

ANALES

DE LA

EDUCACION COMUN.

VOLUMEN II. BUENOS AYRES, FEBRERO 1º DE 1860. NUM. 14.

ESCUELA SUPERIOR DE LA CATEDRAL AL SUD. INFORME DEL PRINCIPAL.

(31 DE DICIEMBRE 1859.)

Al Señor Comisario de la Escuela, Dr. D. José Roque Pérez.

I. OBSERVACIONES JENERALES SOBRE EL SISTEMA DE ENSEÑANZA.

Señor,

El informe que tuve el honor de dirigirle el año anterior contenia la esposicion detallada del sistema de educacion empleado en la Escuela Superior; sistema que ha producido los mejores resultados i que puede resumirse en dos palabras: *Imitar en todo a la Naturaleza.*

Los hombres, como los demas seres de la Creacion, aprenden a vivir, a desarrollarse i a gozar sin que jamas se les imponga de antemano un código de reglas teóricas que los guíen o preserven: los dogmas son invenciones estériles del ingenio enfermizo i estraviado del hombre que no pueden precaverlo contra los golpes de la fortuna, mientras que las tentativas i los desengaños de cada momento, esta constante práctica de la vida, le enseñan poco a poco la *verdadera ciencia del bien i del mal.*

Siendo el objeto principal de la Escuela Superior el estudio de

los idiomas i de las matemáticas, hemos debido apartarnos francamente del camino trillado por la rutina de las aulas i seguir a nuestro supremo maestro: LA EXPERIENCIA.

Ningun idioma, esceptuando el latin i el griego antiguo que nadie habla, se aprenderá bastante bien para utilizarlo en la vida comun, con solo recitar reglas gramaticales i decorar conjugaciones.

La gramática nada enseña.

Ella nunca ha enriquecido el lenguaje.

Jamas ha creado un modismo ni una locucion pintoresca.

No hai ejemplo que un gran gramático haya sido un gran escritor i ménos un orador famoso: los unos i los otros están mas bien en perpétua contradiccion.

Los gramáticos son a los literatos lo que los escolares al maestro: todo lo saben mejor; su perenne i ridicula pretension es de ser mas sábios que la misma ciencia... esos portentos de erudicion poseen todo cuanto se precisa para escribir, ménos lo primero, la capacidad de hacerlo; para ser oradores, no les falta mas que... la elocuencia.

En Europa se enseña a los niños cuatro o cinco idiomas a la vez, con solo darles cuatro o cinco ayas de naciones diferentes, que conversen con ellos alternativamente dos horas al dia; de gramática nunca se trata, sin que esto impida que alcancen en poco tiempo el único objeto que se desea, que es el espresar i comprender como es debido lo que piensan o lo que se les dirige en cualquier lengua viva.

En matemáticas, es lo mismo: ¿cuál es el niño, por bien dotado que esté por naturaleza, que llegue nunca a sacar la raíz cúbica de un número de diez o doce guarismos, con repetirle mil i mil veces que el cubo de una cantidad se compone: “del cubo de las decenas;—de dos veces el cuadrado de las decenas multiplicado por las unidades;—del cuadrado de las unidades multiplicado por las decenas;—del cuadrado de las decenas multiplicado por las unidades;—de dos veces el cuadrado de las unidades multiplicado por las decenas;—i, en fin, del cubo de las unidades?” Mientras que con cinco, seis, diez extracciones practicadas delante de él por el profesor, el discípulo sabrá i podrá imitar a su maestro; sabrá i podrá practicar lo que la teoría no alcanzará a enseñarle; llegará entonces hasta habilitarse para comprender esa teoría; en una palabra, la *práctica* le descorrerá el velo tupido de la *teoría*, lo que hace ver que la teoría no sirve sino a los que no la necesitan, luego es inútil.

Insistiré, señor, sobre esta manifiesta diferencia de nuestro método con el método antiguo, porque tenemos que luchar contra preocupaciones muy arraigadas en el espíritu de la jeneralidad de los padres de familia: pocos son los que se conforman con que se

enseñe a sus hijos ahora por un sistema diferente del que porque aprendieron hace medio siglo.

¿Acaso no vemos todos los días directores de colejos, retumbantes en cuanto a su muestra dorada i su pomposo apellido, recomendarse al benévolo público, hasta por la prensa, como sacerdotes fervientes de la mas pura doctrina gramatical?

¿Acaso no hemos presenciado, en nuestros últimos exámenes, la admiración que causó a un distinguidísimo profesor de que unos alumnos que hablaban i escribían tan bien cualquiera de los idiomas francés, español, inglés i alemán, no supiesen diferenciar un sustantivo de una preposicion?

Felizmente, señor, en este mismo día de exámen le habíamos oído decir en alta voz a un célebre abogado, a un doctor en leyes, a un jurisconsulto cuya palabra en materia semejante puede servir de fallo para todos que: “algunas veces habia abierto a Salvá,— “este príncipe de los gramáticos castellanos,—i que se habia con- “vencido siempre a las quince primeras páginas de lectura, de la “completa inutilidad de semejantes obras para guiarle a uno en la “práctica.”

El hecho es que esa es la verdad; pero una de esas verdades que pocos de los sábios modernos tienen el valor de confesar, por que les parece que, confesándola, se van a desprender de la mas preciosa de las joyas que adornan su corona científica: *el arte gramatical!*

Ahora, si Salvá es inútil para nosotros, hombres hechos ¿qué será pues de los compendios,—“esa borra de todas las ciencias.”— ¿qué será, digo, de los compendios para la juventud? . . .

En el programa de los exámenes de este año, al artículo gramática, dijimos:

“Siendo el sistema de la Escuela Superior repeler con fuerza “toda teoría que no repose sobre una práctica constante, no se ha “enseñado ninguna de las definiciones con que por lo jeneral se “abruma el entendimiento de los jóvenes bajo el pretexto de en- “señarles la gramática; siempre ha parecido ser un desacierto el “llenar el espíritu de los niños con reglas gramaticales, tan multi- “plicadas i enredadas como pedantescas i fútiles; retahila de re- “glas, definiciones, distinciones i escepciones que los discípulos “olvidan antes de haberlas comprendido, i que los autores no pa- “recen haber compendiado, copiándose mutuamente con un santo “respeto, sino para satisfacer la vanidad de los ignorantes. La “gramática de la Escuela Superior se reduce pues a una sana prác- “tica de la ortografía castellana i al recto uso de los términos pro- “pios del idioma.”

Tambien el año anterior (Diciembre 1858) i con una franqueza

que rayaba en temeridad,—segun la opinion de muchos—al artículo Gramática de nuestro Informe, salimos con esta declaracion:

“No hemos adoptado ni enseñado gramática alguna; no lo HAREMOS NUNCA. Pero, empleando una práctica incesante, i un sin número de dictados, hemos llegado a que sobre ciento veintiseis alumnos, mas de cincuenta escriben dos planas dictadas sin una sola falta; i es de notar que no se pasa un punto sobre una i o una j: ¿no es este un resultado elocuente? ¿para qué sirven las reglas si no se aplican? no vemos todos los días hombres que rayan en académicos de la lengua.—porque sin duda habrán leído tres o cuatro gramáticas, internándose en sus correspondientes laberintos,—presentar escritos plagados de faltas de ortografía, por no decir mas! Atras pues los antiguos dogmas! Sin duda la gramática jeneral, i la gramática particular, las ortologías, las lexigrafías son útiles, utilísimas. . . . pero como lo serán el Phedon de Platon, las meditaciones de Descartes i la razon pura de Kant. . . . para quien tenga tiempo, gusto i fuerzas para elevarse a esas alturas; imponerlas a la intelijencia de un niño sería pedir que suba a una torre sin andamios.”

Tanto estas palabras como el sistema en si mismo, han sido el objeto de acérrimas críticas a las que daremos una última contestacion.

Nuestros alumnos hablan francés, inglés, alemán i español; escriben un dictado en cualquier idioma sin faltas; comprenden i aplican el sentido de las palabras que escriben; resuelven todos los problemas de aritmética i los del primer grado de álgebra; dibujan, copian música, cantan coros a tres i cuatro partes, todo sin definiciones ni reglas: ¿qué mas quieren?

—Que sepan la gramática!

—Que conozcan las definiciones de aritmética!

—Que definan el bemol i el sostenido!

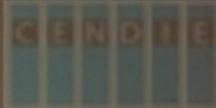
En horabuena.

Veamos pues lo que se entiende por gramática en las escuelas! veamos lo que hacen aprender de memoria a los niños bajo el cauteloso pretesto de enseñarles esta ciencia, o la aritmética, o la música, o cualquier otro ramo, i pongamos en limpio la suma de los conocimientos provechosos que los infelices han de sacar de tamaña tarea!

II. LECCIONES DE GRAMÁTICA CASTELLANA.

Haremos como el doctor que solo alcanzaba a leer quince páginas de Salvá, examinaremos quince o veinte páginas de cualquier compendio gramatical; “por el hilo sacaremos el ovillo”

Sin embargo, para que no se crea que huimos del terreno a donde nos han conducido nuestros censores, escojeremos la gramá-



tica semi-oficial, publicada en Buenos Aires mismo, bajo el título de “*Lecciones de gramática castellana.*”

Empezaremos por el principio, como se dice vulgarmente.

Se lee en una advertencia a los maestros:

“Solo el que toma lección debe decir las preguntas; porque este libro *está escrito de modo* que las respuestas por sí solas forman sentido completo.”

En cierta noticia biográfica se encuentran también estas otras palabras:

“En la redacción de todos sus tratados elementales ha empleado el autor, según la opinión de los inteligentes, un *método nuevo* que consiste en que estando escrito en diálogo, pueden omitirse las preguntas, sin que se altere en nada el sentido i la *ilación* (sin duda debe leerse *hilación*; *ilación* teniendo un sentido muy diferente) del texto.

La pretensión a la novedad i su reivindicación no pueden ser más evidentes: el autor ha inventado el *método nuevo* que se usa en Europa hace más de medio siglo, ya intercalando las preguntas en el texto, ya colocándolas al fin de cada capítulo con una numeración correspondiente a la del texto, lo que es mucho mejor.

Pero lo que no se puede comprender es que por emplear un *método nuevo* se crea una autorización a no hablar con propiedad, como cuando dice:

“—¿Qué es analogía?” i contesta:

“—La analogía NOS ENSEÑA. . . .”

“—¿Qué es sintáxis?”

“—La sintáxis ENSEÑA. . . .”

“—¿Qué es prosodia?”

“—La prosodia TRATA DE. . . .”

“—¿Qué es ortografía?”

“—La ortografía DA. . . .”

Esto, en buen castellano, se llama no contestar.

En el *Compendio* de Herranz y Quiros, que tiene tantos puntos de similitud con las *Lecciones*, a la pregunta:

“—¿Qué es analogía?” contesta igualmente es verdad, “La que trata de. . . .” pero es claro que este *la* tiene relación con la

palabra *parte* de la definición anterior i que equivale la respuesta a:

“La analogía es la parte de la gramática que trata de. . . .” siendo así el sentido recto i la construcción correcta. En el caso de las

Lecciones, la repetición de las palabras de la pregunta en la contestación la hacen defectuosa, i como esta repetición constituye toda la

esencia del *método nuevo*, sucede aquí que la *invención* del autor en lugar de reportar un progreso no produce sino un desacierto.

“—¿Qué es gramática?”

“—Gramática es el ARTE de hablar i escribir CORRECTAMENTE.”

El ARTE de hacer tal o cual cosa CORRECTAMENTE! que bonito pleonasma por un purista! pero tantos gramáticos lo han repetido a porfía que pasaremos una vez mas por encima ateniéndonos a lo principal que es lo que dijeron muchos que sin ser gramáticos entendian algo de lójica, a saber que es empezar por donde un libro debiera acabarse, el dar desde luego la definicion del arte o de la ciencia de que va a tratar.

En cuanto a la definicion, dice: "Gramática es el arte"... alto! ¿están bien seguras las "Lecciones" de que Gramática sea arte i no ciencia?... ¿i si no fuera ni ciencia ni arte?... Adánitimos que es arte: pero ahora ¿ARTE que cosa es? *That is the question...* porque en fin hace siglos i siglos que las diversas Escuelas i Academias literarias se disputan sobre este punto capital sin poder entenderse: las unas han llegado a presentarnos como el tipo sublime del arte una... Bonita peluca bien rizada i con cintas amarillas i celestes, mientras los otros sostienen que el ideal no puede ser sino una... Horrible melena de crines erizados!—¿Qué idea del arte podrá tener un inocente niño en presencia de tales contradicciones? ninguna: luego, decirle que la *Gramática* (que no conoce) es un arte (que ménos ha de conocer) nos parece un modo singular de aclarar las cosas.

Después de no saber lo que es Gramática, lo primero que se precisa para hablar i escribir correctamente segun los compendios, es el saber que la gramática se divide en cuatro partes! en cuatro... no en cinco. no en seis: precisamente en cuatro!... i son tan necesarias esas cuatro divisiones que las *Lecciones* no tratan sino de dos... es verdad que se avisa a los maestros que encontrarán las otras dos en las *Lecciones de ortografía*, i con mas estension en el *Tratado de ortografía completa*.

"—La analogía nos enseña a *conocer las palabras*."

Esto es mui vago. ¿Qué entiende V. por *conocer las palabras*? ¿Será acaso el *sentido* de cada una? Pero, cuidado! va V. a emprender nada ménos que todo un Panlexico! o serán únicamente, como dice el *Compendio*, sus *accidentes*?

En matemáticas i particularmente en jeometría, cuando se da la definicion de un cuerpo, es indudablemente porque el autor ha formado la intencion de ocuparse de las varias propiedades de este cuerpo; aquí, no suceden así las cosas: se nos da la mas vaga de las definiciones de *algo* que tienen a bien llamar *analogía*, i hemos de estar ilustrados ya sobre el particular porque no oiremos hablar mas de analogía, sino para preguntar cómo clasifica las palabras. Sucede otro tanto con la *Sintaxis*, que da el autor con preferencia a otra parte aun que reconozca que "es mas árdua i ménos necesaria para los alumnos." En cuanto a la *Prosodia* i a la *Ortografía*, es claro que nos quedaremos sin ellas hasta que nos proporcio-

nemos los tres tomos que nos faltan. Confesaremos de paso, que el Sr. D. Julian Viana Razola, editor del *Compendio mayor de gramática castellana, para uso de los niños que concurren a las escuelas* (testual), *dispuesto en diálogo, para la mejor instrucción de la juventud*, es mucho más jeneroso que los editores de este país, porque en fin, aquel nos da en un tomito acomodado lo que solo en cuatro grandes tomos tan caros como aceite de aparicio nos ofrecen estos señores: la primera condicion de un libro primario debe ser la baratura.

Balance de las utilidades del primer capítulo de las *Lecciones* titulado: *Division de la Gramática*: seis definiciones que no pueden comprender los niños, i por consiguiente tan ociosas como inútiles para empezar su ARTÍSTICA EDUCACION.

PRIMERA PARTE.—ANALOGÍA.

“—¿Cómo clasifica la Analogía las palabras?”

“—Las palabras o dicciones se clasifican en varias especies que se llaman *partes de la oracion*.”

Las palabras se clasifican de por sí i no es la Analogía que tenga tal mision; una vez clasificadas tampoco se llaman *partes de la Analogía*, sino *partes de la Oracion*.

Se vé pues que el autor estaba convencido como nosotros de que la Analogía no tiene nada que ver con su librito, i que si habló de ella, no fué mas que sara seguir los usos i costumbres de los fabricantes de libros primarios.

“—¿Cuántas son las partes de la oracion?”

—Nueve, niños míos: *nombre, artículo, pronombre, verbo, participio, adverbio, preposicion, conjuncion e interjeccion*! a mas unas particulitas *esplíivas i componentes*, que podrán ustedes no decorar, porque están en letra chica i que no hacen parte de las *declinaciones i conjugaciones*; en fin

$$9 + 2 = 11$$

Oce clasificaciones! cada una con nombre i apellido!

Qué hermosa ciencia! hasta ahora no se comprende jota de lo que se está recitando, pero no resaltan ménos por eso las bellezas i tesoros del ARTE de hablar CORRECTAMENTE: *nombre, pronombre, conjuncion, interjeccion*... *cruzificacion*!... que primores!

Sin embargo, se encuentra en la misma leccion una frase que ha de llamar tanto la atencion del alumno que quizás le hará olvidar o menoscabar las once gloriosas partes de la oracion, i es aquella donde dice el libro:—“Nosotros nos comimos el queso; él se tragó un higo entero”. ... tragarse un higo entero! eso si que lo entenderá!

“—¿Cuáles son las propiedades jenerales de las palabras?”

Contemos: una, dos, tres. . . . nueve, diez, once! . . . once propiedades jenerales! ¿qué será cuando de las jeneralidades bajemos a las particularidades?

“—¿Cuándo es simple una palabra?”

Para contestar a semejante pregunta no necesita uno afilarse mucho las uñas: “Es *simple* cuando es *simple*!” lo que en los libros primarios se espresa así: “Es *simple* la palabra que consta de *una sola palabra*, o *diccion*, que es lo mismo.”

“—¿Cuándo es compuesta la palabra?”

—Es *compuesta* cuando no es *simple*.

“—¿Qué es palabra primitiva?”

Ese es otro cantar! veamos lo que dice el libro: “palabra primitiva es la que sirve para formar otra!” que ave de albarda no comprenderá una distincion tan sencilla: *primitiva*, *derivada*; madre, hija; vaca, vaquillona: todo es uno! Se columbra desde luego el inmenso beneficio que se ha de sacar de esta nueva clasificacion: *terrestre* se forma de *tierra*, dice el precioso mentor; se ve pues que era indispensable no ignorarlo para poder escribir correctamente *tierra* con una *i* i *terrestre* sin ella.

“—¿Qué es palabra irregular?”

—*Palabras* irregulares son aquellas que en su *composicion* o *derivacion* no siguen las *reglas gramaticales*.

Bien! cuando sepamos cuales son esas reglas gramaticales i aquellas leyes de composicion i de derivacion, podremos quizás distinguir las palabras regulares de las irregulares; mientras tanto, paciencia.

“—¿Cuáles son las palabras variables?”

Hombre! si serán las que representan a las mujeres, veletas i camaleones? no! ¿entonces?

“—Son las que tienen *variaciones* (testual) como: los *nombres*, los *articulos* (i dice mas léjos que solo hai un articulo), los *pronombres*, los *verbos* i los *participios*.”

Esto lo recordaremos de seguro! Tambien hemos de recordar que “Las *invariables* son las que *no mudan de forma* (testual), como quien dice: los *adverbios*, las *preposiciones*, las *conjunciones* i las *interjecciones*!

Suma de las utilidades de este capitulo: **CERO**.

Suma de las definiciones i de las distinciones que no servirán absolutamente para nada en la aplicacion de las reglas gramaticales que nos anuncian: **TODO EL CAPÍTULO**.

DEL NOMBRE.

Este párrafo empieza con una definicion falsa, por la razon de que está mal copiada de las otras que encabezan en los compendios

el mismo capítulo. Es falso decir que “Nombre es la palabra que significa algún *objeto*.” si se hace entrar los adjetivos en la nomenclatura de los nombres: *alto, bueno, grande* no són *objetos* por mas que lo digan las *Lecciones*, si uno se atiende a la acepción recta i no torcida de la palabra *objeto*. Por otra parte, con una definición tan vaga, se han de comprender en la lista de los nombres todas las demas partes de la oracion, pues *correr, escribir, amado, molido, aquí, allá*, etc. son tan buenos objetos como *grande i pequeño*. El *Compendio mayor* dice sencillamente: “El nombre sirve para nombrar las cosas i sus cualidades.”

Es de sentir que las *Lecciones* tengan visos mas elevados i se extravien en camino llano.

Del exámen de este capítulo resulta que el nombre se divide en *sustantivo i adjetivo*;—que el sustantivo es *comun, propio i colectivo*;—que son *cuatro* las *variaciones* del nombre: *grado de significacion, jénero, número i declinacion*;—que los grados de significacion son *tres*;—que los adjetivos tienen ademas un *comparativo i un superlativo*;—que hai *tres jéneros, dos números, seis casos*: es decir *veintisiete* definiciones o distinciones, que, con las *cuarentidos* anteriores, llegan a la enorme suma de *sesentinueve* en diez pájinas para enseñar qué?....

—«Que se agrega s o es al plural de ciertas palabras!»

En vano busca uno algo mas por la hipotenusa o los catetos, por el sesgo o el recto, ese es el único resultado de aplicacion que viene a encontrar el discipulo en sesentinueve elucubraciones gramaticales.

Si necesitásemos una prueba mas de la falta de plan i sana crítica de parte de los autores de libros elementales, el capítulo del *adjetivo* que examinaremos ahora, nos la daria irresistible: dividen i subdividen esta ya division del nombre en tres, cuatro, cinco, seis categorias; de rebote definen, i definen sin cesar, teniendo especial cuidado de no dar nunca una regla que se aplique particularmente a tal o cual de las categorias que acumulan: definen pues por el mero gusto de definir, sin intermision, a tuerta i derecha, desatinadamente.

Pero donde nos aguardan los sapientísimos varones, es cuando tratan del *artículo*!

Aquí, en efecto, no andan a cox cojita! i tenemos una de aquellas muestras de agilidad que avergonzaria al rei de los prestidigitadores: de la única palabra *el*, con sus formas *la, lo, los, las*, hacen lista i llanamente nada menos que toda una de las partes de la oracion! definen el artículo, dan sus fases i variaciones, lo espican, analizan, disecan; lo declinan en número singular masculino, en número plural... con sustantivo i sin sustantivo; i despues de haberlo desollado, triturado i hecho pasar por todas sus aduanas, lo

vuelven a definir diciendo que sirve para designar el número i el género del sustantivo! . . .

Ahora ¿para qué todo esto?

¿Qué es lo que se saca con saber que *el* constituye una de las partes de la oracion?

¿Cuál dificultad se ha superado con darle dos géneros o tres, dos números i cinco o seis casos?

¿Habrá mudado la naturaleza de *el*?

¿Tendrá otro valor?

¿*El* no es acaso el mismo *el* que era ántes? . . .

Hai mas! es que si V. hace de la única palabra *el* una parte de la oracion, no puede pararse asi inconsideradamente en tan excelente camino: ha de hacer otro tanto con *un*, *cierto*, *cada*, *algun*. . . i tantas otras dicciones que están en el mismo caso; entónces, se ve que va a reportar una grandisima ventaja, i es que en lugar de una gramática, podrá V. escribir mil! (1)

DEL PRONOMBRE.

Hai ocho divisiones del pronombre, nada mas, nada ménos.

—«Se llaman *pronombres personales*: YO, TÚ, ÉL i SE, porque representan las *personas gramaticales*.»

(1) “El artículo, en los idiomas modernos, sirve para determinar un individuo o mas, entresacándolos de la masa de objetos que lleva el nombre jénérico que, en gramática, se llama un sustantivo. *Quiero pan*: se NECESITA PACIENCIA, no hai determinacion de objeto.

“Pero un hacendado tiene cien caballos i dice a su doméstico: *Traeme el caballo*; esto es *el* de mi silla, *el* que te tengo prevenido. *El* quiere decir el caballo negro, o mi único caballo.

“Tráeme *un* caballo: no quiere *uno* a diferencia de *tres* o *cuatro*. *Un* es artículo indeterminado, equivalente a *cualquiera*, que es su pleonasma, o *alguno*, de que es negacion *ninguno*.

“*El*, *un*, *algun*, *ningun*, *cierto*, *cada*, *otro*, *ambos* etc.; *todos* los caballos establecen diversos grados de determinacion, pues *todos* es el polo opuesto de *un* cuyo plural es *unos* no cuatro ni diez: *Me trajeron unos* caballos,—Tendrá *unos* treinta años; *unos* caballos seria un absurdo indicando plural; *unos* treinta años quiere decir poco mas o menos, indeterminadamente.

“Cuando se dice: tráeme tu caballo, o mi caballo, o su caballo, no se pretende establecer una sentencia de derecho sobre los títulos que a la propiedad del caballo tengan este, ese, o aquel, pues el caballo del peon es suyo tambien, sino determinar por un signo el caballo que pide de entre el género caballos. *Ese*, *este*, *aquel* son artículos *determinativos* como *mi*, *tu*, *su*. En *tu* caballo es bueno, no se trata de propiedad como en: El caballo mala-cara es *tuyo*: *tu* es artículo i *tuyo* es adjetivo. Tales son los llamados *pronombres personales*, *posesivos*, *numerales*, etc. *Yo*, *tú*, *aquel* son sustantivos comunes como *Dios*, *atmósfera*, o la lójica i la analogía son *pamplinas*.”

¿Qué privilegio! ¿acaso son las únicas palabras que espresen las personas gramaticales? ¿Todos los pronombres, todos los verbos i todos los sustantivos no están por casualidad en el mismo caso explicita o implícitamente? luego ¿para qué una distincion que ha de llenar de zozobra i confusion el espíritu del niño?

Se habla de *persona gramatical*, sin decir lo que *es*, pero si *cuantas son*: parece que se arrepiente ya el autor de tanto definir i teme al cabo el estenderse demasiado. Si se hubiese acordado de la famosa i lacónica humorada de Lemarre, se le hubiera quitado el miedo; se la indicaremos para una nueva edicion de las *Lecciones*: «La *primera* persona habla a la *segunda* de la *tercera*.»

Siguen *quince* o *veinte* formas de la declinacion de *yo*;—*quin-ce* o *veinte* de la de *tú*;—*otras tantas* de las de *él* i de *se*; menosilabos desgraciados! tanto trabajo para hablar i escribiros correctamente! habeis de pasar sin piedad por un harnero cuyos agujeros sean un *nominaívo*, un *acusativo*, un *jenitivo*, un *dativo*, un *ablativo*, un *vocalivo*!...

Francamente, parece que los autores de compendios no se han interrogado jamas sobre la utilidad de las declinaciones, porque no es de presumirse que alguno de ellos no hubiese descubierto al fin que los idiomas son *analíticos* o *sintéticos*;—que cuando un idioma como el francés, el italiano, el español, el inglés, es analítico, la *declinacion* vuelve a ser una de las mil inutilidades i faramallas de que llenan los autores sus libros, primero para abultarlos; en segundo lugar, para sacrificar al Santo Dios de la rutina;—que cuando, al contrario, un idioma es sintético, como el alemán, el griego, el latín, entónces sí, el estudio de las declinaciones *puede ser* indispensable, puesto que, agregándose varias palabras, mudan de terminaciones, tienen una desinencia propia: un *caso* gramatical. Pero, por la cruz de Dios, ¿cuando i donde se ha visto que haya equivocacion posible i por consiguiente necesidad de declinaciones cuando las palabras que constituyen lo que toman Vds. por caso gramatical, van por separado? ¿A quién se le antojará, que sepa o no lo que es jenitivo o dativo, el decir: *El caballo AL hombre* en lugar de: *El caballo DEL hombre*, u otras impropiedades parecidas?... en los idiomas analíticos, no se trata de buscar los *casos* que no hai, basta poseer el *sentido* de las palabras.

Bien sabemos que gran número de autores de gramáticas, ya ingleses i franceses, ya españoles e italianos, siguen con la retabilla de las declinaciones; pero nos apresuraremos a decir tambien que todos los autores modernos de algunos adarmes de filosofía i de sentido comun han acabado con ellas.

Vamos a cuentas, que cuenta i razon sustentan amistad: de todos los párrafos consagrados a los pronombres, i son *quince* con *treintidos* definiciones, lo único que hemos encontrado de algun

valor en la práctica, es lo que se dice con referencia a *este, ese* i *aquel*: dos renglones de vocabulario en dieziocho páginas de gramática!

DEL VERBO.

Figuráos, no digo un niño, pero un hombre de cabeza cuadrada con sesos adentro, en la hipótesis, porsupuesto, que no tenga idea alguna de lo que es ni puede ser *atributo, sujeto, modificacion de tiempo, indicacion de persona* a quien se le sale, de buenas a primeras, con la siguiente definicion del verbo:

«Verbo es la palabra que aplica el atributo al sujeto, con modificacion de tiempo e indicacion de persona.»

No inventamos! allí está en letra de molde! parece increíble i sin embargo así es!

Para desenredar su definicion o mas bien su logogrifo, sigue el libro con una de aquellas esplicaciones capaces de horripilar al mas ferviente i mas audaz estudiante del universo gramatical: juzguese del *galimatias!* dice:

«En las oraciones [supone que sabemos lo que son oraciones; pero en español hai oraciones de oraciones como en francés hai *fatgots et fatgots.*] «En las oraciones, pues, *tu eres brillante, tu brillas, ERES i BRILLAS* son verbos porque aplican el atributo «BRILLANTEZ (oh! oh! BRILLANTEZ!) al sujeto *tu*, con MODIFICACION «DE TIEMPO PRESENTE, E INDICACION DE SEGUNDA persona gramatical!»

Eso si que es claro i redondo!

Qué arte i que sonoridad en el periodo!

No hai nada que decir, sino que es i que por fuerza ha de ser gregueria para los principiantes,—para los que saben ya, es sencillamente un yerro.

¿Y que?

ERES es verbo a causa de BRILLANTEZ!

Una palabra es verbo por la gracia de otra palabra, exactamente como uno es rei por la gracia de Dios!

Eso es demasiado fuerte!

Tanto valdria decir que la palabra *eres* cesa de ser *palabra* cuando le falta un atributo que aplicar, como cesaria de ser *hombre* aquel que por la justicia del pueblo, perdiese su corona.

Lo único que le quedaba por hacer al autor despues de tan patente definicion i prueba convincente, era empezar a dividir el verbo en *copulativo* i *atributivo*.

«El verbo copulativo, dice, es el que aplica el atributo sin es-
«presarlo.

¿Cuál será el estólido que no comprenda este pequeño milagro: *aplicar* una cosa que no se *espresa*?

« ATRIBUTIVO es el verbo que expresa un ATRIBUTO. »

Parece imposible rebatir tan cándida definición, i sin embargo es hoy una herejía gramatical:—*brillar, vivir*, por ejemplo, que las *Lecciones* llaman verbos atributivos, son no solamente atributivos, soa tambien *copulativos* puesto que encierran en sí lo que llama V. *copulación*. La ciencia moderna no reconoce mas que un verbo, con formas analíticas i sintéticas, i creemos de veras que lo ha acertado mejor.

Van en seguida las divisiones de las divisiones: *transitivos, intransitivos, prenominales, auxiliares, de voz activa i de voz pasiva, regulares, defectivos*; qué sé yo? ...

En cuanto a las *conjugaciones*, no diremos nada de ellas, primero porque hemos pasado ya las veinte pájinas que nos habiamos propuesto examinar; segundo, porque todo el mundo conoce este laberinto con tres entradas, *ar, er, ir*, pero sin salida alguna! madeja enredada que solo el uso puede escarpir i aclarar: el que duda de la forma de un verbo irregular no debe emplearla: es esta una regla sin escepcion; en vano lucha la teoría contra el uso: en España como aquí, la jente dice:

VENÍ!

cuando todos los gramáticos ahullan que se ha de decir:

VEN!

¿Qué harán pues los padres del purismo? ¿qué harán, cuando se cansen de anatematizar periódicamente en vano esta forma? ... SANCIONARLA! En efecto, se lee en una gramática moderna de Maurrel i Martínez Lopez que «*Veni* equivale a *ven y, ven aquí*, i que léjos de ser una falta que desdore el idioma castellano, es al contrario una riqueza mas que debe guardarse bien uno de rechazar! Este es un ejemplo entre mil: primero, gritan los areopajitas del lenguaje al *barbarismo*, al *neolojismo*, a la *corruptela*! i cuando han esgrimido sus armas hasta no poder mas, *sancionan!*—En esta materia como en política se ve que hai retrógados i progresistas, conservadores i liberales: los del pasado i los del porvenir.

Esta pequeña crítica, Señor, no es la de un libro en particular, es la de todo un sistema: lo que hemos querido probar es la sobrada inutilidad de una enseñanza tan vacía como esta que llaman gramatical, i no por Dios, hacer la guerra a tal o cual libro, a tal o cual autor en provecho de estotro ni de aquel.

Me queda ahora que esponerle como los educacionistas modernos entienden la enseñanza en jeneral, i en particular la de la gramática:

« Severitatem res ipsa flagitat. »

III. MÉTODO RACIONAL.

El principio fundamental de la ENSEÑANZA RACIONAL es no usar jamás con los niños un lenguaje que no puedan comprender.

Se columbra desde luego que el mas vicioso de todos los libros es aquel que procede por via de definiciones, puesto que está demostrado que no hai cosa mas difícil de comprender que una definición por completa, acertada i dilucidada que sea: la definición de los objetos mas usuales: del pan, del vino, del alfiler, por ejemplo, como lo dan los mejores vocabularios, no seria comprendida por los niños sin cierto esfuerzo del entendimiento, esfuerzo de que son incapaces por la razon de que tienen una memoria demasiado feliz para darse el trabajo de reflexionar: el jóven aprende, retiene i recita cuanto le exija el maestro: raras veces entiende lo que decora—eso lo sabemos todos; pero si son incomprensibles las definiciones de las cosas de uso comun, cuanto mas lo serán cuando se trate de artes o de ciencias! por este motivo la pedagogía moderna proscribete i rechaza absoluta i definitivamente, todo procedimiento que se parezca a los de la escuela dogmática.

Supongamos los alumnos de una clase de gramática reunidos para recibir la primera leccion; el maestro les dice: «Niños, mirad al rededor vuestro i escribid cuantas cosas veais: aquel de vosotros que hallare mas objetos sin salir de este salon, ganará el primer puesto: los demas seguirán segun el número de las voces halladas.»

¿Qué va a suceder?

Que durante tres cuartos de hora, una hora, todos los niños de una clase por numerosa que sea, tendrán una ocupacion tan continua e interesante como provechosa: estará despierta su atencion, alcanzarán a ver centenares de objetos donde ántes distinguian apenas algunos; en una palabra, tendrán ya la clave de toda la ciencia humana que no es sino el conjunto de los conocimientos debidos a la atencion con sus deducciones naturales.

Se forman los niños, se agrupan segun el número de palabras que tienen escritas; manda el maestro que se lea, haciendo deletrear de paso toda palabra cuya ortografía pueda ofrecer alguna dificultad; se borran i descuentan las palabras que se encuentran fuera de las condiciones impuestas de representar objetos del salon donde están ejercitándose: lo que aprovecha a uno aprovecha a todos, porque todos tienen alerta el oído; existe un interes vivísimo entre los alumnos por el hecho de ser cada uno *autor* i como tal empeñado en hacer triunfar su obra: una hora pasada así, es una hora de labor, de actividad, de empeño que corre sin sentirse i que no se parece en nada a la tediosa i aburridora recitacion de unas

mismas definiciones veinte veces seguidas, como sucede en lo que se llama «*tomar la lección.*»

Al día siguiente, vendrá una tarea un poco mas dificultosa: «Mirad, niños, aquella puerta i escribid cuantas cosas noteis en ella.» Donde solian no ver mas que un objeto, *una sola puerta*, la atencion les hará descubrir una infinidad de cosas! no saben el nombre de todas, porque ven tantas por la primera vez; pero este nombre ignorado lo aprenderán cuando otro escolar mas feliz llegue a pronunciarlo, i entónces no lo olvidarán nunca; i si nadie ha podido acertar, allí está el maestro: a él le toca completar cada leccion haciendo notar las omisiones a la par que las impropiedades; i con qué atencion lo escuchan todos! con qué alegría i desesperacion a la vez exclaman «Es verdad!» cuando se les indica una moldurita que no han reparado, una visagra que no acertaron a ver. ¡Qué caudal de voces se va amontonando así!... No hai idioma pobre para quien lo posee verdaderamente; pero el hecho es que no se adquiere un idioma con reglas gramaticales, i que el mas sabio en ellas puede, si le faltan los términos propios, no pasar de las mas prosaicas vulgaridades.

Otro día, sigue la leccion con un grado mas. «¿Que veis en vuestros bancos?—¿qué notais en este cortaplumas? ¿en aquella «aguja?»... i verán cien cosas, mil detalles!

Otro día: «Recordad, amiguitos, lo que hai en vuestro dormitorio i escribidlo.» Decid lo que hai en la calle,—en la iglesia,—en el cielo... Nombrad todos los pájaros que conoceis,—todos los cuadrúpedos,—todos los insectos,—todos los pezes... Amigos, la leccion para mañana será traer la lista de todas las herramientas de una carpintería,—de una platería,—de una herrería... En fin, despues de quince días o un mes ocupados así, se pasará por una insensible transicion de los objetos i seres materiales a los inmateriales, empezando por los de percepcion mas directa i fácil, como son las sensaciones del cuerpo, i acabando por los de la mas alta comprension, a saber las afecciones del corazon i las operaciones del alma: es decir que vais desarrollando poco a poco las facultades de los alumnos, i los llevais sin sentirlo a la filosofía del lenguaje; despues, podreis, si lo quereis absolutamente, decirles algun día que todas esas palabras que han escrito durante dos meses i que representan los objetos materiales e inmateriales de la Creacion, suelen llamarse *sustantivos*: no habrá inconveniente en hacerlo como tampoco en omitirlo.

Pasemos adelante: Dictais cien nombres, i decis: «Niños, todas esas cosas pueden ser grandes o chicas, buenas o malas, verdes, azules, coloradas, etc.; veamos, quien podrá dar a cada una, una calificacion que le venga bien sin repetirla dos veces!»

—Juzgue V. de la tarea—cómo van a estimularse todas esas pequeñas imaginaciones! como se van a fortificar! a desenvolverse!

Otra vez, no dicta V. sino un solo nombre, i pide cincuenta calificaciones que le *vegan bien*: eso de *venirle bien* es esencial, antes de todo es preciso no *disparatar*; un día serán calificaciones de forma i tamaño, otro de color, de peso, de valor. . . Lo que se ha hecho con los sustantivos solos, se hace ahora con los sustantivos i adjetivos reunidos, siguiendo siempre una marcha gradual, ensanchando a cada paso el dominio adquirido i por consiguiente el entendimiento.

Las reglas de concordancia de los adjetivos con los sustantivos que preocupan tanto a los gramáticos, resultan aquí de la práctica sin que se hable de reglas ningunas, i ya preveemos las hermosas lecciones que nos esperan cuando lleguemos a la práctica de los verbos!—Nombramos el maestro un animalito, un pajarito cualquiera i pregunta ¿de cuántas acciones es capaz?—luego, lo que puede hacer el hombre con los pies, —con las manos,—con la lengua,—con los ojos,—con EL CEREBRO! llega pues hasta pedir a unos niños cuales son los actos del intelecto humano!

De las formas jenerales pasa a las particulares: hoy se pide lo que *hacen* o pueden hacer ciertos seres;—mañana lo que *hacían* cuando sucedía tal acontecimiento;—en seguida, lo que *hicieron*,—lo que *harán* o *harían*;—que *es* o *sería* preciso que *hagan* o *hiciesen* para que suceda esto o aquello, i como por su naturaleza, los verbos mas irregulares son mas usados, resultará que los alumnos habrán practicado, jugando, se puede decir así, las mayores dificultades de la conjugación. Pasa el maestro siempre de una persona a otra, con verbos distintos, i completa en poco tiempo un estudio que nunca se acaba con las nomenclaturas sin fin del método dogmático.

¿Será preciso decir ahora, señor, que se vuelve a hacer con los verbos i las demas partes de la oración lo que con los sustantivos se hizo, es decir modificarles con nuevas formas? No! lo que queda espuesto da a entender lo suficiente para cerciorarse de que no hai una forma ni una regla gramatical que, por ininteligible que sea, no pueda aplicarse con lucidez, trasformándola en práctica por el método racional.

IV. ARITMÉTICA.

En aritmética mas que en ningun otro ramo, se debe proscribir la forma dogmática: ¿quién podrá jamas multiplicar o partir unas cantidades con solo saber de memoria las definiciones de la multiplicación i de la división?

Luego ¿para qué llenar la memoria del niño con definiciones

sin objeto, puesto que no conducen a nada, sobre todo cuando son erróneas, como las de las *Lecciones de Arismética?*

No queremos, señor, examinar esas «Lecciones»; se vé por solo el título *arismética* que prefiere el autor al de *aritmética*, usado por la jeneralidad conformándose a la etimolojia (1) que es un amante apasionado de los arcaismos i antiguallas; no podríamos nunca entendernos. Pero puesto que acabamos de avanzar que sus definiciones son erróneas, sacaremos dos o tres al acaso para justificar nuestra asercion.

Dice: «*Sumar i multiplicar son de aumentar.*»

«*Restar i dividir son de disminuir.*»

Esto puede ser verdad cuando se trata de números enteros *positivos*, pero cuando se trata de enteros *negativos* i de *quebrados* es completamente falso:

$$100 \times \frac{3}{4} = 75;$$

se vé pues que 75 no puede pasar por ser un *aumento* de 100;

$$\frac{1}{2} \times \frac{1}{3} = \frac{1}{6};$$

aquí la evidencia es mayor porque el producto $\frac{1}{6}$ es menor que cada uno de sus factores. Y i esto de hacer creer a un niño que multiplicar es regla de aumentar, como partir una de disminuir, trae consigo un peligro que todos los maestros han contratado, a saber que es mui difícil mas tarde el convencerle que *multiplícando* se puede hallar una cantidad *menor* que otra que se multiplica, i *dividendo* hallar una *mayor* que la que se parte.

La operacion 5: $\frac{1}{2}$ da 10 al cociente: como esplicará V. este fenómeno al niño que cree, bajo la palabra del autor que *dividir* es *regla de disminuir*?....

Tomemos un ejemplo de cantidades negativas:

$$x-5-7=x-12$$

Pero $x-12 < x-5$

Igualmente $x-12 < x-7$

Eliminando x, se consigue las desigualdades siguientes:

$$-12 < -5$$

$$-12 < -7$$

Luego la *suma* es menor que cada uno de los *sumandos*; lo que demuestra que, definir la *adicion* *regla de aumentar*, ES UN ABSURDO.

«*Multiplicar*,—dicen las «Lecciones»— es *AUMENTAR una cantidad EL NUMERO de veces espresado por otra cantidad.*» Eso no merece rebatirse, ademas de ser falso, es tan ambiguo que ni el autor dice lo que quiere decir: *multiplicar* no es simplemente *au-*

(1) El O griego se transforma en th o t al pasar a los idiomas vivos jamas en s.

mentar lo hemos probado, i aumentar el número de veces expresado por otra cantidad, no significa nada: quizás han querido decir: «aumentar una cantidad de sí misma el número de veces expresado por otra cantidad.» Lo que es muy distinto.

«Dividir o partir es averiguar cuantas veces está contenida una cantidad en otra...» de tal modo que partir 15 pesos entre 14 personas es averiguar cuantas veces quepan 14 personas, en 15 pesos?— Dividir 5 entre 5, es buscar cuantas veces quepan 5 en 5!—vaya con la definición!

Completa así su infeliz elucubracion el autor: «o es dividir [dividir es dividir, nadie lo negará] una cantidad en varias partes iguales.»—Dígame el autor ¿cuando se divide 7 por $\frac{5}{2}$, en cuantas partes iguales queda trozado este pobre 7? por que en fin, el cociente es $12 \frac{1}{2}$! ¿quién va creer que $12 \frac{1}{2}$ constituyen una de las partes iguales en que se partió la cantidad...

Si sacáramos un ejemplo de los denominados que siguen inmediatamente a la regla de dividir, las inconsecuencias de tal definición resaltarían todavía más; pero no insistiremos: el Departamento de Escuelas ha hecho justicia ya de tales libros, mandando imprimir a los Estados Unidos, un Curso racional de aritmética que no tiene ni el más mínimo punto de contacto con las «Lecciones» o sus «parecidos» i haciendo venir además una colección de obras que han de rejenerar la enseñanza en estas comarcas.

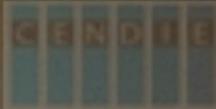
El programa de los exámenes le ha hecho conocer, señor, el grado de adelantamiento de nuestros alumnos en el ramo de matemáticas.

V. FRANCÉS.

Las dos primeras divisiones han recorrido todo el Ollendorff una vez i dos veces las 40 primeras lecciones; podremos el año entrante consagrar de dos lecciones una a la traduccion de trozos sacados de los buenos prosistas franceses; las cuatro últimas divisiones seguirán con el Ollendorff, bajo mi direccion con el concurso de los dos ayudantes que precisa el Establecimiento, como tendré más adelante el honor de esponerlo, recabando de la Comision el ingreso de un ayudante segundo.

VI. INGLÉS I ALEMÁN.

Los señores Frogatt i Böhm han correspondido debidamente a la confianza que la Comision depositó en ellos: su constancia i dedicacion no podían ser mayores, i es para mí una verdadera satisfaccion el tener que atestiguarlo, solicitando al mismo tiempo de la Comision que se digne remunerar, por un aumento en la asignacion que les corresponde, el celo que han desplegado: es una justicia a que son acreedores. Por otra parte, vamos a duplicar el tiempo



consagrado a los idiomas; con un número tan crecido de alumnos, es imposible conseguir buenos resultados sin subdividirlos, i es claro que si el profesor se ocupa solo de las primeras divisiones, resultará un atraso para las demas, lo que no puede ser porque no es equitativo; luego, el único remedio que corte el mal, es consagrar mas tiempo de parte del profesor al desenvolvimiento de su curso: para los niños, la tarea será la misma: recibirán una leccion diaria de una hora en cada idioma; i mientras estén las tres primeras divisiones con el profesor de inglés las tres otras cursarán con él de alemán, i vice-versa.

La similitud que existe entre estas dos lenguas facilita ademas esta combinacion: vemos en efecto, que los mas adelantados en inglés lo son igualmente en alemán, i si hai algunas escepciones, las competencias jenerales del fin de mes las harán desaparecer.

VII. HISTORIA I GEOGRAFÍA, MÚSICA, DIBUJO, ASTRONOMÍA, ETC.

No tengo nada que agregar, señor, a lo consignado en el programa respecto a esos cursos: los niños han satisfecho a las preguntas que se les dirijieron; esa es la mejor prueba de que han empleado bien el tiempo, sobre todo si se recorren todas las partes del programa, i se tiene presente que es este programa mas bien inferior que superior a la realidad.

VIII. DOCTRINA CRISTIANA.

Debo pagar aqui un lejítimo tributo de agradecimiento al Sr. Cura Heredia, que ha proseguido este año la noble i cristiana tarea que habia emprendido el año anterior: todos los Jueves, nuestros alumnos han sido conducidos a la iglesia, donde han oido constantemente las mas tiernas alocuciones, recibido los mas preciosos consejos, a la par que se instruian en los sagrados misterios de la Fé. La Escuela debe mucho a la cooperacion del Sr. Cura de la Parroquia; nosotros todos, profesores, alumnos i padres de familia debemos a nuestro pastor la mas sincera i completa gratitud.

IX. AYUDANTES.

La Escuela Superior va a entrar por fin en posesion de las salas ocupadas por el Departamento de Escuelas i que fueron destinadas desde un principio para servir de salas de recitacion o de cursos particulares; se puede decir que el Establecimiento se va completar definitivamente con esta adquisicion importante, i que sus comodidades serán tales que no tendrá nada que envidiar a ningun colejio o escuela pública o particular. Pero no basta tener tres salones mas, la vijilancia constante de los alumnos hace necesaria la adjuncion de un segundo ayudante, para que los niños no queden

nunca solos: ruego pues a la Comision se digne tomar en consideracion este pedido, deseando que su eleccion recaiga sobre un maestro tan digno, como lo es el Sr. Scappatura, ayudante actual, de la confianza de la Comision i de las simpatias del Principal.

X. DEPARTAMENTO PRIMARIO.

La marcha admirable de esta seccion de la Escuela Superior; la moral, la disciplina, los adelantos i el número siempre creciente de alumnos que se notan en ella, han resuelto un gran problema: el de saber si en este pais, como en los Estados Unidos, conviene confiar la primera educacion a señoras de preferencia a hombres: el resultado no podia ser mas afirmativo.

La Directora i sus monitoras son acreedoras a la benevolencia de la Comision que no querrá por mas tiempo que unas personas tan dedicadas al desempeño de su ingrata tarea no gozen sino de un sueldo tan ínfimo como el actual.

XI. MATRÍCULA.

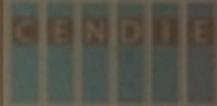
El número de alumnos matriculados hasta ahora es de 576, pero nunca hubo efectivos mas de 275;—La apertura de un tercer salon, debido a la jenerosa cooperacion de los Sres. D. Leonardo Pereyra i D. Juan Cobo, ha facilitado la admision de niños de cuatro a seis años, bajo la direccion de una monitora que les sirve a la vez de maestra i de madre; el Departamento primario cuenta hoy 455 niños, i puede dar cabida a 174, que con los 126 alumnos de la clase superior, llegan al hermoso guarismo de 500 escolares!

XII. LIBROS.

El Sr. D. Ezequiel Castro, que tanto contribuyó a la planteacion i prosperidad de la Escuela Superior, i que hemos tenido la desgracia de perder en medio mismo de los exámenes jenerales del fin de año, me entregó, para proporcionarles a los alumnos a precios moderados, una cantidad de libros i cuadernos cuya cuenta va en seguida:

Libros i cuadernos entregados, valor.....	7,100\$
Cantidades abonadas al Sr. Tesorero:	4,600
Adeudan varios niños.....	1,260
Existencias sin vender.....	1,240
	<hr/>
Suma igual.....	7,100 7,100\$

No terminaré, señor, esta rápida ojeada sobre nuestros afanes durante el año que fenece hoy, sin manifestar a los señores de la Comision, i en particular a V., mi profundo reconocimiento por las señales de aprecio con que me han distinguido, pudiéndome contar



ya en el número de sus amigos, título que solo a un hombre de corazon es dado aspirar. Tampoco terminaré sin dar a cada uno de los Miembros de la Comision las mas espresivas gracias, por el apoyo decidido que me han dispensado en medio de las dificultades inherentes a todo sistema que se aparta de la via comun: la Comision ha tenido fé en mi, i hoj puedo decir *afirmativamente* lo que *dubitativamente* le decia el año anterior: "Está asegurado el porvenir de su obra."

Raoul Legout.

Acuerdo de la Comision de la Escuela Superior de la Catedral al Sud.

A treinta de Enero del presente 1860, se reunió la Comision de la Escuela Superior, en el lugar ordinario, siendo presentes, los Señores:

- Dr. D. Roque Perez,
- D. Vicente Cazon,
- » Leonardo Pereyra,
- » Federico de Toledo,
- » Mariano Billinghamurst.

Abierta la sesion, hizo presente el Sr. Perez que habiendo fallecido el Tesorero de la Escuela Sr. D. Ezequiel Castro, la Comision tenia que enterarse del Estado de la Caja i de los recursos con que cuenta el establecimiento; presupuestar los gastos del año 1860 i nombrar un tesorero.

El balance de los libros del finado no habiendo sido todavia formulado, el Sr. Presidente hizo presente sin embargo, que a su concepto, i por una ojeada que habia echado por encima, podia asegurar de que el saldo a favor de la Escuela no bajaria de 14 a 15,000\$ moneda corriente; que en cuanto al pasivo, se reducía a la letra del Banco de 10,000\$, el estado actual de la caja es pues bastante satisfactorio.

En seguida, calculó la Comision, como sigue, los recursos del año entrante:

Suscripcion voluntaria.....	2,000\$
130 niños a 50\$ (término medio)....	8,500
150 " a 25 (idem)	3,750

Suma..... 14,250 mensuales

Despues de esponer la necesidad en que se encuentra la Comision de duplicar el tiempo consagrado por los profesores de in-

glés i de aleman, en vista del mayor adelanto de los alumnos;—i de hacer presente el lejítimo aumento de sueldo a que son acreedores esos Profesores, el Ayudante 1º, la Preceptora y los Monitores;— en fin despues de haber acordado, la necesidad de un Ayudante 2º, se convino fijar el presupuesto como sigue:

1 Principal	2,000\$
1 Primer Ayudante	800
1 Segundo id.....	500
2 Profesores de Ingles i Aleman a 700\$ cada uno....	1,400
1 Preceptora del Departamento primario	800
2 Monitoras a 350.....	700
1 Portero	500
Gastos eventuales	1,500

9 Empleados. 8,000\$ mensuales

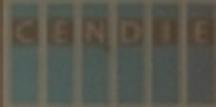
Se nombró en seguida al Sr. D. Leonardo Pereyra para tesorero, el cual se recibirá de los libros y cuentas que están provisoriamente entre las manos del Sr. Síndico D. Mariano Billinghamst. Y no habiendo mas asuntos que tratar, se separó la Comision despues de firmar la presente acta.

*José Roque Perez—Vicente Cazon—Leonardo
Pereyra—Federico de Toledo—Mariano
Billinghurst.*

Institutos industriales.

Ha reaparecido en la Municipalidad y tomado forma de proyecto de Instituto de Artes y oficios, una idea que cuenta con grandes simpatias en la opinion pública, cual es la de crear un establecimiento industrial para dar oficio a los niños vagos, u otros que por carecer de familia no cuentan con el apoyo de nadie. El sentimiento que impulsa a dar este paso no puede ser mas justificado. ¿Serianlo los medios que se pongan en práctica para llevarlo a cabo?

En los primeros meses del gobierno del Sr. Alsina, recibieron propuestas desde Chile de Mr. Jarrier, célebre y acreditado Director de Escuelas de Artes y Oficios que proponia fundar en Buenos Aires un establecimiento igual al que durante seis años habia dirigido en Chile. Creemos que el gobierno no creyó de utilidad práctica en proporcion de sus costos aquella creacion y la idea fué abandonada.



Las razones que prevalecieron entonces en los consejos del gobierno, eran deducidas del éxito problemático que el plantel de Chile dió. Nada mas filantrópico que reunir los huérfanos en un establecimiento, como nuestra casa de espósitos. Pero luego viene la cuestión, de saber que se hace con los espósitos llegados á cierta edad, si el Estado no quiere constituirse en padre de familia de mil niños que antes de llegar a ser hombres le habrán costado un millon de duros. Sucedió lo mismo en Chile con respecto a los alumnos de la Escuela de Artes y oficios; educados admirablemente para las artes mecánicas, cuando hubieron terminado sus estudios, se encontraron que poca demanda de máquinas habia en el país, que no fuese mejor suplida por las grandes fábricas europeas, y los alumnos científicos, impusieron al Estado la necesidad de dotarles con elementos para fundar en las provincias sus pequeños establecimientos.

Mas sensibles fueron los efectos producidos por la Escuela de Artes y Oficios, sobre los establecimientos industriales existentes. Una fábrica que contaba con 260,000 fuertes de capital en máquinas y herramienta, un local espacioso, maestros de artes rentados por el Estado, y cien oficiales alumnos con salario de dos reales plata al día, estaba destinado a hacer ruinosa concurrencia con sus productos al herrero que costeaba su herramienta, pagaba alquiler de casa, y oficiales a dos fuertes diarios. De manera que la Escuela fundada para desarrollar las artes futuras, principiaba por arruinar las presentes, quitando al trabajo espontáneo del artesano, la mejor obra, o disminuyendo su valor.

Todo medio de desarrollo forzado trae de rechazo un daño al desarrollo natural de la industria. En Francia son frecuentes los reclamos de las fábricas contra la perturbacion que en el mercado introducen las industrias de los hospicios, de los monasterios etc., donde no pagándose salario a las recojidas, o los presos, pueden vender los productos a precios onerosos para las fábricas. Créese obviar esta dificultad dando a un artífice los niños, con una dotacion suficiente para su mantencion; pero si esto se hace, se constituye a ese artífice un privilejio esclusivo para ejercer su arte, privando al país de tener dos, cuatro fábricas del mismo producto; pues el que tenga sesenta niños *gratis* no temerá concurrir con el que no puede disponer sino de trabajadores asalariados, en el precio de la produccion.

Esa produccion será mas cara que la de igual jenero importaba por el comercio, y entonces será necesario protegerla mas directamente, y de perturbacion en perturbacion de las leyes ordinarias de los productos, no sabria el Estado a donde parar, concluyendo un día por cerrar un establecimiento sin vida propia, o lo que es

lo mismo, volviendo atras del mal camino en que imprudentemente entró.

En Buenos Aires menos que en Chile se siente la necesidad de dar profesiones industriales a los niños. El éxito final de un oficio nadie puede regularlo de antemano, pues que llegando por millares los artesanos extranjeros, el precio de su obra dependerá de la acumulacion o escasez futura de obreros. En Australia los maquinistas y mecánicos se conchaban de pastores de ovejas; y en California médicos, doctores, y condes eran de ordinario mandaderos y mozos de cordel, por ser los menos aptos para extraer oro de los placeres. En Nueva York un tenedor de libros gana lo que un peon, por ser habilidad vulgarísima entre los jóvenes.

Dar un oficio por cuenta de la Municipalidad a un niño, es solo darle una esperanza de poder vivir de su trabajo; pero lo que habrá siempre de cierto serán los gastos que habrá demandado la tentativa. Albañiles, herreros, carpinteros habrán siempre y muy adelantados sin la accion de las autoridades, y las artes progresarán no por los miserables medios puestos por nosotros, sino por la capacidad de los industriales que llegan diariamente en busca de trabajo, y como lo palpan todos reproducen aqui en maquinaria, buques, armas, arquitectura etc. etc. las maravillas de la Europa en cuanto hay consumo y demanda de ellas.

Mas no puede hacerse; y si mas se pudiera quedaria siempre viva la cuestion de saber, si la sociedad tiene derecho de hacer a espensas de los contribuyentes y en beneficio de los malos, lo que no hace en favor de los buenos, que en pobreza se hallan en iguales condiciones. El derecho que un niño sin familia o vicioso tiene a ser creado, educado y colocado por el Estado, lo tiene con doble razon el que con padres pobres pero honrados no puede asegurarse estas ventajas.

Una Escuela de Artes y Oficios montada bajo el principio de asegurar un porvenir a los niños abandonados, será el hijo del Asilo de Mendigos, idea filantrópica en el fondo pero antieconómica y anti-social en los resultados prácticos, viniendo de dificultad en dificultad a hacerse una institucion onerosa para el pais, sin alcanzar resultados positivos. ¿Cuántos niños necesitarán en todo el Estado de los auxilios de la accion pública? Cuántos serán en definitiva los que pueda la Municipalidad favorecer, sin producir un enorme gasto? Cien alumnos sería una gota de agua en el Oceano, y mil arruinarían al Estado, sin haber producido un cambio radical.

¿Cual sería entonces la direccion fecunda que habria de darse a un establecimiento fundado bajo los auspicios de la Municipalidad?

Aquella que sin hecharse sobre sus hombros la responsabilidad del porvenir de los niños remedie los inconvenientes de su situacion actual y los ponga en camino de prepararse sin costo del

Erario medios de colocacion para lo venidero. Escuelas *de artes y oficios*, *Escuelas industriales* revelan ya por su titulo el error de su objet fiscal. Escuela de Reforma mas modesto va derecho a su objeto que es reformar las costumbres de un niño abandonado, y prepararlo como cualquiera otro a los negocios de la vida. Tales escuelas, fundadas hoy en los Estados Unidos, principian por ser escuelas, no enseñando de paso a leer y escribir mal, en las horas que no se consagran al trabajo, como se pretende en las Escuelas industriales, sino dando educacion como el objeto primordial de la institucion. Asi habrá una Escuela pública a donde se fuerce a asistir a los niños que los Jueces de Paz, los Comisarios de Policia, el Defensor de menores etc. destinen despues de averiguado el caso particular en que tales niños se encuentran para suplir a la falta de padres, o a la indolencia y hábitos viciosos de los que los tengan.

Una comision municipal y otra de señoras se encargan de buscarles colocacion en las familias, sin escluir el darlos de aprendices en los diversos oficios, recolectando vestidos usados de niños pudientes para cubrir la desnudez de los que no cuentan con otros medios; proporcionándoles ocupaciones adecuadas a su edad de las que designaremos algunas. El reparto de diarios en Boston y Nueva York y en todas las grandes ciudades lo hacen centenares de niños que los compran a 40 reales el peso o diez ejemplares por el valor de ocho, que ellos revenden a ciertos marchantes o suscriptores, quedándoles una buena utilidad diaria. Centenares de niños ejercen la profesion de mandaderos, repartiendo esquelas o haciendo mandados, y comisiones de las familias, sin vacar para ello a la escuela, y aun a colejos en que reciben una educacion esmerada, pagando con sus propias ganancias la enseñanza que reciben.

Estos sistemas, que se recomiendan por su sencillez misma, tienen la ventaja de producir resultados inmediatos, sin la pretension exajerada y onerosa siempre de dar formas y alcances monumentales a las instituciones filantrópicas. Una aglomeracion de niños viviendo en comun, por muchos años, en lugar de asegurar la moralidad que se busca, es por si sola causa cierta de corrupcion, que ningun sistema disciplinario puede evitar, porque no hay sistema que estorbe los vicios inherentes a estas monstruosas asociaciones de niños sin familia, sin afecciones reciprocas.

Como se jeneralizó el arte de leer.

Hoy que es comun y casi jeneral aptitud de los hombres saber leer, apenas puede concebirse el estado de profunda barbarie en que había caído la Europa en la edad media, en que reyes, princi-

pes y nobles tenían a menos saber escribir sus nombres, firmando con el pomo de la espada en que estaba cincelado su escudo de armas, o con sellos que aun se usan para legalizar la firma real. Saber leer era peculiar obligacion de los *clérigos*, de donde viene en francés e inglés el nombre de *clerc*, aplicado a escribientes y notarios; pero aun en los clérigos esta adquisicion era limitada, como la inteljencia del latin, único idioma que estaba escrito, siendo de reciente data, y aun la señal de la terminacion de las tinieblas de la edad media, el reconocimiento público, diremos así, de la existencia de los idiomas *vulgares*, que son hoy el castellano, el francés, el inglés etc. Para ser ordenado *clericus* bastaba poder leer y traducir el evangelio de San Juan; y para ser Obispo, era prueba de erudicion poder leer cualquiera de los cuatro.

En medio de esta barbarie el sentimiento de la importancia de las letras era profundo sin embargo, puesto que las leyes penales, absolvían al reo de delito de muerte que pudiese leer. El acusado alegaba en su defensa su *clerecía*; y el Juez poniéndolo ante testigos una biblia en la mano le hacia rendir la prueba de la exepcion alegada. Si acertaba a leer corrientemente, se asentaba la diligencia, *legit ut clericus*, leyó como un clérigo, y quedaba absuelto del crimen. Si su lectura era difícil, y no satisfacía el exámen, el reo podía mientras apelaba, ejercitarse y ofrecer segunda prueba que le era admitida. Estas leyes han estado en vijencia en Inglaterra hasta el reinado de Elizabeth, en que ya empezaba a hacerse comun la aptitud de leer en los hombres de ciertas clases; porque aun en épocas tan recientes a ninguna persona sensata le habia ocurrido la idea de que al vulgo se enseñase el arte inútil para él de leer. Una ordenanza de Felipe II de España, contemporaneo de aquella reina, mandaba cerrar varias escuelas, encontrando que se iba jeneralizando demasiado la capacidad de leer, distrayendo a los labradores de sus ocupaciones, y sacando a los hombres de la condicion humilde que les correspondia.

La revolucion que ha cambiado la faz del mundo, con solo generalizar la enseñanza, no ha sido obra del lento progreso humano, ni la concepcion de gobierno alguno, con el ánimo de producir el bien que hoy presenciamos. Fué Martin Lucero, quien para hacer oposicion á la autoridad de la Iglesia en materia de interpretacion de la biblia, aconsejó á sus sectarios, aprendiesen, y enseñasen á sus hijos á leer por si mismos las sagradas escrituras, á fin de hallarse en aptitud de comprender y sostener la polémica teológica que ocupó los espíritus de aquella época. La Prusia protestante, los Padres Peregrinos de Manachussets, fueron los primeros gobiernos que mandaron por ley, enseñar á leer al comun para resistir a "las tentaciones del espíritu malo." Así pues la enseñanza universal.

He aquí las primeras palabras que la humanidad ha oído, aconsejando educar a los niños, de todas las clases.

“ Ahora, aunque como lo he dicho antes, no hubieran almas, y no se necesitasen escuelas ni lenguaje para con Dios y las Escrituras; sin embargo, sería esta sola una razón suficiente para establecer por todas partes, las mejores escuelas—para niños y niñas—pues que el mundo ha menester de hombres y de mujeres prudentes con el fin de mantener su condicion mundana. Los hombres serian aptos para gobernar la tierra y el pueblo: las mujeres serian diestras para guiar y preservar casa, hijos y sirvientes. Ahora, tales hombres deben hacerse de los niños, y tales mujeres de las niñas; por tanto, es importante preparar y educar convenientemente niños y niñas para obra semejante.”

El calor de la controversia religiosa que aconsejó este espediente pasó, pero cuatro siglos despues todavía la humanidad sigue el camino trazado, y todos los pueblos marchan en prosecucion de la obra. La mas grande de las revoluciones está todavía en sus comienzos.

Instituto Stephenson.

El 10 de Febrero de este año se abrió con gran ceremonia en Willington aldea de Inglaterra, un edificio consagrado a recordar la memoria de Jorje Stephenson y la de su hijo, ambos célebres ingenieros, a cuyos talentos la Inglaterra debe sus mas audaces construcciones en ferro-carriles, puentes y viaductos.

Para perpetuar la memoria del Stephenson padre, en lugar de erijirle un monumento suntuoso los filantrópicos ingleses hallaron mas digno de su objeto, adquirir la pequeña choza en que nació el grande hombre, y erijir en ella una Escuela para dar educacion a los niños de la aldea.

Los pueblos libres empiezan a emanciparse de la vieja tradicion que impulsó a los hombres a construir pirámides, arcos de triunfo y monumentos costosos, para honrar a los objetos de su culto o de su gratitud. Una pirámide, una cúpula, es en definitiva, un capital útil a la sociedad convertido en ladrillos o piedras, y desde ese momento estériles de todo provecho para los hombres, sino es lisonjear su vanidad e impulsarlos a hacer nuevos gastos inútiles en obras sin producto.

Las calles de Londres se están cubriendo de distancia en distancia de fuentes de esquisita construccion donadas por algun individuo particular, a fin de que el pueblo encuentre donde apagar su

sed mientras anda en sus quehaceres; y cada monumento moderno que se construye lleva el sello de utilidad pública, que rescata los capitales empleados en su erección. Un monumento conmemorativo llevado a un fabricante filántropo, es una Escuela de dibujo.

Algo diremos relativo a los Stephenson que explique la conmemoración que ha tenido lugar este año.

Cuando ya estaban conocidas y probadas las fuerzas de tracción del vapor quedaba por resolverse la cuestión principal, a saber inventar la *locomotiva* que debía arrastrar los wagones. Ofreciéronse 600 libras esterlinas al artífice que presentase un modelo, y en toda la Inglaterra solo tres se presentaron a optar al premio. El mejor de ellos era el de un tal *Stephenson*, que nadie conocía, y que resultó ser de origen un niño abandonado, que había venido a Londres, creándose en las calles y fábricas, viviendo como Dios le ayudaba, haciendo con sus manos cuando pudiese darle un penique para comer, soplar un fuelle en una herrería, remendar zapatos, hilar en las fábricas, hacer mandados etc. Cuando leyó, pues había aprendido también a leer, lo que se trataba de construir, meditó largo tiempo, convino, ensayó, hasta que produjo una máquina que no es la que hoy conocemos; pero que fué la primera que encabezó la primera procesion de trenes. Los empresarios, viendo este portento de ingenio, de sencillez, buen sentido y moralidad, le montaron una fábrica para que él mismo construyese rieles, trenes, y locomotivas, y Stephenson creó todo el sistema, de viabilidad ferrea hasta sus últimos detalles y perfeccionamiento.

Tuvo un hijo, a quien educó con los medios que le daba su alta posición social, y Roberto Stephenson, el ingeniero que construyó el puente tubular Victoria, y ha dirigido u aconsejado cuanta obra estúpida de arte admira la Inglaterra, eclipsara la gloria del padre, si el genio nativo pudiese ser eclipsado por el saber adquirido. Ambos ingenieros constructores hacen la gloria de las artes inglesas.

El día de la inauguración de la Escuela en que fué transformada la cabaña de los Stephenson, la aldea de Willington amaneció empavezada de banderas, con otras muestras del regocijo público. A las diez de la mañana se permitió a la multitud de damas y caballeros penetrar en el salón de escuela. La sala estaba profusamente decorada con banderas, Lord Ravensworth presidía la ceremonia y varios discursos fueron pronunciados en honor de los Stephenson, pues el hijo ha muerto mientras se terminaba el edificio.

Desearamos ver imitado este ejemplo en Buenos Aires. Municipalidades de campaña han construido pirámides en plazas de pueblecillos que no tienen una escuela para educar a sus hijos. San Nicolás y Moron tienen teatros desiertos como era de esperarse en

pueblos tan reducidos; y aun la capital no está esenta de este extravío de la opinión pública que le hace preferir lo que es de puro ornato, a las obras de utilidad incontestable para la parroquia y para sus propios hijos.

La ley que favorecía a cada parroquia con una fuerte subvención para la construcción de Escuelas no encontró eco, sino en la Parroquia de la Catedral al Norte, mientras que otras se ocupan con ardor en hacer paseos públicos, cúpulas suntuosas que agotan la buena voluntad del vecindario, y las erogaciones voluntarias; y cuando el Comisario de Escuelas llega a sus pruebas, ya ha sido dado el óbalo, en obsequio de otros objetos de menos consecuencia para el progreso real de la sociedad.

Niemeyer.

Quando se verificaba una gran revolución en las escuelas, vino al mundo uno de los hombres que han tenido mayor parte en la propagación de las buenas doctrinas pedagógicas, con sus escritos y con su ejemplo. El doctor Augusto German Niemeyer nació en Halle (de Prusia) el año de 1754. Hizo sus primeros estudios con aprovechamiento, y pasó luego á instruirse en las ciencias teológicas en la Universidad de la ciudad donde había nacido. Apreciado por su saber y aplicación, fué sucesivamente profesor é inspector del seminario teológico y del Real Instituto pedagógico, director de este último establecimiento y de la célebre casa de huérfanos de Halle, que hallándola en decadencia la levantó á grande altura. Fué también director del seminario y del colegio de pobres, consejero del Real Consistorio de Prusia, del colegio superior de Berlín y del estado del reino de Westfalia, y cancelario y rector de la Universidad de que había sido discípulo. En 1815, suprimida la Universidad por Napoleon, Niemeyer fué deportado á Francia; en 1816 fué nombrado consejero del Consistorio y corresponsal del de Magdeburgo; en 1827 celebró su jubileo por contar cincuenta años de magisterio, y murió en 7 de Julio del siguiente de 1828.

Niemeyer adquirió gran fama de hombre honrado y caritativo, hizo grandes servicios á las ciencias, y fué un escritor distinguido. Entre sus obras de pedagogía, estudio á que se dedicó con especialidad, cuéntanse las siguientes: *Principios de educación y enseñanza*—*Guía de pedagogía y didáctica*.—*Problemas pedagógicos*.—*Guía de los examinadores*.—*Historia de la pedagogía alemana*.—*Carácter de la pedagogía de los tiempos antiguos*.—*Intervención de los padres en la educación é instrucción de las escuelas*.

—*Ideas de los clásicos griegos y latinos sobre la educación.*—*Libro de canto para las escuelas.*

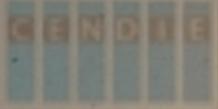
De todos estos trabajos, el mas importante sin duda alguna es el primero. *Los principios de educación y enseñanza* es uno de los mas importantes repertorios pedagógicos, por sus excelentes consejos y observaciones en que no se olvida punto alguno relativo á la educación, y por su rica y escogida bibliografía. Apenas habia en su tiempo tratado de pedagogia de alguna importancia que no hubiese consultado; estaba en relaciones íntimas con los hombres mas distinguidos en educación; se ocupaba en dirigir y aleccionar á la niñez por sí mismo, así que reunió cuantos elementos podian contribuir al acierto de su trabajo.

Libre Niemeyer del espíritu de exclusivismo que dominaba en aquella época entre los hombres dedicados á la pedagogia, no admitiendo métodos especiales absolutos, en medio de la agitacion general examinaba con calma é imparcialidad todas las doctrinas antiguas y modernas, para descubrir las de verdadero método y facilitar á los que dedicaban á la enseñanza el conocimiento de lo que les convenia mas saber para el ejercicio de su profesion. Por eso los *Principios de educación y de enseñanza* por Niemeyer, (obra que consta de tres tomos voluminosos) han tenido grande aceptación de suerte que se han hecho nueve ediciones. El tomo primero trata de la educación, el segundo de la enseñanza, y el tercero de la historia de la pedagogia.

Schwarz.

Entre los hombres que desde principio de este siglo han tratado de la pedagogia considerándola como ciencia, figura en primera línea el alemán Schwarz. Este célebre educacionista es el gefe de la escuela que, adoptando un término medio, procura conciliar la ciencia con la práctica no sin confesar antes la dificultad de conseguirlo. En todos sus escritos procura tambien enlazar la religion con la pedagogia. Entre estos el primero se publicó en 1792 con el título de *Plan teórico de la educación de las niñas*. En 1802 dió á luz el *método de Pestalozzi aplicado á las escuelas*. Su obra principal de pedagogia es el *Tratado de Educación*, que publicó en 1859. Consta de tres tomos: el primero comprende la historia de la educación; el segundo, el sistema de educación; y el tercero, instruccion y educación. En 1805 habia publicado otro *Tratado de pedagogia ó educación*, compuesto de dos partes, á las cuales añadió la tercera en 1855.

Este libro fué escrito para sus lecciones en el seminario pe-



En el "Nacional" fecha del mes próximo pasado he visto con indignación en un comunicado fecha 8 del mismo (firmado por varios vecinos de este Pueblo) la noticia de que hace dos años no existe Escuela de varones en este punto.

Es increíble que haya hombres que den su firma acreditando una impostura tan culpable, siendo tan fácil averiguar su inexactitud.

La Escuela que tengo el honor de dirigir, no ha tenido interrupción alguna hasta la fecha si se exceptúan los días de inminente peligro por invasiones de Indios y los 41 días de Vacaciones, según orden de V. S.; desde el 21 de Diciembre hasta el 31 de Enero.

Mi respetable Señor.

"23 de Mayo" Febrero 1.º de 1860.

Sarmiento.

Al Sr. Jefe del Departamento de Escuelas D. Domingo F.

Federico Enrique Cristiano Schwarz, doctor y profesor en teología y del consejo eclesiástico del Gran Ducado de Baden, nació en 1776, en la ciudad de Giessen, salió de edad de siete años de la ciudad y fue educado en diferentes pueblos, y sobre todo, por los cuidados de su excelente madre. Dedicóse al estudio de la filosofía y la teología, y ejerció las funciones de párroco, sin renunciar a su propósito de dedicarse a la enseñanza, a que tenía especial vocación y por fin, fue nombrado profesor de teología en la Universidad de Heidelberg, donde continuó sus trabajos pedagógicos principados siendo párroco. Murió en 5 de abril de 1857, a los 71 años de edad. Sus discípulos, de quienes había sido amigo y consejero, honraron su memoria después de su muerte, fundando una biblioteca pedagógica con el título de *Biblioteca Schwarzianna*.

que esplica las diversas clases de escuelas, sus relaciones, su régimen y su destino en el desarrollo de la humanidad; y en los años siguientes algunos otros trabajos pedagógicos.

En 1852, Schwarz, dió a la prensa otra obra *Las Escuelas*, en título de *Pedagogia ó tratado completo de educacion y enseñanza*, directamente al Castellano por D. Julio Kiehn, en tres tomos con el manual, para los padres maestros y ayos, la cual se ha traducido normal de maestros, publicó en 1843 la cuarta edición en forma de dagógico, de que era director. Curtmann, director de la escuela

El Sr. Juez de Paz, y la Municipalidad están bien persuadidos de la verdad con que se espresa S. S. S.

Fulgencio Jesus Sevilla.

1860.

Trabajos en Enero.

VACACIONES.

NOTAS.

Al Gobierno, adjuntándole la relacion de los trabajos del mes de Diciembre.

A los Contadores jenerales remitiéndoles por duplicado las planillas de sueldos y gastos de este Departamento.

Al Presidente de la Comision de Educacion, remitiéndole las mismas para las escuelas municipales.

Un informe á la Municipalidad sobre anticipacion de sueldos al Preceptor de Barracas al Norte.

Al Presidente de la Municipalidad de Barracas al Sud haciéndole presente la conveniencia de que la municipalidad comprara otro terreno mas estenso para la construccion del edificio para la escuela.

Al Preceptor de la Catedral al Norte, sobre alquiler de nueva casa para la escuela y remitiéndole el mapa Eclesiástico.

Al mismo sobre lo mismo.

Al de Arrecifes con útiles.

Al Sr. Municipal encargado de la Instruccion Pública del Monte, felicitándolo por haber sostenido ante la Municipalidad los derechos de la Escuela, oponiéndose a la venta del local que le pertenece.

Al Preceptor de Rojas con útiles.

Al del Monte, enviándole libros y útiles.

Al de San Nicolas de los Arroyos con lo mismo.

Borradores de notas.....	12
Extractos de id.....	22
Copias.....	10
Notas recibidas de la ciudad.....	16
Id. de la campaña.....	44