintas métricas		2.50	uno	400
15	Cajas enciclopédicas		800	»	12 000
8	Colecciones dones Frœbel		198	»	1 584
1	Cuaderno cartoné		320	%	3.20
2 100	Id rayados		120	»	2 520
1 200	Id cuadriculados		110	»	1 320
100	cepillos borradores		10	uno	1 000
25	Compendios métricos		1 200	»	30 000
13 616	Diplomas 1.ª, 2.ª y 3.ª		5	»	68 080
		Al frente		$	780 596.93

Cantidad	Textos	Autores	Precio		Total
		Del frente		$	780 566.93
1	Esponja				10
55	Escuadras		4.50	»	247.50
130	Id. surtidas		2	»	260
8	Id. id.		3.50	»	28
38	Globos relieve		550	»	20 900
1	Id. id.			»	250
51	Id. lisos		340	»	17 340
1	Id. id.				440
32	Id. inductivos		508	»	16 256
1	Id. id.				400
50	Gomas de borrar (cajas)		29	caja	1 450
523	Id. id.		3	uno	1 569
6	Imprentas escolares		530	»	3 180
1	Lápices ordinarios (gruesa)				80
681	Id.	Gilbert	120	(gruesa)	6 810
105	Id. colores (docenas)		130	»	1 137.50
1	Libro de actas				60
275	Metros de doblar		34	doc.	779.16
1	Planetario				670
2	Planchetas		26	una	52
18	Id. dibujo		22.50	»	405
12	Pizarras inglesas		325	%	39
3 252	Id. surtidas		34	doc.	9 214
1	Id. mural				225
8	Id. cuadriculados		225	»	18
1	Id. id (chica)				4
24	Pizarrines ordinarios (cajas)		4	cajas	96
6	Id. finos (cajas)		11	»	66
37	Pizarras con caballete		240	una	8 880
67	Punteros de madera		9	»	603
13 ½	Papel cuadriculado (Resmas)		68	resma	918
6	Id. id.	(id.)	80	»	480
51	Id. id.	(id.)	75	»	3 825
8	Id. id. grande	(id.)	188	»	1 504
1	Id. rayado	(id.)			60
20	Id. id.	(id.)	84	una	1 680
7	Id. dibujo	(pliegos)	134	%	9.38
624	Id. id.	(id.)	174	»	1 087.50
20	Pintura (cajas chicas)		22	caja	440
		A la vuelta		$	882 079.97

Cantidad	Textos	Autores	Precio		Total
	De la vuelta				$ 881 079.97
13	Id. (id. grandes)		70	»	910
24	Id. (cajas)		40	»	960
2	Plumas (cajas)	Guillot	13	»	26
15	Id. id.	Perry	7.75	»	116.25
51	Portaplumas (gruesas)		14	gruesa	714
26	Reglas T		22	una	572
196	Id. id.		13	»	2 548
1	Id. métrica				17.50
295	Id. chatas		180	%	531
9	Id. ébano		15	una	135
3 275	Sobres de oficio		195	%	638.62
1	Telurio				400
1	Tintero para maestro				30
20	Id. id. id.		19	uno	380
430	Id. porcelana		170	%	731
134	Trasportadores		32	uno	2 948
101	Tiza (cajas)		7.62	cajas	769.62
20	Tarimas		230	una	4 600
133	Tinta (litros)		15.50	litro	1 662.50
1	Termómetro				20
3	Id.		16		48
	Suma total				$ 900 737.46

Buenos Aires, Mayo 13 de 1882.

Gregorio Dones.
E. del Depósito.

ALEJANDRO BERGALLI. L. BÖHM.

CENSO ESCOLAR DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

PARTIDOS	Población	Absoluta	Urbana	Rural	Niños de 6 a 14 años: En todo el Partido V.	En todo el Partido M.	Total	En la parte urbana V.	En la parte urbana M.	En la parte rural V.	En la parte rural M.	Densidad de niños por kilómetro cuadrado	Proporción de alumnos á alumnos p. 0/0	Número de Escuelas: Parte urbana Públ.	Parte urbana Part.	Parte rural Públ.	Parte rural Part.	Total de escuelas Públ.	Total de escuelas Part.	Número de maestros Públ.	Número de maestros Part.	Niños inscritos en las escuelas en la parte urbana V.	Urbana M.	Rural V.	Rural M.	Que no van á la escuela y saben leer: urbana V.	Urbana M.	Rural V.	Rural M.	Total	Asistentes: Números medio en las públicas	Que no van á la escuela y no saben leer: urbana V.	Urbana M.	Rural V.	Rural M.	Total	Rentas: [illegible]	Renta para la educación: [illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]

MENSAGE

A la Legislatura de la Provincia de Buenos Aires.

—

Buenos Aires, Junio de 1882.

Al Señor Ministro de Gobierno de la Provincia.

Señor Ministro:

Tengo encargo del Consejo General de Educacion que presido, de adjuntar á V. S. cópia de la nota y proyectos elevados en esta fecha á la Legislatura.

Al dar á V. S. conocimiento de esos documentos, el Consejo se propone pedir el apoyo del Poder Ejecutivo, para las ideas y propósitos que ellos envuelven.

La solicitud con que el Sr. Gobernador ha acojido las indicaciones del Consejo, para regularizar la recaudacion de las contribuciones escolares, y la deferencia con que ha atendido sus reclamos, para el pago de los déficits de los Consejos Escolares á cargo del tesoro público, han revelado en el Poder Ejecutivo, el deseo de contribuir por los medios á su alcance, á mejorar el estado de la educacion primaria; y no duda el Consejo en consecuencia, que contará con su eficaz apoyo para dar cima al pensamiento que lo domina.

Al usar de la facultad que la ley le acuerda, dirigiéndose directamente á la Legislatura, el Consejo ha buscado acelerar la consideracion de este asunto, suprimiendo trámites y ha tenido en consideracion las graves atenciones de otro género que ocupan al Poder Ejecutivo en estos momentos; pero ha pensado siempre solicitar simultáneamente, como lo hace por mi conducto, la cooperacion del Sr. Gobernador y sus Ministros, para los nobles propósitos que se tienen en vista.

Dios guarde á V. S.

NICOLÁS ACHÁVAL.

F. Gallardo,
O. Mayor.

Buenos Aires, Junio de 1882.

A la Honorable Asamblea General Legislativa de la Provincia.

Los datos estadísticos que acaba de obtener el Consejo General de Educacion de la Provincia y que se ha procurado con el propósito de llamar la atencion de los poderes públicos sobre el estado de la educacion en ella, señalan la necesidad imperiosa de contraerse al estudio de cuestion tan importante, para poner remedio á los males existentes.

La Constitucion y la Ley de Setiembre de 1875, declaran obligatoria la educacion comun en la Provincia, lo que revela el propósito en el legislador, de poner de su parte todos los medios para hacer práctica esa declaracion.

Preocupaciones y exigencias de otro órden, han retardado hasta aquí el cumplimiento de aquel propósito, que el Consejo General viene á recordar ahora, con la esperanza de ser atendido y con la experiencia que le dá la práctica y el estudio de la ley que reglamenta en este punto los preceptos constitucionales.

Segun el censo últimamente levantado, existen en la Provincia 116 033 niños de 6 á 14 años, y de estos sólo están inscriptos en las escuelas ó saben leer, 45 279, quedando sin enseñanza y sin saber leer 70 719 niños.

Esta cifra aterrante de niños en completa ignorancia, se encuentra dividida así:

Poblacion urbana, 15 360; id. rural, 55 359.

El estado de la educacion comun revelado por estas cifras, se debe á dos causas, que no está en las facultades del Consejo General poder remediar.

Es la primera, la negligencia de algunos Consejos Escolares, de Distrito.

Es la segunda, la falta de recursos para aumentar el número de escuelas en aquellos Distritos, que invierten en la educacion todas sus rentas, sin alcanzar á costear ni aún las escuelas existentes.

El inciso 16 del artículo 29 de la Ley de Educacion, prohibe al Consejo General decidir, en ningun caso, que se aumenten los gastos propuestos por los Consejos Escolares, en sus respectivos presupuestos.

El artículo 78 de la misma ley, dispone: « que la Contribucion Escolar que produce cada Distrito, queda destinada á sufragar los « gastos de la educacion primaria, en el mismo. »

Limitada la facultad de accion del Consejo General, por estas dos prescripciones legales, no pudo obligar á crear nuevas escuelas á aquellos Distritos que tienen renta para hacerlo, ni puede ayudar á los Distritos pobres para dar ensanche á la educacion, con el exceso de rentas que otros Distritos no aprovechan.

Por ejemplo, el partido de Ajó tiene 1 284 niños en condiciones de recibir instruccion, y solo cuenta con cuatro escuelas, en las que hay 231 niños inscritos, quedando en ese Distrito Escolar 872 niños que no van á la escuela y no saben leer.

Este Partido tiene, entre tanto, en sus rentas, un sobrante de 256 000 pesos.

San Isidro cuenta 1 047 niños en estado de asistir á la escuela, y hay entre ellos, 454 que ni asisten, ni saben leer; y no se puede aumentar allí el número de establecimientos de educacion, porque el Distrito tiene un déficit de 225 566 pesos en la liquidacion de los gastos ocasionados por las escuelas existentes, en el primer quinquenio de administracion de los Consejos Escolares.

Estos ejemplos podrian repetirse en muchos casos, pues son innumerables los Distritos que no invierten todas sus rentas en la educacion, como son tambien numerosos aquellos que no tienen ni los recursos necesarios para costear sus escuelas actuales, que están muy léjos de bastar á las necesidades de la poblacion.

Es esta situacion, la que el Consejo desea hacer cesar, y para ello, acude á la Asamblea Legislativa de la Provincia.

Las aspiraciones del Consejo General, serian poder dar enseñanza inmediata á los quince mil niños que no la reciben y que forman parte de las poblaciones urbanas de los diversos partidos en que se halla dividida la Provincia, sin descuidar por ello el desarrollo de la educacion en la poblacion rural, buscando vencer las dificultades que presenta la dispersion de aquella en distancias inmensas.

Para llegar á este resultado, sería necesario: 1.° Ampliar las facultades del Consejo General, haciendo de los Consejos de Distrito, agentes suyos para la ejecucion de sus disposiciones; y 2.° Proveer de rentas generales los fondos necesarios para el sosten de las escuelas que es forzoso crear en aquellos Distritos, cuyas rentas no alcancen á cubrir los gastos que la Educacion Comun requiera.

Respecto del primer punto, la ley se sujetaria al espíritu de la Constitucion, haciendo la reforma indicada.

El artículo 205 de ella, establece que la direccion facultativa y la administracion general de las escuelas, serán confiadas á un Consejo General de Educacion y á un Director General de Escuelas, entregando la administracion local y el gobierno inmediato de ellas á los Consejos de Distrito.

Esos Consejos de Distrito deben ser entónces, una dependencia del Consejo Superior, que no puede tener limitacion alguna en sus facultades para la administracion general de las escuelas comunes.

Respecto al segundo punto, el Consejo General solo pide que se hagan efectivas las disposiciones de la Ley de Setiembre de 1875.

En el artículo 72 de ella, se establece, entre otras cosas, que el Tesoro de la Provincia subvencionará la educacion primaria, costeando todos los gastos que originen el Consejo y el Departamento General de Escuelas, y cooperando á los gastos que demandan las necesidades urgentes de la Educacion Comun, en aquellos partidos que no reunan los fondos suficientes para satisfacerlas.

Están en ese caso 25 Partidos, de los que más poblacion urbana contienen, y se pondrán en las mismas condiciones desfavorables la mayor parte de los Distritos que hoy tienen sobrante en sus rentas, tan luego como se funden en ellos las escuelas indispensables para llenar las necesidades de la poblacion.

La práctica ha demostrado que las contribuciones creadas para el sostén de la enseñanza, no responden á las exigencias de la poblacion en la proporcion en que ella se halla distribuida en la Provincia, y es la necesidad de respetar el principio constitucional que da á cada Distrito escolar las rentas que produce, no queda otro camino para llenar la insuficiencia de la contribucion de escuelas en los partidos poblados, que ayudarlos con rentas generales.

El Tesoro Provincial ha contribuido hasta aquí al sostén de la educacion, de una manera insuficiente é irregular. Los gastos que ocasiona el Consejo General y la Direccion de Escuelas, que debian ser pagados por la Provincia, no lo han sido. Los déficits de los Distritos escolares se han pagado unas veces y otras no; y esos déficits, como se ha dicho anteriormente, provienen de las escuelas existentes, que distan mucho de satisfacer las necesidades de la poblacion, para poder hacer efectiva la instruccion obligatoria.

El Consejo General se permite esperar que V. H., tomando en consideracion los datos é informes que contiene esta nota, lo habilite para poder hacer el bien que desea á la Provincia, llevando la educacion primaria á la altura que corresponde al grado de civilizacion que hemos alcanzado.

No insiste en demostrar la importancia que la educacion primaria tiene en el desarrollo moral y material del pueblo, porque ello está en la conciencia pública y para honor nuestro, el deber de darla se halla consignado como precepto en la Constitucion de la Provincia.

Al acudir á V. H., usando de la facultad que la ley le acuerda, el Consejo General ha buscado facilitar la tarea del Poder Legislativo, indicando los medios de llegar al fin anhelado, y ha aprovechado, al hacerlo, los conocimientos que le dá la esperiencia en el gobierno constante de las escuelas.

No pide ampliacion en sus facultades para hacer más fácil su tarea,

sino para hacer posible una direccion benéfica al ensanche y desarrollo de la enseñanza.

Los Consejos Escolares de Distrito no han producido en general los resultados que de ellos se esperaban, y quizá esto se deba á la imposibilidad que se ha tocado para su formacion, como el Código Constitucional los crea.

La imperfeccion existente podrá corregirse mucho, dejando á esos consejos la administracion local y el gobierno inmediato de las escuelas, pero como agentes del Consejo Superior, que por la Constitucion tiene la direccion general de las escuelas comunes.

Para que V. H. pueda formarse una idea exacta del estado de la educacion primaria en la Provincia, se adjunta á esta nota un cuadro estadístico completo y detallado, de cada uno de los Partidos en que se halla dividida.

En él se encuentran consignados todos los datos que pueden ser necesarios para conocer las necesidades que hay que atender y los males á que deba ponerse remedio; y si algunos otros informes ó explicaciones son necesarias, el Consejo se halla habilitado para darlos inmediatamente.

Entre tanto, y reasumiendo las opiniones y deseos manifestados en esta nota, el Consejo General de Educacion se permite formular los dos Proyectos que se adjuntan.

El Proyecto núm. 1, dispone lo necesario para ampliar las facultades legales de la Direccion General de Escuelas, sin menoscabar los derechos constitucionales de los Consejos de Distrito.

El Proyecto núm. 2, crea los recursos que las exigencias de la educacion pública reclaman para darle el desenvolvimiento conveniente.

Al formular este Proyecto, el Consejo ha tenido presente que las rentas generales en su estado actual solo podrian prestar un concurso muy débil á la educacion, y que sería un recurso tardío la creacion de nuevos impuestos que por otra parte pueden ser necesarios para atender otras necesidades de la Administracion.

Las utilidades del Banco de la Provincia no están afectas á obligacion alguna especial, y ningun destino más digno puede darse á esos caudales adquiridos por medio del lucro en operaciones bancarias, que dedicándolos á la instruccion del pueblo.

Hasta ahora se han respetado las utilidades del Banco, mirando en ellos el único recurso efectivo para convertir el papel moneda; pero ese recurso no es ya necesario, porque el Banco es dueño de un capital muy superior al que representan todas las emisiones de papel moneda, y no tiene objeto ya la aglomeracion constante á ese capital, de las ganancias considerables que el Banco obtiene en sus operaciones.

El 10 % de ellas que el Proyecto distrae para atender la educacion pública en la Provincia, no hará presion alguna sobre el Banco, y el

CENDIE

Consejo está seguro que así lo habria de manifestar su Directorio si fuese consultado.

Es posible que se objete que la Constitucion ha hecho inviolable el Banco, miéntras no esté convertido el papel moneda; pero el argumento está contestado con la simple trascripcion del artículo constitucional que se refiere al punto.

« La Legislatura, (dice el artículo 40 de la Constitucion) no podrá « disponer de suma alguna del *capital* del Banco de la Provincia, hasta « tanto no haya sido reducida la deuda del papel moneda, á cuyo pago « está aquel especialmente afectado. »

Lo que pone la Constitucion fuera del alcance de la Legislatura, como se vé, es el *capital* del Banco, nó sus *utilidades*, y el proyecto lo que afecta son las utilidades del Banco, dejando intacto su capital.

Por otra parte, ese capital representa ya con mucho exceso el papel moneda emitido, lo que importa decir que puede rescatarse todo ese papel y quede tal vez un excedente de consideracion.

Aceptado el Proyecto, entretanto, que el Consejo tiene el honor de someter á V. H., se habrá agregado á los considerables beneficios que ha prestado á Buenos Aires su gran establecimiento de crédito, el de contribuir eficazmente al desarrollo de la educacion del pueblo, medio único de formar ciudadanos con conciencia de sus derechos y deberes.

Dios guarde á V. H.

NICOLÁS ACHÁVAL.

F. Gallardo,
O. Mayor.

PROYECTO DE LEY.

NÚMERO 1.

El Senado, etc.

Art. 1.º Los Consejos Escolares de Distrito en la administracion local y gobierno inmediato de las escuelas comunes, son dependencias del Consejo General de Educacion, que tiene la administracion general de las escuelas en la Provincia.

Art. 2.º Queda derogada la ley de Educacion de 26 de Setiembre de 1875, en todo lo que se oponga á la presente.

Art. 3.º Comuníquese.

NÚMERO 2.

El Senado, etc.

Art. 1.º Destínase el 10 °/o de las utilidades anuales del Banco de la Provincia, para subvencionar la educacion comun en ella.

Art. 2.º El Directorio del Banco liquidará trimestralmente esas utilidades y las acreditará en la cuenta del Consejo General de Educacion, que los invertirá en cubrir los déficits de los Distritos Escolares á cargo del Tesoro de la Provincia, segun la ley de Setiembre de 1875.

Art. 3.º Comuníquese.

CONGRESO PEDAGÓGICO.

—

(Ver pág. 579, Tomo II.)

Duodécima sesion ordinaria.

22 de Abril de 1882.

A las 2 p. m. se abrió la sesion bajo la presidencia del Vice-Presidente 1.º don Jacobo A. Varela, prévia lectura y aprobacion del acta de la anterior.

Se leyó en seguida una nota de la Comision de la Exposicion Continental, solicitando del Congreso el local de sus sesiones para el 25 del corriente, por ser el señalado para la inauguracion de la Exposicion Rural. Se acordó de conformidad.

Acto contínuo, el Presidente invitó al disertante señor Legout á ocupar la tribuna, y, una vez en ella, dijo:

Seré corto y conciso, señor Presidente, porque una asamblea como esta no debe ser fatigada con trabajos extensos, tanto más si puede encerrarse en breves cuadros todo el asunto de que se trata.

¿Cuál es el mejor sistema de educacion, segun nuestra índole intelectual? se me pregunta.

Bien, señores; nuestra índole es la de la raza latina, nuestro cielo, el de la bella Italia y la naturaleza de este país es espléndida, como la

mejor de la tierra. Es cierto que los hombres nacen ignorantes en todas partes; pero no es ménos cierto que las facultades humanas no se desenvuelven del mismo modo en todos los países.

No se desarrollan de igual manera en el hombre nacido bajo la espléndida bóveda que nos cobija, que en el que viene á la vida entre las sombras del Norte; no adquieren la misma espontaneidad y brillo en el que ha nacido en una atmósfera de nieblas que en el que ha recibido la primera impresion de la luz de este sol que parece dotar al sér humano de un sexto sentido. *(Muy bien, en várias bancas.)*

Despues de extenderse sobre el modo de enseñar, trayendo ejemplos oportunos de física, de química, de geometría, de recordar algunas palabras del sábio Paul Bert, ex-Ministro de Instruccion Pública en Francia, en el Ministerio Gambeta, dijo que ese sentido, que era la *cojitabilidad*, consistia en esa facultad que nos habilita para asimilarnos de pronto, cuanto bueno, bello y fundado en razon se presente, y que, por consiguiente, de todos los sistemas de educacion el que más nos convenia era aquel que, desechando el dogmatismo, deduce constantemente la regla del ejemplo, invoca siempre la experiencia y llega, por medio del estudio de las cosas, al conocimiento virtual del mundo intangible y del infinito. Este sistema es el sistema *intuitivo normal*.

Dijo despues: el buen maestro, la perfecta institutriz, hacen la buena escuela, y, por lo mismo, la perfecta educacion. Es esta una verdad sencilla, tanto más incontrovertible, cuanto que se adapta á todos los obreros en los diversos ramos de la labor humana.

El maestro puede dirigir la expansibilidad del niño. La inquietud, la turbulencia, los saltos aprovecharán al niño con la planteacion de una adecuada gimnástica, con la práctica de una buena higiene.

Respecto al segundo punto, dijo, que corrian impresos los aforismos siguientes:

Los sistemas de educacion deben armonizarse con los sistemas de Gobierno, y, en consecuencia, la educacion de una República debe estar impregnada del espíritu republicano.

Un sistema de educacion que, en una democracia, autoriza directa ó indirectamente la enseñanza del absolutismo, de la teocracia ó de la anarquía, sería inconstitucional, como opuesto á la doctrina republicana.

¿Qué pensaríamos, en efecto, sino que se van á suicidar Rusia y Francia, si nos anuncian que cansadas de la lucha, cede la primera á los nihilistas, y la segunda á aquellos mismos ultramontanos que habia desterrado la ley Ferry?

Lo que puedo asegurarles, señores, es que cuando el Papa recupere lo que él llama sus Estados, no establecerá en ellos la enseñanza laica. *(Aplausos en diversas bancas.)*

Me callo, señor Presidente; obedeceré las decisiones del Congreso.

¿Qué culpa tengo yo si los pueblos se quieren dar ahora instituciones que se amoldan mal con sus antiguas creencias?

La verdad es que ni soñé que iba á herir susceptibilidades.

No tengo prevenciones contra nadie—soy tolerante hasta con los tartufos que se sirven de la religion, como los volatines de su tabla elástica. *(Aplausos.)*

Muy á menudo, en mi larga vida, he tenido ocasion de tributar mi admiracion y gratitud á esos monjes de la Edad Media, á esos dignos benedictinos que en vez de correr aventuras por los caminos y las encrucijadas de las discusiones teológicas, tan estériles siempre, cuando no sangrientas, se encerraban en sus monasterios y se ocupaban en raspar los viejos pergaminos para descubrir bajo la letra gótica de leyendas más góticas aún, los tesoros poéticos de Atenas y de Roma. *(Aplausos.)*

Recordó á Lacordaire, Raviñan y Lamennais, estos tres grandes emancipadores del pensamiento, y que, bajo la capilla del fraile, ha sentido latir más de un noble corazon.

Corto, señores, el resto de mi trabajo.

Sin embargo, reclamaré en favor del Estado, el derecho de inspeccion, porque no quiero que se trasforme en autómata, el sér humano. No nos gustan los muñecos y muñecas de Nuremburgo, por mucho que á la menor presion digan *papá, mamá;* en una palabra, no más papagayos; no más máquinas. *(Aplausos.)*

Por lo demás, dijo, y para que no se opere el reblandecimiento cerebral, hago votos para que en toda casa, la del rico como la del pobre, se coloquen por órden superior, dos maquinitas; la una, la habeis adivinado ya, es la máquina de coser con toda celeridad del ingeniero *yankee* Singer; la otra . . . . la del no ménos célebre psicólogo francés Laboulaye, para . . . . recitar á todo vapor. *(Grandes aplausos.)*

A bon entendeur, salut.

(Nuevos y prolongados aplausos en todas las bancas.)

En seguida se dió cuenta del siguiente despacho de Comision sobre el proyecto del Sr. Santa Olalla.

Hélo aquí:

Proyecto de Resolucion.

El Congreso declara:

1.º Que uno de los medios más eficaces para difundir la Educacion Comun en las campañas, es la creacion del mayor número posible de escuelas fijas en los Distritos rurales, debiendo fundarse una para todo núcleo escolar que alcance á *treinta alumnos* de uno y otro sexo.

2.º Que con el mismo fin deben establecerse escuelas de adultos, y pueden tambien ensayarse las escuelas ambulantes donde no fuese absolutamente posible establecer las fijas.

El Congreso declara:

Que como la accion exclusiva de las autoridades escolares nunca podrá ser tan eficaz como fuera necesario para difundir la Educacion Comun, es indispensable, no sólo que los padres y tutores cooperen al buen éxito de la enseñanza, sino que todo el pueblo propenda por su propio esfuerzo y por todos los medios á su alcance, á extender los beneficios de la Educacion Comun, fundando sociedades para el fomento de la educacion, empleando la propaganda, las conferencias públicas, formando bibliotecas populares, etc.

Buenos Aires, Abril 21 de 1882.

Clementina C. de Alió.—Penna.—Zeballos.—D. Gigena.

En disidencia, en cuanto á las escuelas mixtas.

F. Magendie.

El Presidente pasó el Proyecto de resolucion del señor Legout, al estudio de la siguiente Comision: Señora Ursula de la Puente, don Márcos Sastre, doctor Lamarca, señor Ryan y señor Honorio Sennet.

En seguida se dió lectura del importante trabajo del doctor Terry, remitido de Europa, sobre Institutos de sordo-mudos.

La asamblea, terminada la lectura de la disertacion, hizo justicia á su mérito, tributándole calurosos aplausos.

El señor Vialet Massé, hizo mocion para que el Congreso votase por aclamacion las conclusiones del Dr. Terry, pero se decidió pasar el proyecto á una Comision compuesta de la señorita Ana Lupo y de los señores Antelo, Susini, Zinny y Facio.

No habiendo más asunto de qué tratar, se levantó la sesion, señalándose para la siguiente, estas disertaciones:

«Medios de hacer efectiva la obligacion impuesta á los padres de dar educacion á sus hijos.» Disertante, el Dr. D. José Posse, Rector del Colegio Nacional de Tucuman.

«Métodos especiales para la adquisicion de los conocimientos, por parte del alumno en la escuela.» Disertante, el Dr. F. A. Berra, Delegado de la Sociedad «Amigos de la Educacion,» de Montevideo.

Décima tercera sesion ordinaria.

24 de Abril de 1882.

A las dos y media p. m. se abrió la sesion bajo la presidencia del Dr. D. Onésimo Leguizamon.

Despues de leida y aprobada el acta de la sesion anterior, dióse cuenta de los asuntos entrados. Constituianlos una nota de la Municipalidad de San Martin, nombrando como delegado al Congreso á don Rafael Hernandez. Despacho de la Comision sobre el Proyecto de resolucion del señor Santa Olalla, que fué destinado para la órden del dia de la sesion próxima.

El Sr. Sastre tomó en seguida la palabra para hacer una mocion, que puede descomponerse en tres partes distintas: 1.º Supresion de la lectura de las disertaciones, á fin de evitar pérdida de tiempo, debiendo la Secretaría imprimirlas y distribuirlas á los miembros del Congreso. 2.º Nombramiento de Comisiones diversas para dictaminar sobre los proyectos de resolucion. 3.º Fijar la sesion próxima como último término para la presentacion de aquellos.

Sr. Presidente—Es todavia temprano, y aún faltan muchos congresales. Si el Sr. Sastre no tuviese inconveniente, podria aplazarse su mocion para despues de un cuarto intermedio.

Sr. Sastre.—No tengo inconveniente.

Sr. Alió.—El reglamento fija, Sr. Presidente, una hora para la lectura de las disertaciones, y como el Congreso lo habrá observado, esta prescripcion no se ha cumplido siempre.

Sr. Presidente—Como la indicacion del señor congresal importa una crítica al Presidente, yo le suplicaria tuviese á bien recordarme la prescripcion reglamentaria, toda vez que una disertacion exceda del tiempo señalado. Vamos á pasar á la órden del dia, que la forma el Proyecto de resolucion del Dr. Berra sobre el tema siguiente: «*Métodos especiales para la adquisicion de los conocimientos, por parte del alumno, en la escuela.*»

Al pié de esta reseña encontrará el lector la notable disertacion del Dr. Berra.

En el curso de su lectura, que el disertante hizo sin afectacion y sin énfasis y con voz clara y extensa, el auditorio honró reiteradas veces con repetidas manifestaciones de adhesion y simpatía sus profundos conocimientos pedagógicos.

Así que el Dr. Berra terminó su lectura, el Presidente invitó á la Asamblea—y así se hizo—á pasar á cuarto intermedio.

A las tres y media p. m. volvió á abrirse la sesion.

Sr. Presidente—Vá á darse lectura de los asuntos recientemente entrados.

El Secretario dió lectura á dos notas, una del delegado de Entre-Rios, pidiendo permiso, por obligarlo á ello ocupaciones urgentes, para retirarse del Congreso (concedido); y otra del señor Facio, director del Colegio de sordo-mudos de esta ciudad.

Sr. Presidente—Vá á tomarse en consideracion la mocion del señor Sastre.

Votada, fué rechazada por mayoría de votos.

Está en discusion la parte del proyecto de resolucion, que formaba la órden del dia de la sesion anterior, que habia sido aplazada para la de ayer.

El Secretario lee los párrafos siguientes :

Que la ley prohiba el enseñar en cualquier escuela pública á toda persona que posea diploma expedido por una escuela normal ó que haya obtenido certificado de aptitud, y que á nadie se espida título de maestro sin que haya demostrado en exámen teórico-práctico, prestado ante autoridades escolares, que conoce (además de las materias que ha de enseñar) la ciencia y el arte de la pedagogía moderna.

Que tanto para el servicio de las escuelas comunes como para el de las escuelas normales, se prefieran los maestros formados en estas, á los que no lo hayan sido.

Que se provea al mejoramiento de condicion material de los maestros acordándoles una remuneracion equitativa y pagada con puntualidad, y que la ley disponga lo conveniente para asegurarlos contra destituciones arbitrarias.

Que se doten las escuelas de edificios *propios*, construidos segun la arquitectura escolar moderna y se las provea con los muebles, objetos y útiles para la enseñanza.

Sr. Alió.—Pido la palabra para oponerme á la primera parte del proyecto que acaba de leerse.

Señor Presidente.—Tiene la palabra el congresal Sr. Alió.

Acto contínuo el orador subió á la tribuna, en medio de generales demostraciones de simpatia.

—He subido á esta tribuna, señores, dijo el señor Alió, á combatir este artículo, por varios motivos á cual de ellos más fundado—Y felizmente no me hallo solo en la cruzada. El Dr. Lastra, los señores Santa Olalla, Diez Mori y algun otro que no recuerdo, me acompañan en ella, dispuestos á quemar en la lid hasta el último cartucho.

El art. 6 (el señor Alió lo llamó así para evitar confusion ó mala inteligencia) es en primer término inconstitucional. El artículo 14 de la ley fundamental garantiza á todos los habitantes de la República la libertad de enseñar y de aprender, y ese artículo limita y coarta esa libertad. Yo estaria conforme con su espíritu y tendencias, si no descubriese, en la forma prohibitiva en que está concebido, el inconveniente que acabo de apuntaros.

Pero hay, además, consideraciones de otro órden que han determinado mi oposicion, y que deben pesar decisivamente sobre la ilustrada opinion de los señores congresales. La enseñanza pública, señores, apénas ha hecho sentir todavia sus primeros movimientos embrionarios, y es necesario que favorezcamos á todo trance su desarrollo, alejando todo estorbo que pueda dificultarle. El artículo que se discute, elevado á la categoría de Resolucion por este Congreso, léjos de disminuir las dificultades de todo género que lo combaten, las multiplicaria considerablemente.

La Comision desea que todos los que se pongan al frente de las escuelas comunes tengan diploma ó certificado de aptitud, prévio exámen para adquirirlo.

La Comision quiere más; quiere que nadie reciba el título de maestro sin haber probado suficiencia en el arte de enseñar, en la ciencia de la educacion: esto es, en la Pedagogía.

Convengo en que no se puede educar, en que no se puede instruir correctamente, sin tener un conocimiento más ó ménos profundo de la ciencia pedagógica; pero esto no quiere decir que para despertar las facultades intelectuales en la infancia, para sacar á la niñez del deplorable estado en que yace en nuestra campaña, sea forzoso adquirir ese conocimiento, y mucho ménos necesario todavia, haber frecuentado las aulas de un instituto de maestros, pues no solo en las escuelas normales se aprende el arte de comunicar nociones ó de suscitarlas en el ánimo de los niños.

Pero una limitacion demasiado restrictiva del derecho de enseñar nos impediria remover las causas que se oponen á la propagacion de la luz en los Distritos rurales y en los territorios de la Nacion.

Segun datos presentados por miembros conspicuos de éste Congreso, nuestra poblacion actual exige de 10 á 12 mil instructores. Solo contamos tres mil y si tomamos en cuenta el crecimiento de la poblacion, que puede aumentarse en progresion geométrica, si tenemos la dicha de consolidar la confianza, de que se consiga por mucho tiempo el goce de los beneficios de la paz, ¿cómo podrán las Escuelas Normales suministrar los 6 ó 7 mil instructores que se necesitan? ¿No se verá precisada la Nacion á permitir, que digo, á solicitar con empeño el concurso de los que quieran tomar á su cargo las escuelas rurales y tengan alguna capacidad para comunicar ciertos y determinados conocimientos?

Los maestros que reunan los requisitos que el proyecto exije, bien lo sabe el Congreso, son muy escasos en la República, y este inmenso vacío sólo podrá suplirse facilitándole el camino del magisterio á todo aquel que tenga las aptitudes y las condiciones de moralidad necesarias para ejercerlo.

El señor Alió continuó extendiéndose en otras muchas consideracio-

nes que no tenemos tiempo para reproducir, y terminó su discurso proponiendo en vez del artículo leído, este otro:

«Que para enseñar en las escuelas públicas sea indispensable haber obtenido diploma, certificado de actitud, *ó licencia de las autoridades* escolares, habiendo dado ante ellas pruebas de idoneidad, ó acreditando buenos resultados en la práctica de la enseñanza.»

Replicó al señor Alió el Secretario, *señor Alsina*, quien sostuvo el artículo de la Comision en los términos y en la forma que habia sido presentado. No vé la inconstitucionalidad del artículo, ni descubre donde está el peligro á la libertad de enseñanza, que tan sériamente la alarmado á su contrincante. El artículo está fundado, al contrario, en la opinion de distinguidos educacionistas yankees, que encuentran convenientes y necesarias las garantías de que el Estado rodea á la enseñanza primaria.

El doctor Lamarca siguió al señor Alsina en el uso de la palabra. Combatió ese artículo, que solo comprende las escuelas públicas, no las privadas, como parece creerlo el señor Alsina, porque es, en realidad, restrictivo de la libertad de enseñar y de aprender, que la constitucion consagra y cree que no hay razon alguna que autorice esa restriccion.

Un título, un diploma, un certificado, no implican necesariamente competencia.

El profesor en derecho tiene un título universitario que lo acredita como tal, y, sin embargo, poca ó ninguna importancia le acuerda ese título. Es su consagracion al estudio de la ciencia jurídica que lo ha hecho abogado, no su diploma.

El éxito de un exámen depende siempre de circunstancias diversas, como es notorio. Estudiantes distinguidos han obtenido muchas veces una clasificacion indigna de sus conocimientos, por razon de su carácter tímido y apocado, en tanto que ha habido examinandos ignorantes que han llegado á obtener las clasificaciones más altas á favor de su audacia y desparpajo.

El doctor Lamarca habló durante un cuarto de hora, desenvolviendo su tésis con brillantez y gran acópio de razones.

Al doctor Lamarca siguió inmediatamente *el doctor Berra*, quien habló á favor del artículo, refutando especialmente las ideas y las doctrinas sostenidas por el primero.

Es verdad que existe el derecho de enseñar, pero tambien existe el derecho de aprender, y el discípulo puede legítimamente imponer condiciones al maestro. El padre tambien puede exigir informes necesarios respecto del hombre á quien confia la educacion de sus hijos, y las formalidades que el artículo consagra deben y pueden ser ordinariamente una garantía para ellos.

Puede exigirse al maestro exámen ó concurso, ó las dos cosas á la

vez; los Estados-Unidos, cuyo ejemplo se invoca á cada paso, no emplean maestro sin título, ni lo espiden jamás definitivo las autoridades escolares. Periódicamente se les somete á exámen á fin de tener la prueba cierta y evidente de que contándan teniendo las aptitudes necesarias para la enseñanza.

Al Dr. Berra siguió en el uso de la palabra otro congresal, el que, al apoyar el artículo, dijo, entre otras cosas, que era necesario hacer de la enseñanza una carrera, en la que el maestro adquiriese por el estudio y la esperiencia los elementos necesarios para desarrollar convenientemente la aptitud del niño. Creia, además, que era indispensable cerrar las puertas de la enseñanza á los individuos que transitoriamente se consagran á la educacion, solo como un medio de subsistencia, sin tener vocacion ni amor al magisterio.

Puesta á votacion esta parte del proyecto con la modificacion propuesta por el Sr. Alió, resultó afirmativa.

Dr. Lamarca—Pido reconsideracion, Sr. Presidente. La libertad de enseñanza no puede estar enclavecada en un país donde existe la defensa libre. El título establece el monopolio y el monopolio solo crea logreros privilegiados.

No habiendo sido suficientemente apoyada esta mocion, el secretario leyó el artículo siguiente, proponiendo un congresal que se adoptase en esta forma:

«Que tanto para el servicio de las escuelas comunes, como para el de las escuelas normales, se prefieran, *en igualdad de circunstancias*, los maestros formados en aquellas, á los que no lo hayan sido.»

Aun cuando la comision habia aceptado la modificacion, *en igualdad de circunstancias*, propuesta por un congresal, y que conciliaba las diversas tendencias que predominaban en el elemento docente del Congreso, la lucha se trabó, sinembargo, entre los normalistas y los maestros libres con un apasionamiento digno de mejor causa.

El artículo fué necesario dividirlo en dos partes distintas, considerándose separadamente las dos proposiciones que encerraba, esto es, la que estatuia sobre las escuelas comunes y la referente á las escuelas normales.

Habia congresales que estaban muy de acuerdo con la primera, y disentian fundamentalmente de la segunda, y vice-versa, aun cuando esto parezca extraño al comun de los lectores.

Los maestros libres y los normales hicieron casi todo el gasto de la discusion, interviniendo en ella, de vez en cuando, algunos miembros neutrales del Congreso, que miraban, no sin disgusto, que el debate salia de sus límites naturales, para extraviarse en el *maremagnum* de los interéses personales, en que aquellos se habian aventurado.

Hubo congresal que en el calor de su improvisacion libérrima, llegó hasta hacer con patético acento y ademan teatral, el más conmovedor

de los cuadros, exhibiendo á los maestros y maestras de la República, luchando desesperadamente con el hambre y la miseria, á consecuencia de la irregularidad con que el Gobierno provee al pago de sus haberes.

Y como si no fuese bastante esta fúnebre pintura de la situacion del personal docente de nuestro país, hizo tambien su pequeña escursion cita por la República vecina, en busca de detalles sensacionales que ahondaran todavia más la profunda impresion que en el auditorio debian producir sus aflictivas revelaciones.

—El señor Varela nos decia el otro dia, exclama el orador, con temblorosa voz, que durante seis meses habia mantenido un Permanente en las columnas de la prensa diaria, pidiendo maestros para las escuelas de la campaña, sin que nadie acudiese á su llamamiento; y explicaba el fenómeno, por la escasez de maestros. Ah! no, señores, no es esta la causa . . . . Es que en la República Oriental . . . . *(movimiento de curiosidad en las bancas)* . . . . no se paga á los maestros! . . . *(hilaridad nerviosa en el auditorio.)*

Otro congresal, combatiendo las preferencias que el proyecto establece, segun él, á favor de los *normalistas,* exhibe ante el Congreso las grandes deficiencias que, en su concepto, ofrece la enseñanza de las escuelas normales, donde el favoritismo de los maestros, á estar á sus informes, influye de un modo decisivo sobre el éxito de los exámenes. . .

Sr. Van Gelderen.—Protesto, señor Presidente, contra las aseveraciones de ese señor, que si es maestro, sabe Dios cómo habrá sido. . .

Sr. Varela (L.).—El señor Congresal, *(dirigiéndose al señor Van Gelderen,)* no tiene derecho para hacer insinuaciones de ese género. Puede protestar cuantas veces quiera, pero sin tener susceptibilidades personales. . .

El Sr. Varela (J.).—Tomó al último la palabra y en términos moderados expuso la inconveniencia de traer al debate del Congreso los casos especiales ó concretos, que se hallan completamente fuera de la órbita de su programa. Recordó á los maestros que el objeto que se habia tenido en vista al convocar el Congreso Pedagógico, era el de promover por medio de resoluciones generales el mejoramiento de la enseñanza, estudiando sus necesidades y sus exigencias actuales. Dijo, además, que si no era posible evitar esas impertinencias con que á cada instante, inconscientemente tal vez, se turbaba la serenidad de los debates, que al ménos se dejasen sin respuesta, pidiendo para en lo sucesivo más altura en las discusiones.

Abordando inmediatamente el punto en cuestion, manifestó que creia buena la alteracion que habia hecho al proyecto. En su concepto el artículo debe quedar como está, porque él deja la bastante latitud legal para que todo profesor no diplomado, pueda dedicarse á la enseñanza con la competencia necesaria.

Terminó pidiendo que se diese el punto por suficientemente discutido.

Sr. Antelo.—Deseo hacer solamente una observacion, y es que si el concurso hubiese de realizarse siempre con arreglo á los programas normales, no habria maestros en la República. . .

Sr. Torres.—Se facilita el medio al que se presente de comprobar su aptitud, como se hace en los Estados-Unidos. No puede pedirse á todos lo que se exige á los maestros normales. . .

Sr. Antelo.—Me basta esa explicacion. . .

Dióse en seguida el punto por suficientemente discutido, y, puesto á votacion el artículo, fué aprobado en la forma y en los términos en que lo hemos reproducido más arriba.

Sr. Escudero.—Creo que el escrutinio ha sido ilegal y por lo tanto pido se reconsidere.

Sr. Varela.—Yo pido á mi vez que se respete á la mesa. Cuando el señor Presidente proclama un resultado, ningun congresal tiene derecho para poner en duda la rectitud de sus procedimientos. Si se crée que hay error en el cómputo de los votos, se puede pedir la rectificacion en términos comedidos, pero sin arrojar sombras. . .

Sr. Escudero.—Está bien, señor. Hago respetuosamente mocion para que se vuelva á votar, porque creo que ha habido equivocacion en el cómputo. . .

Sr. Varela.—Y yo propongo que se nombren cuatro, cinco ó seis maestros libres para que personalmente cuenten los votos. . .

Varias voces.—No apoyado. . .

Un congresal.—Propongo, señor Presidente, reconsideracion del artículo. . .

El Baron de Macahubas.—He subido á la tribuna, señor Presidente, para fundar mi voto á favor del artículo que se discute. Sostengo por muchas y muy óbvias razones el privilegio de las escuelas normales. Sé bien que inteligencias vigorosas y vivaces pueden realizar en un dia lo que otras solo adquieren despues de muchos años de estudio y de labor; pero sobre esta consideracion existe otra muy importante y que debe ser de un peso decisivo en esta cuestion. La moralidad debe ser la primera condicion de un maestro, y no es posible que las autoridades escolares sepan si un individuo, que se presenta por primera vez ante ellas, cualesquiera que sean sus aptitudes intelectuales, reune ó no esa cualidad indispensable. No sucede lo mismo respecto de los maestros que han hecho paso á paso en la escuela, al lado de sus preceptores, la carrera del magisterio. Puede haber sus excepciones, pero por regla general, la autoridad escolar puede, en este caso, hacerse de pruebas ciertas acerca de la honestidad del hombre á quien va á confiar la primera educacion de la niñez.

El señor Baron de Macahubas continuó desenvolviendo su proposicion por algunos minutos, con palabra fácil, siendo saludado, al des-

cender de la tribuna, con efusivas manifestaciones de adhesion á sus ideas.

Puesta en seguida á votacion la mocion de reconsideracion, formulada por el señor Varela (L.), fué desechada por mayoria de votos, pasándose en seguida á la discusion del artículo siguiente, concebido en estos términos:

«Que se provea al mejoramiento de condicion material de los maestros, acordándoles una remuneracion equitativa y pagada con puntualidad, y que la ley disponga lo conveniente para asegurarlos contra destituciones arbitrarias.»

El señor Romay, desde la tribuna, reseña la vida de privaciones y sacrificios del maestro, enumera sus títulos á la gratitud pública y de los gobiernos, y pide que se establezca para ellos la jubilacion y la pension, en la forma que se halla establecida para los demas empleados públicos. *(Manifestaciones de aprobacion en las bancas del Congreso.)*

El señor Varela (L.) se adhiere calurosamente á la idea del señor Romay. La cree justa, equitativa, necesaria. Si el Estado premia con largueza los servicios militares y civiles, no hay razon para que se haga una escepcion odiosa con el maestro. Cita el ejemplo de don Márcos Sastre, allí presente, hace á grandes rasgos la historia de sus largos servicios á la causa de la educacion pública, y pregunta si no es justo que el Estado asegure á un hombre que, como aquel, ha consagrado su existencia entera, y toda su actividad, á la difusion de la enseñanza, su bienestar en la vida, y la subsistencia de la familia, despues de la muerte. *(Grandes aplausos y movimiento unánime de aprobacion en todas las bancas.)*

El señor Varela (J.) apoya tambien la idea del señor Romay, fundándose en las mismas consideraciones aducidas por el congresal que lo ha precedido en la palabra; pero se opone á la última parte del artículo que acaba de leerse, por considerarlo de todo punto supérfluo. Es de suponerse, que las autoridades escolares no destituirán jamás á un maestro, sin justa causa.

El señor Antelo apoya tambien al señor Romay. Bismarck, que todo el mundo reputa como uno de los políticos más grandes del siglo, no ha desdeñado preocuparse de la suerte del maestro, cuya accion civilizadora sobre las costumbres ha apreciado cumplidamente, y él ha establecido el aumento proporcional del sueldo del preceptor, de modo que aquel viene á estar siempre en relacion con los servicios prestados por éste á la enseñanza, asegurándole al mismo tiempo, una vejez pasablemente holgada.

El señor Reyes cree, contra la opinion del señor Varela, que es conveniente mantener el artículo en la forma y en los términos que se ha leído. Es muy sabido que los maestros de la campaña están completamente á merced de los Consejos Escolares, compuestos, por regla

general, de modestos lugareños, que no tienen nociones muy claras de equidad y de justicia.

En corroboracion de sus ideas, cita el caso práctico, de un preceptor de la campaña que tuvo la desgracia de herir, en una alocucion patriótica que dirigió á sus alumnos, en una de nuestras fiestas cívicas, la susceptibilidad nacional de varios miembros del Consejo, por cuya razon fué bruscamente destituido. El damnificado apeló de esta resolucion al Consejo Superior, el que en el acto lo repuso en su empleo. Pero esto no ha de suceder todos los dias y muchos casos podria citar de profesores inmolados al capricho ó la mala voluntad de un superior, sin que la injusticia haya tenido reparaciones de ningun género.

Por estas consideraciones y otras muchas que adujo, declaró que estaba dispuesto á votar por el artículo, tal como ha sido despachado por la Comision en la parte impugnada por el señor Varela (J.)

Varios congresales manifestaron deseos de hacer uso de la palabra, pero como la hora era avanzada, el señor Varela (L.) hizo mocion para que se levantase la sesion, quedando suspendida para la próxima, la discusion del artículo en debate, conjuntamente con los dos últimos del proyecto, que aún no han sido tomados en consideracion.

La órden del dia de la sesion próxima, la formará, entre otros asuntos, la disertacion del delegado de Tucuman, señor Posse, cuya lectura fué aplazada por enfermedad del disertante.

«Los métodos, considerados en sus aplicaciones generales.»

Disertacion del Dr. D. Francisco A. Berra

Delegado de la «Sociedad de Amigos de la Educacion Popular,» de Montevideo

---

Señor Presidente:

Señoras y señores:

Cuando ya la fuerza de mi vocacion me habia comprometido en el estudio de las leyes que regulan la conducta de los hombres, empezó á preocuparme la série de perturbaciones que desde la fecha de su independencia sufren las sociedades sud-americanas. Reflexiones continuas llegaron á convencerme de que la causa principal de tantos desórdenes es la ignorancia y la falta de educacion de las grandes masas populares, y desde entónces me dediqué á estudiar LA ESCUELA, en donde se instruyen y se educan las generaciones nacientes.

Traté de formarme un concepto exacto del fin á que deben dirigirse

sus esfuerzos, examiné el estado general de los establecimientos escolares del Rio de la Plata, y me apercibí desde luego de que su organizacion y su conducta interna no eran las que mejor correspondian á las grandes necesidades de nuestro estado social. Necesitábamos una instruccion extensa y verdadera, y las más de las escuelas suministraban una instruccion escasa y aparente; necesitábamos desarrollar las facultades activas de la juventud y habituarlas de modo que constituyesen caractéres austeros y formasen sentimientos nobles, y las más de las escuelas no educaban el cuerpo, ni el sentimiento, ni la inteligencia de los que en breve habian de ser miembros principales de la familia y ciudadanos de la República.

Era, pues, necesario emprender una reforma fundamental, y me adherí con entusiasmo, desde el primer dia, á los trabajos que otros iniciaban fundando la «Sociedad de Amigos de la Educacion Popular» en Montevideo. Legislacion, reglamentacion, fines de la enseñanza, programas, muebles, aparatos, objetos, métodos, todo se renovó en el curso de doce años de incesantes esfuerzos, y han llegado por fin las escuelas uruguayas, por los trabajos privados de la Sociedad y la adhesion de las autoridades públicas, al grado de prosperidad que se ha hecho notorio, mediante la cual se han adaptado, cuanto ha sido posible, á las necesidades sentidas.

Son estos los dias en que por primera vez se me presenta la ocasion de concurrir al progreso de esta mi patria, con el modesto contingente de mis opiniones y de mi experiencia, y me siento dominado por un placer inmenso al considerar que la aprovecho para intervenir en los debates de un Congreso llamado á resolver esa misma cuestion que ha sido en tierra hermana la predilecta de mis afecciones: la gran cuestion de la enseñanza primaria!

Señores: Ya es conocida la tésis que propongo á la deliberacion de este ilustrado Congreso, trata de LOS MÉTODOS, CONSIDERADOS EN SUS APLICACIONES GENERALES. La notoriedad de su importancia hace innecesario encarecerla. Nadie ignora cuán completas son en nuestros dias las necesidades de la instruccion pública, pues se extienden á la organizacion interior y exterior de la escuela; á las condiciones materiales del terreno, del edificio, de los muebles, de los instrumentos; á las condiciones morales, intelectuales y hasta orgánicas de los maestros; y es cierto que todo esto es más ó ménos indispensable, que todo esto debe discutirse y apropiarse á los fines de la enseñanza comun; pero lo es tambien que una de las más, si no *la más esencial* de las condiciones del progreso de las escuelas, es la aplicacion inteligente de los buenos métodos; quiero decir, de los *métodos naturales*, pues si de ellos se prescinde, todo pierde la mayor parte de su eficacia: pero si el maestro los considera como una ley inquebrantable de su conciencia profesional, se suplirán muchas deficiencias materiales y se llegará con éxito á la

comunicacion fácil, natural y verdadera de la ciencia y á la habituacion, desenvolvimiento y disciplina de las facultades mentales del alumno. La cuestion de los métodos es la más vital de las cuestiones, porque nada decide como ella el porvenir de la República.

No es, pues, de extrañarse que, al decretarse este Congreso, se haya dado el primer puesto, en la enumeracion de los temas de nuestras conferencias, al que habia de tener por objeto los «sistemas y métodos de enseñanza». No la conciencia de mis fuerzas, sinó la conviccion de la trascendencia que tendrá el voto con que esta asamblea adopte los principios fundamentales de la metodología, me ha inducido á tratar este punto. Lo haré bajo una forma didáctica, que, si bien no seduce por el brillo, es la que más hondamente penetra el entendimiento.

—

Es muy comun el pensar que cada asignatura ó materia de instruccion debe enseñarse por un método determinado. Así, por ejemplo, «La geografía se enseña por el método *analítico*,» dicen los unos. «No, que debe enseñarse por el método *sintético*,» dicen los otros. Y no faltan quienes argullan que pueden aplicarse tanto el uno como el otro, siempre que el maestro sepa emplearlos.

No se avienen los que así hablan acerca del método que debe preferirse, pero coinciden sus opiniones en que debe ser uno para cada asignatura; por manera que, discurriendo así, deberá enseñarse la lectura por tal método, por tal otro la escritura.

Esta creencia es general. Sin embargo, no sorprenderé á muchos de los que me oyen, si asevero que basta una observacion sencilla para demostrar que incurren en error los que así piensan. Supongamos que se quiere enseñar un poco de física á un niño, tomando como objeto un pedazo de plomo. ¿Ha de versar la leccion sobre la pesantez? Presentará el maestro al discípulo el pedazo de metal, le inducirá á que lo observe por sí propio, y, hecho esto, el niño habrá adquirido la nocion de la pesantez del plomo, por la aplicacion directa del sentido muscular, y, por lo mismo, empleando el método *intuitivo*. Se sabe que esta nocion es particular, pues que corresponde á un solo objeto.

Si se quisiera suministrar la nocion de que la pesantez es una propiedad comun á varios cuerpos, se haria observar al niño uno, dos, cuatro, diez, veinte cuerpos diferentes; y comparando las nociones particulares que adquiriese, llegaria el niño á la nocion comun; por manera que este conocimiento requiere, además de la intuicion, la *comparacion*, que es método distinto. ¿Se desea que el alumno extienda más la idea, hasta llegar á la general de pesantez? Entónces el pequeño observador tendrá que pasar de las nociones concretas que ha adquirido, á nociones abstractas, y que generalizar despues estas ideas,

lo que implica el empleo de dos nuevos métodos: la *abstraccion* y la *generalizacion*. Aún es posible enseñar que la pesantez está sometida á la ley de la direccion vertical, lo que podría conseguirse haciendo observar al discípulo la caida de muchos cuerpos en diferentes lugares, y haciéndole inducir de estas observaciones, la ley de la referencia.

Y como no se enseñan los hechos y las leyes físicas, sino con el fin de que se apliquen, habria que ejercitar al estudiante en algunas aplicaciones sencillas y comunes, para lo que seria necesario recurrir á la *deduccion*.

No hemos salido del campo de la física, sólo hemos recorrido en él un pequeñísimo espacio, y ya hemos tenido necesidad de aplicar nada ménos que *seis métodos distintos*: el intuitivo, el comparativo, el de abstraccion, el de generalizacion, el inductivo y el deductivo. Pues, si análogos ejemplos tomásemos de todas las materias del programa escolar, resultaria que en todas sucederia lo que en la física: no hallaríamos una sola que pudiera enseñarse por un sólo método; al contrario, nos convenceríamos de que requieren todas el empleo de tres, cuatro, seis ó más. Es, pues, visible, el error de los monometodistas.

La trascendencia de este error, apénas puede ser ponderada lo bastante. El que así piensa, no se preocupará de aplicar más métodos que el único que cree indispensable; y, como por otra parte, se ha de empeñar por trasmitir los conocimientos á que ese método no se adapte, resultará que malgastará sus esfuerzos con perjuicio tanto de las aptitudes del alumno como de la enseñanza.

El hecho de que cada asignatura requiere el empleo de varios métodos promueve cuestiones como éstas: ¿Cuántos y cuáles han de ser los métodos? ¿Han de aplicarse arbitrariamente? ¿Ha de seguirse un órden fijo, una regla precisa en su aplicacion? Cuestiones importantísimas son estas, que deben resolverse con el mayor cuidado, so pena de caer en las más funestas consecuencias; y para que sea posible dar con las soluciones verdaderas, debe empezarse por determinar bien el campo de las investigaciones.

¿Qué es estudiar, aprender, adquirir conocimientos? Es aplicar las facultades cognoscitivas, á los objetos que se han de conocer. Pero los métodos no son otra cosa que el modo como esas facultades proceden naturalmente en el acto de conocer; luego, si hemos de dar solucion á los problemas metodológicos planteados, habremos de estudiar las facultades mentales, la manera como espontáneamente proceden, para inferir de ahí las conclusiones buscadas.

Pues bien: el sér humano puede conocer por medio de los sentidos: de la conciencia y de la inteligencia. Por más que intervengan otras aptitudes, á manera de auxiliares, tales como la voluntad y la memoria, nuestros conocimientos posibles se deben á una ó várias de aquellas aptitudes.

Cada una de ellas tiene su esfera propia de accion: los sentidos

perciben los fenómenos físicos, es decir, las cualidades llamadas «sensibles» de las cosas materiales; la conciencia percibe los fenómenos psíquicos conscientes; y la inteligencia alcanza las relaciones próximas y remotas de los fenómenos materiales y psíquicos, es decir, de los datos que suministran los sentidos y la conciencia. Estas son las aptitudes cognoscitivas que las personas tienen, y las nociones que pueden adquirir: nociones de *fenómenos* sensibles y conscientes, y nociones de *relaciones* próximas y mediatas. Ahora, como todos sabemos, estas ideas pueden ser *concretas* y *abstractas*, segun se tengan como inherentes de cosas dadas ó como independientes; y pueden ser tambien *particulares* y *generales*, segun correspondan á una sola ó á varias cosas, ó *simples* y *complejas*, segun lo sea el objeto. Esta es la clasificacion más sencilla y óbvia que pueda hacerse de nuestros conocimientos, y, quizás por este motivo, es asimismo la más comun.

Mas, si estas son las nociones que las personas pueden adquirir, ¿cómo las adquieren? No pregunto con qué facultades, pues ya queda dicho, sino de qué modo, ó, lo que es igual, cómo proceden *naturalmente* los sentidos, la conciencia y la inteligencia para alcanzar aquellos conocimientos.

Consultemos á la esperiencia. Los sentidos perciben la luz y sus modificaciones, las mil variedades del sonido, del olor y del sabor, así como las impresiones que comunmente se refieren al tacto, por el solo hecho de su aplicacion directa á las cosas: abro los ojos en direccion al cielo, é instantáneamente veo su color azul; vibra un cuerpo, y, apénas la impresion de las ondas sonoras se comunica al cerebro, tengo la nocion del sonido. Procede, pues, el sensorio, poniéndose en relacion directa con la impresion de los fenómenos exteriores. Este es su método peculiar, al cual llámasele «intuitivo», y por lo mismo debe sentarse que se conocen los fenómenos de las cosas materiales por el método *intuitivo*.

Por la conciencia sabemos qué hechos psíquicos se verifican en nosotros; y bástanos consultarnos á nosotros mismos para tener la certeza de que lo sabemos por la relacion inmediata, directa del fenómeno con la facultad. Lo que equivale á decir que tambien la conciencia conoce los fenómenos psíquicos por el método *intuitivo*.

Pasemos ahora á la inteligencia, que conoce las relaciones de los fenómenos. Si se nos presentan de pronto dos objetos, uno azul y otro verde, percibiremos inmediatamente el color de ambos, pero además notaremos que ese color no es idéntico, que es diferente en las dos cosas. Esta nocion de la diferencia nos viene por la inteligencia, mediante un trabajo de comparacion directa de los dos colores. La relacion directa de todos los fenómenos se conoce como la de estos, comparándolos, razon por la cual se dice que la mente procede en estos casos por el método *comparativo*.

Pero cuando se trata de relaciones lejanas, que no se perciben por el solo hecho de la presencia y comparacion de las cosas, entónces la inteligencia recurre á operaciones más complicadas y laboriosas. ¿Se trata, por ejemplo, de descubrir una ley natural? Se observa cuidadosamente el hecho cuya ley se quiere averiguar, hasta que se descubre en él una propiedad ó un modo de ser especial; se le reproduce cuatro, veinte, cien veces, con el fin de conocer si el hecho se produce siempre del mismo modo en idénticas circunstancias, y, si resulta que sí, se lanza la inteligencia de un solo salto á afirmar, que ese hecho se producirá del mismo modo siempre, en todos los tiempos y en todos los lugares, dadas las mismas circunstancias.

Este es el método con que procede la inteligencia en el conocimiento de las relaciones universales y perpétuas de los hechos, quiero decir de las leyes naturales; es el método *inductivo*.

Por lo contrario, ¿quiere conocer cuál es la relacion mediata en que está una ley conocida con un hecho particular no experimentado? En tal caso relaciona la inteligencia primeramente la ley con los hechos á que conviene, relaciona despues estos hechos con el particular de que se trata, y saca por este medio indirecto la consecuencia de si el hecho particular está ó nó sometido á la ley. Tal es la conocidísima operacion que el lenguaje expresa con la forma del silogismo. Este modo de proceder es el método *deductivo*.

Aunque los objetos simples del conocimiento son numerosísimos en la naturaleza, tambien lo son los complejos, en que concurren muchos fenómenos relacionados de diversas maneras. Tomemos para el caso los cuerpos en que se contienen fenómenos ópticos, acústicos y organolépticos de todas clases, y relaciones próximas las mas variadas.

Está claro que las facultades desarrollan en el conocimiento de estas cosas el género de actividad que les es peculiar, y que proceden segun su modo natural de proceder; esto es, que los sentidos perciben los fenómenos intuitivamente, y que la inteligencia percibe las relaciones por comparacion. Pero como son muchos los fenómenos y las relaciones, hay que empezar por unos y terminar por otros, ya que es imposible conocerlos todos simultáneamente: hay que seguir una marcha en esta sucesion, un método. ¿Cuál? La respuesta es ménos fácil de lo que parece. Suelen comunmente los pedagogistas reducir la enumeracion de los métodos al análisis y la síntesis, como si no hubiera otros, ó como si, habiéndolos, estuviesen comprendidos en ellos. Algunos hablan del método *intuitivo* y del *experimental*, pero en un sentido tan vago é impropio, que no expresan con estos nombres un modo de proceder particular de las facultades perceptivas, y sí, la regla de que debe estudiarse el mundo material, observando y experimentando las cosas.

Pero la cuestion metodológica no es esa. ¿Cómo debe procederse en

la observacion ó en la experimentacion? Tal es el problema; problema que no puede resolverse inventando hipótesis, ni con un conocimiento superficial de las cosas, sino que requiere el exámen muy atento de los hechos psíquicos y cierto grado de independencia de carácter, la bastante para que el observador no ceda en el decurso de sus investigaciones á la influencia de ideas y de hábitos prendquiridos. Bien que no sea yo el más aparente para esta clase de trabajos, resumiré aquí, con el auxilio de mis distinguidos oyentes, el que más de una vez he emprendido y llevado á cabo á solas con la naturaleza, ó en presencia de maestros y de aspirantes á serlo.

Imaginemos que tenemos por delante un lienzo. Percibimos al primer golpe de vista un conjunto: es el retrato de un personaje conocido. Nos mueve el deseo á examinarlo, y nuestra mirada se dirige espontáneamente á una de las partes, la que más nos interesa, que es el rostro; y despues de recorrerlo ligeramente y de hallarlo parecido, la mirada se extiende á otras partes para averiguar, tambien á la ligera, si están bien.

Ya tenemos lo que suele llamarse «una opinion general» del cuadro y de sus partes principales; pero no estamos aún completamente satisfechos; sentimos la necesidad de precisar nuestro juicio, volvemos al rostro y lo examinamos, no ya en su conjunto, sino en sus partes: los ojos, la nariz, la boca, la frente, la barba, y pronto empezaremos á decirnos: «Estos ojos no son bastante negros y son demasiado oblícuos;» «Esta nariz habria estado mejor, si no se hubiese prolongado tanto hácia la boca;» «Pero la boca . . . ¡oh! ha estado aquí muy feliz el artista: sus proporciones son exactas, irreprochable el corte de sus lábios y nada más verdadero que la expresion.» Tras de estos detalles estudiaremos sucesivamente los otros, y quedará terminada nuestra tarea.

Un poco de atencion ahora. ¿Qué marcha nos ha impuesto la naturaleza? Como se nos hizo visible todo el objeto desde el primer instante, partimos del todo y hemos venido examinando partes de ménos en ménos extensas, hasta llegar á las minuciosidades. Sin apercibirnos, pues, del método que seguíamos, hemos hecho el análisis del cuadro. Este ejemplo nos muestra que cuando se trata de conocer un objeto, cuyo conjunto es lo que primero se percibe, las facultades aplican el método *analítico*.

Supondré ahora que me viene á las manos una tarjeta. La miro, veo que está escrita; pero esta mirada no me suministra ninguna idea, ni aún vaga, de lo que expresa la escritura. Reparto el todo en trozos, en renglones, y tampoco la primera vision de los renglones me revela lo que cada uno dice. Resulta, pues, que no puedo conocer el pensamiento significado en la tarjeta, si adopto el mismo procedimiento que empleamos en el exámen del cuadro.

Es aquí el análisis completamente inaplicable. Pero, ¿es acaso así como se procede en la lectura? No, señores. Todos empiezan por el extremo inicial del primer renglon, leen la primera palabra, letra por letra, despues la segunda palabra, despues las otras, hasta completar la primera proposicion; luego en el mismo orden, la proposicion siguiente; que el lector relacioña con la primera; despues la otra proposicion, que el lector relaciona con las dos anteriores, y así sucesivamente, hasta completar la lectura de los periodos, de los párrafos . . . de todo lo escrito. Luego, si yo observo esta regla en la lectura de la tarjeta, si empiezo á leer por el primer elemento y continúo leyendo los subsiguientes y relacionándolos segun los voy leyendo, llegaré por fin á saber qué es lo que se me dice.

Se ve en esto, que cuando el objeto es tal que las facultades no pueden percibirlo sino recorriendo uno por uno los elementos simples de que consta, observan el procedimiento contrario al análisis, el método *sintético*.

Pero no todas las cosas complejas se conocen por el análisis ó por la síntesis exclusivamente, porque no todas se presentan á los sentidos en su totalidad ó en cada uno de sus elementos simples: hay muchas que son perceptibles por partes complejas, (por ejemplo, un álbum de trabajos de arte) las cuales requieren que cada parte sea conocida analíticamente, y que se llegue al conocimiento del todo, parte por parte; esto es, procediendo sintéticamente. En casos como éste, alternan el análisis y la síntesis, de modo que componen el método *analítico sintético*.

Todas las primeras nociones que van formando el caudal intelectual de la infancia, son particulares, porque se tienen en presencia de un objeto. Mas, no se puede dar un solo paso en la enseñanza sin extender la nocion particular de un fenómeno á objetos semejantes más ó ménos numerosos. Si al niño se le hace conocer la forma que tiene una hoja de un rosal, no es con el fin de que tenga el concepto de esta sola hoja, y sí, el de todas las hojas de todos los rosales existentes dentro y fuera de la escuela, en cualquiera region de la Tierra.

Es, pues, necesario, generalizar las nociones particulares, y este proceso de la inteligencia, que consiste en pasar de lo particular á lo general, es lo que constituye el método de la *generalizacion*.

Así tambien, son concretas todas las primeras nociones de la juventud, y se manifiesta desde los primeros años la tendencia á abstraer, como paso prévio á la generalizacion. Por manera que las inteligencias infantiles están contínuamente ocupadas en trasformar sus ideas concretas en abstractas, ya que éstas no nacen originariamente formadas. Este paso tan comun y tan indispensable de lo concreto á lo abstracto, es el método de la *abstraccion*.

Resulta de todo lo expuesto, que, clasificados bajo el punto de vista

pedagógico, los conocimientos que se pueden tener, se reparten en nueve grupos; y que á cada uno de estos grupos corresponde un método distinto, lo que equivale á decir que los alumnos deben usar nueve métodos alternativamente en el curso de sus estudios.

Examínense los nueve grupos de ideas, y se notará que este número es irreducible. Examínense asimismo los nueve métodos, y se verá que tambien es irreducible su número.

Por otra parte, es tan precisa y necesaria la relacion que hay entre cada grupo de ideas y cada método, que no es posible adquirir una clase de nociones por otro método que el que les corresponde, ni adaptar un método á otra clase de ideas que la única que le es correlativa. Por manera que el conocimiento de los fenómenos requiere indispensablemente el método intuitivo; no pueden conocerse las relaciones directas por otro método que el de la comparacion; menester es que al conocimiento de las relaciones mediatas se aplique el método inductivo, si se buscan leyes ó principios naturales, ó el deductivo, si hay que hacer alguna aplicacion del principio ó de la ley; no se puede tener una sola idea abstracta, si no se ocurre al método abstractivo, ni un concepto general, si se prescinde del método de la generalizacion; y los métodos analítico, sintético y analítico-sintético, que no pueden reemplazar en ningun caso á los predichos, ni ser reemplazados por ellos, son á su vez únicos y exclusivos para el conocimiento de los objetos complejos, segun estos sean perceptibles procediendo del conjunto á los elementos simples, ó de los elementos simples al conjunto, ó de partes complejas al todo.

Ahora bien: es evidente para cualquiera, que no hay una sola asignatura de las que componen el programa de las escuelas, en que no entren varias clases de ideas. Tomando por ejemplo las ciencias físico-químicas y las naturales, que son las más numerosas: hay que estudiar en todas ellas fenómenos, y relaciones próximas de esos fenómenos; hay que observar cosas más ó ménos complejas, como son en general todos los cuerpos, y especialmente los minerales, los vegetales, los animales, los terrenos, el aspecto exterior de la Tierra, la apariencia de los cielos; no puede prescindirse de abstraer y generalizar para llegar á las clasificaciones; es menester investigar las leyes, si han de ser utilizables los conocimientos, y hay que relacionar estas leyes con hechos particulares, ya para explicar infinitos fenómenos de la naturaleza, ya para aplicar las fuerzas naturales á la industria humana.

Permítaseme ahora una pregunta: si cada clase de nociones requiere el empleo de un método especial, y si todas las asignaturas se componen de varias clases de nociones, ¿no es lógico, no es óbvio que *es indispensable aplicar al estudio de cada materia del programa nó uno y sí varios métodos?* Nótese como hemos venido á parar,

despues de una série de estudios metodológicos, á la misma conclusion que inferimos inmediatamente del ejemplo de una leccion de física. Es que la verdad aparece la misma por donde quiera que se la mire... siempre que la vista le alcance.

Y pues si el estudio de cada materia ha menester el empleo de varios métodos, ¿cuántos y cuáles han de ser estos? Basta ser consecuente, para responder con verdad á la pregunta. Por lo mismo que cada clase de ideas exige un método distinto, han de emplearse en la enseñanza de cada asignatura *tantos métodos, cuántas sean las clases de nociones que en ella se contengan*; y como es invariable la relacion que existe entre cada método y cada clase de conocimientos, se sigue que *los métodos empleados han de ser precisamente los que corresponden en el órden natural á los grupos enumerados.*

—

Tal es, señores, el fundamento teórico del PROYECTO DE RESOLUCION que he presentado á este Congreso.

La primera de sus proposiciones sienta que las asignaturas de los programas escolares se componen de diversas clases de ideas y que las facultades mentales proceden con un método especial en la adquisicion de cada una de esas clases de nociones, de lo que se deduce que el maestro debe investigar: no con qué método deberá aprender el alumno cada asignatura, y sí, con qué método adquirirá *cada clase de ideas.* Esta prescripcion fundamental de la metodología, surge inmediatamente de la doctrina de que las facultades psíquicas proceden de diversa manera, segun se apliquen á adquirir una ú otra de las varias clases de conocimientos que quedan especificadas.

Su importancia práctica en el régimen interno de la escuela, me parece de todo punto incuestionable. Si desatiende el maestro la investigacion del método que corresponde á cada grupo de ideas, resultará por fuerza: ó que acertará *por casualidad* con el método apropiado, ó que recurrirá á procedimientos arbitrarios. No es razonable esperar que la casualidad supla la ciencia, pues ella coincidirá muy raras veces con las soluciones científicas, y, aún entónces, en condiciones tan desfavorables, que sus efectos serán contingentes.

La arbitrariedad es el expediente ordinario de la rutina. Importa en esta materia lo mismo que querer obligar á los niños á que aprendan por métodos inapropiados y aplicados de cualquiera manera, cosa absolutamente imposible, como es todo lo que importa una infraccion de las leyes naturales. Ejemplo elocuentísimo de este vano empeño, es la universal y antiquísima costumbre, ahora por todos combatida, de enseñarlo todo por medio de libros que los alumnos tenian que aprender de memoria, palabra por palabra, la entendieran ó no, estu-

viesen ó no preparados para abordar las dificultades que entraña siempre esa forma de la enseñanza. Mucho trabajaba la memoria, pero nada los sentidos ni la inteligencia.

El saber, era por lo ménos ficticio; y la causa única de este fenómeno que representó durante siglos fuerzas inmensas malgastadas y lágrimas sin cuento vertidas, no era otra que la subversion del órden natural de la mente. La suprema ciencia en todo lo que es trabajo humano, consiste en conocer bien y en aplicar mejor las leyes de la naturaleza. El maestro que más consiga conformar la actividad de sus alumnos con el modo de ser ingénito de sus facultades, ese será el mejor de los maestros; y el que más se aleje de las condiciones inherentes de la actividad psíquica de sus discípulos, ese será, sin duda alguna, el peor de todos los que ocupen un lugar en el magisterio, el que ménos enseñe y más torture las débiles aptitudes de la infancia. Así pues, estando dispuesto por la naturaleza que cada clase de ideas sea adquirida por un método especial, se concluye que la primera necesidad, la suprema necesidad de la enseñanza es *que los maestros sepan qué métodos corresponden á qué nociones.*

—

La segunda proposicion del PROYECTO es una consecuencia lógica de la doctrina: si ha de aplicarse un método determinado á cada grupo de ideas, claro está que no podrá saber el maestro qué métodos han de ponerse en juego al enseñarse una asignatura del programa, si no empieza por clasificar las diversas nociones que constituyen esa asignatura.

Esta operacion no es tan difícil como útil. Apénas habrá maestro que merezca este título, á quien le arredre la tarea de distinguir un fenómeno de una relacion, un hecho particular de otro general, un objeto simple de uno complejo, etc.; pero nada habria más funesto que una clasificacion imperfecta, porque daria lugar indefectiblemente á que se emplearan métodos para el estudio de algunas cosas, que solo son aplicables al conocimiento de otras. Desconocida la ley segun la cual proceden las facultades cognoscitivas, se paralizaría su accion y el conocimiento sería imposible.

—

Desde que se sepa qué clases de ideas componen una materia, es fácil fijar los métodos que deben emplearse en su enseñanza: serán precisamente los que en el órden natural correspondan á aquellas clases de ideas. Tiene aquí su oportunidad la aplicacion de la doctrina metodológica que he expuesto en la primera parte de esta Disertacion,

y que constituye el argumento del tercer artículo del PROYECTO, en que muestro la correspondencia de los nueve métodos que he enumerado con las varias clases de ideas á que se adaptan.

Seria ocioso el repetir esta serie de nombres y de correspondencias, pero nó el confirmar las conclusiones que siento con algunas breves consideraciones.

Es una regla pedagógica de la mayor importancia la de que debe procederse invariablemente de lo ménos á lo más complejo. Lo ménos complejo en los objetos de instruccion es el fenómeno; y, por lo mismo, su conocimiento debe ser, nó sólo el principio de todo estudio, sino tambien la materia comun de los primeros ejercicios de la infancia. El hacer conocer al alumno, desde que ingresa á la escuela, gran número de fenómenos, es darle un caudal precioso que aprovechará admirablemente en los grados superiores de la instruccion, y disciplinar sus facultades mentales, desarrollarlas y habituarlas, de modo que multipliquen y regularicen su aptitud cognoscitiva.

Pero se esperaria en vano cualquiera de estos resultados, si el niño no procediera intuitivamente, pues la intuicion implica el ejercicio de los sentidos y dá al que conoce por su medio la seguridad íntima, la certeza propia de que conoce la verdad. Suprimir el método intuitivo es imposibilitar el conocimiento personal y conspirar contra uno de los grandes factores de la ciencia, que es la conviccion que nace de la evidencia de las percepciones.

Preguntad á un niño que ha visto con el intérvalo de algunos dias un pentágono y un exágono, si son iguales ó diferentes estas dos figuras. A pesar de haberlas visto y de recordar que las vió, no responderá á la pregunta. ¿Por qué? Porque no le ha bastado verlas, sino que necesita compararlas. Comparándolas formará su juicio y se considerará habilitado para satisfacer la pregunta, y para satisfacerla con plena conciencia de que no se equivoca.

Es tan indispensable la comparacion para conocer las relaciones directas de las cosas, que omitir ese método en la enseñanza equivale á mutilarla.

Esta es la razon porqué los buenos maestros se abstienen de decir á sus discípulos si dos ó más cosas son iguales ó diferentes, en qué consiste la igualdad ó en qué la diferencia, y porqué prefieren mostrarles las cosas mismas é inducirlos á que comparen con cuidado y sucesivamente todos sus modos de ser.

Las ideas abstractas y las generales son objeto de una necesidad universal de todos los instantes, que se manifiesta con fuerza desde los primeros años de la infancia en la vivísima propension con que los niños lo generalizan todo. Pero muy mal aconsejado andaria el maestro que, siguiendo la rutina de las antiguas escuelas, se empeñara por comunicarlas, ya formadas, á sus discípulos. Ninguna de esas ideas

surje inmediatamente de los objetos, ni se forma en el cerebro, de la nada. Todas ellas tiene su orígen en nociones concretas y particulares de las cosas; la mente se somete á un verdadero proceso cada vez que transforma en ideas abstractas las concretas y en generales las particulares. Este proceso necesario, ineludible de lo concreto á lo abstracto y de lo particular á lo general, es lo que constituye los métodos de abstraccion y generalizacion que, conciente ó inconcientemente, aplican en la escuela y fuera de ella los niños y los hombres, cuando obran cediendo á los impulsos espontáneos de la naturaleza.

¿Quereis enseñar la geografía física de la República Argentina, tomando como objeto uno de los mapas que teneis en vuestras escuelas? ¿Quereis aplicar en vuestras lecciones el método sintético ó el analítico-sintético? Pretension vana será la vuestra. Apénas el niño se ponga de pié delante de la representacion gráfica del territorio, cuando no hayais dirigido aún vuestro puntero á la ciudad de Buenos Aires ó á la provincia de Córdoba, ya vuestro alumno habrá recorrido con la vista toda la extension del cuadro, contado y comparado las grandes divisiones políticas, juzgado su extension relativa y sus situaciones, y detenido su atencion en la cordillera de los Andes. Es el triunfo del análisis asegurado por la naturaleza, á pesar de vuestros subversivos propósitos.

¿Quereis enseñar en vuestras clases la música del himno de la pátria? No os esforceis por aplicar en este caso el análisis? La naturaleza de las cosas estará contra vosotros y os vencerá. Oirán vuestros alumnos la primera nota, y la segunda, y la tercera, y la cuarta, y las otras, iná relacionándolas sucesivamente, y no se formará el concepto del canto nacional sino cuando las haya oido y correlacionado todas, hasta la última. Suprimid la síntesis de esta enseñanza, y condenareis á vuestros discípulos á que no sepan jamás el canto de las grandes glorias de la República.

Los astros recorren los espacios y todos los séres se mueven bajo diversas formas, con una regularidad que pasma. Mil generaciones que nos precedieron han presenciado este grande espectáculo de la naturaleza. Mil generaciones vendrán, y los astros y todos los séres seguirán moviéndose eternamente, en cumplimiento de sus leyes universales. ¿En dónde habeis leido el porvenir? ¿Quién os lo revela? Es vuestra inteligencia la que descubre esos verdaderos arcanos que encierran los siglos venideros, por medio dn sus atrevidas inducciones. Eliminad la induccion del cuadro de los resortes escolares y hareis por el hecho, imposible el conocimiento del Mundo.

¿Qué son los oficios, las industrias, las artes? Fuerzas y leyes naturales aplicadas en beneficio de las necesidades humanas, mediante razonamientos deductivos. Si el hombre no poseyera ó no conociese el método intelectual de la deduccion, de nada le servirian los descubri-

mientos que hiciera en el medio que le rodea: serian inapropiables las fuerzas, inaplicables las leyes, y no habria hecho de su propia energía los mil variados usos que tanto le han elevado en la escala de los progresos dependientes de su albedrio. Nada enseñan las escuelas que no esté destinado á servir en las edades venideras las múltiples necesidades de la generacion que se instruye. Todo se enseña bajo la forma de nociones generales, para que tenga su aplicacion en cualesquier momento de la vida, en el órden privado del individuo y de la familia y en el órden público de los municipios y del Estado. Si no enseñais á vuestros discípulos á deducir las aplicaciones, convertís la escuela en un campo estéril de actividad y le arrancais la primacia que tiene entre los grandes motores de la civilizacion moderna.

Tal es, señores, la inmensa importancia que tiene esa tercera proposicion del PROYECTO, en que he formulado la doctrina general de los métodos.

Pero ¿quiénes son los sugetos verdaderos ó principales, por lo ménos, de esos métodos? Está fuera de toda duda que la enseñanza de la escuela debe aprovechar á ese mundo de pequeños que van á sentarse en sus bancos. La escuela es una institucion creada para servir á los niños. Estos son los interesados en aprender, estos los que estudian por satisfacer ese interés. Es, pues, cierto, es una verdad inconcusa de la ciencia pedagógica, que como son ellos los que estudian, han de estudiar con sus propias facultades, sintiendo con sus propios sentidos y pensando con su propia inteligencia, ya que no pueden sentir, ni pensar con los sentidos ó la inteligencia de sus maestros.

Y como los métodos no son otra cosa que el modo como las facultades cognoscitivas proceden naturalmente para conocer, se sigue que es el alumno quien debe desarrollar su actividad mental con sujecion estricta á los métodos que corresponden en cada caso. Es esta la regla enunciada en la cuarta y última proposicion del PROYECTO.

Mas como no tiene el niño bastante vigor mental para dirigirse á sí mismo en las investigaciones de la verdad, ni en los ejercicios disciplinarios que deben hacer sus facultades, há menester de una persona apta que le presente los objetos en la oportunidad y del modo que más convengan al éxito del estudio, y que guie su trabajo mental de manera que aplique las facultades y los métodos más apropiados á la materia de la leccion. Esa persona es EL MAESTRO. Su deber consiste principalmente en *dirigir* la accion de los discípulos, á fin de que éstos salven sin pérdida de tiempo ni de fuerza todas las dificultades, por medio de prudentes y bien calculadas sugestiones.

—

He terminado la exposicion de las razones en que fundo el PROYECTO que he sometido á la deliberacion de esta ilustrada asamblea. La teo-

ría que rápidamente he desenvuelto protege á la escuela contra los azares de lo ficticio, porque no es producto de la voluntad creadora de los hombres, y sí obra de la misma naturaleza. El mundo intelectual tiene sus leyes, como las tiene el mundo material; y así como la infraccion de las leyes físicas (se deba á la ignorancia ó á la soberbia de los artífices,) se traduce en esas catástrofes que de cuando en cuando cubren de luto á una parte de la humanidad, la infraccion de las leyes intelectuales se resuelve en ruina del carácter y de las costumbres de los pueblos. Vano esfuerzo es el del hombre que se empeña por triunfar de las leyes de la naturaleza: sometido él mismo fatalmente á su imperio, sucumbirá en la temeraria empresa apénas haya intentado dar el primer paso. Y, al contrario, aprovechará tanto más su actividad, y satisfará tanto mejor sus necesidades físicas y morales, cuanto mayor sea el celo con que adapte su conducta á la naturaleza de los hombres y de las cosas.

El primero y el último de los deberes del maestro es el de inculcar en la infancia y en la juventud la nocion y el sentimiento de las cosas, de las fuerzas, de los hechos y de las leyes naturales; y mal llevará el nombre con que las familias honran al director de la escuela, si él es quien dá el ejemplo de desconocer las primeras y de infringir las últimas. El que desatienda las leyes que rigen la mente del que estudia, no debe esperar sino resultados deficientes, tardíos y engañosos, que conseguirá á fuerza de imponer á sus jóvenes educandos crueles sacrificios, que no tardarán en producir la repugnancia al estudio, la aversion á la escuela y el temor á los maestros, á esos segundos padres que deberian inspirarles con su cariño y su mansedumbre, los más tiernos afectos del corazon. No son ménos funestas las consecuencias que se derivan de lo arbitrario en la esfera de los hechos educativos. La inobservancia de los métodos naturales implica la subrogacion de unas facultades por otras; y por este camino se va á dar predominio en el cerebro á fuerzas que no están destinadas sino á prestar el auxilio de su accion mecánica, condenando á la inaccion las facultades primordiales de la mente, las que deben servir á la persona para comprender el papel que desempeña en el mundo, para conocer los fines morales á que debe encaminar su conducta, y para realizar con ciencia y conciencia las aspiraciones supremas de su perfeccionamiento.

¡Cuán diversos son los efectos que fluyen de la observancia de los métodos naturales! Los sentidos, la inteligencia, la memoria, la voluntad, todas las aptitudes de la mente funcionan con armonía, desplegando cada una su género propio de actividad, sin violencias, con una espontaneidad que estimula y place al que las usa. Bajo esta marcha regular, el niño adquiere por sí mismo todas las nociones, en la medida de su poder; todo se le presenta claro, preciso, convincente; el descubrimiento hecho en un instante le alienta para ensayar otros en seguida;

y así, revelándose por grados ante sí mismo, adquiere la conciencia de lo que sabe y de lo que ignora, de lo que puede y de lo que no puede; forma su criterio general, ese buen sentido práctico que ha de guiar todos los pasos de su vida; y se hace, por las fuerzas de las cosas, defensor firme de sus convicciones, tolerante para con las agenas, y dócil al influjo de los progresos exteriores. Por otra parte, el ejercicio propio y regular de todas las aptitudes, vigoriza gradualmente las fuerzas de la mente, las habitúa á proceder con órden en la investigacion de la verdad, estimula sus tendencias expansivas, y las sujeta á una disciplina severa, tanto más fácil y plácida, cuanto les es ingénita y provechosa.

Esto es lo que enseña la experiencia de los países en que se ha hecho de la doctrina de los métodos naturales la ley fundamental de las escuelas. Si quereis conocer el secreto de los desenvolvimientos intelectuales que se han producido y generalizado en las naciones que pasan por ser las más inteligentes de la Europa y de la América, penetrad en sus escuelas é interrogad á sus métodos. Si quereis daros cuenta del asombro con que se compara el vigor mental de la juventud que hoy acude apiñada y ávida á las escuelas de Montevideo, con el estado mental que mostraba hace apenas cinco años, teneis la clave principal de todas las explicaciones en el PROYECTO DE RESOLUCION que os propongo.

SEÑORES:

Si bien hablo aquí como delegado de la Sociedad Popular que promovió en la República vecina tales progresos, hablo animado por el sentimiento de mi pátria. Venero las grandes glorias de la República Argentina; pero deseo que le dé este Congreso quizás la más fecunda de todas, autorizando con su voto la doctrina fundamental de los métodos que elevará al sumo grado la potencia intelectual de las nuevas generaciones, y que contribuirá á formar y á difundir por todas partes el progreso moral de las costumbres.

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION DE LA PROVINCIA

TESORERIA Y CONTADURIA

MOVIMIENTO GENERAL DE LAS OFICINAS, CORRESPONDIENTE AL MES DE MAYO DE 1882

CUENTA CORRIENTE CON LOS CONSEJOS ESCOLARES

DISTRITOS	PRESUPUESTO				PAGOS							ECONOMIAS				EXCESOS				TOTAL		OBSERVACIONES
	Maestros	Alquileres	Gastos del Consejo	Eventuales	Maestros	Alquileres	Gastos del Consejo	Eventuales	Muebles	Libros y útiles	Total de eventuales	Maestros	Alquileres	Gastos del Consejo	Eventuales	Maestros	Alquileres	Gastos del Consejo	Eventuales	Economías	Excesos	
Arrecifes	7 800	800	800	2 229	6 500	800	800	800	·	·	800	1 300	·	·	1 429	·	·	·	·	2 729	·	
Almirante Brown	5 700	600	600	400	5 433	600	600	300	·	·	300	267	·	·	100	·	·	·	·	367	·	
Ajó	5 700	600	600	1 607	8 400	·	·	·	780	1 150	1 930	·	600	600	·	700	·	·	323	177	·	
Arenales	7 800	1 000	800	10 894	4 900	1 000	800	3 000	6 720	16 022	26 422	2 900	·	·	·	·	·	·	15 528	·	12 628	
Azul	15 600	8 000	2 000	16 569	4 500	12 000	2 000	2 800	·	·	2 800	1 100	·	·	13 769	·	4 000	·	·	10 869	·	2 meses
Brandsen	5 600	2 400	1 200	2 120	11 600	3 900	1 200	200	·	·	200	·	·	·	1 920	6 000	1 500	·	·	·	5 580	2 id.
Barracas al Sud	12 000	3 200	600	1 066	13 100	3 200	600	1 000	·	·	1 000	·	·	·	66	1 100	·	·	·	·	1 034	
Belgrano	27 400	8 000	2 000	12 240	30 000	7 800	2 000	1 200	·	·	1 200	·	200	·	11 040	2 600	·	·	·	8 640	·	2 meses
Baradero	10 800	·	500	900	12 700	·	500	300	·	·	300	·	·	·	600	1 900	·	·	·	·	1 300	
Bahía Blanca	3 800	·	400	300	10 400	·	·	·	·	·	·	·	·	400	300	6 600	·	·	·	·	5 900	
Bragado	5 100	800	500	2 607	6 100	800	500	900	·	·	900	·	·	·	1 707	1 000	·	·	·	707	·	
Balcarce	5 100	1 500	500	1 456	3 000	1 500	500	300	·	·	300	2 100	·	500	1 156	·	·	·	·	3 756	·	
Chivilcoy	13 600	4 000	1 000	5 622	·	·	·	·	230	9 441	9 671	13 600	4 000	1 000	·	·	·	·	4 049	14 551	·	
Chacabuco	7 400	1 500	600	500	5 800	600	600	200	·	·	200	1 600	900	·	300	·	·	·	·	2 800	·	
Castelli	3 800	1 200	600	200	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	
Chascomús	24 600	4 000	2 000	14 328	20 500	4 000	2 000	7 609	·	·	7 609	4 100	·	·	6 719	·	·	·	·	10 819	·	2 meses
Cañuelas	5 500	1 000	500	2 755	7 000	1 000	500	200	·	·	200	·	·	·	2 555	1 500	·	·	·	1 055	·	
Cármen de Areco	7 700	2 000	500	500	5 700	1 200	500	200	·	·	200	2 000	800	·	300	·	·	·	·	3 100	·	
Dolores	42 900	18 000	3 000	4 050	33 600	12 300	2 000	1 050	·	·	1 050	9 300	5 700	·	3 000	·	·	·	·	18 000	·	3 meses
Ensenada	5 700	2 500	800	1 736	2 800	2 500	800	300	·	·	300	2 900	·	·	1 436	·	·	·	·	4 336	·	
Exaltacion de la Cruz	5 800	·	500	500	6 375	400	500	592	·	·	592	·	·	·	·	575	400	·	92	·	977	
General Alvear	2 800	·	500	1 464	2 800	·	500	150	·	·	150	·	·	·	1 314	·	·	·	·	1 314	·	
Juarez	3 400	800	500	2 730	3 400	800	500	2 000	·	·	2 000	·	·	·	730	·	·	·	·	730	·	
Junin	2 800	1 000	500	150	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	
Las Conchas	13 800	1 000	1 000	1 000	10 400	1 000	1 000	200	·	·	200	3 400	·	·	800	·	·	·	·	4 200	·	2 meses
Las Flores	6 500	500	800	2 287	6 500	500	800	900	·	·	900	·	·	·	1 387	·	·	·	·	1 387	·	
Las Heras	4 100	1 200	500	982	4 050	1 900	500	100	·	·	100	50	·	·	882	·	700	·	·	232	·	
Lujan	17 800	2 400	2 000	1 000	9 800	·	1 400	900	·	8 377	9 277	8 000	2 400	600	·	·	·	·	8 277	2 723	·	2 meses
La Paz	6 500	600	1 000	3 750	6 500	600	500	3 500	·	·	3 500	·	·	500	250	·	·	·	·	750	·	
Lobos	8 000	600	1 000	5 647	7 600	600	1 000	2 800	·	76	2 876	400	·	·	2 771	·	·	·	·	3 171	·	
Loberia	4 100	800	500	3 192	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	No hay escuelas
Lincoln	10 200	1 500	1 800	3 366	6 000	2 300	1 500	900	·	·	900	4 200	·	300	2 466	·	800	·	·	6 166	·	3 meses
Moron	7 800	1 000	1 000	3 874	7 800	1 000	1 000	1 700	·	·	1 700	·	·	·	2 174	·	·	·	·	2 174	·	
Merlo	4 800	1 000	600	2 757	6 100	600	600	150	9 100	1 506	10 756	·	400	·	·	1 300	·	·	7 999	·	8 899	
Magdalena	11 200	1 000	1 000	4 900	12 275	1 000	1 000	11 450	·	7 415	18 865	·	·	·	·	1 075	·	·	13 965	·	[illegible]	
Moreno	6 400	300	500	400	6 400	300	500	150	·	·	150	·	·	·	250	·	·	·	·	250	·	
Monte	11 400	600	1 000	2 504	11 400	600	1 000	600	·	3 630	4 230	·	·	·	·	·	·	·	1 686	·	1 086	2 meses
Mercedes	14 200	4 000	1 000	3 691	16 300	4 000	1 000	2 000	6 500	33 684	42 184	·	·	·	·	2 100	·	·	38 493	·	40 593	
Monsalvo	5 600	·	1 000	7 166	5 600	·	1 000	1 000	·	·	1 000	·	·	·	6 166	·	·	·	·	6 166	·	2 meses
Mar Chiquita	5 400	800	500	3 583	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	
Navarro	6 500	·	600	1 199	8 000	·	600	150	·	·	150	·	·	·	1 049	1 500	·	·	·	·	451	
Nueve de Julio	6 500	1 500	600	1 966	6 500	1 400	600	250	·	6 474	6 724	·	100	·	·	·	·	·	4 758	·	4 658	
Necochea	2 800	600	500	2 150	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	No hay escuelas
Pilar (campaña)	4 100	1 000	500	150	4 100	500	500	50	·	·	50	·	500	·	100	·	·	·	·	600	·	
Pila	5 800	1 500	800	3 204	4 100	1 500	500	5 450	·	·	5 450	1 700	·	300	·	·	·	·	2 246	·	246	
Pergamino	9 500	2 000	1 000	3 692	13 000	2 000	1 000	3 100	·	·	3 100	·	·	·	592	3 500	·	·	·	·	2 908	
Patagones	5 100	500	500	300	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	
Márcos Paz	5 200	·	500	400	5 200	·	500	20 400	·	·	20 400	·	·	·	·	·	·	·	20 000	·	20 000	
Quilmes	8 900	1 800	1 000	4 248	7 600	1 800	1 000	1 000	·	·	1 000	1 300	·	·	3 248	·	·	·	·	4 548	·	
Ramallo	7 600	·	800	656	6 800	·	800	·	·	·	·	800	·	·	656	·	·	·	·	1 456	·	2 meses
Rojas	5 700	400	500	1 791	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	
Ranchos	7 800	1 200	800	1 979	7 800	1 400	800	200	·	·	200	·	·	·	1 779	·	200	·	·	1 579	·	
Rauch	4 700	500	400	1 989	5 100	·	·	·	960	9 715	10 675	·	500	400	·	400	·	·	8 686	·	8 186	
San Justo	6 600	1 800	600	1 004	6 000	1 800	600	350	·	·	350	600	·	·	654	·	·	·	·	1 254	·	
San Andrés de Giles	12 200	800	1 600	2 406	11 550	800	1 600	400	·	1 888	2 288	650	·	·	118	·	·	·	·	768	·	2 meses
San Isidro	10 400	1 500	800	546	10 400	900	800	5 070	·	9 320	14 290	·	600	·	·	·	·	·	13 744	·	13 144	
San Fernando	15 400	3 000	1 600	1 000	12 800	2 400	1 600	300	·	2 096	2 396	2 600	600	·	1 396	·	·	·	·	4 596	·	2 meses
San Martin	5 700	1 600	500	309	5 700	1 630	500	150	690	14 241	15 081	·	·	·	·	·	·	·	14 781	·	14 781	
San Pedro	7 800	500	800	1 023	7 550	500	800	3 750	·	500	4 250	250	·	·	·	·	·	·	3 227	·	2 977	
Salto	8 800	500	800	1 349	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	
San José de Flores	15 700	4 700	1 000	9 856	26 950	4 700	1 000	9 520	6 500	·	16 020	·	·	·	·	11 250	·	·	6 164	·	17 414	
San Nicolás de los Arroyos	14 300	2 500	1 000	973	14 100	2 500	1 000	1 900	·	·	1 900	200	·	·	·	·	·	·	927	·	727	
San Antonio de Areco	9 600	·	1 000	800	11 200	500	1 000	236	·	·	236	·	·	·	564	1 600	500	·	·	·	1 536	2 meses
Saladillo	9 100	1 500	800	3 282	8 900	200	800	400	·	·	400	200	1 300	·	2 882	·	·	·	·	4 382	·	
San Vicente	23 400	4 500	1 800	296	23 400	4 500	1 800	450	1 300	9 703	11 453	·	·	·	·	·	·	·	11 157	·	11 157	2 meses
Tordillo	1 500	·	400	50	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	
Tuyú	2 800	600	500	3 037	4 700	·	·	·	230	2 281	2 511	·	600	500	526	1 900	·	·	·	·	274	
Tapalqué	14 100	·	1 800	10 608	10 200	3 550	1 800	900	·	906	1 806	3 900	·	·	8 802	·	3 550	·	·	9 152	·	3 meses
Tandil	7 800	1 000	1 000	4 478	10 300	3 900	1 000	9 875	4 160	1 181	15 216	·	·	·	·	2 500	2 900	·	10 738	·	16 138	
Tres Arroyos	2 800	600	500	2 682	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	
Vecino	2 800	300	500	1 131	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	·	
Veinte y cinco de Mayo	7 700	1 500	600	4 015	7 050	·	600	6 234	·	·	6 234	650	1 500	·	·	·	·	·	2 219	·	69	
Zárate	5 100	1 500	500	300	5 100	1 500	500	1 970	·	·	1 970	·	·	·	1 670	·	·	·	·	1 670	·	
TOTALES	610000	119600	63 300	212 872	575 453	106750	51 900	121 466	37 180	140231	298 882	70 067	20 700	5 100	89 822	49 100	14 551	·	188 974	141 353	206 002	

MOVIMIENTO DE FONDOS

CONTRIBUCION DE ESCUELAS

RAMOS	DEBE	HABER
Existencia del mes anterior	5 871 803	·
Entrada general	[illegible]	·
Salida c/128 cheques	·	1 110 916
Existencia para el mes sig.te	·	6 130 196
Sumas iguales	7 241 112	7 241 112

FONDO PARA ESCUELAS

RAMOS	DEBE	HABER
Existencia del mes anterior	792 849	·
Entrada general	82 569	·
Salida c/2 cheques	·	11 970
Existencia para el mes sig.te	·	863 448
Sumas iguales	875 418	875 418

MOVIMIENTO Y TRAMITACION DE EXPEDIENTES

LIBRO DE ENTRADA Y DESPACHO

	NÚMERO	
Existencia de expedientes del mes anterior	87	·
Expedientes entrados y otros asuntos	253	·
Expedientes despachados	·	325
Expedientes sin despachar	·	15
Número igual	340	340

LIBRO DE INFORMES Y NOTAS

	NÚMERO
Planillas examinadas é informadas	[illegible]
Cuentas examinadas é informadas	24
Facturas despachadas y anotadas	22
Pedidos presentados y recibidos	·
Número igual	135

OBSERVACIONES GENERALES. En el movimiento de la cuenta Fondo para Escuelas, figura la correspondiente al mes de Abril por no haber recibido esta Oficina la del mes de Mayo.

Conforme: FÉLIX BEDONNET, *Contador.*

ALEJANDRO FOLEY. JUAN M. ROMANO. FERMIN Y. PIZARRO. IGNACIO E. MALLO.

CONTADURIA.

—

Oficina, Junio 13 de 1882

Al Señor Director General de Escuelas.

Tengo el honor de acompañar el estado del movimiento general de esta Oficina, correspondiente al mes de Mayo último.

Dios guarde al Sr. Director.

Félix Redonnet,
Contador.

Junio 16 de 1882.

A la Comision de Cuentas, prévia publicacion en el Periódico.

ACHÁVAL.

F. Gallardo,
O. M.

NOTAS.

—

MINISTERIO DE GOBIERNO
DE LA PROVINCIA.

Buenos Aires, Junio 15 de 1882.

Al Señor Presidente del Consejo General de Educacion.

Me es agradable comunicar á V., que de acuerdo con las indicaciones contenidas en su nota de Mayo 1.º último, el Gobierno ha resuelto en la fecha, dirigir circular á todas las Municipalidades, previniéndoles que no serán aprobadas las cuentas que presenten trimestralmente, sino figura en ellas pagado lo que por ley deban á ese Consejo.

Saludo á Vd. con toda consideracion.

CÁRLOS D'AMICO.

CONSTRUCCION DE EDIFICIOS.

—

Buenos Aires, Julio 1882.

Sr. Presidente del Consejo General de Educacion de la Provincia, Dr. D. N. Achával

Tengo el honor de presentar á Vd. adjuntos, los planos para Escuelas, cuya impresion me fué encomendada por Vd., de acuerdo con la resolucion del Consejo General, lo mismo que los cálculos aproximativos de su costo.

Si Vd. compara los planos adjuntos, con los de Noviembre 1881 y Febrero 1882, encontrará algunas modificaciones, de forma únicamente, que son el resultado de la experiencia adquirida en mis viajes de inspeccion, especialmente el último al Baradero, cuyas Escuelas, como consta de informes expedidos, amenazan derrumbe.

Estas modificaciones son:

1.° Un ensanche insignificante de los zaguanes interiores y sustitucion del tabique por una pared de un ladrillo.

2.° Los pilares de refuerzos.

3.° La construccion de la canaleta, la cual, clavada á una cenefa sobresaliente del muro, impide la infiltracion de aquél en caso de rotura de ésta.

Los cálculos aproximativos de la fecha, arrojan sumas más altas que los de Noviembre 1881 y Febrero 1882. Esto es debido en parte al techo más costoso, como lo informa la hoja respectiva, y en parte al aumento que desde entónces ha habido en el precio de los materiales de construccion.

Es cuanto tengo que informar.

Saluda al Sr. Presidente.

C. A. Altgelt.

Nota.—Estos cálculos son hechos suponiendo que se edifica en la ciudad de Buenos Aires.

LA ESCUELA PARA 300 ALUMNOS DE UN SOLO SEXO

Cantidad	Medidas	OBJETOS	Precios en Buenos Aires: Parciales	Totales
185	M²	Escavacion de cimientos	5	925
780	»	Cimientos y muros	200	156 000
1		Ventilador de letrinas		1 000
1		Pozo id. id. con bóvedas		1 500
1		Id id. agua con brocal		1 800
36	M²	Piso de baldozas	45	1 620
1 115	»	Reboque interior liso	12	13 380
40	M²	Id. de corniza grande	40	1 600
22	»	Id. id id. chica	20	440
135	M²	Vereda en barro	12	1 620
32	»	Azotea	150	4 800
6	M²	Albañales	60	360
6		Asientos de mármol para letrinas	100	600
46	M²	Gradas de mármol	100	4 600
1 115	M²	Blanqueo interior	1 ½	1 672
350	»	Cielo raso de yeso liso	25	8 750
350	»	Piso de tablas	50	17 500
24		Ventanas corredizas con persiana *pintado*	1 700	40 800
6		Puertas marco cajon vidrieras 1 hoja sin postigos *(id.)* 0.95 × 2,75	900	5 400
2		Id. id. algarrobo id. 2 id. con Id. *(id.)* 1,20 × 2,75	1 000	2 000
6		Id. de letrinas y arreglo de estas id.	580	3 480
4		Portadas corredizas entre las clases id.	2 500	10 000
2		Persianas circulares con tejidos de alambre *(id.)*	350	700
9		Id. chicas para las letrinas *(id.)*	150	1 350
144		Vidrios	15	2 160
48		Id.	10	480
475	M²	Techo de tejas asentadas en barro sobre tejuelas asentadas en mezcla sobre alfajias de madera dura	100	47 500
48		Rejillas para respiraderos 0,20 × 0,20 *pintado*	15	720
24		Chapas de fierro para id. 0,20 × 0,20 *(id.)*	15	360
2		Rejas rascabarro 1,20 × 0,50	300	600
50	M¹	Canaleta de zinc núm. 12, 0,30 circunferencia	30	1 500
50	»	Caño de desagüe id. id. id. 0,10 diám.	25	1 250
				$ 336 467

LA ESCUELA PARA 200 ALUMNOS DE UN SOLO SEXO.

Á deducir del costo de la Escuela para 300 alumnos.

Cantidad	Precios	OBJETOS	Precios en Buenos Aires: Parciales	Totales
36	M³	Escavacion	$ 5	180
150	»	Cimientos y muros	200	30 000
345	M²	Reboque interior	12	4 140
17	»	Vereda	12	204
2	M¹	Albañales	60	120
2		Asientos de mármol para letrina	100	200
345	M²	Blanqueo interior	1 ½	517
112	»	Cielo-raso de yeso	24	2 800
112	»	Piso de tabla	50	5 600
8		Ventanas corredizas *(como ántes)*	1 700	13 600
2		Puertas marco cajon *(id.)* *(id.)*	900	1 800
2		Portadas corredizas *(id.)* *(id.)*	2 500	5 000
2		Puertas para letrina, etc. *(id.)*	580	1 160
48		Vidrios	15	720
12		Id.	10	120
150	M²	Techo de tejuelas y tejas	100	15 000
16		Rejillas para respiradero para *(id.)* *(id.)*	15	240
8		Chapas id. id. *(id.)* *(id.)*	15	120
16	M¹	Canaleta de zinc	30	480
13	»	Caños de desagüe	25	325
			$	82 326

La escuela para 300 alumnos cuesta $ 336 467
A deducir 82 326

La escuela para 200 alumnos cuesta $ 254 141

LA ESCUELA PARA 150 ALUMNOS DE CADA SEXO (PARA 300 EN TODO)

Cantidad	Medidas	OBJETOS	Precios en Buenos Aires: Parciales	Totales
210	M³	Escavacion	5	1 050
900	»	Cimientos y muros	200	180 000
1	—	Ventilador de letrina	—	1 000
1	—	Pozo id. id.	—	1 500
2	—	Id. id. agua	1 800	3 600
40	M²	Pizo de baldozas	45	1 800
1 335	»	Reboque interior liso	12	16 020
44	M²	Id. de corniza grande	40	1 760
23	»	Id. id. id. chica	20	460
130	M²	Vereda	12	1 560
35	»	Azotea	150	5 250
6		Albañales	60	360
6		Asientos mármol para letrina	100	600
50	M²	Gradas de mármol	100	5 000
1 335	M²	Blanqueo interior	1 ½	2 002
370	»	Cielo-raso de yeso	25	9 250
370	»	Piso de tablas	50	18 500
24		Ventanas corredizas *(como ántes)*	1 700	40 800
4		Puertas marco algarrobo 1 hoja 0,95 × 2,75 id.	950	3 800
6		Id. id. cajon *(id.)*	900	5 400
6		Puertas de letrina etc, *(id.)*	580	3 480
4		Portadas corredizas *(id.)*	2 500	10 000
2		Persianas circulares *(id.)*	350	700
9		Id. chica para letrina *(id.)*	150	1 350
60		Vidrios	10	600
140		Id.	15	2 100
510	M²	Techo de tejuela y tejas *(como antes)*	100	51 000
48		Rejillas para respiraderos *(id.)*	15	720
24		Chapas de fierro *(id.)*	15	360
4		Rejas rascabarro *(id.)*	300	1 200
48	M¹	Canaleta zinc *(id.)*	30	1 440
45	»	Caño de desagüe	25	1 125
			$	373 847

LA ESCUELA PARA 100 ALUMNOS DE CADA SEXO (200 EN TODO)

A deducir del costo de la Escuela, para 150 de cada sexo

Cantidad	Medidas	OBJETOS	Precios en Buenos Aires	
			Parciales	Totales
55	M³	Escavacion	$ 5	275
200	«	Cimientos y muros	200	40 000
410	M²	Reboque interior	12	4 920
16	»	Vereda	12	192
2	M¹	Albañales	60	120
2		Asientos de mármol para letrina	100	200
410	M²	Blanqueo interior	1 1/2	615
120	»	Cielo raso de yeso	25	3 000
120	»	Piso de tablas	50	6 000
8		Ventanas corredizas *(como ántes)*	1 700	13 600
2		Puertas marco cajon (id.)	900	1 800
2		Portadas corredizas (id.)	2 500	5 000
2		Puertas para letrina etc. (id.)	580	1 160
16		Vidrios (id.)	10	160
48		» (id.)	15	720
165	M²	Techo de tejuelas y tejas (id.)	100	16 500
16		Rejillas para respiraderos (id.)	15	240
8		Chapas id. id. (id.)	15	120
16	M¹	Canaleta de zinc	30	480
13	«	Caños de desagüe	25	325
			$	95 562

La Escuela para 150 + 150 alumnos cuesta $ 373 847

A deducir 95 562

La escuela para 100 + 100 alumnos cuesta $ 278 285

LA CASA PARA EL PRECEPTOR Y SU FAMILIA

Cantidad	Medidas	OBJETOS	Precios en Buenos Aires	
			Parciales	Totales
50	M³	Escavacion	$ 5	250
250	»	Cimientos y muros	200	50 000
1	»	Pozo de letrina como antes	—	1 200
1		Id. id. agua	—	1 800
12	M³	Pizo de baldozas	45	540
600	»	Reboque interior liso	12	7 200
26	M¹	Id. de corniza	40	1 040
42	M²	Vereda	12	504
2	M²	Albañales	60	120
6	»	Gradas de mármol	100	600
80	M²	Entrepiso s/ tirantes de 3 × 6	70	5 600
112	»	Techo como antes	100	11 200
—	—	Arreglo de la cocina	—	1 500
600	M²	Blanqueo interior	1 1/2	900
2		Puertas marco algarrobo á tablero 1 hoja 0,90 × 2,75 *(pintado)*	950	1 900
8		Id. id. cajon id. *(id.)* 0,60 × 2,00 id.	750	6 000
1		Id. para letrina id. *(id.)* 0,60 × 2,00 id.	—	400
1		Escalera de pino con baranda	—	5 000
5		Ventanas marco algarrobo 1,10 × 2,50 *(pintado.)*	850	4 250
5		Id. id. id. 1,10 × 1,75 *(pintado)*	800	4 000
—		Arreglo de la letrina	—	120
60	M²	Piso de tablas	50	3 000
154	»	Cielo raso	25	3 850
70		Vidrios	10	700
2		Rejas para ventanas del piso bajo	500	1 000
7		Barandas id. id. id. id. alto	200	1 400
17	M¹	Canaleta de zinc	30	510
16	»	Caño de desagüe	25	400
			$	114 984

Cantidad	Medidas	OBJETOS	Precios en Buenos Aires Parciales	Totales
93	M³	Escavacion		
357	»	Cimientos y muros	5	465
—		Ventilador de letrinas	200	71 400
1		Pozo de letrina	—	1 000
1		Id. id. de agua	—	1 500
36	M²	Piso de baldozas	45	1 800
630	»	Reboque interior	12	1 620
47	M¹	Id. de corniza	15	7 560
83	M²	Vereda	12	750
18	»	Azotea	150	996
13	M¹	Albañales	60	2 700
3		Asientos de mármol para letrina	100	780
20	M¹	Gradas id. id.	100	300
820	M²	Blanqueo interior	1 ½	2 000
48	»	Cielo raso de yeso	25	1 230
128	»	Piso de tablas	50	1 200
192	»	Techo *(como ántes)*	100	6 400
4		Ventanas corredizas *(id.)*	1 700	19 200
4		Id. con reja 110 × 2,50 *(id.)*	1 050	6 800
4		Puertas marco algarrobo 1 hoja 0,95 × 2,50 *(id.)*	900	4 200
5		Id. id. cajon id. 0,90 × 2,50 *(id.)*	750	3 600
3		Id. de letrina y arreglo de estas *(id.)*	580	3 750
1		Id. id id. del preceptor 0,70 × 2.20	—	1 740
2		Persianas circulares con tejido *(id.)*	350	500
22		Chapas de zinc perforado 0,15 × 0,50	10	700
24		Vidrios	15	220
40		Id.	10	360
8		Rejillas para respiraderos *(como ántes)*	15	400
4		Chapas de fierro para id. *(id.)*	15	120
2		Rejas rascabarro *(id.)*	300	60
2		Barandas de fierro	350	600
38	M¹	Canaletas de zinc	30	700
42	»	Caños de desagüe	25	1 140
		Arreglo de la cocina del Preceptor	—	1 050
		Id. id. letrina	—	1 500
				120
			$	148 412

AVISO.—Se previene á los Consejos Escolares de Distrito que en el presente mes se les ha remitido, para sus respectivas Bibliotecas el cuarto tomo del Diccionario Filológico del Dr. Calandrelli.

En caso de no haber sido recibido pueden reclamarlo á la Direccion de Correos. Tambien se remite un ejemplar de la Revista con planos.