

JOSÉ PEDRO VARELA y su tiempo

Escritos de José Pedro Varela y documentos de época

Tomo 5

Selección, prólogos y notas de
Agapo Luis Palomeque



Administración Nacional de Educación Pública

Consejo Directivo Central

Consejo de Formación en Educación



JOSÉ PEDRO VARELA Y SU TIEMPO

Escritos de José Pedro Varela
y documentos de época

Tomo 5

Selección, prólogos y notas de
Agapo Luis Palomeque

ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Consejo Directivo Central:

Presidente José Seoane
Consejera Teresita Capurro
Consejera Nora Castro
Consejero Daniel Corbo
Consejero Néstor Pereira

Consejo de Formación en Educación:

Directora General Edith Moraes
Consejera Selva Artigas
Consejera Laura Motta

NOTA DEL EDITOR

Durante el lapso que va de 1989 a 2006 (respectivamente en los años 1989 –2 tomos–, 1990, 1991, 2002 y 2006), la Cámara de Representantes realizó seis publicaciones sobre las obras de José Pedro Varela, incluyendo numerosos escritos inéditos. La selección documental, así como la coordinación de dichas publicaciones, que se agotaron rápidamente, quedaron a cargo del profesor Agapo Luis Palomeque.

Durante el año 2009, en la Sub Dirección (Área Magisterial) de Formación y Perfeccionamiento Docente, a cargo entonces de la profesora Cristina Hernández, surgió la iniciativa de reeditar esos materiales, que se consideraron indispensables para el estudio de los futuros maestros y profesores. Aprobada la misma por la Dirección Ejecutiva, se elevó al Consejo Directivo Central, que homologó lo actuado.

Con fecha 13 de noviembre de dicho año, el profesor Agapo Luis Palomeque presentó al Director Ejecutivo de la Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente, profesor Oruam Barboza, una nota en la que expresaba que la nueva edición de los materiales que había compilado y ordenado, contaba con su total apoyo y agregaba que, *“tratándose de una publicación de índole cultural, de cuya difusión aprovecharán tanto los estudiantes como los docentes de la educación nacional”*, cedía a favor de la Administración Nacional de Educación Pública *“la totalidad de los beneficios que por concepto de derechos de autor, etc.”*, pudieran corresponderle.

Luego de autorizada la licitación correspondiente, se adjudicó la impresión de los tomos a la empresa Tradinco.

La presente edición difiere de las publicaciones de 1989-2006, dado que se han reestructurado más racionalmente (y en algunos casos, también modificado), los contenidos originarios.

PRÓLOGO A LA EDICIÓN DE 1989

VARELA, EL PROTAGONISTA

I

Cuando José Pedro Varela escribe, en 1875, *La Legislación Escolar*, había ya tenido ocasión de confrontar sus ideas sobre la educación con la realidad tangible y concreta de ella. Sólo que en la esfera privada, no oficial.

En efecto, su preocupación por lo educacional no era nueva -se ha rastreado, como inquietud inicial, una furibunda censura contra los gauchos y los frailes en “La Revista Literaria”, del 30 de julio de 1865- y puede razonablemente fijarse como clave el 18 de setiembre de 1868, fecha en que, luego de una “lectura pública” por él realizada en la sede del Club Universitario sobre las relaciones de la educación con la democracia, se formaliza entre los asistentes una institución privada que se consagrará “a la causa de la educación popular”.

“Convirtamos nuestras ideas y aspiraciones aisladas en un centro poderoso de reunión, bajo una dirección común, con una regla uniforme de conducta”, exhortaba esa noche Carlos María Ramírez; y agregaba: “seremos una *Sociedad de Amigos de la Educación Popular*, y manifestaremos nuestro amor por todos los medios que a nuestro alcance estén”¹.

Varela contaba entonces con 23 años. Su trabajo en ese ámbito lo fue sumergiendo cada vez más en lo que sería luego una pasión envolvente y exclusiva. Ese 18 de setiembre, había llamado enérgicamente la atención al Montevideo de la época, sobre la imperiosa necesidad de abocarse a la exigente tarea de educar. Hacía apenas un mes que había regresado de Europa y Estados Unidos; venía confortado por las lecturas de Spencer y de Darwin, por los legados de la obra de Horacio Mann y por las largas pláticas con Sarmiento -flamante presidente argentino, designado durante la travesía-, que le acompañara de regreso en el barco.

Desempeñó la Secretaría y -a la muerte de Elbio Fernández en 1869- la Presidencia de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular. En ese mismo año inauguran una institución educadora modelo: la escuela “Elbio Fernández” -gratuita- que llegó a contar con cerca de 200 alumnos, y donde se experimentaron por primera vez las “lecciones sobre objetos”, los métodos activos y la enseñanza sistemática de las ciencias naturales, en un marco de laicidad y con un riguroso estudio previo de los factores condicionantes de la situación educacional².

La Sociedad de Amigos de la Educación Popular promovió asimismo, contando con la efectiva ayuda de donativos privados, el surgimiento y expansión de bibliotecas populares; tra-

1 C. M. Ramírez. *Apuntes y Discursos*. Imp. Gaceta Comercial, Montevideo 1948, pág. 19 y ss.

2 Alfredo Vásquez Acevedo y Domingo Aramburú confeccionaron un serio informe sobre plan de estudios y reglamento interno de la escuela; José Pedro Varela y Carlos Ma. Ramírez elaboraron un enjundioso trabajo sobre métodos y sistemas de enseñanza, el primero, de julio y el segundo, de agosto de 1869; ambos publicados en una Revista de la Sociedad de Amigos. Otro informe, de Varela y Carvalho, no publicado, versaba sobre el Edificio Escolar (Ver Diógenes De Giorgi: *El Impulso Educacional de José Pedro Varela*, Montevideo, 1942). Años más tarde, en mayo de 1874, lo que en un principio se entendió que iba a ser un informe a realizar por Vásquez Acevedo, Emilio Romero y José Pedro Varela -esta vez para organizar una “Escuela Superior” cuyo edificio habían ofrecido los filántropos Fynn, Lezica y Lanús en Colón-, se convirtió en una voluminosa obra escrita sólo por este último, y que se publicó en agosto de ese año con el título de *La Educación del Pueblo*.

dujo y creó textos de estudio, publicó obras pedagógicas; organizó cursos para reciclamiento de docentes -que contaron hasta con un centenar de asistentes- y realizó conferencias sobre temas educacionales.

La tarea de difusión e irradiación de la nueva metodología activa se complementó con el establecimiento de filiales, particularmente la de Nueva Palmira, que incluso funcionó en períodos de intensísima convulsión revolucionaria, como el de la revolución de Timoteo Aparicio (1870-72).

Varela registra al respecto esta curiosidad histórica:

“Nosotros mismos que servíamos... en la guarnición de Montevideo, hemos recibido como Presidente de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular de Montevideo, notas del Presidente de la Sociedad de Amigos de Nueva Palmira, datadas en el ejército de la revolución que avanzaba sobre la capital” (Réplica a Alfredo de Herrera, 16/IX/1878).

Llegada la paz de abril de 1872 -que la juventud de Montevideo celebrara en un célebre banquete en el que descolló el mismo Varela como líder-, un nuevo empuje se verifica en el interior:

“En Paysandú se establece una Sociedad de Educación, que funda varias escuelas, en el Carmelo otra, otra en la Colonia, otras en el Durazno; en Cerro Largo, en la Florida, en San José, se inician, y pugnan por organizarse, sociedades semejantes. ¿Qué quiere decir esto?”. (J.P. Varela. La Educación del Pueblo, 2a. ed. 1910, Introducción, pág. 11).

Podría afirmarse entonces, que el proceso de la reforma escolar en nuestro país, a impulsos de Varela, nació en la esfera privada.

II

El segundo paso se verificó cuando, por una coyuntura política muy particular. Varela se vio primero, sustraído de la lucha periodística y partidaria³, y luego, responsable de un organismo con potestades suficientes como para ensayar audaces reformas educacionales.

Entonces, como dijo Julio Herrera y Obes, la pedagogía devoró al poeta, al periodista, al político y al correligionario principista.

Luego de los terribles sucesos del 10 de enero de 1875 en la Plaza Matriz, en los que mueren Lavandeira y otros ciudadanos, frustrándose así la elección de José Pedro Varela como Alcalde Ordinario, Pedro Varela -con quien el educador nunca quiso que lo confundieran, y por

3 Recordará después Julio Herrera y Obes que, como periodista, “su fecundidad era inagotable, pues tenía un talento raro y precioso para escribir sobre generalidades sin caer en ampliaciones fastidiosas. En esos días en que falta tema y el regente pide material para tres columnas, acudíamos a José Pedro Varela, que de inmediato se sentaba a escribir y al cabo de dos horas nos daba las tres columnas de prosa fluida, elegante, amena, y tan sustanciosa cuanto era posible. José Pedro Varela, decía Carlos María con admiración, no exenta de envidia, es capaz de extender una gota de tinta de modo que parezca un mar con todas sus olas”. (El Cenáculo de “El Siglo”). En cuanto a la actividad política, Varela dijo a sus amigos, según lo refiere años después de su muerte Carlos María Ramírez: “La plaza pública no me contará ya entre sus tribunos, pero en el recinto de la escuela yo estoy formando los tribunos del porvenir” (Artículo del Diario El Plata, de 3 de noviembre de 1881).

ello invirtió sus nombres originarios- asume de facto el Poder Ejecutivo, el 15 de enero. Siete días después, la Asamblea lo ratifica en el cargo. Tres meses después, disuelve el Instituto de Instrucción Pública, sustituyéndolo en sus cometidos, en cuanto concierne a la educación primaria, por la Comisión de Instrucción Pública de la Junta Económico Administrativa de Montevideo. El 10 de noviembre accede a la Dirección de la misma José María Montero, manteniéndose hasta el 21 de febrero de 1876, fecha en que es designado Ministro de Gobierno⁴. La antigua amistad de Montero con José Pedro Varela -habían compartido tareas en “El Siglo” y en “La Paz”- fue decisiva para que aquél propusiera a éste que accediera a sustituirlo en la Comisión de Instrucción Pública de la Junta Económico Administrativa de Montevideo. Tras breve vacilación, Varela acepta el 27 de marzo de 1876.

Bajo la dirección de Varela, secundado eficazmente por la pléyade de intelectuales de la “Sociedad de Amigos”, se incrementó el proceso de jerarquización del personal docente, desplazando ineptos y corrigiendo vicios; se inspeccionó estrictamente cada local de escuela pública; se tradujeron obras de pedagogía; se organizaron conferencias sobre los nuevos métodos -punto capital de la reforma escolar- con asistencia obligatoria de los maestros, y debate final; se exigió a los mismos la regularización de títulos y diplomas mediante exámenes y pruebas de suficiencia; se sustituyó a los funcionarios “Auxiliares de Maestro” por *practicantes* a los que se preparaba para el magisterio; se ensayaron -aunque sólo con éxito inicial- las clases nocturnas para adultos; se uniformaron los montos de sueldos de los docentes dentro de cada categoría; se esbozó, en un intento que no dio los resultados esperados, pero que fructificó posteriormente, el ajuste de los programas de la escuela a la situación social de cada región; se elaboraron pautas para la estructuración del sistema de inspección, y, en un esfuerzo gigantesco de organización, se reestructuró en un solo día la totalidad del sistema educacional montevidiano de Primaria, redistribuyendo la población escolar según las edades, grados de desarrollo y aptitudes de los niños, en escuelas de 3 categorías, con materias y procedimientos distintos para cada una, y estableciendo asimismo la concreción del principio de coeducación de los sexos, en los establecimientos escolares de la categoría inferior (1er. grado).

Decía Varela en una circular (de 25/VII/877) enviada a los padres de los alumnos:

“La clasificación de las escuelas por el grado de adelanto de los alumnos es una regla invariable en todas partes del mundo. No es posible organizar bien la escuela cuando a ella concurren lo mismo niños de 5 a 6 años, que empiezan recién a aprender a leer, y niños de 13 a 14 años que están ya para terminar sus estudios. Los conocimientos, las aptitudes, las atenciones del maestro, deben ser muy distintas cuando tiene que atender a éstos, de lo que son cuando ha de atender a aquéllos. E igualmente, las materias de enseñanza, y el procedimiento empleado para comunicarlas, tienen también que ser distintos, según los diversos grados de desarrollo del niño”.

Y agregaba en su Memoria de 1878:

“La reunión, pues, en el mismo local y en la misma escuela de niños de distinta edad y de distinto grado de desarrollo, es una causa de entorpecimiento para el progreso escolar...”

4 Durante un año de trabajo en dicha Comisión, Montero se ocupó de regularizar el pago a los maestros, del mejoramiento de los locales escolares, de la provisión de textos y útiles a las escuelas, de la selección de libros, de la revisión de los programas. Los exámenes escolares adquirieron una seriedad nunca alcanzada hasta la fecha, y el trabajo de las aulas se vio enriquecido con una dosificada estimulación del alumno. Puede afirmarse que preparó el camino para el segundo paso de la reforma vareliana y facilitó sus logros.

El desiderátum es el planteamiento de una escuela, o de una clase separada, que es lo mismo, para cada uno de los grados en que se divide el programa; de manera que no se encuentren en cada clase más que niños que estén a la misma altura... No siendo posible, por ahora, a causa de la falta de edificios especiales, establecer clases en locales separados para cada grado, hemos establecido al menos escuelas de tres grados...”

Estas experiencias sirvieron a la vez de preparación de la conciencia colectiva para los grandes cambios que se avecinaban, y de ensayo experimental para la afirmación definitiva de la reforma.

Es precisamente en el tipificado como segundo paso del proceso de reforma escolar -acción de Montero y luego de Varela en la Comisión de Instrucción Pública de la Junta Económico Administrativa de la Capital, desde 1875 a mediados de 1877-, que se verifica la publicación de *La Legislación Escolar*, reproducida hoy en este volumen.⁵ Para entonces Latorre gobernaba con plenos poderes desde el Poder Ejecutivo.

La Legislación Escolar tiene la particularidad de haber sido redactada cuando Varela había accedido a niveles de plena madurez y equilibrio intelectuales y había a la vez, adquirido la solidez conceptual que se desprende de una teorización rigurosa y una actividad exclusivamente concentradas en la temática educacional. En los tres años de vida que le quedaban, ya no haría más periodismo, ni protagonizaría episodios político partidarios. Todo su vigor personal lo dirigiría hacia la educación.

La obra consta de tres partes bien diferenciadas. La primera, titulada *Estudio sobre nuestro estado actual y sus causas*, constituyó un enfoque sociológico de técnica positivista en el que se enjuicia severa y drásticamente -superando, dice Vázquez Romero, la simplista dicotomía sarmientina de “civilización y barbarie”- la ignorancia de las masas y los caudillos, así como la soberbia de la “oligarquía universitaria, más vana que sabia y más divagadora que fecunda”⁶ (y de la profesión del hombre de derecho, que a la fecha, constituía la única carrera universitaria). Ello desencadenó una tremenda polémica con su amigo de la infancia, el Dr. Carlos María Ramírez. En el fondo, como anota Ardao, el hilo conductor del antagonismo era de tipo filosófico (oposición entre el racionalismo espiritualista y el positivismo), y se estaba nada menos que analizando el destino de la cultura nacional. El enfrentamiento -personal y periodístico- duró de setiembre a noviembre de 1876.

5 A la fecha -mediados de 1876- Varela ya había publicado *Ecos Perdidos* (poesías, Londres, 1868) y *La Educación del Pueblo* (Montevideo, 1874). Asimismo, había colaborado en “El Iris”, publicación quincenal de literatura, en 1864; en “La Revista Literaria” en 1865; en el diario “El Siglo” desde 1865; en “La Libertad” y “El Educador Popular” en 1868; en “La Paz” desde 1869 con interrupciones y en “El Hijo de La Paz” -en forma simultánea con el anterior- en 1871; y en “El 10 de Enero” en Buenos Aires, en 1875.

En 1871 y en colaboración con Emilio Romero, tal vez su amigo más íntimo en la “Sociedad de Amigos de la Educación Popular”, había traducido la obra *Lecciones sobre Objetos*, de Calkins. Curiosamente, su padre, don Jacobo Dionisio Varela, había traducido la primera obra de pedagogía que se conoció en el Plata: *La enseñanza de la lengua materna*, del clérigo francés Girard (1846).

Con posterioridad a *La Legislación Escolar*, Varela publicó *La Enciclopedia de Educación* (1877) y las dos *Memorias* (períodos 1876-1877 y 1877-1878).

6 La frase pertenece a *La Educación del Pueblo*, donde ya Varela insinuaba su propósito de enjuiciar a la Universidad y anticipaba que despertaría resistencias en sus contemporáneos. Cabe precisar que los juicios críticos de Varela sobre la situación de la Universidad, pueden considerarse el punto de partida teórico de la gran transformación que de la enseñanza superior llevó a cabo su pariente y uno de sus más eminentes colaboradores, a partir de 1880: Alfredo Vázquez Acevedo.

La segunda parte fue titulada *Consideraciones teórico-prácticas sobre la organización de la instrucción pública*, y constituye una teorización pedagógica que desarrolla los principios inspiradores de la normativa que propondrá a continuación.

La tercera parte contiene el proyecto de ley de Educación Común y un comentario particular de los aspectos principales de su articulado. Es esta tercera parte la que elevó, con fecha 28 de junio de 1876, al Ministro de Gobierno José María Montero (h), con breve nota aclaratoria, a los efectos de promover por vía expeditiva su aprobación. El mismo día escribe una “ligera explicación” que servirá como prólogo de *La Legislación Escolar*, obra que la Comisión de Instrucción Pública ya había mandado publicar.

Una comisión integrada por Juan M. Torres, Alejandro Magariños Cervantes, Melitón González, Blas Vidal, Agustín de Castro, Francisco Xavier de Acha y Jaime Roídos y Pons, depuró el texto de Varela y notoriamente reducido, pero respetado en lo esencial, lo elevó al Gobernador Latorre quien lo aprobó el 24 de agosto de 1877 y designó al propio Varela como Inspector Nacional de Instrucción Primaria⁷.

III

El paso siguiente estará constituido por el protagonismo de Varela como Inspector Nacional de Instrucción Primaria, apoyado en el instrumental jurídico aprobado.

La acción habilidosa e infatigable de Varela permitió que se alcanzaran logros educativos incluso no previstos en el texto aprobado: tal el caso de la coexistencia de niños y niñas en las aulas escolares (coeducación), que el Reformador implantó, luego de arduas instancias⁸.

Es de interés, de todos modos, mostrar los resultados de un trabajo de cotejo entre el proyecto de ley y el Decreto-ley. Examinemos previamente el contenido pedagógico del proyecto.

7 Ver *La Reforma Vareliana en Campaña*, del Inspector Julián Becerro de Bengoa. El relato del fragmento que sigue, sugiere que hubo una inteligencia previa entre Varela y Latorre, sobre el carácter de la reforma a llevar a cabo:

“Tenemos que prepararnos para la lucha, amigo Becerro, me dijo José Pedro Varela, estrechándome la mano en el zaguán de su casa de la calle del Cerro, en agosto de 1877.

El era presidente de la Comisión de Instrucción Pública de Montevideo, que hacía las veces del extinguido Instituto; yo, Inspector de Escuelas del Departamento de San José.

Éramos amigos viejos. Nos presentaron en días de lucha pedagógica, en el Club Universitario...

...Me había hablado esa tarde largo y tendido sobre sus proyectos, sobre la orden que había recibido del Gobernador, coronel Latorre, de preparar sus trabajos Escolares para implantarlos por medio de un decreto. Me relató con cierta amargura los detalles de la lucha sorda y sin piedad que se le hacía, hasta en el seno del propio Gobierno, con intención de que abortase la generosa resolución del Gobernador. Recordó las críticas apasionadas de la prensa. Y finalmente me manifestó que tenía ciega confianza en el triunfo de sus ideales. Yo, naturalmente, lo animé y me puse a su disposición con toda el alma”.

8 Parece haber sido decisivo, a ese respecto, un intercambio público de cartas entre Varela y don Alfredo de Herrera, persona de gran estimación y cultura superior, residente en San José, quien presentó objeciones a las escuelas mixtas, pero haciendo “en estilo elegante, fácil y castizo”, una defensa muy razonable de la Reforma, en un artículo publicado en *El Siglo*. Ello dio ocasión a que Varela redactara dos notables artículos, uno en defensa de las escuelas mixtas, y otro en favor de la autonomía del sistema escolar. “Después de lo dicho por Alfredo de Herrera y por José Pedro Varela -anota Becerro de Bengoa en sus rememoraciones de 1906-, nadie se atrevió a publicar sus opiniones sobre la cuestión tan hábilmente debatida por ellos”.

El proyecto de Ley de Educación Común. Constaba de 111 artículos (el Decreto- ley aprobado contiene 55) y venía precedido de exhaustivos informes sobre “nuestro estado actual y sus causas” -texto que forma un todo armónico y constituye uno de los primeros estudios sociológicos de carácter científico, siguiendo la orientación spenceriana de nuestra realidad nacional-complementado con comentarios sobre el texto propuesto, y copiosa información estadística.

El articulado está escrito en lenguaje claro y sencillo, para que la ley fuera “perfectamente inteligible para el pueblo”.

Su análisis requiere la división del tema en varios aspectos:

A- La estructura orgánica del sistema educativo. Está perfectamente jerarquizada, y delimitadas las esferas de competencia respectivas. Predomina la idea de descentralización. La cúspide de la pirámide jerárquica la constituye la Comisión Nacional de Educación, y su base un “Cuerpo electoral” sui generis (integrado por los ciudadanos de cada distrito, más las mujeres, más los extranjeros que reunieran ciertos requisitos).

Comisión Nacional de Educación. Integrada por el Ministro de Gobierno (Presidente), el Inspector Nacional de Educación (Secretario), el Rector de la Universidad, el Director de la Escuela Normal, los Inspectores Departamentales de Montevideo, Canelones y San José, así como 4 miembros más, designados por el Secretario.

Competencia: abarca la regulación general de la enseñanza Primaria y Normal, las bibliotecas, el periódico, los libros y la concesión de diplomas para enseñanza primaria y secundaria.

El Inspector Nacional de Educación. Es el órgano clave de la estructura educacional, por su ejecutividad y el cúmulo de cometidos que se le asigna. Dura 4 años en sus funciones y es elegido por las Comisiones de Distrito (un voto cada una) que a su vez son de elección popular.

El Secretario de la Inspección Nacional. Funcionario elegido por el Inspector Nacional, y que puede representarlo, debidamente autorizado, así como secundarlo en su tarea.

El Tesorero Nacional de Educación. Cargo nacional de recepción y distribución de fondos, que ejerce la vigilancia de su contabilización y uso adecuados.

La Comisión Departamental de Educación. Integrada por un miembro de la Junta Económico Administrativa, por el Inspector Departamental y 3 miembros más, designados por la Junta Económico Administrativa de cada Departamento.

Competencia: confiere los títulos (departamentales) de maestro; puede revocarlos en caso de inconducta moral, crueldad o incapacidad del docente; tiene amplias facultades para establecer centros de enseñanza secundaria, formular sus programas, nombrar y destituir sus profesores, todo a condición de que existan en la zona, suficientes escuelas de educación primaria.

El Inspector Departamental de Educación. Designado por las Comisiones de Distrito, según las mismas reglas que el Inspector Nacional. Duración: 2 años.

Competencia: vigilancia respecto a textos escolares, visita de inspección a las escuelas, producción de informes al Inspector Nacional, y estímulo del celo popular por la educación.

El Tesorero Departamental. Cumple las funciones de su cometido específico -pagar, llevar libros, elevar estados de cuenta- en lo departamental.

El Inspector Seccional. Elegido por las Comisiones de Distrito, o por el Inspector Departamental en defecto de aquéllas. Cometidos inspectivos en cada sección del Departamento.

Las Comisiones de Distrito. Duran 3 años. Integradas por 3 personas, electas por ciudadanos, extranjeros y mujeres (que paguen Contribución o sean cabeza de familia, en los dos últimos casos). Tienen jurisdicción sobre cada sección del departamento.

El Tesorero del Distrito. (Designado por cada Comisión de Distrito).

El Recaudador de Contribución Escolar, el Comisario del Censo Escolar, y el Secretario del Distrito (este último, miembro de la Comisión de Distrito) pueden, eventualmente, ser desempeñados por una misma persona.

Competencias de la Comisión de Distrito: son amplísimas, y su examen da la pauta del nivel de descentralización técnico funcional y democratización del sistema concebido por Varela. Designa y destituye a los maestros en cada sección; fija, aumenta o reduce su sueldo; cobra las multas a los padres omisos; puede suspender alumnos “incoregibles”; estructura los programas de estudios, sobre la base de pautas mínimas -puede ampliar pero no reducir el número de materias- fijadas en el proyecto: vigila las bibliotecas; debe informar a la Inspección Seccional y a la Departamental sobre la marcha de su tarea; designa a los funcionarios precitados (Comisario del Censo, etc.) y contribuye a la elección del Inspector Nacional de Educación.

Las Bibliotecas Escolares y Populares. Funcionan dirigidas por un bibliotecario, designado por la Comisión de Distrito respectiva, de preferencia en la sede de la escuela, y es de carácter gratuito para los educandos, no así para el resto de la población, que puede tener acceso a ella mediante una suscripción fijada por la Comisión de Distrito.

La Comisión Directiva de la Escuela Normal del Estado. Integrada por todos los miembros de la Comisión Nacional de Educación, salvo el Director de Enseñanza Normal.

Competencias: dirigir la Escuela Normal del Estado, con sede en Montevideo donde se impartirá educación gratuita -de acuerdo a programas que fijará- admitiendo estudiantes de la República en proporción a la distribución de bancas en el Parlamento. Expresamente se establece que se atenderá con preferencia -en el caso de que no se imparta enseñanza mixta- a las mujeres; (“empleo inteligente de la mujer reemplazando al hombre, y en consecuencia dejándolo a éste expedito para ejercitar su actividad en otras esferas”, dice el reformador en los fundamentos del proyecto).

B-Los principios rectores: obligatoriedad, laicidad, gratuidad. Aparecen expuestos en los artículos 62 a 64, 59 y 61 respectivamente. Se considerarán por separado.

C-Otras ideas medulares del pensamiento vareliano. En primer lugar, **la preocupación por el niño:** la limitación del horario de clases, para protegerlo de la fatiga; la exigencia de vacunación e inadmisibilidad de niños con enfermedades de carácter contagioso; **respeto de los padres:** responsabilidad concreta por todo perjuicio material que causen a los bienes de la escuela, los niños a su cargo -extensivo a **guardadores** o tutores-; sanciones económicas para quienes sean negligentes en el deber de educar; **en cuanto al maestro:** exigencia estricta del título para poder percibir sueldo del Estado como docente; **en cuanto a la extensión de la educación:** se prevé la posibilidad de escuelas volantes, la fundación de jardines de infantes para niños de 5 a 7 años, la fundación de escuelas privadas sin otro requisito que el de proporcionar la información que solicite cada Inspector Seccional; el funcionamiento de clases nocturnas; el establecimiento de una escuela modelo anexa al centro de formación docente para la práctica de los aspirantes; la exención de gravámenes a toda propiedad escolar; la duración mínima de las escuelas urbanas y rurales y de las clases durante el año; **en cuanto a la seriedad de la planificación y política educativas:** censos sobre el tipo y volumen de población escolar, y censos sobre menores de cinco años; redacción permanente de minuciosos informes por cada uno de los órganos educadores, y el exhaustivo informe anual, con datos completos sobre todo lo educacional, que el Inspector Nacional de Educación debía elevar a la Legislatura; **sobre la administración financiera:** deber de exhibir a cualquier interesado el estado de cuenta y los libros de caja y de sesiones de las Comisiones de Distrito; **sobre la creación de una conciencia pública favorable a la expansión educacional:** la realización de convenciones de amigos de la educación, conferencias, visitas,

reuniones, y difusión de todo tipo de informaciones a nivel tanto nacional como departamental y seccional; finalmente, la protección del idioma nacional, estableciendo la obligatoriedad de su uso en el aula; **sobre la estructuración de un sistema de recursos administrativos** para dar coherencia jurídica al sistema: apelaciones del maestro destituido por la Comisión de Distrito ante el Inspector Seccional y el Inspector Departamental; del maestro con sueldo impago ante el Inspector Nacional; de la Comisión de Distrito por resoluciones del Inspector Seccional sobre cambio de locales, ante el Inspector Departamental; y el principio general de que todo lo que no prevea la ley será resuelto por el Inspector Departamental con apelación ante el Inspector Nacional de Educación; finalmente, **la ética del docente**: deberes de inculcar la justicia, la verdad, la moralidad, el patriotismo, el gobierno libre, los deberes, derechos y dignidad del oriental; enseñando al niño a “huir de la mentira, la pereza y la profanación”⁹.

9 En muchos aspectos Varela fue directo tributario de Agustín de Vedia, principista como él, e incluso compañero de aventuras poéticas juveniles.

De Vedia, diputado nacionalista por Cerro Largo, presentó en la Cámara de Diputados, el 9 de mayo de 1873, una articulación perfectamente estructurada para regular la educación primaria, a la que acompañó de una notable fundamentación verbal.

Resulta sorprendente que no se haya advertido, hasta hoy, el juego simétrico de concordancias entre ambos proyectos. Tan sólo en cuanto a la obligatoriedad de la educación hay discordancia: De Vedia adoptó una postura liberal al respecto. Examinando su proyecto (anterior a las dos obras fundamentales de Varela: *La Educación del Pueblo*, de 1874, y *La Legislación Escolar*, de 1876) se advierte en qué medida, y con qué alcances, sirvió de fuente inspiradora al Reformador.

En efecto: todo lo que en el proyecto de José Pedro Varela se refiere a **laicidad**; afirmación del carácter **gratuito** de la educación oficial; **libertad** para abrir establecimientos de educación privada; **rigurosa descentralización** técnica de los organismos educacionales para preservarlos del poder político; **unificación** del sistema educacional; obligación estricta de **registrar** los actos de la actividad escolar (censo, memorias, libros contables); creación de organismos **de formación de docentes**; tratamiento prioritario de **la mujer** en el funcionamiento de la Escuela Normal; **recursos** claramente definidos y con destino exclusivo para la enseñanza oficial; establecimiento de un sistema estricto de **inspección** de la labor docente; **estatuto del maestro**, con clara delimitación de sus derechos y deberes; escuelas de **temporada**; exigencia de **título** para desempeñar la tarea docente en la escuela; inclusión de la **agronomía** en la educación; vinculación de la acción escolar a la supervivencia de la **democracia**-, **congresos** anuales de maestros para mejorar la enseñanza; funcionamiento de **bibliotecas populares** en las escuelas; e intervención de los **vecindarios** (incluyendo a los extranjeros) en la toma de decisiones mediante **votación** en asuntos de interés de la escuela; todos estos rubros, que significan otros tantos avances en el proceso de la cultura (y que fueron recogidos en gran parte en el Decreto-ley de Educación Común) habían sido ya elaborados en el proyecto de Agustín de Vedia.

Es probable, asimismo, que Varela se haya inspirado -aunque en menor medida- en dos proyectos complementarios presentados por Isidoro de María en la Cámara de Representantes en 1869 -Varela afirma erróneamente que fue en 1868- cuando era diputado por Soriano.

Dichos proyectos establecían rentas especiales para la educación; una cierta descentralización técnica del sistema escolar; la exigencia de título para los maestros y una enunciación de sus derechos y deberes; el establecimiento de escuelas de temporada; la creación de inspectores departamentales; la proporcionalidad entre el número de escuela y el de habitantes; la libertad de enseñanza para los particulares; los cursos de teneduría de libros o agricultura para los niños, así como de costura para las niñas; la fundación de una Escuela Normal para los varones; y se estatuyó la Memoria Anual del sistema escolar.

Contenía, también, otros aspectos no recogidos ni admitidos posteriormente: la gratuidad estaba restringida porque los pudientes debían pagar matrícula; la laicidad estaba desconocida porque se impartía doctrina católica a todos los niños; no se permitía la escuela mixta y la asistencia escolar no era obligatoria, ni se establecía ningún tipo de obligatoriedad de la educación.

IV

EL PROYECTO DE LEY Y EL DECRETO-LEY

Existen -sobre un trasfondo común- algunas diferencias entre el proyecto de Varela y el Decreto-ley originado en el primero.

La Obligatoriedad. (Arts. 62,63 y 64 del proyecto; arts. 20 a 23 del Decreto)

COMPARATIVO

Proyecto presentado por Varela

Art. 62.- Es obligatorio para todos los niños y niñas de 5 a 15 años de edad el aprender, cuando menos, las materias establecidas en el artículo 57.

Art. 63.- Los niños y niñas que no concurren a las escuelas públicas podrán aprender *esas* materias sea en escuelas particulares, en su casa, o del modo que sus padres, tutores o guardianes estimen más conveniente; pero todos los niños y niñas que no concurren a las escuelas públicas deberán someterse a un examen anual que se efectuará ante la Comisión de Distrito en la época y lugar designado por ésta.

Art. 64.- Los padres, tutores o guardianes de niños en edad de escuela que no reciban la instrucción declarada obligatoria por esta ley, sufrirán una multa de 2 a 20 pesos por la primera vez, y en caso de reincidencia serán suspendidos por dos años en el uso de sus derechos políticos, si son ciudadanos, y pagarán una multa de 20 a 100 pesos si son extranjeros o mujeres, o naturales del país con la ciudadanía suspendida o perdida. La Comisión de Distrito integrada por dos habitantes de otro distrito nombrados por el Inspector Seccional de Educación resolverá en los casos que se presenten y aplicará las multas, dando cuenta inmediatamente en cada caso, a la Comisión Departamental de Educación, para ante quien podrá apelar el padre, tutor o guardián que haya sido condenado. El fallo de la Comisión Departamental será definitivo.

Decreto -ley N° 1350 de Educación Común (de 24/VIII/877)

Art. 20.- En las ciudades, villas, pueblos y distritos rurales donde existan escuelas, en relación a las necesidades de la población, es obligatoria la enseñanza.

Lo es también en los cuarteles, cárceles, penitenciarías y hospicios.

Art. 21.- El que sin causa legal y justificada deje de cumplir lo prescrito en el artículo anterior, será amonestado por la primera vez, y en caso de reincidencia pagará una multa de 12 pesos por cada alumno, la segunda vez, y 24 pesos por la tercera, destinándose esas multas exclusivamente, al sostenimiento de la Escuela Normal.

Art. 22.- Los niños y niñas que no concurren a las escuelas públicas, podrán aprender en escuelas particulares, en sus casas o del modo que sus padres, tutores o guardianes estimen más conveniente; pero deberán éstos acreditar esa circunstancia en debida forma ante el Inspector Departamental, quien les expedirá un certificado de haber llenado ese requisito.

Debe destacarse esta última afirmación, para desvirtuar la información inexacta que figura en el diccionario biográfico de Fernández Saldaña, recogida posteriormente en una publicación oficial (Vé. Clásicos Uruguayos volumen 23, tomo I, pág. XXIV -ed. 1976-)

Art. 23.- Las Juntas Económico Administrativas y sus Comisiones Auxiliares, a solicitud del Inspector Departamental, y por medio de éste acompañado de dos vecinos, harán las amonestaciones y la aplicación de las multas de que trata el artículo 21, pudiendo, en caso necesario, requerir el auxilio de la fuerza pública.

Ambos -proyecto y Decreto- circunscriben la obligatoriedad a la educación primaria; el proyecto, previéndola para los niños de 5 a 15 años; el Decreto sin mencionar límites de edad; pero un Decreto Reglamentario (aprobado un mes después de aquel, por la Dirección General de Instrucción Pública) los fija entre 6 y 14 años (art. 14).

El proyecto alude, con inobjetable expresión gramatical, a la obligatoriedad *del aprender*; el Decreto, impropriamente, preceptúa que es obligatoria *la enseñanza*.

La Educación es, en definición esquemática, enseñanza más aprendizaje. No es lo mismo la obligatoriedad de la enseñanza que la de la educación. La primera supone una imperatividad para el docente y el sistema educacional de que se trate; la segunda, un deber jurídico para un sector de población: la obligación de educarse.

En el primer caso el Estado se obliga a sí mismo por medio del Derecho, a proporcionar educación. En ese sentido, toda disposición (ley, reglamento, decreto, etc.) que cree centros educacionales, establece una obligatoriedad de la enseñanza, que afecta a las autoridades escolares, a los maestros, etc., en cuanto son responsables de poner en marcha la tarea de enseñar. En el segundo caso se obliga a los padres a que eduquen a sus hijos, de acuerdo a ciertos contenidos culturales expresamente seleccionados.

El Decreto-ley incorpora el deber jurídico de que se imparta enseñanza primaria en ciertos ámbitos de reclusión obligada, más o menos permanente: cuarteles, cárceles y penitenciarías, hospicios. Es en esta hipótesis que resulta aplicable adecuadamente la expresión “obligatoriedad de la enseñanza”. El proyecto de Varela no prevenía nada al respecto. Aparece, sí, una disposición similar en el proyecto de Agustín de Vedia, de 1873.

El principio tiene un alcance amplísimo en el proyecto: es enunciado con carácter absoluto para todos los niños en edad escolar (con las excepciones obvias de los “incorregibles”, los “no vacunados”, los enfermos). En cambio el decreto adopta un criterio limitativo y más pragmático: reduce la aplicación del principio a las zonas (sea rurales o urbanas) “donde existan escuelas” (agregando: “en relación a las necesidades de la población” giro que al parecer no incorpora nada nuevo al concepto expresado).

La reglamentación del Decreto-ley (de 25 de setiembre 1877), esclareció el alcance: la obligación de educarse regiría para todos los niños que vivieran “a una distancia de cualquier escuela pública, de 4 kilómetros si son varones, y de 2 kilómetros si son niñas” para los centros urbanos, y a una distancia que se determinaría en cada departamento por las autoridades locales, si se tratara de zonas rurales (artículo 13)¹⁰.

No parece estar incluido en la obligación legal el niño que residiera dentro del radio de una escuela privada, en el caso de no existir escuelas públicas en tal circunscripción.

Es más severo y rígido el régimen de sanciones previsto por Varela: los padres, tutores o guardadores (“guardianes”) pagarían una multa (variable de 2 a 20 pesos) la primera vez, y en caso de reincidencia habría suspensión de derechos políticos (si es ciudadano) o multa de 20 a

10 El profesor De Carlos sostiene que, de acuerdo con esta expresión, “allí donde el número de escuelas existentes... no estuviese en relación con las necesidades de la población escolar (caso de insuficiencia del servicio) la enseñanza (sic) primaria dejaba de ser obligatoria”. Esta interpretación no parece admisible teniendo en cuenta la reglamentación referida.

100 pesos (si es extranjero), aplicables por la Comisión de Distrito (ampliada), con apelación ante la autoridad departamental de la educación. El mismo régimen se establece para el caso de reincidencia de madres viudas o solteras (la mujer no tenía derechos políticos en la época, por lo tanto, no podía aplicársele la suspensión de ciudadanía).

El Decreto-ley, en cambio, prevé un sancionamiento escalonado; amonestación; multa de 12 pesos; multa de 24 pesos (por cada alumno).

Lo aplica la Junta Económico-Administrativa, órgano de administración y gobierno departamental. La fuerza pública al parecer sólo intervendría eventualmente para el cobro compulsivo de la multa, pero no para obligar al padre omiso a que envíe a su (o sus) hijo(s) a la escuela.

La Reglamentación del Decreto-ley, permite que la Comisión Departamental de Educación, examine los casos en que corresponda “eximir a un niño de la obligación escolar” (art. 18).



El pastor protestante (metodista) Tomás B. Wood, apoyó con escritos periodísticos la obra vareliana, inclusive la coeducación de sexos.

Es con la lenta pero progresiva aplicación sistemática de la obligatoriedad de la educación primaria, que se inicia, a partir de 1877, una nueva etapa del proceso cultural del Uruguay¹¹.

B) **Educación Religiosa** (arts. 59 del proyecto y 18 del Decreto)

Proyecto

Art. 59.- Es facultativo de la Comisión de Distrito establecer en la escuela o escuelas del Distrito la enseñanza de la Religión Católica Apostólica Romana o del Catecismo Católico, con arreglo a las disposiciones siguientes:

1° Que la enseñanza religiosa no minore ni haga descuidar la de las materias establecidas en el artículo 57.

2° Que sólo pueda darse fuera de las horas de clase, antes de empezar o después de concluir la escuela, en el caso de que cualquiera de los padres de los niños, sujetos a la obligación escolar, residentes en el Distrito, solicite por escrito de la Comisión de Distrito que la enseñanza de la Religión Católica o del catecismo sea excluida de la escuela.

3° Que no podrá obligarse a ningún niño a que asista a la enseñanza de la Religión Católica o del Catecismo contra la voluntad o sin el consentimiento de sus padres, tutores o guardianes.

4° En el caso de que la Comisión de Distrito no cumpliera con lo dispuesto en los incisos anteriores, el padre o padres que hayan solicitado la supresión de la enseñanza de la Religión Católica o del Cate-

11 Es de hacer notar que, en cuanto a la obligatoriedad de la educación, existieron en nuestro país numerosos antecedentes prevarelianos, tanto en lo que dice relación con medidas proyectadas como aplicadas; ello revela una vez más, la existencia y la riqueza de la tradición pedagógica autóctona.

a- En 1799, el cabildante de Villa Soriano Benito López de los Ríos, propuso al Virrey Marqués de Avilés y Fierro, la aplicación de un sistema de obligatoriedad de asistencia de niños a la escuela, para evitar la irreligiosidad, la proclividad delictiva y la ineptitud para la función pública de la población;

b- En 1813, el proyecto de Constitución Provincial artiguista, estableció en su artículo tercero, que todo criollo debería saber leer y escribir, así como ser instruido en los derechos cívicos, para lo cual mandaba que los pueblos, curatos y distritos solventaran escuelas, y obligaba bajo severas penas al Juez Anunciador, a fiscalizar el cumplimiento del deber de educarse;

c- En 1833, el Jefe Político y de Policía de Montevideo, Luis Lamas, dispuso por Edicto la acción directa sobre niños que, según los resultados del censo que se mandó realizar previamente -con plazo perentorio-, no asistieran a la escuela ni tuvieran ocupación; hacía asimismo responsable a los padres omisos;

d- En 1838, bajo el primer gobierno de Oribe, Joaquín Requena presentó una estructuración sistemática para la escuela del país, en la que se preveía que “los jefes políticos y sus tenientes auxiliarán a las Juntas Económico Administrativas o sus comisiones para obligar a los padres o tutores que tengan sus hijos o pupilos en abandono, a que los pongan en las escuelas públicas, y no los saquen de ellas ni temporalmente, sin causa fundada, ínterin no hayan tomado la instrucción indispensable”;

e- En 1850, en el gobierno del Cerrito, Eduardo Acevedo, sobre la base del proyecto de Requena, articuló una normativa que propuso también medios a fin de compeler a los padres para que sus hijos se eduquen en las escuelas;

f- En 1855, Gabriel Palomeque, en su calidad de Secretario del Instituto de Instrucción Pública, luego de recorrer la campaña para examinar el estado de la educación, elaboró un cuidadoso informe, verdadera radiografía sociológica de la situación cultural y educacional del país, proponiendo, entre una diversidad de medidas que luego fueron recogidas en el Decreto-ley de Educación Común, la obligatoriedad de la educación primaria, según un sistema por el cual “la misma ley que obligaba al padre de familia a la contribución para sostener la educación pública, le imponía la forzosa de enviar a sus hijos a la escuela bajo penas severas, a excepción de que justificase educar a su hijo privadamente”.

Es justamente este principio, de presión sobre los padres o tutores –y no de compelimiento directo sobre los hijos o pupilos–, el que adoptó Varela en su proyecto y calcará el Decreto-ley.

cismo, podrá apelar para ante el Inspector Seccional de Educación... (En caso de no ser atendido puede continuar apelando ante autoridades superiores: Inspector Departamental, Inspector Nacional, y finalmente la Asamblea Nacional).

Decreto-ley

Art. 18.- La enseñanza de la Religión Católica es obligatoria en las Escuelas del Estado, exceptuándose a los alumnos que profesen otras religiones, y cuyos padres, tutores o encargados, se opongan a que la reciban.

Varela pensaba que el adoctrinamiento en el dogma de una religión positiva (en el caso, el catecismo católico) debía quedar reservado a los ámbitos de la familia y de la iglesia.

La escuela sólo debería enseñar principios generales de “moral y religión natural”, entendiéndose por tales, aquellos de carácter universal que “reconocen como verdaderos todas las religiones y todas las escuelas filosóficas”, tales como “justicia, veracidad, industria, temperancia, castidad, economía, beneficencia, amor a la verdad y al orden, respeto a la conciencia, deberes para con los padres y los hijos, con los hermanos y hermanas, con los demás hombres, con el Estado, con la causa de la luz, de la libertad y del amor” (*La Legislación Escolar*; cap. IX).

Pero consideraciones de orden práctico (el hecho de que “el sentimiento de la mayoría de nuestra población cree indispensable la enseñanza de la religión que esa misma mayoría profesa”, *Legislación Escolar*, Cap. IX) hicieron que Varela, previendo “grandes resistencias en los católicos para el establecimiento del sistema de educación común” (*Legislación Escolar*, cap. XVII), articulara un sistema en el que se le daba la opción a la Comisión de Distrito para que determinara si se dictaría o no el curso de religión Católica; en caso afirmativo, no debía ir en desmedro de las demás materias, e incluso, si algún padre disidente lo solicitaba, se realizaría fuera de las horas normales de clase, no pudiéndose obligar a ningún niño a asistir a aquél, contra la opinión de sus guardadores.

El Decreto-ley simplificó el mecanismo: dispuso el dictado preceptivo de la asignatura “Religión Católica”, pero no se compele a los alumnos cuyos padres abracen otras religiones, para que asistan.

De ese modo quedaba respetada la libertad de conciencia del alumno –claro está, hasta el límite en que los padres lo permitieran- con una fórmula más práctica que su fuente inspiradora.

Gratuidad (arts. 61 del proyecto y 13 del Decreto-ley)

Proyecto

Art. 61.- La escuela pública será gratuita en todos sus grados.

Serán admitidos en ella todos los niños y niñas que tengan de 5 a 15 años de edad, salvo las excepciones establecidas en el artículo 66. (Se refiere a los que padezcan enfermedades contagiosas o los no vacunados).

Decreto-ley

Art. 13.- La instrucción primaria es pública, o privada: es pública la que se costea y establece en las escuelas del Estado; es privada, la que se dé en los colegios y escuelas particulares no costeadas por el Estado.

No hay diferencias sustanciales entre ambas normas. Tampoco se innova con respecto a la legislación anterior: la gratuidad de la enseñanza oficial primaria fue tradicional en nuestro país, desde sus orígenes pre-constitucionales. Admitida con restricciones en la “Escuela del Cabildo” de 1809 (sólo para los niños pobres) se consagró definitivamente en el período independentista (ley de 10/2/826 y decreto reglamentario del 16/5/827), para la escuela oficial.

No obstante, el principio de gratuidad adquiere una nueva dimensión, se vitaliza y cobra relevancia, cuando se conjuga (como en la Reforma Escolar) con el de obligatoriedad de la educación.

D) Programas y materias de estudio (arts. 57 y 58 del proyecto; y 16 y 17 del Decreto- ley)

Para entender el alcance de las modificaciones que introdujo la Reforma en 1877, deberá apreciarse en perspectiva la evolución del plan de estudio escolar durante el cuarto de siglo que le precedió. El cuadro que sigue lo esquematiza:

Reglamento de 13/3/848	Reglamento de diciembre/865	Programa de la Soc. de Amigos (1869)	Propuesto en Educ. del Pueblo (1874)	Proyecto de Leg. Escolar (1875-76)	Aprobado en el Decreto-ley Ed. Común (1877)
El pensar					
		Lecc. sobre obj.	Lecc. sobre obj.		Lecc. sobre obj.
Lectura	Lectura	Lectura	Lenguaje	Lectura	Lectura
Escritura Dibujo	Escritura	Escritura Dibujo	Escritura Dibujo	Escritura	Escritura Dibujo
Gramática	Gramática	Gramática	(Lenguaje)	Ortografía	Gramática y retórica
Aritmética	Aritmética	Aritmética	(“ Aritmética	Composición Aritmética	Composición Aritmética
Moral y doctr. Católica	Moral y relig. Católica	Moral y relig. natural	Moral	Moral, relig. (optativa)	Moral, relig. (optativa)
Cosmografía y Geografía Historia	Geografía e Historia	Historia	Geografía Historia	Historia nal.	Geografía Historia
Constitución (Poderes)		Derecho Constitucional		Constitución de la Repca.	Derechos y deberes del ciudadano
		Ciencias naturales	Fisiología e higiene	Fisiología e higiene	Fisiología e higiene
			Filosofía natural		Física e hist. Natural
Geometría		Ciencias exactas			Álgebra y geometría Teneduría de Libros Cálculo mercantil
			Música vocal		Música vocal
		Gimnasia	Ejerc. físicos	Ejerc. físicos	Gimnasia
					Agricultura
	Labores de su sexo (niñas)				Labores, Máquina, Corte (para niñas)
Cuando la Dirección de Instrucción Pública lo crea conveniente: (art. 9º del Reglamento General de Escuelas Públicas, de 30 de octubre de 1877)					Idiomas, etc.

Proyecto

Art. 57.- En todas las escuelas públicas las lecciones se darán en idioma nacional y comprenderán cuando menos, un curso completo de lectura, escritura, ortografía, composición, aritmética, principios generales de moral y religión natural, elementos de historia nacional, Constitución de la República, fisiología e higiene, y ejercicios físicos o gimnasia de salón.

Art. 58.- Las Comisiones de Distrito podrán ensanchar libremente el programa de las escuelas públicas, pero no de manera que se descuiden o excluyan las materias establecidas en el artículo anterior.

Decreto-ley

Art. 16.- Las materias que constituyen la enseñanza primaria en todos sus grados, son las siguientes:

Lecciones sobre objetos, lectura, escritura y dibujo, aritmética, composición, gramática y retórica, geografía, con nociones de historia, teneduría de libros y cálculo mercantil, derechos y deberes del ciudadano, historia de la República, moral y religión, nociones de álgebra y geometría, de fisiología e higiene, de física e historia natural, y de agricultura, gimnasia y música vocal.

En las escuelas de niñas, se enseñará además labores de uso común, manejo de la máquina de coser y corte.

Art. 17.- Estas materias se distribuirán en el respectivo programa de las escuelas de primero, segundo y tercer grado según lo disponga la Dirección General de Instrucción Pública, teniendo en cuenta lo dispuesto en el artículo 15, y debiendo hallarse incluidas en el programa de todas las escuelas de campaña, cualquiera que sea su grado, las nociones de agricultura. (El art. 15 dispone que “en los parajes donde no haya escuelas de 2do. y 3er. grado, el programa de las de primero deberá ser lo más ampliado posible”).

1-El proyecto fijaba un núcleo mínimo de materias de estudio; conforme a la filosofía fuertemente descentralizadora del mismo, eran las Comisiones de Distrito (de elección popular) las que tenían competencia para ampliar (“ensanchar libremente”) tales contenidos.

El Decreto-ley (que no estableció Comisiones de Distrito) le otorga esas facultades al órgano jerárquicamente superior de la Educación Pública: la Dirección General de Instrucción Pública. La misma podrá distribuir las en los programas de los tres tipos de escuelas anteriormente mencionados (grados 1ro., 2do., 3ro., artículo 14 del Decreto-ley).

El Decreto-ley no autoriza a este órgano a ampliar el número de materias (sólo a distribuir las); pero al reglamentarse el mismo, la propia Dirección General de Instrucción Pública se auto-autorizó a establecer, para las escuelas de 3er. grado, “clases especiales de idiomas, -(no se indica cuáles)- dibujo, etc., cuándo y cómo la Dirección General de Instrucción Pública lo crea conveniente” (art. 9no.; ver cuadro).

2-Se advierte que el programa del Decreto-ley es más rico que el fijado en las normas jurídicas precedentes, y en las fuentes inspiradoras (programas de la “Sociedad de Amigos”, de *La Educación del Pueblo*, y del proyecto de ley).

Siguiendo la orientación varelina -ya plasmada en la Escuela piloto “Elbio Fernández”-, incluye las ciencias de la naturaleza (bandera positivista que adaptó el Reformador); supera el esquematismo aritmético de la escuela tradicional y la proyecta hacia las exigencias de la vida social (al incluir las materias “Cálculo Mercantil” y “Teneduría de Libros”) para darle al educando instrumentos que lo capaciten en la vida comercial de una sociedad que, como la de la época, venía sufriendo transformaciones aceleradas.

Aunque no aparecen en los programas proyectados por Varela estas dos asignaturas, son igualmente de inspiración vareliana. En efecto: cuando se crea la Escuela “Elbio Fernández”, Varela, en un informe que presentara a la “Sociedad de Amigos”, en 1870, señalaba, como inequívocas direcciones del proceso educativo, la introducción del educando en cuatro ámbitos de bienes culturales: el de la **ciencia**, el **social**, el de la **política**, y el del **comercio**:

“En los estudios que ahora prosiguen, los niños tienen el mundo científico; en sus relaciones entre sí, una gran parte del mundo social; pero les falta aún lo que puede llamarse el mundo político y el mundo comercial”.

La ciencia: cubre lo que concierne a la Física (llamada por Varela en *La Educación del Pueblo*, “filosofía natural”) como el estudio de las especies zoológicas y botánicas (“Historia natural” en el Decreto-ley), y, particularmente, del hombre mismo, cuyo conocimiento y cuidado del bien-salud, se centralizaba en “Fisiología e Higiene” (ver cuadro).

Esta jerarquización del conocimiento científico tal vez sea -junto con la preocupación por “lo social”- el aporte más valioso que haya recogido Varela del positivismo (particularmente, como es sabido, en la concepción inglesa de H. Spencer -1820-1903-).

Lo social: no escapaba a Varela que en la convivencia de la escuela se internalizan valores y se produce casi naturalmente la asunción de roles sociales. Muchos años después dirá, en la línea de Dewey, el norteamericano William Heard Kilpatrick que la escuela, más que una preparación para la vida, “es la vida misma que transcurre”. Varela, en su Informe sobre la Escuela Elbio Fernández de 1870, repitiendo conceptos vertidos en *El Siglo* de 1868, lo expresará así:

“La escuela en su organización definitiva debe ser un mundo pequeño, donde los niños piensen, sientan y se agiten como los hombres. La escuela, si me es permitida la expresión, es el mapa del mundo donde se encuentran en un círculo reducido, todas y cada una de las infinitas formas bajo las cuales se presenta la vida, todos y cada uno de los móviles que ponen en ejercicio la inteligencia y la voluntad del hombre”...

Magnífico fragmento donde se aúnan, en ajustada síntesis, la mostración del ser y la aspiración al deber ser sociales; sociología y teleología educacionales expuestas con rico y certero manejo semántico.

El comercio: Varela, que a los 15 años había comenzado a trabajar en la barraca “La Paz” de su padre, y cuya teneduría de libros tomó a su cargo a los 19 años, sacó el título de Corredor de Bolsa de Comercio a los 29 años. Conocía muy íntimamente el mundo intrincado de las relaciones de intercambio de bienes económicos; y, en el estudio *Sobre nuestro estado actual y sus causas*, análisis sociológico precursor en el pensamiento nacional, presta cuidadosa atención a la producción y el consumo, la inversión y el ahorro, el comercio y la industria, y a los múltiples aspectos del fenómeno económico.

La política: debe entenderse aquí por “política”, no la actividad estrictamente guiada por el propósito de conquista de posiciones de gobierno o status de poder, sino la habilitación para desenvolverse con tino y lucidez en una sociedad democrática: la cultura o -para usar un término de la época- “ilustración” jurídica. El conocimiento y la reflexión sobre los principios fundamentales de la Constitución nacional responde, como afirma Varela en *La Legislación Escolar*, a necesidades perentorias de la organización democrático- republicana, porque

“es quizás la menor exigencia que puede tener el Estado para con aquellos que con el voto, con el Jurado, con el desempeño de todas las funciones públicas que puedan ser llamados a cumplir, van a decidir de los destinos de la patria” (cap. IX).

3- Siguiendo las orientaciones más modernas, Varela captó la importancia de los ejercicios físicos (asignatura que complementaba eficazmente a la “Fisiología e Higiene”) especialmente en aquellos tiempos, tan proclives a las epidemias fatales. Tiene clarísimos conceptos sobre las relaciones psicofísicas; sobre las técnicas más adecuadas *de gimnasia*. (*La Educación del Pueblo* transcribe diversos ejercicios de especialistas, que involucran movimientos de cabeza, tronco, hombros, brazos, manos, pecho, rodillas) y particularmente del papel de la mano como instrumento, concepto antropológico moderno (véase la “queja” de la mano izquierda por la predilección convencional hacia la mano derecha, que transcribe de un texto de Benjamín Franklin; cap. XXIII de la obra citada).

El Decreto-ley recoge íntegramente esta concepción de Varela.

4- La música vocal, que en la escuela tradicional se reducía a lo religioso y bajo la forma de recitado, es otra innovación vareliana.

El reglamento de las Escuelas Públicas de la Junta Económico Administrativa de 1865 (ver cuadro), establecía:



José María Montero hijo, Director de la Comisión de Instrucción pública de la Junta Económico Administrativa de Montevideo, inició la reforma de la educación escolar departamental y preparó el ingreso a dicho organismo de José Pedro Varela.

“Artículo 29. ... Siendo la escuela una especie de santuario en que no es permitido ni al Preceptor estar cubierto en las horas de clase, es de rigurosa obligación que antes de dar comienzo a las tareas escolares, recen los niños en coro la ORACIÓN DE ENTRADA que designe el Preceptor. A la salida recitarán en la misma forma una o más de las PARÁFRASIS POÉTICAS, autorizadas en textos, y Santos Padres, compuestas por el vate oriental Francisco A. de Figueroa. Es decir, el PADRE NUESTRO en verso en las escuelas de varones, y el AVE MARÍA o SALVE en las de niñas, independientes del rezo de cualquier otra oración”.

En Varela la música vocal tiene un sentido muy hondo: instrumento de la disciplina y el buen orden de las clases; gimnasia para cultivar el poder y la suavidad de la voz; auxiliar en el aprendizaje de la lectura; finalmente, vigoroso factor de moralización:

“Las leyes permanecen guardadas en libros que poco se leen; los mismos acontecimientos históricos, coordinados en la narración, sólo despiertan un vivo interés para los que a esos estudios se dedican; mientras que los cantos populares o infantiles, con los hechos que rememoran, con los sentimientos que exaltan, con la vida propia que en su música y en su poesía encuentran, se hacen parte de nosotros mismos, y dejan profundas y casi imborrables huellas en nuestro corazón y en nuestro espíritu. La influencia ejercida por los himnos nacionales en todos los pueblos, está ahí para probarlo de la manera más evidente.

La elección de los cantos escolares es pues, tanto más importante cuanto que vamos a fijarlos profundamente en el espíritu de los discípulos. Cantados en el patio de juego, murmurados en la calle, tarareados en los campos, entonados en coro en el salón de clase, comentados en el silencio del pensamiento en las horas de soledad, los cantos escolares ejercen una grande influencia moral sobre los niños y no debe permitirse en ellos la expresión de ideas o sentimientos falsos” (“La Educación del Pueblo”, cap. XIV).

También en esta orientación del Decreto-ley siguió a Varela.

En dos aspectos innovó el Decreto-ley: cuando dispuso que se dictaran clases de agricultura (y obligatoriamente en todos los tipos de escuelas rurales) y cuando previó para las escuelas de niñas la enseñanza de habilidades y destrezas específicas de la mujer que le son particularmente necesarias en el hogar.

Aunque Varela no haya previsto, con relación al primer punto -enseñanza de la agricultura en la escuela- una materia concreta que la estableciera, surge claro su propósito de adecuar la enseñanza escolar a las peculiaridades de cada zona geográfica (lo que incluso intentó durante el período en que ejerció la Dirección de la Comisión de Inst. Pca. de la J.E.A. de Montevideo). El antecedente más inmediato de esa norma es el proyecto de Agustín de Vedia, que preveía en su artículo 58, para los colegios de los pueblos cabeza de departamento, “clases especiales destinadas a la enseñanza profesional de agronomía”.

En cuanto a las labores de las niñas, el texto del Decreto ley parece haber sido inspirado en el art. 12 del Reglamento Provisorio de la Enseñanza Primaria, de 13/3/848, redactado por el Instituto de Instrucción Pública, publicado con la firma de Luis de la Peña (Vice-Pte.) y José Gabriel Palomeque (Srio.). Este último fue autor del célebre informe de 1855, donde aconseja un programa para niñas que contenga “dibujo floreal, música, historia, geografía, matemáticas y filosofía”.

6- En cuanto a las disciplinas “Pensar” y “Lecciones sobre Objetos”, aparecen en la escuela “Elbio Fernández” (la última) y en “La Educación del Pueblo” (ambas). Fueron omitidas por Varela en su proyecto, sin duda por entender que no eran típicamente asignaturas sino orientaciones didácticas. Constituyen aportes fundamentales del pensamiento vareliano, que cambiaron radicalmente los métodos y procedimientos de trabajo en el aula, y los supuestos axiológico-teleológicos que presiden el sistema educacional.¹² Se inscriben en la postura realista de Comenio (S. XVII) que inspirara a Varela a través de Pestalozzi (el pensar) y Calkins (lecciones sobre objetos).

El Decreto-ley siguió el criterio menos técnico de *La Educación del Pueblo*

E) Designación de Maestros (arts. 48 del proyecto, y 7mo. apartado 3ro. del Decreto-ley)

Proyecto

Art. 48.- Son deberes y atribuciones de las Comisiones de Distrito:

1ro. Nombrar y destituir los maestros y todos los empleados escolares del Distrito, y fijar, aumentar y disminuir los sueldos de los maestros y empleados.

Decreto-ley

Art. 7.- Las facultades y deberes de la Dirección General de Instrucción Pública referentes a los estudios primarios, son los siguientes:...

3ro. Nombrar y destituir los maestros y proponer al Gobierno la destitución de los Inspectores Departamentales, en los casos en que se crea deber hacerlo.

En el proyecto se había previsto que los maestros fueran designados por las Comisiones de Distrito (organismos a los que Varela atribuyó muy importantes cometidos). El Decreto-ley confirió esa potestad al jerarca del Servicio (Dirección General de Instrucción Pública).

F) Descentralización y Democratización. Técnicamente, descentralización es un desplazamiento de competencias o “descenso” de poderes jurídicos del Poder Ejecutivo o Parlamento respecto de un órgano, lo que implica ruptura del ligamen jerárquico (con el 1ro.) y competencia

12 Varela sostuvo con énfasis que la reforma escolar consistía, fundamentalmente, en el método. Ello avala la tesis sostenida en este breve análisis, de que aquella precedió al decreto ley de 1877 y que ni siquiera tuvo comienzo efectivo en al esfera oficial.

“Poco diré en cuanto al método que en las escuelas se sigue actualmente –dirá la Memoria correspondiente a 1878-, es éste a mi juicio el punto capital de la reforma”.

Y ya deteriorada su salud, en ocasión de celebrarse la distribución solemne de premios de las escuelas públicas de la capital, el 23 de marzo de 1879, escribió un discurso -que leyó, ante su forzada ausencia, el Secretario Antonio W. Parsons- en el que reiteraba el mismo concepto:

...“Pero sustituir al viejo método mecánico con el método racional, es penetrar en el alma misma de la escuela y del pueblo, aspirar a que se transformen los hábitos, las costumbres, las ideas y las aspiraciones de la sociedad entera. La reforma puede estar y está en la introducción de nuevos sistemas, de nuevos programas, de nuevos textos, pero **la revolución está en el método**. Aquella modifica la instrucción. Este cambia la educación”.

De ahí la importancia que revisten “el pensar” y las “lecciones sobre objetos”, por lo que representan como cambio de actitud en el alumno: la excitación para que se ejercite con pensamientos vigorosos y propios, y el cultivo riguroso de los poderes de observación, respectivamente.

privativa para fijarse normas (límites al 2do.). Esta descentralización jurídica admite una forma más acentuada, cuando se eligen autoridades por los sectores interesados sin intervención de aquellos órganos políticos (descentralización política o de gobierno).

En este caso la descentralización se enlaza con la democratización del sistema, en la medida que permite niveles más intensivos de participación de los sectores interesados, en la conducción del servicio. No corresponde examinar aquí si la instrumentación ideada por Varela era o no adecuada a las circunstancias y a la época. Lo cierto es que como surge del proyecto, Varela propuso también un tipo de descentralización política o de gobierno, particularmente al estructurar la forma de elección de las Comisiones de Distrito, y la designación por delegados de éstas, del Inspector Nacional.

El Decreto-ley sólo admitió la primera forma de descentralización (jurídica) al establecer que el órgano máximo del sistema, la Dirección General de Instrucción Pública, tendría “superintendencia *exclusiva y absoluta* sobre todas las demás autoridades escolares de la República” (artículo 1ro.)¹³.

Además: dirige la Escuela Normal (artículo 42); tiene facultades para reglamentar el Decreto-ley e incluso para proponer modificaciones al mismo (aquellas “cuyas necesidades demuestre la experiencia”, artículo 52); designa a los docentes de las escuelas (artículo 7mo. apartado 3ro.) y del centro de formación de maestros (“Escuela Normal”, artículo 43 apartado 3ro.); puede destituir a los maestros (artículo 7mo. apartado 3ro.); aprueba los informes sobre el estado de la educación en la República -lo que, como destaca Argone, colide con el centralismo sustentado por la Constitución de 1830- (artículo 25) y da la última palabra en todas las cuestiones sobre materias escolares no sometidas a jurisdicción de tribunales (artículo 51).

En fin, posee autonomía técnica, en cuanto tiene facultades para dictar normas y reglas para el servicio, y en cuanto sus decisiones no pueden ser revisadas.

G) **Autoridades Locales.** No fueron admitidas por el Decreto-ley, que estatuyó dos autoridades nacionales (Dirección General; Inspector Nacional) y dos departamentales (Inspectores y Comisiones Departamentales).

V

“¿Qué me importa la historia? ¡Mi mundo es el primero y el último!”, decía en su Diario de 1916 el lógico-matemático vienés Wittgenstein.

A este solipsismo habría contestado Ortega que

“la misión de la historia es hacernos verosímiles los otros hombres. . .; el sentido histórico representa la máxima evasión de sí mismo que es posible al hombre y a la vez, por retroefecto, la última claridad sobre sí que el hombre individual puede alcanzar” (Ideas para una historia de la filosofía, 1942).

Cuando nos aproximamos a Varela no nos interesa sólo hacer verosímil su figura, singular e interesante en grado sumo, por otra parte.

13 Dice al respecto el Dr. Carlos M. Argone: “Esto debe interpretarse como el otorgamiento de una total autonomía a la dirección del servicio. El poder político no se reservó ninguna facultad limitativa de las potestades otorgadas a la Dirección General. El hecho de que el Presidente fuera el Ministro en nada hace variar tal criterio. Incluso el artículo 3ro. el Decreto-ley admite que la Dirección General pudiera sesionar con sólo la presencia de cuatro miembros; sin exigir que uno de sus miembros presentes fuera el presidente” (La Ley de Educación Común de 1877. Análisis y juicio crítico. ANEP. C. de E. Primaria, s/f).

Nos interesa desentrañar los orígenes de nuestra cultura, que es tanto como redescubrir nuestro presente desde sus raíces.

Y en ese sentido, Varela y su época son objeto ineludible de análisis. Imposible comprender al primero sin la segunda. El hombre, decía Michel Foucault, está “expuesto al acontecimiento”, y debe situársele en el trasfondo de su playa cultural.

Lo primero que impresiona en la vida de Varela es su condición de polígrafo: tiene creaciones de carácter poético (desde las contenidas en “El Iris” de 1864, y *Ecos Perdidos* de 1868, hasta la composición *A la Escuela*, del año de su muerte); artículos sobre economía y correspondencia comercial; escritos sociológicos (como la primera parte de *La Legislación Escolar*) y artículos relativos a costumbres sociales, políticas y culturales (como las *Cartas de Viaje* publicadas por “El Siglo” en 1868); producción sobre filosofía, ciencia y técnica políticas (como, entre otros, los artículos de “La Paz” y “El hijo de La Paz”); opiniones sobre temas religiosos (desde el racionalismo deísta juvenil de “La Revista Literaria” y “El Siglo” de 1865 a 1866, hasta su más moderada tesis ejemplificada en la carta respuesta a Monseñor Jacinto Vera de 1873 o en la redacción de los artículos 57 y 59 de su proyecto de ley de Educación Común de 1876); elaboraciones filosóficas (procesadas desde su temprana adhesión al racionalismo del chileno Francisco Bilbao hasta su adaptación de las visiones antropológicas del positivista H. Spencer y del evolucionista Ch. Darwin); traducciones; y, en fin, obra pedagógica (en su triple vertiente de teorización, de docencia y de administración educacional).

Escrutando ese conjunto, se encuentra material de muy diversa valía; parte de él ha sufrido el desgaste del tiempo y, habiendo sido puramente contingente, hoy es inactual; hay briosas expresiones de intolerancia de distinto orden, ya superadas; pero también están los frutos inestimables de un pensamiento superior. Sus ideas sobre la educación tienen la calidad de lo intemporal e imperecedero. Tan sólo la reflexión rigurosamente científica del pedagogo Francisco Antonio Berra -hoy infortunadamente olvidado- puede alcanzar niveles semejantes.

La vida de Varela es ejemplarizante en cuanto al esfuerzo de autoformación cultural. Asistió a una escuela de niñas hasta los ocho años, y al Colegio de los Padres Escolapios hasta los quince. En adelante, todo su cultivo será autodidáctico: idiomas, literatura, filosofía, pedagogía, alternando con las tareas prosaicas de la barraca paterna.

“Mis dieciocho años los he perdido midiendo tablas -escribe en una agenda-. Allí, es cierto, he hecho versos, pero ellos se han resentido, con razón, del centro en que me agitaba”.

Su constitución físicamente débil no le impedirá, sin embargo, desarrollar una actividad sin tregua, desplegando una asombrosa capacidad de trabajo, ni siquiera menguada cuando, en enero de 1877, por un accidente de caza, pierda su vista derecha, al herirse en el rostro. “Estragos que los disimulaba -anota Emilio Verdesio- la barba y los anteojos negros... que desde entonces empezó a usar”.

Lo que De Giorgi denominó su “impulso educacional”, no habría sobrevivido -y no se habrían alcanzado logros como la transformación progresiva de la educación primaria ni la modernización de la Universidad, posteriores a su muerte- si no hubiera sido capaz de irradiar su pasión a un núcleo de contemporáneos y de crear una conciencia cultural lúcida y exigente.

Nadie lo dijo mejor que Carlos María Ramírez, su implacable adversario de 1876:

“Contagiados por la manía de José Pedro Varela, nos hemos habituado a ver en las cuestiones de enseñanza, que antes nos hacían dormir, cuestiones de palpitante importancia; nos disputamos con celo las influencias directivas de la escuela, que antes dejábamos ir

a la buena de Dios que es grande; hacemos de los exámenes anuales, que antes eran un velorio, actos serios e imponentes, llenos de estímulos, así para el profesorado como para la niñez... Sarmiento, con toda su pujanza, con veinticinco años de propaganda, no ha alcanzado resultados iguales en Buenos Aires” (Diario “El Plata”, 20 de octubre de 1881).

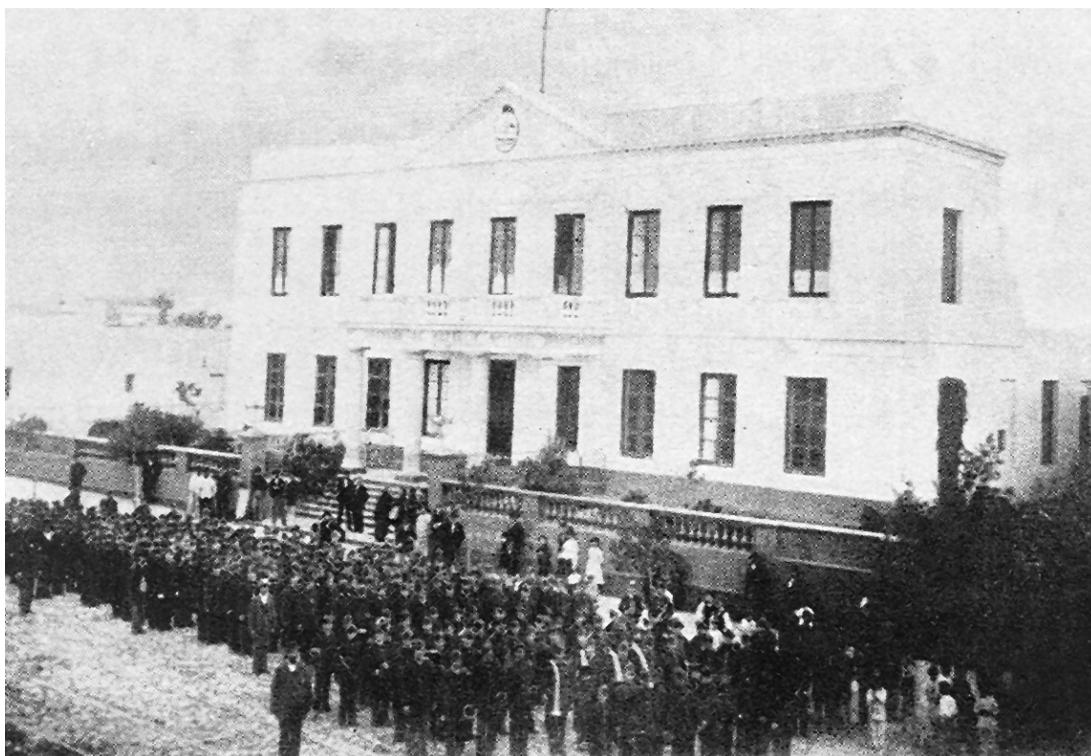
AGAPO LUIS PALOMEQUE



Julio Jurkowski, médico y hombre de ciencia polaco (1843-1913). Fue iniciador de los estudios anatómicos superiores en 1876, cuando se creó la Facultad de Medicina, que quebró la orientación exclusivamente jurídica mantenida por la Universidad desde su decreto fundacional de 1838. Arribado al país en 1867, Jurkowski ejerció su profesión en Minas y en Rocha, hasta que ganó por concurso la cátedra de Anatomía en la Facultad referida, de la que fue su segundo Decano. Se embarcó en el positivismo filosófico, defendiendo el cual, dictó conferencias y mantuvo polémicas con Prudencio Vázquez y Vega, Pablo De María y Carlos María Ramírez.



José Arechavaleta (1838-1912), nacido en Bilbao, ingresó a Montevideo a los 17 años. Estudiante de la química, la botánica y la zoología, fue catedrático en la Facultad de Medicina desde que ésta se creara en 1876. Puso todo su prestigio científico al servicio de sus convicciones filosóficas positivistas, defendiéndolas en la cátedra, en el ensayo y en la conferencia, especialmente en el Ateneo. Junto con Jurkowski enfrentó al espiritualismo.



La **Escuela de Artes y Oficios**, antecesora de las escuelas comerciales e industriales que en 1942 pasaron a constituir el ente autónomo Universidad del Trabajo del Uruguay (hoy servicio desconcentrado del sistema ANEP), fue creada en 1879 para que en ella estudiaran los procesados, los soldados y los niños y jóvenes “incorregibles”. Tuvo su sede en la avenida 18 de Julio, donde hoy se encuentra la Facultad de Derecho.

INTRODUCCIÓN A LA EDICIÓN DE 2012

1- El presente tomo contiene dos documentos fundamentales de la historia de la educación uruguaya: el libro *La Legislación Escolar*, de José Pedro Varela (1876), y el *Proyecto para la Sección Estudios Secundarios del Ateneo*, de Francisco Antonio Berra (1880), este último -al contrario del anterior-, hoy casi olvidado, junto con su obra.

LA LEGISLACIÓN ESCOLAR

2- *La Legislación Escolar* contiene un proyecto de ley orgánica para la escuela Primaria uruguaya, que consta de 111 artículos. Basándose en el mismo, Varela pensaba realizar la gran transformación de la organización y funcionamiento escolar del país. Esa iniciativa, que no iba destinada a las Cámaras Legislativas sino al *Gobernador Provisorio* para su más expeditiva -aunque irregular- aprobación, venía precedida de un polémico análisis sociológico de la situación del país, denominado “*De nuestro estado actual sus causas*”. Superando la simplista dicotomía de “*civilización y barbarie*” que popularizara Sarmiento, enjuiciaba en él drásticamente la ignorancia de las masas y los caudillos, y la soberbia de quienes habían realizado la carrera profesional de Derecho (únicos egresados de la Universidad uruguaya a la fecha).

A esta interpretación política, cultural, económica y financiera de la situación de la República, agregó una segunda parte donde estudiaba “*los fines y ventajas de aunar los esfuerzos del Estado y de las localidades para poder realizar la obra de la educación*”.

La última sección contenía el Proyecto de Ley de Educación Común y sus fundamentos pedagógicos.

Varela había redactado la obra *La Legislación Escolar* -que la Comisión de Instrucción Pública mandó publicar a su costo-, durante su exilio del año 1875.

Como puede apreciarse en su texto, la estructura orgánica propuesta por Varela preveía una Comisión Nacional de Educación que presidía el Ministro de Gobierno, e integraban además el Inspector Nacional de Educación como Secretario, el Rector de la Universidad, el Director de la Escuela Normal, los Inspectores Departamentales de Montevideo, Canelones y San José y cuatro miembros más designados por el Inspector Nacional en acuerdo con los demás miembros de la Comisión Nacional. Además del Inspector Nacional de Educación (que duraba cuatro años en sus funciones y era elegido por las Comisiones de Distrito, a su vez de elección popular), del Secretario de la Inspección Nacional y del Tesorero Nacional, el proyecto establecía cargos departamentales, seccionales y distritales: Inspector, Tesorero y Comisión departamentales de Educación; Inspector seccional; Tesorero y Comisiones de Distrito; además, Comisario del Censo Escolar, Recaudador de Contribución Escolar y Secretario del Distrito (cargos que podían ser desempeñados por una misma persona).

En este proyecto, la pieza clave eran las Comisiones de Distrito. Con ellas el Reformador pretendía descentralizar y a la vez democratizar el sistema de enseñanza Primaria.

Lo primero ocurre cuando se desplazan competencias (o dicho de otro modo, se hacen “*descender*” poderes jurídicos) del jerarca hacia órganos inferiores. Lo segundo, cuando se permite un grado importante de participación en la conducción del servicio, por parte de los sectores interesados.

Varela le otorgaba amplísimas potestades a las Comisiones de Distrito. Podían nombrar y destituir maestros, fijarles el sueldo, dar reglas de funcionamiento para la escuela, comprar y vender terrenos y disponer de los dineros escolares, expulsar alumnos “*incorregibles*”, multar a padres omisos, cobrar contribuciones, convocar a los electores para consultas diversas, etc.¹.

Y nada menos que la opción sobre si debía enseñarse o no el catecismo católico en cada escuela, quedaba también a su cargo, dentro de la jurisdicción correspondiente.

Asimismo, el conjunto de las Comisiones de Distrito de un Departamento debían designar, “*a pluralidad de votos*”, al Inspector Departamental de Educación (art. 25); el conjunto de las del país designaban del mismo modo al Inspector Nacional de Educación (art. 5°).

Entre los innegables y sustanciales méritos del proyecto, merecen subrayarse: “*la relación de la escuela con la comunidad a través de las consultas electorales (art. 95); la realización de convenciones de maestros con una periodicidad de cuatro meses (art. 26); la existencia del recurso de apelación ante el Inspector Nacional como norma de garantía para los administrados (arts. 74, 106); la amovilidad de los funcionarios (art. 100); la exigencia de registros, informes y censos para documentar la actividad escolar y la mejor individualización pedagógica de los alumnos, subordinándose el pago de los sueldos al cumplimiento de dicha obligación (art. 70); la financiación de las bibliotecas escolares (gratis para los niños, paga para el resto de usuarios, arts. 82 ss.); la tutela de la laicidad en los contenidos de los textos (art. 87); la previsión de rentas específicas para financiar la educación (arts. 89 ss.); el amplio concepto de libertad de enseñanza (art. 108); la previsión de modalidades de escuela nocturna (art. 99) y de jardines de infantes (art. 98); la posibilidad de aplicar sistemas de coeducación a nivel de la escuela Normal (art. 78); la inembargabilidad de los inmuebles y útiles escolares (arts. 103 y 105); la prioridad de los créditos escolares en caso de quiebra del deudor (art. 104); la responsabilidad de los padres por los daños que sus hijos hicieran a la escuela (art. 67); la confirmación de la plena gratuidad de la enseñanza (art. 61); la obligatoriedad de la educación primaria (art. 62) con directo compulsió a los padres, tutores o “guardianes” (art. 64), compatible con la posibilidad de que el niño no asistiera a la escuela pública pero estudiara en su casa o en instituciones particulares (art. 63); el deber de las Comisiones de Distrito de fundar escuelas (art. 54); la prohibición de ejercer la docencia en la escuela sin poseer título (art. 56); el respeto de la opción religiosa de cada padre (art. 59); la publicidad del manejo de los dineros escolares (art. 46); la adecuación de los locales escolares a las exigencias de la salud y bienestar de los niños (art. 31); la prioridad de la atención del nivel primario sobre el secundario (art. 23); la necesidad de que el Poder Legislativo siguiera de cerca la marcha de los asuntos educacionales (art. 8°); y finalmente, la creación de un verdadero sistema educacional, con órganos y agentes del servicio jerarquizados y coordinados: Comisión, Inspector y Tesorero Nacionales, Comisiones, Inspectores y Tesoreros Departamentales, Inspectores Seccionales y Comisiones, Secretarios y Tesoreros de Distrito, Recaudadores y Comisarios de Censo”².*

Hemos señalado los problemas que pudo haber acarreado en la práctica la estricta aplicación de su articulado: la muy probable politización del cargo de Inspector Nacional; el abultado número de funcionarios que preveía y el inmoderado gasto público que acarrearía; que un tema tan polémico como lo era en la época si se incluiría o no en los programas escolares la doctrina católica, se dejara en manos de las Comisiones de Distrito; la inestabilidad producida por la renovación anual de uno de los tres miembros de cada una de las referidas Comisiones; la diversidad

1 Como se advierte, el sistema propuesto por Varela en su proyecto de ley estaba inspirado en una muy peculiar concepción de la democracia en la escuela.

2 A. L. Palomeque, en Mena, Palomeque, Delio, *Historia de la Educación Uruguaya*, Ed. de la Plaza, 2011, t. 2, págs. 404 ss.

de los títulos de maestros, que obligaba a multiplicar las acciones burocráticas en cuanto a movilización de recursos humanos y materiales; la omisión de establecer en forma clara y expresa el tipo de relaciones del sistema educacional con el Poder Ejecutivo; que las Comisiones de Distrito tuvieran potestades para decidir cuestiones de naturaleza puramente técnica; que al Inspector Nacional no se le atribuyeron, por olvido, cometidos de inspección; que el órgano superior dirigiera y administrara sólo la escuela Normal y no el resto del sistema educacional, reduciéndose sus atribuciones a la adopción de libros de texto para las bibliotecas y para el trabajo del aula³.

Dichos inconvenientes fueron en gran parte obviados por la Comisión designada al efecto por el Poder Ejecutivo, la que redujo la extensión del Proyecto de 111 a 55 artículos, y le introdujo modificaciones sustanciales: suprimió las autoridades locales (de Sección y de Distrito), centralizó interiormente el sistema, otorgándole facultades de jerarca a la Dirección General de Instrucción Pública (aunque lo descentralizó respecto del Poder Ejecutivo, creando un verdadero *ente autónomo* de Educación), modificó la propuesta vareliana sobre la educación religiosa, etc.

UNA NOTA PUBLICADA EN *EL SIGLO*

3- La nota publicada en *El Siglo* de fecha 30 de julio de 1876 (después de difundido el Proyecto vareliano, pero antes de que fuera designado como Inspector Nacional de Instrucción Primaria), nos permite apreciar el ambiente sensibilizado que se vivía respecto de la cuestión de la enseñanza religiosa.

Varela aun no sabía si la fórmula que él propusiera en el art. 59 de su Proyecto para la enseñanza del catecismo (cada Comisión de Distrito resolvería en su jurisdicción si se enseñaba o no, y en caso afirmativo, se habilitaría un posterior reclamo del padre no católico para que se dictara fuera de las horas de clase), habría de ser aceptada por la autoridad. Como es sabido, ello no ocurrió y la fórmula aprobada fue distinta, seguramente inspirada en el art. 44 del Proyecto de *Reglamento para las Escuelas del Estado*, de Francisco Antonio Berra (1876)⁴.

Lo cierto es que antes de que se resolviera tan delicado asunto, ya se estaba impugnando la solución propuesta por Varela, en *El Mensajero del Pueblo*, que difundía el pensamiento católico.

Posteriormente, cuando entró en vigencia el Decreto-ley de Educación Común (cuyo art. 18 establecía la obligatoriedad de la enseñanza del catecismo católico -el maestro estaba obligado a enseñarlo- pero no la obligatoriedad de la educación -respecto de los niños cuyos padres no quisieran esa enseñanza para sus hijos-), ya no se criticó la norma, sino su modo de aplicación por parte del Inspector Nacional.

LA POLÉMICA VARELA – RAMÍREZ

4- Entre setiembre y noviembre de 1876, se desarrolló una polémica entre José Pedro Varela y Carlos María Ramírez, originada en la publicación del libro *La Legislación Escolar* del primero.

Para Arturo Ardao, el interés actual de la polémica es, por lo menos, triple: como muestra de un estilo intelectual de la época (en que el romántico y bravío enfrentamiento periodístico sustituía al libro académico); como valiosa fuente de información sobre la atmósfera social y

3 Mena-Palomeque-Delio, *Historia de la Educación Uruguaya*, 2011, t. 2, págs. 401 ss.

4 Op. cit, pág. 353.

cultural en que vivían los protagonistas; y finalmente, como esclarecimiento de las doctrinas e ideologías enfrentadas⁵.

La polémica comenzó con una conferencia de Ramírez en el *Club Universitario* (a la que siguieron tres más), todo lo que fue publicado en *El Siglo*. Varela contestó con una primera conferencia y continuó respondiendo con artículos en el mismo diario.

La disputa no se centró ni en la reforma educacional propuesta en el libro (ambos estaban de acuerdo a ese respecto), ni en el colaboracionismo de Varela con la gestión de facto de Lorenzo Latorre. El tema central de discusión fue la severa crítica a la Universidad y a sus egresados contenida en la primera parte de la obra referida. Ya en *La Educación del Pueblo* de 1874, Varela se había referido al sector de los abogados como una “*oligarquía universitaria, más vana que sabia y más divagadora que fecunda*”. Ya había un antecedente -poco conocido- de crítica a un privilegio concedido a los estudiantes universitarios en “*La Revista Literaria*” del 29 de octubre de 1865.

A juicio de Varela, escribe Arturo Ardao, la Universidad, “*deficiente en su estructura orgánica [...], no lo era menos en su espíritu, resultado de concepciones y doctrinas caducas. El fruto de esa planta era la oligarquía o casta universitaria de los doctores, tan dogmática y presuntuosa como ignorante y vacua*”. Según Varela, el modelo perverso provenía de Francia, “*la nación que nos ha servido de tipo para la organización de nuestra Universidad y en la que ésta ha bebido sus ideas filosóficas y políticas*”.

Ramírez en un principio se había propuesto desarrollar ocho conferencias, pero en realidad pronunció solo cuatro. Dos meses después de haber comenzado, la disputa se suspendió, si bien con el propósito de recomenzarla. No obstante, dado que Varela sufrió un grave accidente de caza que lo forzó a abandonar sus actividades durante el primer semestre de 1877, nunca se reanudó, quedando sus protagonistas enemistados.

EL REGLAMENTO DE 1877

5- El *Reglamento General para las Escuelas Públicas*, aprobado por la Dirección General de Instrucción Pública el 30 de octubre de 1877, es sustancialmente idéntico al que hiciera sancionar José Pedro Varela unos meses antes (el 6 de abril del mismo año) en la Comisión de Instrucción Pública de la J. E. A. montevideana, salvo unos pequeños ajustes en las denominaciones de las nuevas autoridades, y el hecho de que el artículo 6º del Reglamento Departamental transcribe el programa escolar en su totalidad, en tanto que el Reglamento nacional se remite a él.

Ambos contienen regulaciones de innegable interés: las condiciones ambientales de la escuela (art. 3º); la limitación de la coeducación de niñas y niños hasta los 8 años y solo permitida a los varones en las escuelas de niñas (art. 23), complementada con la prohibición a las maestras de dar clases a varones en escuelas de 3er. grado (art. 24); la limitación al número de alumnos a ser atendidos por cada maestro (art. 25); la exigencia para los docentes de llevar registros y redactar informes (arts. 29 y 30); el carácter honorario a los practicantes y la limitación de su número (arts. 39 a 44); la realización de exámenes escolares privados en junio y públicos en diciembre (art. 46); y la duración de las vacaciones a 30 días como mínimo (art. 49).

Contienen asimismo normas específicas destinadas a los alumnos: la existencia de niños monitores electos por sus pares con duración mensual, con la función de repartir los útiles y vigilar el orden, bajo la órbita del maestro (arts. 37 y 38); la pérdida de la inscripción de los

5 Autor citado. Prólogo a *El Destino Nacional y la Universidad*. Montevideo, Clásicos Uruguayos, 1965.

alumnos por inasistencias (art. 19); las exigencias de aseo en los educandos (art. 28); el estímulo de premios y menciones honoríficas a los buenos estudiantes, compensables por faltas leves que hayan cometido (arts. 48, 50); el tratamiento gradual del niño “*incorregible*”: aviso a los padres, intimación ante la clase, intervención del Inspector, expulsión -que cesa si el niño demuestra arrepentimiento- (art. 54). Pero quizás la norma más importante es la que prohíbe, bajo pena de destitución para el maestro, que éste aplique castigos a los alumnos, sean de carácter corporal o afrentoso (art. 51). Componente indispensable de la metodología vareliana, este nuevo trato a los alumnos, tiene profunda consustancialidad y se integra y armoniza naturalmente con el destierro de la memorización exclusiva de las nociones a aprender, y el estímulo de la iniciativa y creatividad del educando en el aula.

APÉNDICE

LA AGRICULTURA EN LA ESCUELA

6- Hacía casi un año que venía procesándose la Reforma Escolar, cuando volvió a plantearse en la Dirección General de Instrucción Pública el tema de la enseñanza de la agricultura en las escuelas, anteriormente proyectada en 1877 por Federico E. Balparda ante la Comisión de Instrucción Pública capitalina.

Después de realizar un exhaustivo análisis de los problemas agropecuarios uruguayos de la época, vinculándolos con acierto al atraso cultural del hombre de campo, Emilio Romero, refutando a Balparda, sostuvo que no se debía incluir en el programa de la escuela Primaria la enseñanza de la agricultura⁶.

Expuso al respecto cuatro razones: “*Primero, porque no tienen los niños ni la edad, ni la preparación suficiente; segundo, porque para que esa enseñanza fuese provechosa, debiera ser completamente experimental y práctica, para lo cual sería necesario establecer en cada escuela una granja; tercero, porque el maestro de una escuela Primaria, no tiene ni podrá tener los conocimientos suficientes para enseñar la agricultura, arte que requiere una dedicación especial; y cuarto, porque hay otras asignaturas más necesarias para ese primer período del desarrollo intelectual del niño*”.

Sin perjuicio de considerar muy adecuado que cada escuela tuviera un pequeño terreno cultivado con algunas legumbres, flores y árboles frutales, considera que es a través de las *Leciones sobre Objetos* que puede resaltarse la importancia de la agricultura, visitando granjas vecinas, presenciando siegas, trillas, etc., de suerte que los alumnos, además de experimentar la alegría consiguiente al paseo, sean “*inducidos naturalmente y sin esfuerzo a observar aquellos objetos*”, porque el objetivo principal de esos recorridos “*es despertar en los niños el espíritu de observación, hacer que vean y observen todas las cosas por sí mismos*”.

Como idea complementaria, propuso la redacción de un manual de agricultura práctica, pero no destinado a las escuelas, sino para uso general (que incluso serviría a los maestros), mostrando “*lo que se hace y lo que debiera hacerse, corrigiendo cada vicio y dando explicaciones útiles y de aplicación inmediata y fácil*”. El atraso que percibía Romero en la campaña,

6 Romero enfatiza en varias partes de su trabajo, la absoluta ignorancia de las tareas más racionales que se deben realizar en el campo, por parte de los inmigrantes de origen canario. Hay en esa opinión una perfecta coincidencia con lo que expuso Varela en la década anterior, en el artículo “*Los Gauchos*” (tomo 2 de esta Serie, págs. 64-67).

justificaba a su juicio realizar esta obra, “con la cual se habrá hecho al país, afirmaba, uno de los beneficios más grandes, más fecundos y más duraderos”.

Concluyó su Informe sosteniendo que resultaba innecesario redactar un texto sobre Agricultura para la enseñanza Primaria, bastando “que los libros de lectura contengan algunas cuestiones agrícolas, tratadas sencillamente, con amenidad, más con el objeto de despertar la atención de los niños que de enseñarles muchas cosas”.

Este breve trabajo de Emilio Romero es una expresiva muestra de su espíritu lúcido y práctico para afrontar problemas escolares, así como de su claridad de exposición⁷.

LA REFORMA EN LA CAPITAL

7- Juan Manuel de Vedia, Inspector Departamental de Educación de Montevideo, en su primer *Informe* correspondiente al período 1877-1878, nos da noticia de los resultados de la Reforma escolar en la capital del país. Hay que tener presente sin embargo, la circunstancia de que en Montevideo, con la acción de José María Montero (h) en la Comisión de Instrucción Pública (entonces con las potestades del extinguido Instituto de Instrucción Pública) desde mediados de 1875, continuada por Varela desde marzo de 1876 hasta agosto de 1877, ya se venían verificando importantes innovaciones en ese sentido.

El trabajo de reorganización de las escuelas públicas montevidéanas bajo el imperio de la nueva normativa aprobada (Decreto-ley de 24 de agosto de 1877), fue intenso y agotador. Así lo describe el Inspector Juan Manuel de Vedia:

“[Al suscrito] las exigencias del servicio le reclaman muchas veces fuera de las horas oficiales, los trabajos de la oficina lo reclaman a su vez; debe consagrar cuando menos una hora diaria a atender a los maestros, a los padres de los niños y a las personas que por diversos asuntos afluyen diariamente a la oficina: él fija los temas para las Conferencias de Maestros, los preside, preside los exámenes anuales o debe constituir el personal que lo sustituye en esas tareas.

En los momentos en que escribimos estas líneas -agrega- se reciben en la oficina las contestaciones a nuestra última circular; los maestros dan cuenta de las exigencias de los locales, del estado del menaje y de todas aquellas exigencias de la Escuela que deben atenderse, para prepararlas a reabrir sus puertas el 1º de febrero. Sesenta y tres comunicaciones de esta naturaleza nos aguardan⁸. Y después de todo asista Ud. a la oficina y sea su jefe y en consecuencia el responsable de su marcha, levante censos escolares, visite las escuelas particulares, haga obligatoria la enseñanza, pase informes trimestrales a la Dirección, a la Comisión, presida las sesiones, atienda al despacho...”

No desperdició la ocasión el novel Inspector, para deslizar una lamentación, en medio del lenguaje casi coloquial que estaba desarrollando: “[...] y en recompensa reciba Ud. las amonestaciones del señor Inspector Nacional por la falta del Memorándum Cronológico y manténgase Ud. entre la Dirección [General de Instrucción Pública] y la Comisión [Departamental de Educación]”. Se advierte que José Pedro Varela ejercía una supervisión estricta sobre los Inspectores...

7 Resulta especialmente interesante, en este último aspecto, cómo Romero enfatiza el valor cultural de la Geografía.

8 La facilidad con que actualmente se multiplican los textos mediante la computadora o con el auxilio de una fotocopidora, nos hace quizás perder de vista que en la época de J. M. de Vedia las notas (y sus copias) se hacían una por una y manuscritas...

Muchos datos de interés sobre el estado de la escuela montevideana surgen del Informe de Juan Manuel de Vedia (al igual que del primer Informe de Jacobo A. Varela referido a lo nacional).

Las escuelas públicas eran 63; las privadas, 147 (más del doble). Los docentes de las públicas eran 169; los de las privadas, 358 (también más del doble). En cambio, la asistencia a las escuelas privadas no guardaba la misma proporcionalidad: por el contrario, había más alumnado en las escuelas públicas (8906) que en las privadas (7971). En cuanto al sexo del alumnado escolar, en las escuelas públicas predominaban las niñas (4559, frente a 4393 varones), en tanto que en las escuelas privadas, el número de varones superaba al de niñas (4162 aquellos, 3809 éstas).

De los 358 docentes de las escuelas privadas, tan solo 6 eran uruguayos: el resto era de varias nacionalidades, predominando los italianos (104), los franceses (69) y los españoles (61). Estas cifras tenían cierta lógica: de los 147 establecimientos existentes, en 15 se enseñaba en francés, en 3 en inglés, en 2 en italiano, en uno en alemán, y 6 eran bilingües (4 de español-francés y 2 de español-inglés).

En cambio, en las escuelas públicas montevidéanas había 103 maestros uruguayos, y de los 66 de procedencia extranjera, 46 eran españoles, siguiéndoles, en orden decreciente, 7 argentinos y 6 italianos..

Resulta de interés comprobar que en las actividades de las *Conferencias de Maestros* ya venía destacándose la maestra María Stagnero de Munar, cuya disertación sobre la enseñanza de la Física mereció ser reproducida en el Informe del Inspector Departamental. Cinco de sus alumnos, asimismo, fueron los únicos que alcanzaron el nivel máximo en el último concurso escolar (clase 10)⁹.

El Informe también nos ilustra sobre la creación, por iniciativa de vecinos, encabezados por Federico Balparda¹⁰ y Lucio Rodríguez, de un local de “*práctica agrícola*”, al que concurrían alumnos de la Escuela del Cerro, dirigida por el maestro José María López. Según relata de Vedia, disponía de una manzana de terreno, “*cercada con postes de ñandubay, alambre y tejido con arcos de barril para impedir el paso a las aves*”, con estanque para riego, y galpones para herramientas, semilla y cosecha. El terreno, continúa el Informe, ha sido fraccionado en pequeños lotes, destinando cada uno de ellos a equipos de dos niños que las trabajaban en común.

Un pasaje muy significativo del Informe ilustra sobre el modo en que, por indicación del Inspector Departamental, los maestros montevidéanos debieran tratar el tema genérico de la religión. Siguiendo al pedagogo Braun, de Vedia aconseja que dicha asignatura se enfoque utilizando el símil de los sentimientos que se generan en el seno de la familia:

“Queridos niños, ustedes tienen un padre y una madre que los quieren mucho, verdad? Ellos los cuidan, los alimentan, los visten, los mandan a la Escuela [...] quieren que ustedes sean buenos y que sepan algo, para poder ser felices en la vida. [...] Ustedes también quieren a sus padres y desean probarles su reconocimiento obedeciéndolos en todo. Pero ustedes tienen también un padre que está en el cielo [...], es también el padre de todos los hombres [...] Todo lo ha creado [...] Nuestro padre celestial prodiga sus cuidados a todos los hombres, a ustedes y a sus padres [...] He aquí por qué ellos le adoran y os han enseñado a decir: Padre nuestro que estás en los cielos [...]”.

9 Debe recordarse que María Stagnero de Munar sustituyó a José Pedro Varela en los cursos magisteriales organizados desde 1876 en la *Sociedad de Amigos de la Educación Popular*. Y que cuando en 1882 se fundó el *Internato Normal de Señoritas*, fue su primera directora.

10 Autor del proyecto de enseñanza agrícola en las escuelas, presentado en 1877 ante la Comisión de Instrucción Pública de la J. E. A. de Montevideo.

EL PROYECTO PARA EL ATENEO

8- La Educación Secundaria -que se enseñaba en la Universidad- fue monopolizada por el Estado, por decreto del gobierno de la Defensa, el 22 de octubre de 1850. Veinte años después, la ley de 9 de junio de 1870 permitió que los estudios privados Secundarios coexistieran con los del Estado. Luego un decreto del 12 de enero de 1877 suprimió las cátedras de Preparatorios dictadas en la Universidad y declaró libres dichos estudios, por lo que la juventud estudiantil quedó sin otra posibilidad que la de asistir a institutos privados.

El *Club Universitario* se propuso entonces organizar estudios de ese nivel, con el carácter de gratuitos y para ambos sexos, los que se inauguraron el 17 de marzo de 1877. En setiembre de ese año dicha institución se fusionó con la *Sociedad Filo-Histórica*, el *Club Literario Platense* y la *Sociedad de Ciencias Naturales*, formando el *Ateneo del Uruguay*.

Las autoridades del *Ateneo* solicitaron al doctor Francisco Antonio Berra que proyectara una reestructura de los estudios Secundarios que se iban a desarrollar en dicha institución. Por ello y con fecha 20 de junio de 1880, Berra presentó un **Proyecto de Reglamento** de 365 artículos que incluía numerosos programas de estudio (elaborados algunos por él y otros por especialistas a quienes Berra solicitó su redacción) y una **Memoria**, destinada a explicar “*el propósito capital a que corresponden las diversas partes del Proyecto*”.

Como lo expresara Carlos María de Pena en el homenaje de despedida de Berra del 15 de julio de 1894¹¹, este trabajo contenía reformas fundamentales que fueron consagrándose tanto en Uruguay como en Argentina. “*Ayer nomás nos reuníamos en pleno Consejo Universitario, para introducir algunas de esas mejoras en la enseñanza oficial, dijo de Pena, complementando así en detalles, esa transfiguración espléndida que Alfredo Vásquez Acevedo ha operado en nuestra Universidad*”. Como podrá seguramente apreciarse, algunos de los problemas que Berra planteó referidos a la educación Secundaria, constituyen aun hoy día cuestiones a resolver.

Carlos María de Pena también prologó los textos referidos, con incuestionable probidad intelectual, señalando los méritos relevantes del trabajo de Berra, y objetando algunos aspectos, entre los cuales menciona el detallismo casuístico de sus previsiones. En relación a las prohibiciones que figuran en el articulado, se manifiesta partidario de confiar, para modificar las conductas no deseables de los alumnos, más que en ellas en la fuerza persuasiva del ejemplo proporcionado por el maestro.

La *Memoria* de Berra comienza señalando un grave mal de su tiempo: la dirección de los negocios públicos estaba en manos de una aristocracia de doctores, y “*la democracia no puede ser una verdad completa en países en que la instrucción superior está tan circunscripta*”¹². Más aun, sea “*farmacéutico, agrimensor, ingeniero o médico*”, toda persona debe cultivar aptitudes para desenvolverse en las cuestiones de la vida común. En un régimen democrático es imperativo el “*educar todas las fuerzas activas, para que se utilicen regularmente en la práctica las nociones que se tienen*”. La educación Secundaria, además de preparar para cursos literarios, científicos, debía formar *hombres*.

La educación Secundaria, según Berra, en esa época era tan elemental y limitada, que se estudiaba en niveles semejantes a la escuela Primaria; no se brindaban conocimientos de mi-

11 Tres grandes colaboradores de la Reforma vareliana debieron retirarse a Buenos Aires, donde pasaron sus últimos días: Emilio Romero, Eliseo F. Outes y Francisco Antonio Berra. De ellos, solo Berra se trasladó para asumir responsabilidades laborales vinculadas con la enseñanza.

12 Pensamiento que coincide con lo expuesto por Varela (para entonces fallecido) en sus obras pedagógicas de 1874 y 1876.

neralología, geología, anatomía, fisiología, higiene, estética, “y casi ni de moral, pues lo que se enseña vale muy poco más que nada”, ni aparecían asignaturas como el derecho, la economía, la estadística y la administración.

Según Berra, al ciudadano le es necesario introducirse en los conocimientos sobre química, física, historia natural (biología), geografía, estadística, cosmografía, historia de las naciones, anatomía, fisiología, higiene, matemáticas, psicología, lógica, estética, retórica, filosofía del lenguaje, teodicea, moral, derecho, economía, administración y alemán, francés o inglés.

Berra ordena con sensatez las materias de estudio en su Proyecto. Para evitar lo que considera un “*completo desorden*”, tanto en la sucesión de las materias como de los temas dentro de ellas (derivado entre otras causas, de que los libros disponibles “*han sido escritos por personas que, si bien conocedoras de la ciencia, no se han preocupado de la enseñanza*”), utiliza un criterio lógico (que le lleva a estudiar, por ejemplo, física y química antes que botánica, geología y zoología) y un criterio pedagógico, basado en la psicología del alumno.

Además de estas disciplinas *necesarias*, están las *útiles*, especialmente “*la pedagogía o ciencia de la enseñanza, que yo habría colocado, dice Berra, entre las necesarias a todas las clases de personas, si no temiese chocar demasiado con opiniones universales*”, dado que casi todo ser humano es padre, madre o hermano, y por lo tanto educador de la infancia. También son útiles la música, el dibujo, la pintura, la escultura, las lenguas vivas, el latín y el griego. A todas ellas las establece, no como materias obligatorias, sino como facultativas.

En todos los casos, enfatizó la imperatividad de que el alumno alcance niveles de *comprensión* adecuados. Hasta ahora, dice Berra, los libros, que a su vez carecían de “*las condiciones primordiales de todo buen libro de texto*”, se han venido estudiando de memoria, y ello ha acarreado graves consecuencias. “*De este proceder eminentemente rutinario ha resultado que no se han desarrollado las facultades de los alumnos, ni se han formado hábitos de estudio, ni se ha adquirido de las ciencias el conocimiento que por otros medios se hubiera adquirido, ni se ha formado la afición a las investigaciones propias, ni se ha fomentado el sentimiento de independencia, el uso del criterio libre, sin el cual es imposible o muy difícil el progreso científico*”, expresa Berra en el implacable enjuiciamiento de su capítulo III.

Previó también la realización de Conferencias, destinadas a “*las personas de todas las clases y todos los sexos*”, que no pudieran seguir los cursos regulares.

Dado que a la educación Secundaria de su época accedían alumnos de 9 y 10 años, y habiéndose “*degenerado por esta causa la enseñanza Secundaria en Primaria*”, estableció que no se admitirían alumnos que no hubieran terminado sus estudios en las escuelas de tercer grado y que los programas comenzarían “*donde acaba el primer grado de las escuelas públicas*”.

Reconoce, sin así denominarla, la libertad de cátedra. Los docentes, dice, “*gozarán de bastante libertad para dar a cada cuestión el desarrollo que exijan el fin práctico, el progreso general de la ciencia, o el interés o tendencias parciales que ocupen la atención pública*”. Los alumnos deberán tener una noticia completa de los nuevos problemas que se plantean, “*y de la manera como se resuelven [hoy día] los que desde tiempos antiguos son objeto de la atención humana*”. Por eso, hace “*obligatoria la exposición y crítica de algunos filósofos contemporáneos, no como materia principal de la enseñanza, y sí a manera de ilustración*”.

No rige la misma liberalidad respecto de la metodología a utilizar por parte de los docentes en sus clases. Berra es inflexible en ese aspecto. Considera que la indicación precisa de técnicas didácticas que se ve obligado a formular, es consecuencia del estado de atraso de estos países, que por no haber alcanzado aun un nivel aceptable de cultura, tampoco han podido acceder al uso espontáneo de una buena metodología.

Berra se lamenta de la falta de solvencia pedagógica de los docentes que atienden clases de nivel Secundario. “Cada cual enseña como mejor le parece y nadie como debiera”, afirma. “Una cosa es saber una ciencia y otra cosa es saber enseñarla” agrega.

A efectos de incentivar la superación pedagógica de los docentes del Ateneo (que hasta el momento habían sido honorarios) propone que pasen a ser remunerados.

El proyecto de Berra no exigía para ser docente del Ateneo, condición alguna de nacionalidad, sexo, raza, ni tampoco grado o título determinado, “*porque la competencia científica y técnica no está necesariamente vinculada a estos hechos*”. Asimismo, previó y propició el acceso del sexo femenino al alumnado.

Conviene subrayar tres aspectos que le dan singularidad a su proyecto, y lo inscriben en el mismo camino de metodologías activas que había iniciado José Pedro Varela en la escuela, y que casi simultáneamente aplicó Alfredo Vásquez Acevedo en la Universidad:

El primero, que, como ya se adelantó, “*los que enseñan, sean profesores o conferenciantes, gozan de la más amplia libertad de opinión acerca de la materia que explican*” (art. 27 del Reglamento propuesto).

El segundo, que aun bajo la forma de alusiones, se les prohibía en forma absoluta, aun bajo la forma de “*meras alusiones*”, referirse no solo a “*la situación política del país*” sino también a “*la significación de los partidos en que se divide el pueblo*” (arts. 23-24).

El tercero, que el docente debía guardarse de “*precipitar la enseñanza*” y “*anticipar opiniones*” ante el alumno. Por el contrario, debía esperar a que el discípulo “*las forme como natural consecuencia de las ideas que vaya adquiriendo*” (art. 34). Los profesores solo obtendrán resultados de aprendizaje ficticios en el alumno, “*si por adelantar camino ahorraran al discípulo el trabajo mental y se limitaran a enunciar las soluciones o conclusiones*”. Y finalizaba exhortando: “*Cúidense los profesores de caer en tan perjudicial error*” (art. 35).

Berra sostenía que había solo un modo de “*enseñar bien cada clase de conocimientos*” (art. 30)¹³, y en cuanto a las ciencias seguía rigurosamente la secuencia que había enseñado en el siglo XVII el checo J. Amós Komensky – Comenio (art. 31).

El propio Berra evalúa el significado pedagógico de su aporte:

“*Hemos tenido hasta ahora programas defectuosos, pobres, y propongo que rijan normalmente otros que requieren mayores esfuerzos; estamos acostumbrados a enseñar sin método, sin orden, sin objetos ni aparatos, y hago obligatorios los métodos mejores, un orden rigurosamente pedagógico, objetos, instrumentos y aparatos; carecemos de profesores que reúnan al saber de la materia la aptitud del maestro, y exijo que no se presenten a enseñar en el Ateneo profesores que no tengan esa doble competencia; no está en nuestras prácticas el exigir preparación suficiente a los que aspiran a cursar estudios Secundarios, y prohibo la admisión de quienes no estén bastante preparados*”.

Para cumplir esos objetivos, y mostrando un criterio de notorio pragmatismo, Berra propone instancias de transición, autorizando en el Reglamento a los docentes: que no apliquen estrictamente los programas en los tres años iniciales; que el ajuste a la metodología prescrita sea gradual durante los dos primeros años; que “*progresen en dos o tres años cuanto es menester para cumplir satisfactoriamente los deberes de su cargo*”; y en cuanto a los alumnos (a los que

13 Debe recordarse que en el Congreso Pedagógico Internacional de Buenos Aires (1882), Berra transó en este aspecto con los partidarios del pluralismo metodológico, para obtener consenso en las conclusiones.

se les exigía haber completado el 3er. Grado de las escuelas Primarias para ingresar), que en los dos primeros años se permita el ingreso de los que solo tienen terminado el 2º Grado escolar.

El Ateneo no dispuso del tiempo necesario para dar aplicación al proyecto de Berra, dado que en 1883 recomenzaron los cursos de enseñanza Secundaria que la Universidad había interrumpido.

LAS ARGUMENTACIONES DE BAUZÁ

9- Entre las personalidades que combatieron la reforma educacional vareliana, figura Francisco Bauzá (1849-1899) quien, por sus relevantes condiciones intelectuales, seguramente fue su más destacado opositor. Fue periodista, político, legislador, Ministro de Estado, historiador y pedagogo.

Dotado de excepcionales condiciones oratorias, se convirtió en el representante más calificado del laicado católico.

Vigente la Reforma escolar a partir del 24 de agosto de 1877, Bauzá la combatió especialmente en tres aspectos: la obligatoriedad de la educación, la aplicación que Varela hacía del artículo 18 del Decreto-ley de Educación Común (relativo a la enseñanza del catecismo) y las escuelas mixtas.

Tiempo después del fallecimiento de José Pedro Varela, Bauzá realizó gestiones personales ante el presidente Santos, en representación de 25.000 damas que habían firmado una nota dirigida al mandatario, haciendo ver que “*la ley en vigencia, en la parte relativa a la enseñanza religiosa, [estaba siendo] positivamente agredida por una serie de medidas que la nulificaban*”.

Bauzá mantuvo una estrecha vinculación con la Iglesia Católica. En 1884 revitalizó su protagonismo al desarrollar sus cursos de Historia en la *Universidad Católica*, utilizando, a falta de libros para sus alumnos, la versión de sus clases que publicaba en forma de folletín, el órgano de prensa católico *El Bien Público*, y asimismo, fundó junto con Mariano Soler el *Instituto Pedagógico*, destinado a rivalizar con la reforma vareliana.

El *Instituto* instaló en Montevideo cuatro escuelas (denominadas *Vera, Larrañaga, Fernández y Lamas*), tres en Canelones (en su capital Guadalupe, en Santa Lucía y en Pando), tres en San José (en su capital, en Trinidad y en Libertad), una en Treinta y Tres y una en Rocha (en Castillos).

Es llamativo que los programas de estas escuelas no permanecieron ajenos a las innovaciones introducidas en las escuelas oficiales. Aparecen en ellas, al igual que en las escuelas varelianas, las Lecciones sobre Objetos, la gimnasia, las nociones sobre higiene, los principales deberes y derechos del ciudadano, las nociones de agricultura (en Primer Grado), la retórica (en Segundo Grado), así como la teneduría de libros y el cálculo mercantil, la física, la química y la historia natural (en Tercer Grado). Además, se dio especial importancia a la educación de la voz mediante el canto.

Agapo Luis Palomeque

Junio de 2012

LA LEGISLACIÓN ESCOLAR

ADVERTENCIA DE LA PRIMERA EDICIÓN

La publicación de este libro mandada hacer por la Comisión de Instrucción Pública de Montevideo, hace necesaria una ligera explicación, que salve las responsabilidades en que, sin ella, pudieran incurrir los señores que componen esa Comisión.

En una de las sesiones ordinarias de la Comisión hicimosle saber que teníamos el propósito de someter a la consideración del Gobierno un Proyecto de Ley General de Educación Común, que habíamos confeccionado y que desearíamos acompañarlo con el volumen de observaciones y comentarios que habíamos escrito para explicar y desarrollar las ideas que nos habían servido de base.

Con motivo de esa indicación, la Comisión de Instrucción Pública se reunió poco después en sesión extraordinaria, sin que asistiéramos nosotros a esa sesión, y resolvió que la publicación del volumen que lleva por título *La Legislación Escolar* fuera hecha por la Comisión de Instrucción Pública.

Esa resolución no importaba prestar su aprobación al Proyecto de Ley, ni al volumen que lo acompaña, puesto que la Comisión no conocía el Proyecto, ni *La Legislación Escolar*.

Juzgando por nuestros trabajos anteriores, la Comisión de Instrucción Pública creyó que habría conveniencia en la publicación de este libro y del Proyecto de Ley que lo motiva, pero sin hacerse solidaria de las ideas vertidas en *La Legislación Escolar* y formuladas en nuestro Proyecto de Ley.

Hemos creído conveniente hacer esta declaración espontánea en el deseo de evitar responsabilidades, en que no ha incurrido, a la Comisión de Instrucción Pública que tenemos el honor de presidir.

En cuanto a nuestra responsabilidad personal creemos conveniente también hacer una ligera explicación que se justifica bien por las circunstancias en que este volumen aparece.

Ni el Proyecto de Ley de Educación Común, ni *La Legislación Escolar* son una improvisación, a la que hayamos dado forma para responder a exigencias del puesto de Director de Instrucción Pública, que desde hace tres meses desempeñamos. No: la idea de formular un Proyecto de Ley General de Educación para nuestro país, la tenemos desde hace ocho o diez años, ya que datan de 1868 las primeras notas que tomamos al emprender los estudios que nos han conducido al resultado que ofrece el Proyecto de Ley, que hemos presentado al Gobierno actual. En cuanto al volumen que lo acompaña, lo escribimos durante el año 75, ocupando en su redacción las largas y monótonas horas de una prolongada reclusión, que los sucesos políticos de aquella época nos obligaron a soportar, ya que no queríamos tomar en ellos una parte activa. Los sucesos políticos de marzo de 1876, nos encontraron con nuestro trabajo completamente concluido: y al publicarlo ahora, no hemos querido introducir en él modificación alguna, temerosos de que, si lo hubiéramos hecho, hubiesen ejercido influencia en nuestro espíritu los acontecimientos que actualmente se desarrollan en nuestro país.

Pudiera creerse por algunos que toda la primera parte, y especialmente el capítulo IV de *La Legislación Escolar*, ha sido escrita teniendo en cuenta el debate que se sostiene actualmente respecto a la prolongación de la dictadura del coronel Latorre; pero sería esto completamente inexacto, ya que esa parte, como el resto del libro, estaba escrita mucho antes de que el

coronel Latorre asumiese la dictadura, y aun antes de que hubiera sido vencida la revolución que encabezaba el coronel Muniz.

No hacemos, pues, un trabajo político, en el sentido concreto de la palabra: es decir, no tomamos parte en la política militante de la actualidad con la publicación de la primera parte de este libro. Nuestras opiniones sobre las causas de la crisis política, no nacen de los acontecimientos que se han producido en los últimos meses, sino de lo que, a nuestro juicio, enseña la historia política de nuestro país desde que nos hicimos independientes.

La única alteración que hemos introducido en *La Legislación Escolar* al darla a la prensa, es la de fijar el Presupuesto de Gastos de Educación de 1876, en vez de conservar el de 1875 que antes teníamos, y agregar los dos cuadros que van al final del volumen. En lo demás la obra está íntegra, tal como la habíamos formulado, y definitivamente concluido en diciembre de 1875.

Sirvan estas explicaciones para evitar interpretaciones torcidas y juicios erróneos.

Montevideo, junio 28 de 1876.

JOSÉ PEDRO VARELA

Nota al señor Ministro de Gobierno, enviándole el Proyecto de Ley De Educación Común

Señor Ministro de Gobierno, don José María Montero (hijo).

Montevideo, junio 28 de 1876.

Señor Ministro:

Me permito elevar a V.E., rogándole quiera ponerlo en conocimiento del Gobierno de que forma parte, el adjunto Proyecto de Ley de Educación Común que he formulado para la República, y que el señor Gobernador Provisorio, haciendo uso de las facultades ordinarias y extraordinarias que inviste, podría convertir en ley, con evidente conveniencia para los intereses permanentes de la República, sea aceptándolo tal como ha sido formulado, o introduciendo en él las modificaciones que juzgare necesarias.

Como la pretensión que entraña esta comunicación, y la elevación a V.E. del adjunto Proyecto de Ley, pudiera parecer censurable y pueril, ha de permitirme V.E. que la apoye en las fundadas razones que he tenido para echar sobre mis hombros tan grande responsabilidad.

No ignora V.E. cuán deficientes son las disposiciones que, en materia de educación, están en vigencia en la República. Fuera difícil averiguar a qué sistema responde la organización de la enseñanza pública en nuestro país. El proceso constitucional que manda a las Juntas Económico-Administrativas velar por la instrucción pública en sus respectivos Departamentos, y las disposiciones correlativas de los primeros gobiernos patrios, dejan suponer que trataba de organizarse en la República la descentralización con respecto a la organización de la enseñanza pública; por otra parte, el decreto-ley creando y organizando el Instituto de Instrucción Pública reacciona absolutamente contra un sistema semejante y establece la organización más centralista que imaginar se puede. Sin embargo, las facultades autocráticas concedidas al Instituto de Instrucción Pública no van acompañadas de los medios coercitivos necesarios para que de ellos pudiera usar eficazmente esa Corporación. Es el Instituto de Instrucción Pública quien nombra los maestros, quien adopta los textos, quien fija los programas; pero son las Juntas Económico-Administrativas quienes pagan sus sueldos a los maestros, quienes proveen de textos a las escuelas, y quienes

hacen efectivo el programa escolar. En el caso de desavenencia entre el preceptor y la Junta, el Instituto de Instrucción Pública no tiene medios eficaces para mantener al preceptor en condiciones regulares; y en el caso de desavenencia entre el Instituto y las Juntas, aquél, a pesar de sus amplísimas facultades, no tiene cómo imponer sus resoluciones, ni cómo hacer cumplir sus mandatos. Así, en el Departamento de Montevideo, donde por causas fáciles de comprender las desavenencias entre el Instituto y la Junta han sido más frecuentes, ha venido a resultar que la ley ha sido falseada, y la Junta ha procedido con casi absoluta independencia.

Pero ni aun el sistema regular establecido en el Decreto-ley de creación del Instituto, cuya ineficacia se ha evidenciado prácticamente en los veinticinco años que hace que está en vigencia, ni aun ese sistema es el que nos rige actualmente. El Gobierno anterior, por decreto del 14 de abril de 1875, declaró disuelto el Instituto de Instrucción Pública, encargando de su cometido a la Comisión de Instrucción Pública del Departamento de Montevideo. De ahí ha venido a resultar esta anormalidad: en todo lo que respecta a la Instrucción Pública, las Juntas Económico-Administrativas se hallan sometidas, no ya a la Junta Económico-Administrativa de la Capital, sino a una Comisión auxiliar de la Junta de Montevideo. En las facultades que inviste como Instituto de Instrucción Pública, la Comisión de Instrucción Pública, auxiliar de la Junta de Montevideo, es, sin embargo, superior a esa misma Junta; de manera que puede presentarse fácilmente el caso de que en desacuerdo de opiniones, la Comisión de Instrucción Pública imponga las suyas autoritariamente, en virtud de las facultades que le han sido conferidas por el decreto de 14 de abril próximo pasado, aun a la misma Junta, de la que es un simple auxiliar. Fácil es comprender que semejante estado de cosas no puede prolongarse, ni podría subsistir en una época normal.

Pero si estas consideraciones demuestran la urgencia de preocuparse de organizar, de una manera regular, el sistema que con respecto a la enseñanza pública ha de regir en nuestro país, y si ellas prueban que los trabajos que en ese sentido se hagan responden a una necesidad real, que se hace sentir a cada momento con mayor fuerza, no son, sin embargo, las que principalmente me han inducido a tomar la resolución que motiva esta nota. Si fueran éstas las únicas razones que se pudieran aducir, debería reconocerse la necesidad de dictar una ley general de educación, pero sin que de ahí se dedujera que fuese el Gobierno Provisorio el que debiera dictarla, anticipándose, sin causa bastante, a las resoluciones que pudiera tomar el Cuerpo Legislativo, una vez reconstruidos los Poderes constitucionales y vuelto el país al régimen normal.

La razón fundamental que me ha inducido a dirigirme a V.E. es que, reconocida la necesidad de dictar leyes que organicen debidamente la instrucción pública en nuestro país, creo que no puede esperarse juiciosamente que esas leyes sean dictadas por las futuras Asambleas, cualquiera que sea su composición; al menos si juzgamos del porvenir inmediato por lo que el pasado de la República nos enseña.

En la prosecución del trabajo que me había impuesto al escribir el volumen de comentarios y explicaciones que acompañan al Proyecto de Ley de Educación Común, y que oportunamente remitiré a V.E., he debido recorrer con minuciosa atención las colecciones de las leyes patrias, los Diarios de Sesiones de nuestros Cuerpos Legislativos, y las publicaciones diarias o periódicas que pudieran darme alguna luz respecto a las disposiciones sobre instrucción pública dictadas en nuestro país, y a los trabajos sobre educación que desde la época de nuestra independencia hubieran podido realizarse entre nosotros. Séame permitido notar, señor Ministro, que he constatado con dolorosa sorpresa que en los 45 años de vida independiente que llevamos, nuestras Asambleas no han dictado una sola ley sobre escuelas públicas. La disposición de 16 de mayo de 1827, mandando establecer escuelas públicas en los pueblos cabeza de Departamento, es un decreto del Gobierno Provisorio de la época; la que manda establecer escuelas públicas en la Capital, es un decreto del mismo gobierno; el Decreto-ley creando el Instituto de Instrucción Pública y organizando la enseñanza elemental y superior en toda la República, fue promulgado

en los últimos años del sitio de Montevideo, por el Gobierno Provisorio de entonces. Y así como hasta el año 1851 se encuentran disposiciones respecto a la enseñanza Primaria, pública y gratuita, pero no que hayan sido votadas por la Asamblea, desde 1851 hasta la fecha se busca en vano en las colecciones de leyes una sola disposición general respecto a la instrucción primaria pública, que haya sido dictada por las Asambleas o los gobiernos. En 1833 la Asamblea dictó una ley, que fue confirmada y ampliada en 1838, creando la Universidad; pero ni entonces, ni después, ni antes, hay una sola ley relativa a la instrucción Primaria, pública y gratuita, votada por la Asamblea. Parece que, absorbidos por otras cuestiones, en su sentir de más vital interés, los cuerpos deliberantes de nuestro país no hubieran tenido tiempo de preocuparse de las escuelas públicas. Con esto, señor Ministro, no formulo un cargo contra los hombres públicos de mi patria: constato un hecho del que V.E. sacará las consecuencias que juzgue legítimas, y nada más.

Pero no es sólo que la Asamblea no haya dictado una sola ley sobre instrucción primaria pública; es que tampoco se han presentado a las Cámaras más proyectos sobre esa materia (al menos hasta donde en mis pacientes averiguaciones he podido constatarlo), que el presentado a la Cámara de Representantes en 1868 por el señor don Isidoro De María, anteriormente Inspector de escuelas del Departamento de Montevideo, y el presentado a la misma Cámara en 1873 por el distinguido e ilustrado ciudadano don Agustín de Vedia. Los demás proyectos relativos a instrucción Primaria pública presentados a cualquiera de las dos Cámaras, desde la época de nuestra independencia, no se han propuesto organizar toda la instrucción Primaria pública, sino responder a esta o aquella necesidad, real o aparente, pero siempre de detalle. En resumen, pues, sólo los señores De María y Vedia han presentado a la Cámara proyectos relativos a la organización de la instrucción pública, y los proyectos de esos señores están todavía por discutirse, y aún por estudiarse, si no me engaño, por las respectivas Comisiones de la Cámara a que fueron confiados.

No es, pues, un espíritu pesimista, sino una observación imparcial de los hechos y un sincero acatamiento prestado a las severas lecciones de la experiencia, los que me han inducido a decir que no debe abrigarse, juiciosamente, la esperanza de que las futuras Asambleas resuelvan, en un porvenir inmediato, la importante cuestión de la organización de la enseñanza pública en nuestro país. Antes que las cuestiones de instrucción pública, han de preocupar el espíritu de los hombres políticos que dirigen nuestras Asambleas, las cuestiones financiero-económicas, las cuestiones políticas que estén a la orden del día, las cuestiones Constitucionales que las dos Legislaturas inmediatas siguientes están llamadas a resolver. Podrá esperarse que la futura Asamblea dicte, con respecto a instrucción pública, alguna ley de detalle que se formule en unos cuantos artículos, y se discuta y sancione en una sesión; pero no puede juiciosamente creerse que tenga el tiempo y la tranquilidad de espíritu necesarias para discutir y sancionar una ley general de educación común, que ocuparía muchas sesiones, que pondría en tela de juicio muchas cuestiones arduas, y que obligaría a las Cámaras a dejar en segundo término asuntos y materias, menos importantes sin duda para los intereses permanentes de la República, pero que se presentan con caracteres apremiantes para los que viven en medio a las agitaciones de la política militante, o para los que no tienen en cuenta más que las exigencias palpables de una situación cualquiera. Si esto es exacto, y me atrevo a esperar que estas observaciones tengan una evidencia que se imponga por sí sola, es el Gobierno Provisorio el único que puede resolver la cuestión de la organización de la enseñanza pública en nuestro país, haciendo para una Ley General de Educación Común lo que se hizo en épocas anteriores para la promulgación de los Códigos Civil y Comercial.

Comprendo, señor Ministro, cuánta y cuan grande sería la responsabilidad del Gobierno Provisorio si adoptara una resolución semejante; y aun cuánta y cuan grande, para ante la opinión imparcial de su país, es la responsabilidad del ciudadano que se permite aconsejarla, en nombre de los más caros y los más vitales intereses de su patria. Por mi parte, esa responsabilidad no me

intimida, ya que, asumiéndola, tengo el íntimo y profundo convencimiento de que concuro a la realización de los más patrióticos y los más legítimos propósitos.

No quiere decir esto, sin embargo, que al elevar a conocimiento de V.E. y del Gobierno de que forma parte, el adjunto Proyecto de Ley de Educación Común, tenga yo la insana pretensión de creer que he realizado un trabajo perfecto, ni aun que es sólo con el Proyecto de Ley presentado por mí, que puede resolverse el problema de la organización de la enseñanza pública en nuestro país. Muy lejos están de mí semejantes ideas. El Proyecto de Ley que someto a la consideración del Gobierno es el fruto de largos años de estudios, seguidos con inalterable constancia a través de todas las vicisitudes de la vida; he hecho, para perfeccionarlo, cuanto con mis facultades y mis conocimientos he podido; pero no se me oculta que ha de adolecer de muchos defectos y de muchas imperfecciones, como no se me oculta que otros, con más inteligencia y más ilustración que yo, podrían haber realizado un trabajo más acabado. Si, a pesar de eso, lo someto a la consideración del Gobierno Provisorio, con el propósito y la esperanza de que le preste su sanción, convirtiéndolo en ley de la República, en virtud de las facultades ordinarias y extraordinarias que inviste, es porque en el terreno elevado y tranquilo de la educación del pueblo, quiero concurrir, en la medida de mis facultades, al mejoramiento de mi país; y porque tengo el profundo convencimiento de que el Gobierno Provisorio realizaría un grande y fecundo esfuerzo en pro de la regeneración de la patria, si resolviere, de una manera más o menos perfecta, el problema de la organización de la enseñanza pública en nuestro país, dándole bases sólidas y abriéndole un vasto campo de acción. Acaso en medio al torbellino de las agitaciones del presente, los que llevan la voz y la palabra en las manifestaciones de la vida pública no prestarán hoy toda su importancia a una resolución semejante tomada por el Gobierno Provisorio; pero no es dudoso que el fallo tranquilo e imparcial del historiador futuro la juzgaría, si no como la más fecunda, como una de las más fecundas resoluciones tomadas por los gobiernos de la República para responder a las necesidades más permanentes, más supremas y más vitales de la patria. No es raro, pues, que creyéndolo, aspire a ligar mi nombre a un acto que, a mi juicio, honraría y dignificaría a cualquier ciudadano, por elevada que sea su posición y por alta que esté su personalidad.

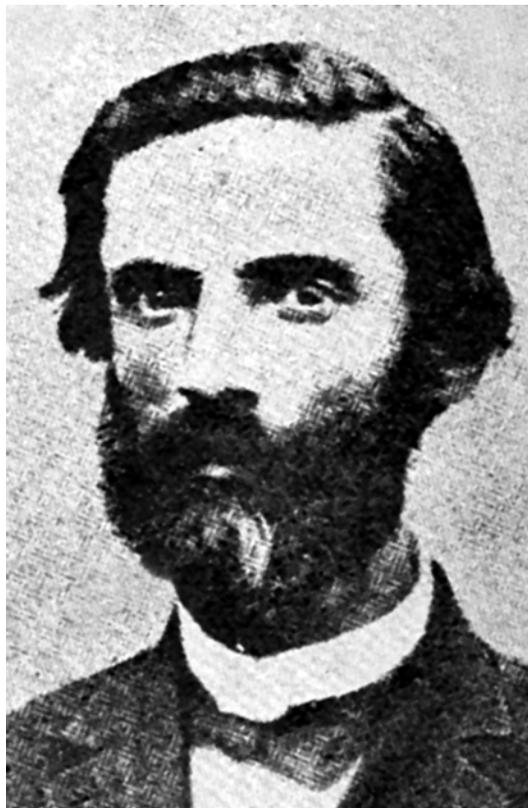
V.E. ha demostrado de una manera demasiado evidente el elevado interés que le inspira la instrucción pública, y la decidida voluntad con que sabe apreciar sus legítimas exigencias, para que crea yo innecesario esforzarme en demostrar que la cuestión de la educación del pueblo, para la República Oriental, como para todos los pueblos civilizados, es, en nuestra época, una cuestión de vida o muerte: y que de su solución, y aun de su solución inmediata, depende la solución radical de todos los problemas que entraña la difícil y desconsoladora actualidad de la República.

Por lo demás, señor Ministro, en el caso de que el Gobierno Provisorio no creyera deber prestar su atención al adjunto Proyecto de Ley, ni a las indicaciones de esta nota, séame permitido creer que puedo escudar lo que haya de inusitado en esta comunicación, tras de la espontaneidad y el desinterés que me guían. No ignora V.E. que no he sido encargado por autoridad alguna para formular ese Proyecto de Ley de Educación Común, y que no he recibido, ni pretendo, ni quiero recibir ninguna compensación por el trabajo que, espontánea y voluntariamente, me he impuesto; lo he hecho, y lo hago, en el deseo de servir a mi país, sin esperar más recompensa que el aplauso de los espíritus imparciales, si es que lo merezco, y el aplauso de mi propia conciencia satisfecha con amar y realizar el bien.

Rogando a V.E. quiera llevar esta comunicación y el adjunto Proyecto de Ley a conocimiento del Gobierno de que forma parte, y prestar a ambos documentos la atención que a su juicio merezcan, saludo atentamente al señor Ministro a quien Dios guarde muchos años.

JOSÉ PEDRO VARELA

Eduardo Acevedo Maturana, nacido en 1815, jurisconsulto y hombre de Estado, presentó en 1850 junto con Juan Francisco Giró y José María Reyes, un proyecto completo en sus aspectos estructural y normativo para la educación del país, que sirviera de inspiración a José Pedro Varela.



PLAN GENERAL

El campo abierto por la filosofía a las investigaciones del espíritu humano no tiene más límites que los señalados a la adquisición de la verdad por las leyes inmutables que rigen esa misma naturaleza. Buscar y descubrir la verdad es el objetivo que solicita los esfuerzos de las investigaciones filosóficas: cuando la ha descubierto, cuando la ha observado y la ha puesto en evidencia a los ojos de todos, la filosofía ha concluido su obra. El tiempo y el espacio, las opiniones de los antepasados y los contemporáneos, si ejercen alguna influencia en el espíritu de los que investigan la verdad, en nada influyen en la verdad misma, en lo que genuinamente la constituye. Lo que era verdad en tiempo de Zoroastro lo es hoy mismo y lo será hasta la consumación de los siglos: y la verdad que iba encerrada en las célebres palabras de Galileo: *E pur si muove*, era tan exacta e intrínsecamente tan completa cuando el famoso astrónomo soportaba la tortura por confesarla, como lo es hoy que todos los espíritus ilustrados la reconocen, y como lo será cuando no haya sobre la superficie de la tierra una sola inteligencia que la desconozca. Ser inmutable es el carácter distintivo de la verdad, y si en la evolución incesante de las sociedades humanas va dejándose el camino sembrado de errores, que hoy se reconocen y que ayer se consideraban como destellos de lo verdadero, no es esto porque sea variable la verdad sino porque es resultado natural de la falibilidad del espíritu humano considerar y reconocer hoy como verdades, por ignorancia, lo que vemos mañana que son errores, auxiliados en nuestras investigaciones por más fuertes poderes mentales, o por más hábiles procederles.

Pero si son esos los límites señalados a las especulaciones doctrinales de la filosofía, otros, y muy diversos, son los que la razón y la experiencia señalan a la legislación positiva. Esta, en su labor, tiene que observar el estado actual de las sociedades para las cuales legisla, y hacer, por decirlo así, que la verdad oficial se aproxime en cuanto sea posible a la verdad verdadera, o a la que a lo menos sea considerada así actualmente, o en otras palabras, que la ley sea tan perfecta como pueda serlo, siendo practicable. Como toda ciencia que obra en tiempo y espacio determinados, la legislación no sólo considera al hombre en abstracto, tal como lo ha formado la naturaleza, sino también en concreto tal como lo ha modelado la sociedad en que vive: observa y armoniza lo que *debe* y lo que *puede* hacerse, tiene en cuenta la naturaleza humana en su plenitud, en toda la perfectibilidad de que es susceptible, pero la considera también, y muy especialmente, en el estado en que en la actualidad se presenta. Intrínsecamente hablando, los principios y doctrinas serán tan exactos en las tribus salvajes del África, como en las más adelantadas sociedades cristianas; pero ningún espíritu ilustrado podrá sostener que la Constitución de los Estados Unidos sería buena para la nación de los cafres o los patagones. La ley positiva es un instrumento, y todo instrumento para ser útil tiene que adaptarse a las exigencias de aquellos que han de emplearlo. La utilidad de las leyes, su bondad práctica, resulta de esa adaptación del instrumento al artífice que de él se sirve. La mejor ley sería aquella que en la ascensión al ideal, en la aspiración a la perfección de los principios doctrinales, llegase al nivel máximo a que pudiera alcanzar actualmente el pueblo que debiera ser regido por esa misma ley: de manera que ésta debe elevarse a medida que se eleve la sociedad regida por ella, conservándose siempre una misma distancia que sea bastante para estimular los esfuerzos del progreso por la aspiración al ideal señalado como punto de mira, y no tanta que engendre la postración del desencanto y el abandono del desaliento considerándose el ideal por lejano, inaccesible.

Son estos principios e ideas generales los que nos han servido de base. Para nosotros es regla invariable que toda ley para ser justa y conveniente, progresista y útil, necesita apoyarse en principios y doctrinas exactas y ser practicable.

Demostrar la bondad de las doctrinas y la practicabilidad del proyecto de ley que presentamos es el objeto de este libro, cuyo plan general es el siguiente:

PRIMERA PARTE

De nuestro estado actual y sus causas

- I. Causas de las crisis económica, política y financiera.
- II. Peligros que entraña nuestro estado actual.

SEGUNDA PARTE

Principios generales

- I. Combinación de la acción pública y de la iniciativa local.
- II. Independencia absoluta de las rentas y de la administración de la educación.

TERCERA PARTE

Aplicación de los principios

I. Proyecto de ley, organizando un sistema de educación común para la República Oriental del Uruguay, y comentario de algunos artículos.

II. Demostración de la practicabilidad de la ley apoyándose en la estadística y en el ejemplo de otros países que se encuentran en las mismas condiciones que el nuestro.

La Primera Parte comprenderá un estudio sobre las causas permanentes y esenciales del estado en que actualmente nos encontramos; y la indicación de los peligros que nos amenazan si persistimos en continuar por el camino seguido hasta ahora.

La Segunda Parte enunciará los fines y ventajas de aunar los esfuerzos del Estado y de las localidades para poder realizar toda la obra de la educación, y la designación, en cada materia, del límite a que debe llegar la acción del Estado y la de las localidades.

La Tercera Parte contendrá, además del Proyecto de Ley, los comentarios que sean indispensables para anticiparse a algunas observaciones que podrían hacerse a varios artículos, cuyo alcance se apreciará mejor conociendo las razones que los han dictado; y la prueba práctica de que la República Oriental puede hacer, sin grande esfuerzo, los sacrificios que serían necesarios para poner esa ley en ejecución.

PRIMERA PARTE

De nuestro estado actual y sus causas

CAPÍTULO I

Consideraciones preliminares

Aun cuando el momento en que la bancarrota se ha pronunciado ya no sea el más propicio para formar un balance exacto del estado en que se encuentran, es, sin embargo, el que muy a menudo eligen para hacerlo, así los individuos como los pueblos. La catástrofe ha venido anunciándose desde largo tiempo: las dificultades han sido cada vez mayores: la lucha se ha hecho más continuada y más ruda; pero se ha conservado la esperanza, y la hora de la bancarrota se ha creído siempre lejos. Esta llega, sin embargo, y es tarde ya cuando se mira detenidamente y se descubre en toda su profundidad el abismo que se ha abierto a nuestros pies. La voz de los amigos que, de vez en cuando, señalaban los peligros y trataban de separarnos del precipicio, ha sido considerada como resultado de sugerencias importunas unas veces y de pueriles temores otras: y ahora, cuando la catástrofe se ha producido, se recuerda con dolorosa tristeza, sintiendo no haberla escuchado cuando había tiempo todavía.

Lo mismo sucede a menudo con las naciones. Una prosperidad aparente las anima y siguen gozosas su carrera: llegan las primeras dificultades, las luchas, las asperezas, y éstas se consideran pasajeras y sin importancia, desdeñándose la voz de los que gritan ¡Alerta! y de los que señalan el precipicio. Se reconoce la verdad de las observaciones generales que se formulan, y se acepta que determinadas causas deben producir determinados efectos; pero parece que, sin conciencia de lo que se hace, se pretendiese a veces que se alterara en favor nuestro el cumplimiento de las leyes naturales. Estas no se alteran, sin embargo: los milagros no se presencian ya en nuestra época, y unas mismas causas continúan produciendo unos mismos efectos, a despecho de nuestras aspiraciones falaces, y de las doctrinas irrisorias que inventamos para satisfacer un amor propio mal entendido, y para buscar explicaciones a nuestro extravío.

Creerán algunos, tal vez, que es demasiado tarde para que tratemos de darnos cuenta del estado en que nos encontramos, y de buscar las causas verdaderas que lo han producido, con el objeto de combatirlas y, si es posible, hacerlas desaparecer: para nosotros, a pesar de la inmensidad de los males que nos aquejan, de la multitud de obstáculos que se presentan y de lo debilitadas que se hallan nuestras fuerzas, no es demasiado tarde aún, para que tengamos el valor de mirar de frente, sin cobardías y sin ambages, la situación angustiosa en que se encuentra la República. Creerán algunos, los más bondadosos, que al hacerlo en estos momentos realizamos un trabajo estéril: creerán otros que olvidamos las inspiraciones del patriotismo atribuyendo a la patria males que sólo son imputables a algunos de sus malos hijos: y no faltará también quien crea que renegamos del culto de las buenas ideas estudiando nuestras desgracias y proponiendo remedios para ellas, cuando densas y cargadas nubes enlugarbrecen el horizonte político de la República. Se raciocina entre nosotros de una manera tan extravagante, que se sostiene que es precisamente cuando el mal llega a su mayor intensidad cuando menos esfuerzos debe hacerse para conjurarlo. La política militante, esa política del momento actual en la que todos entienden y todos influyen, y que hace consistir todos nuestros males y todas nuestras desgracias en la presencia o el alejamiento de uno o de unos cuantos hombres, extiende su acción a todas las esferas

de la actividad humana, y a poco más el pensamiento tiene que permanecer mudo, como si la vida hubiera cesado, mientras no llega la hora ansiada de la reacción y del triunfo. Así se pretende subordinar todo a las intermitencias de la política militante, y aplicar las leyes esencialmente transitorias, e inestables de las pasiones y de las exigencias políticas del momento, aun a las necesidades más permanentes, más continuas y más inmutables de las sociedades humanas: a poco más se pretendería que los médicos dejaran de atender a sus enfermos, y los maestros abandonar a sus alumnos, cuando estas o aquellas personalidades caen, estrepitosa o silenciosamente, del poder. Se creería que un cambio de gobierno, o mejor dicho, un cambio de personal en el gobierno, transforma las condiciones esenciales de la vida de un pueblo: y que estos o aquellos individuos que ocupan temporalmente la dirección civil de la sociedad, tienen el don misterioso de alterar a su antojo las leyes que presiden al desarrollo de las agregaciones humanas: se creería, por otra parte, que las naciones viven menos que los individuos, y que uno, dos o diez años que no bastan para destruir los caracteres geniales de un hombre, bastan para transformar los rasgos geniales de un pueblo, haciendo hoy rica, feliz, ilustrada y grande a una comunidad que era ayer pobre, desgraciada, ignorante y pequeña.

No es eso, sin embargo, lo que natural y lógicamente puede deducirse de las leyes que presiden al desenvolvimiento de las sociedades, ni lo que con vévidos caracteres presenta la historia de todos los países. Las transformaciones sociales son lentas y se producen regularmente, a despecho de las mutaciones transitorias de los gobiernos, mientras continúan obrando las causas generadoras que las producen: en tanto que dejan de producirse cuando esas causas desaparecen, sin que los cambios de gobierno influyan más que de una manera secundaria, sea en el sentido del bien o en el del mal. Y la razón de esto es bien sencilla: los gobiernos no son causa del estado social, sino efecto de ese mismo estado.

Evidente prueba de esta verdad nos ofrecen Francia, España y las Repúblicas sudamericanas, por una parte: e Inglaterra, los Estados Unidos y la misma Alemania, por la otra. En aquellas naciones, el pueblo trabajado por aspiraciones vagas, para él incomprensibles, ha estado constantemente sin poder llegar nunca a conquistar el anhelado ideal. Cada sacudimiento, por hondo que sea, tiene como resultado natural un gobierno que responda al estado social de la Nación. ¡Cuán honda es la crisis que sufre Francia en los últimos años del siglo pasado y, sin embargo, viene a terminar con el restablecimiento de la monarquía borbónica! ¡Cuán honda la que la conmueve el año 30 y más aún el año 48, y concluye, sin embargo, la primera con el advenimiento de Luis Felipe, y la segunda con el golpe de estado del 2 de diciembre! Francia, no obstante, en lo que va corrido de este siglo ha ido elevando progresivamente el nivel intelectual de su pueblo: aunque poco, la educación se ha difundido en ella, y los progresos de la industria y de las artes industriales han auxiliado el trabajo educador de las escuelas: así tras la hondísima crisis de 1870 Francia llega a ese intermedio entre la monarquía y la república que se ha llamado el Setenado, y acaso después de éste, de ochenta años de esfuerzos para transformar las condiciones de su pueblo, llegará al fin a la república oligárquica, que le sirva de preparación para la verdadera república.

Menos feliz que ella España después de sus luchas, de su sangre vertida, de sus tesoros malgastados, ha vuelto al fin al punto de partida, y cual si eso no le bastara, el carlismo sigue en el campo del combate, bastante vigoroso todavía para que haya podido mantenerse durante años enteros, sin que aún hoy se pueda predecir con seguridad si será definitivamente vencido o si definitivamente triunfará. Quien conozca el estado de relativa ignorancia y de atraso en que se encuentra España no tiene por qué sorprenderse de que tales hechos se hayan producido y continúen produciéndose.

En sentido contrario, Inglaterra, progresando constantemente, marcha tranquila y robusta, aproximándose cada día más a la forma definitiva de los gobiernos libres, y conserva siempre

una libertad, unas garantías y una estabilidad que en vano pretenderían disputarle las repúblicas enfermas de América del Sur.

Hijos de Inglaterra, y sin los inconvenientes que encuentra ésta en los hábitos y en las tradiciones de una sociedad vieja, los Estados Unidos realizan el milagro, casi único en el mundo, de una república democrática que vive tranquila, libre y feliz. Sus escuelas explican su tranquilidad, su libertad y su grandeza.

Alemania, y especialmente Prusia, cuyo sistema de escuelas que ha servido de tipo a toda Alemania, funciona regularmente desde hace largo tiempo, reorganiza ese sistema después de los desastres sufridos a principios del siglo, y a la vez que pone en práctica los métodos y sistemas de educación más adelantados, regimenta su pueblo, preparándolo para esa grande manifestación de poder y de fuerza que se hace evidente en la campaña franco-alemana de 1870-71. Las escuelas alemanas explican también los triunfos de Alemania: su unidad de acción, la armonía de los esfuerzos realizados a un mismo tiempo por el gobierno, por el pueblo, por los sabios y pensadores alemanes para llevar a cima la grande obra que se termina con la capitulación de París.

Y el fenómeno presentado por Prusia enseguida de la derrota de Jena, empieza a producirse en Francia después de los contrastes que acaba de sufrir. Se hace sentir en ella un movimiento enérgico para difundir y mejorar la educación del pueblo, de manera que se llamen a una vida activa todas las fuerzas vivas de la nación, a la vez que se forme el sentimiento robusto de tomar *la revancha*, cuando Francia, por continuados e inteligentes esfuerzos, llegue a hacer desaparecer la inferioridad relativa en que se encuentra hoy con respecto a Alemania. Si ese movimiento se continúa con tesón, si los esfuerzos que ahora se realizan no se abandonan más tarde, no es acaso difícil suponer que Europa presenciara en los primeros años del próximo siglo una lucha titánica entre las dos grandes naciones continentales, que desde hace siglos vienen arrebatiéndose una a otra las provincias limítrofes.

En cuanto a las Repúblicas sudamericanas, encuéntrase también en el estado de sus escuelas la explicación elocuente de la anarquía en que viven, y no hay por qué sorprenderse de ello cuando se conoce su relativa ignorancia, su atraso, su falta de hábitos laboriosos e industriales.

No son, pues, los malos gobiernos los que hacen la desgracia permanente de las naciones; es el estado social de esas mismas naciones el que marca el tipo que deben tener sus gobiernos.

Fuera, sin embargo, erróneo establecer esa regla de una manera absoluta e invariable, en el sentido de que todos los gobiernos de un pueblo son iguales, y de que es indiferente que sean estas o aquellas influencias las que dirijan el gobierno de la sociedad en ciertos momentos dados de la historia.

Cualquiera que sea el estado en que se halle un pueblo, habrá siempre gradaciones en la bondad o maldad de sus gobiernos; es decir, que las sociedades atrasadas, por ejemplo, no llegarán nunca, mientras se conserven en el atraso, a tener gobiernos como los que dirigen a los pueblos más educados: pero en los que tengan habrá unos que se aproximen al extremo inferior y otros al extremo superior del radio en que los gobiernos de ese pueblo tengan que agitarse, según el grado de cultura o de atraso en que ese mismo pueblo se encuentre.

Es, pues, relativamente secundaria la acción de los gobiernos, y es tan erróneo atribuirles exclusivamente la felicidad o la desgracia de las naciones, como lo es atribuir la desgracia propia a los malos consejos y no a uno mismo que los pide, o los acepta, los escucha y los sigue.

Efectivamente; si son los malos gobiernos la causa de las desgracias de las naciones, ¿cómo se explica que dieciséis millones de hombres, que se dividen en catorce repúblicas y ocupan toda la extensión de América del Sur, no hayan conseguido hasta ahora, en sesenta años de vida inde-

pendiente, instalar un solo gobierno bueno, que sea viable, a pesar de sus cambios constantes, de sus agitaciones, de sus luchas, de su anarquía? ¿No será más bien porque esos gobiernos no son causa, sino efecto del estado en que esas repúblicas se encuentran? Y tras de una experiencia tan larga y tan dolorosa, en vez de persistir en ese error que hace un infierno de la vida de los pueblos ignorantes, democráticamente constituidos, ¿no debiéramos reconocer que la desaparición de los malos gobiernos es imposible, mientras no desaparezcan los pueblos ignorantes, atrasados y pobres, que los hacen posibles, que los levantan, los sostienen y los explican?

Es indudable que los gobiernos pueden concurrir en el sentido del bien o en el del mal; pero su acción es siempre secundaria, transitoria e inestable. Es en la sociedad misma, en su constitución, en sus hábitos, en su educación y en sus costumbres donde deben buscarse las causas permanentes y eficientes de la felicidad o la desgracia de los pueblos.

Persiguen, pues, una quimera irrealizable los que en el terreno de la política militante aspiran a elevarse más allá del nivel máximo a que pueden alcanzar los gobiernos con arreglo al estado del pueblo que deben regir. Realizan esfuerzos fecundos y patrióticos los que, en ese mismo terreno, luchan para destruir los obstáculos que entorpecen el advenimiento de los mejores gobiernos actualmente posibles; pero no son menos respetables, menos fecundos, ni menos patrióticos los esfuerzos de aquellos que, abandonando la esfera de las agitaciones transitorias de la política, tratan de combatir las causas fundamentales, permanentes, de las desgracias de la patria; los que, sin perjuicio de que se mejoren los gobiernos, quieren que se mejoren principalmente las condiciones del pueblo; los que en vez de detenerse en la superficie, bajan al fondo, y observan los cimientos para encontrar las causas que hacen tambalear el edificio.

Dejamos, pues, a otros que se agiten en aquel terreno, demasiado a menudo iluminado por el incendio de las pasiones, para que sea posible conservar siempre la tranquilidad de espíritu que es necesaria para que ni la mano, ni la pluma, ni el corazón, tiemblen al hacer la autopsia del cuerpo enfermo que se presenta ante nuestros ojos; y vamos a tratar en este libro de continuar nuestros estudios educacionistas, averiguando las causas radicales del estado en que nos encontramos, como base que nos sirva de apoyo para formular después nuestras opiniones con respecto a los medios de combatir los graves males que nos aquejan.

CAPÍTULO II

Estado actual

Es de todos conocido el sistema que con respecto a la educación del pueblo hacía predominar España en sus colonias de América. El comercio de libros estaba prohibido: las escuelas eran escasísimas y en ellas no se permitía enseñar más que los conocimientos rudimentarios (lectura, escritura y catecismo): hasta 1806 no se conocía en estos países periódico alguno, y recién en esa fecha apareció la *Gaceta de Buenos Aires*, que constaba de cuatro páginas del formato de este volumen, impresas en un papel negruzco y áspero que ya no se ve hoy en ninguna parte: es fácil comprender lo que un periódico en esas condiciones podría ofrecer de interés a las desgraciadas poblaciones a quienes estaba encargado de ilustrar. Las comunicaciones con España (con los demás países estaban prohibidas) eran muy lentas e irregulares, y el comercio reducíase a lo más imprescindible para llenar las exiguas necesidades de las colonias.

El año diez y su movimiento de emancipación encontró, pues, a todas las colonias en el mayor estado de atraso y de ignorancia. Este, sin embargo, acentuábase algo más aun en Montevideo y las comarcas que de él dependían, porque era Montevideo una simple plaza fuerte que, vecina a Buenos Aires, capital del Virreinato, no tenía habitualmente más que la guarnición y la escasa, pobre e ignorante población sedentaria que en ella residía. Baste saber que, compuesta en su mayor parte de canarios, que fueron los primitivos pobladores, esa población no alcanzaba a más de 3.000 habitantes, y que no era raro que los indios atacaran a los muy escasos y audaces colonos que se animaban a internarse hasta los puntos donde se hallan hoy los pueblos de Canelones y Santa Lucía.

En 1795, sin embargo, habíase establecido la primera escuela gratuita para niñas pobres, y en 1826 dos escuelas primarias en el Hospital de la Caridad. Por otra parte, las primeras disposiciones patrias con respecto a la educación pública datan de 1827 y 29, es decir, de la época en que todavía se continuaba la lucha por la independencia. Pero los resultados están lejos de responder a las disposiciones, porque éstas no se cumplen por una parte, y porque se cumplen mal por la otra. La ignorancia secular de la antigua colonia continúa pesando sobre la naciente república, cuya existencia, antes tranquila, ha venido a ser turbada por el choque constante de las pasiones políticas.

Es ley invariable que así los pueblos como los individuos, aprecian tanto más los beneficios de la educación cuanto son más educados, y que la ignorancia tiende a perpetuarse cuando no hay causas poderosas que la combatan. Es sabido también, por otra parte, que las exigencias de la educación no revisten para el Estado el carácter premioso de muchos otros de los servicios que se presentan, sobre todo en las épocas de convulsión política. Las escuelas sólo florecen en la paz, y la educación pública sólo puede establecerse y conservarse robusta cuando no llena los aires el grito sanguinario de la guerra.

Ahora bien: en medio siglo de vida independiente que lleva la República, no ha gozado tal vez de dos lustros de paz: ¡y de qué paz! Llena de recelos, agitada, enferma, y lo que es más, no continuada sino por cortos intervalos de algunos meses, o de uno o dos años.

Terminada la guerra de la Independencia, jurada el año 30 la Constitución de la República, e instalado el primer gobierno constitucional, estalla el año 32, la revolución encabezada por el general don Juan Antonio Lavalleja, que es vencida, concluyendo el general Rivera su presidencia. A esa primera revolución abortada sigue el año 38, la revolución que hace el general

Rivera, al general don Manuel Oribe, Presidente entonces de la República. Un poco más tarde, el año 43, viene la invasión de la República por el general Oribe y el sitio de Montevideo que se prolonga durante ocho largos años, concluyendo el 8 de octubre de 1851. Durante el sitio de Montevideo hay dentro de la plaza la revolución del 1° de abril de 1846. En la paz del 8 de octubre los orientales todos se abrazan, los antiguos odios se declaran extinguidos, y el gobierno de don Juan Francisco Giró, que se instala el 1° de marzo de 1852, es acompañado por Cámaras en las que se encuentran representadas todas las fracciones políticas del país. No tarda mucho, sin embargo, en estallar una nueva revolución. El 18 de julio de 1853 se sublevan los cuerpos mandados por el coronel Pallejas, y cae el gobierno de Giró. En 1855, en agosto, tiene lugar una primera revolución, en noviembre otra, encabezada ésta por el coronel don José María Muñoz. En 1858, la revolución encabezada por el general don César Díaz, que termina con el fusilamiento de los prisioneros tomados en el Paso de Quinteros: en 1863 la revolución encabezada por el general Flores, que triunfa definitivamente el 20 de febrero de 1865, con el auxilio de las tropas brasileñas. El año 68 es el más fecundo en revoluciones: se inaugura en febrero con el motín encabezado por el coronel Fortunato Flores; viene enseguida, en el mismo mes, la revolución encabezada por don Bernardo Berro; poco después la revolución encabezada por el coronel Máximo Pérez, y por último la revolución encabezada por el general Caraballo. En 1870 la revolución encabezada por el general Aparicio que dura hasta la paz de abril. En 1873, el 2 de marzo, el motín militar de todas las tropas de la guarnición para imponer el retiro de su renuncia al Presidente Ellauri. En 1874, en diciembre, la revolución abortada del coronel Máximo Pérez. En 1875, en enero, la revolución encabezada por el coronel Latorre, y algunos meses más tarde la contrarrevolución encabezada por el coronel Muniz, que se conceptúa concluida en los momentos en que escribimos estas líneas. Así, pues, en cuarenta y cinco años; dieciocho revoluciones! Bien, puede decirse, sin exageración, que la guerra es el estado normal en la República.¹

La simple enunciación de esa serie no interrumpida de revoluciones hace evidente, aun para los espíritus más obcecados, un estado social nada satisfactorio, y demuestra que deben existir causas más hondas que la torpeza de este o aquel gobierno para conservar al país en un estado de anarquía permanente.

Si de los sucesos políticos, descendemos a manifestaciones de otro orden para apreciar nuestro estado actual, encontraremos también que nada hay que deba causarnos satisfacción.

Es proverbial la bondad de nuestro clima y la fertilidad de nuestro suelo. No tenemos nosotros ni la inclemencia de los países del norte, ni las fiebres endémicas y los calores abrasantes del trópico. Y, sin embargo, nuestra producción es exigua, raquítica.

La única industria del país es la cría de ganados, pero aún está en las condiciones más rudimentarias y más atrasadas que darse pueda.

¡Tenemos millones de vacas en nuestras estancias y necesitamos importar jamones, carne y leche conservada, manteca y queso!

El trigo crece vigoroso con sólo escarbar la tierra y tirarle la semilla, e importamos al año harinas por valor de centenares de miles de pesos.

Pedimos a Europa que nos mande papas, nada más que por no tener el trabajo de plantarlas y recogerlas.

¹ Después de escrito esto hemos tenido la revolución del 10 de marzo que ha elevado al poder al actual Gobernador Provisorio. ¡Van, pues, diecinueve revoluciones! (Nota de José P. Varela)

Los higos se pierden en las higueras y las uvas en las parras, por no querer o no saber usar de ellas, y entretanto importamos al año pasas de higo y de uva por valor de millares de pesos, y el vino figura en primera línea entre los artículos de consumo que pedimos al extranjero.

El pescado se recoge abundante y variado en nuestras costas y la corvina negra ofrecería tal vez una especialidad digna de tomarse en cuenta, y sin embargo, no hay un solo establecimiento que se ocupe de la conservación del pescado, que importamos anualmente en gruesas cantidades.

Las frutas más generales y más ricas, duraznos, damascos, peras, manzanas, ciruelas, etc., cuelgan profusas de nuestros árboles, mientras importamos al año miles de cajas y de frascos de frutas conservadas.

¡Qué más! Si hasta importamos suelas de la República Argentina y cientos de miles de zapatos del extranjero, mientras enviamos a Europa los cueros de nuestros ganados, secados al sol o conservados en salmuera.

Es intencional y no descuidadamente que sólo recordamos las pequeñas industrias, aquellas que no requieren grandes capitales ni avanzados procedimientos, y que no nos causa extrañeza que enviemos a Europa y Estados Unidos nuestras lanas, para recibir después de allí los tejidos que necesitamos.

Sería absurdo pretender que la República fuera un pueblo fabril. Antes de que tal suceda, si es que alguna vez ha de suceder, largos años tendrán que transcurrir y muchas muy grandes transformaciones habrán de producirse; pero, parécenos que la falta de esas pequeñas industrias que están, puede decirse, al alcance de todos, demuestra de un modo evidente cuán grande es nuestra falta de hábitos industriales, nuestro descuido con respecto a las fuentes de la pequeña producción, y lo primitivo y lo atrasado de todos nuestros proceder.

No tendríamos más que quererlo para que el país produjera queso y manteca, no sólo porque la importación fuera innecesaria, sino aun para que pudiéramos exportarlo al Brasil, a Chile, al Perú. Bastaría quererlo también, para que nuestros campos fueran cubriéndose paulatinamente de árboles frutales, que servirían de abrigo y adorno a las habitaciones. Por otra parte, la morera crece en todo su vigor en la República y el gusano de seda se reproduce en condiciones propicias, exigiendo su cuidado nada más que veinte o veinticinco días en el año. Lo mismo puede decirse de las abejas que se reproducen entre nosotros en condiciones regulares, ofreciendo seguros y proficuos resultados a todo aquel que se dedica con inteligencia a su cuidado. Y sin embargo, salvo contadas excepciones, la confección de la manteca y del queso, el plantío de los árboles, y la cuida de gusanos de seda y de abejas, sólo se encuentra como pasatiempo de los ricos, o como estudio de los curiosos. Por último, nuestras fértiles y dilatadas campiñas están esperando los agricultores que conviertan a la República en el granero del Plata, libertándonos de esa manera del tributo que pagamos a los Estados Unidos y a Chile, cuyas harinas vamos a buscar, para recibirlas recargadas con el flete excesivo de larguísimos viajes.

No tenemos para qué detenernos más en estos detalles: los enunciados bastan para demostrar que no hay en la República ni siquiera las pequeñas industrias y los cultivos inteligentes que podría tener con sólo quererlo, si una incuria, un abandono y extravío que serían inexplicables si no se explicasen por la ignorancia, no condenaran a la pobreza a nuestras desgraciadas poblaciones.

Pero si estamos en un deplorable estado de anarquía en lo que se refiere a la vida política, y en un deplorable estado de atraso con respecto a la industria y a la producción del país, ¿estaremos tal vez más adelantados en lo que respecta a las ideas generales que dominan en nuestra colectividad social?

Como toda sociedad nueva que está recién organizándose y que tiene que luchar con dificultades naturales que resultan de la despoblación y del desierto, todo está por hacerse y por estudiarse en la República; y sin embargo, tal vez no se han publicado diez obras originales desde que nos hicimos independientes, y de éstas ni la mitad se ocupan siquiera de las cuestiones que se ignoren e interese conocer. Estamos a oscuras sobre lo que es nuestro país en su triple aspecto geológico, agrícola y aun social: no sabemos cuál es nuestra población, cómo se distribuye, ni cómo se sostiene: nuestras necesidades las calculamos aproximadamente, y aproximadamente calculamos los recursos de que podemos disponer; y como es de suponer, en esos cálculos un patriotismo mal entendido hace que aumentemos exageradamente los recursos, y que disminuyamos con igual exageración las necesidades: muy a menudo las afirmaciones de los más audaces o de los más ignorantes son las que nos sirven de base. Y si en ese desconocimiento de lo que más nos interesa saber tienen mucha culpa los poderes públicos, mucha tienen también los habitantes todos del país que han seguido el pernicioso ejemplo, sin hacer esfuerzos para remediar el mal.

Nuestro único medio de adquirir informaciones y de ilustrarnos así con respecto a nuestro país como con respecto al movimiento general de las sociedades humanas, es, para la generalidad, los diarios, y para algunos pocos de los más ilustrados los libros franceses. Por sus mismas condiciones el diario, y especialmente el diario político, tal como se organiza y se mantiene entre nosotros, no puede responder a tan múltiples necesidades; tiene que reducirse a satisfacer el interés político y la curiosidad pública: por otra parte, nuestros diarios revelan a menudo un grande atraso intelectual. Así, lo que se refiere al incendio de un buque, como el vapor *América* y lo que trata de las más arduas y complicadas cuestiones sociales, se estudia y dilucida todo en una o dos columnas de un diario, bajo pena para el que escribe de no ser leído. Podemos decir que todas las mañanas extendemos las cuestiones más vitales en el lecho de Procusto y les hacemos sufrir un martirio cruel. Imitamos en esto a la prensa diaria de las otras naciones, pero olvidamos al hacerlo, que en ellas, al menos en las que marchan al frente del mundo moderno, el debate público se completa con los folletos y los libros. Todas las grandes cuestiones son tratadas y estudiadas en libros especiales, mientras que la prensa diaria no hace más que resumir las opiniones para popularizarlas. Entre nosotros, ¿dónde están los libros que traten de todas aquellas materias que más nos interesa conocer? El libro, el folleto y la hoja volante, todo se resume para nosotros en el diario, que nos distribuye de ese modo una ilustración general homeopática. Por otra parte, de esa manera todo se halla subordinado a la política militante, que es la que anima y da vida al diario, y así, aun las cuestiones más ajenas a esa misma política y que con más calma debieran tratarse, se dilucidan al calor de pasiones exaltadas y de sentimientos extraviados. Por último, la fisonomía general de la prensa diaria está lejos de ser lo que debiera, considerándola como el único medio de cultura superior que, para la gran generalidad, hay en el país. No hay por qué extrañar, pues, que aun entre las gentes que han recibido lo que se llama una buena educación, se conserven vivas, como verdaderas, ideas que hace años han sido condenadas, demostrándose su falsedad por este o aquel ramo de las ciencias. En cuanto a la parte más ilustrada de la sociedad, a aquellos que leen algo más que novelas, que buscan lo que se llama libros serios, con el objeto de estudiar y de instruirse, es innegable que, salvo rarísimas excepciones, sólo leen libros franceses, y sólo están al corriente del movimiento intelectual en los otros países por lo que en las obras francesas se dice, o por las traducciones que del inglés y el alemán se hacen al francés. Es, pues, el espíritu de Francia el que ha nutrido y nutre la inteligencia de las clases más ilustradas de nuestro país.

Cuál sea ese espíritu que ha animado a Francia en los últimos tiempos, vamos a preguntarlo a la más importante de las revistas francesas, la *Revue des Deux Mondes*, de reciente fecha:

“Es por la política y la guerra que Francia se ha puesto mal, dice;² pero sería un grande error no ver más que la guerra y la política en las catástrofes de que Francia ha sido víctima. Esas catástrofes son infinitamente más complicadas. Todo se liga en esos formidables acontecimientos, y lo que no aparece más que como un desastre de las armas, es también una derrota del espíritu, de las fuerzas morales de una nación. Es la crisis suprema y dolorosa de una sociedad que en la víspera aún podía creerse floreciente, que tenía el orgullo de un ascendiente casi ilimitado, y que al día siguiente se apercibe de que ha perdido todo, que tiene que rehacerlo todo, su fortuna moral e intelectual, con su fortuna militar y política... Lo que no es menos cierto es que en ese grande y engañoso trabajo de civilización, que se parece a un drama, todas las debilidades son solidarias: hay corrupciones del espíritu como hay corrupciones políticas: hay decadencia del gusto, del arte, de las ideas, de la imaginación, como hay decadencia de las costumbres públicas, de las instituciones, y llega el día en que confundidas en una derrota común, agotadas de savia y de esfuerzos, las letras mismas, en lugar de contar progresos, se ven reducidas a confesarse que ellas han faltado, como faltó el genio del gobierno, como faltó la vieja virtud guerrera... No hay que engañarse, en efecto: la catástrofe ha podido ser súbita, pero el mal no es obra de un día”.

No es, pues, como se pretende por algunos, solamente bajo el aspecto de la tranquilidad pública que estamos atrás de las demás naciones civilizadas, es también bajo el punto de vista de la vida económica, política y social.

No sería difícil demostrar, pero por lo demasiado evidente no queremos ensayarlo, que es en aquello que constituye la verdadera organización en lo que respecta a la garantía de la persona y sus atributos, de la propiedad y de los suyos, que estamos más atrasados, y esto no como hecho transitorio, sino como hecho constante que se reproduce invariablemente en todas las épocas, desde que nos hicimos independientes, con tintes más o menos recargados.

Las causas del mal que nos aqueja hay que buscarlas, pues, más allá de la acción débil y transitoria de los gobiernos, en hechos permanentes que se produzcan con caracteres bastante definidos, para que sea fácil o a lo menos hacedera su apreciación.

La verdad es amarga, se dice a menudo entre nosotros, y sólo el decirlo basta para demostrar que generalmente no gusta escucharla. No hay imparcialidad para juzgar las opiniones que se formulan, siempre que se abandona el camino trillado, de atribuir a éstos o aquéllos los males del país, eximiéndonos nosotros mismos de toda parte de culpa. Por otra parte, sabido es que son precisamente los pueblos pequeños, pobres y atrasados, aquellos a quienes menos les gusta que se les diga que lo son, y que necesitan realizar grandes esfuerzos para dejar de serlo.

Un diario de Montevideo publicaba hace pocos días la siguiente anécdota:

“Un viajero inglés que visitaba el interior del África, encontró en sus viajes a un rey negro que tenía como trono el tronco de un árbol colosal, y poco después de haberle sido presentado por uno de sus súbditos, le pidió permiso para pasear por sus Estados:

-¿Qué piensa de mí la reina Victoria?, dijo el rey negro dirigiéndose al viajero.

2 *La littérature et les malheurs de la France*, par Ch. de Mazade. *Revue des Deux Mondes* del 15 de octubre de 1875. (Nota de José P. Varela)

-Que V.M. es un gran rey, contestó éste sonriéndose.

¡Si estaría hinchado de pretensiones el tal rey!”, agregaba el cronista a manera de apéndice.

No pretendemos que deba establecerse comparación alguna entre la nación africana que obedece a ese rey y nuestro país, pero creemos que esa anécdota les sería muy conveniente a los hijos de estos países, si la recordaran, cuando se indignan por el desdén con que en Europa se les mira, olvidando que ni por sus progresos, ni por su estado, ni por su número son acreedores a mayor consideración de la que se les presta. No hay que olvidar efectivamente, que la República Oriental, toda entera, tiene menos población que una ciudad de tercer orden, y que hasta ahora no hemos agregado una sola palabra al largo catálogo de las conquistas realizadas por el hombre en los tiempos modernos. Tenemos una fuerza escasa, muy escasa para una nación independiente, y todavía conservamos nuestras poblaciones en la ignorancia, utilizando sólo una parte de esa fuerza: y todavía aun, la malgastamos devorándonos constantemente los unos a los otros. Nuestras glorias nacionales, de las que con tanto calor solemos hablar, se reducen a las de Arauco: somos valientes: no más, sin embargo, que el indomable pueblo que resistió primero a la conquista hispana, y que resiste hoy a la conquista chilena; pero el valor guerrero no es el signo distintivo de la civilización como lo prueba el ejemplo de Arauco que acabamos de citar. Por nuestra parte, desearíamos encontrar en nuestra historia o nuestro estado actual hechos y ejemplos que sirviesen para demostrarnos que estamos en el error: pero los hemos buscado en vano. Presumimos, sin embargo, que si estas páginas llegan a hacerse públicas, no ha de faltar alguno de nuestros compatriotas que impugne esa opinión tan poco halagüeña, si es que no se la deja morir abandonada en la indiferencia con que se miran habitualmente entre nosotros los libros sobre educación. Aun cuando no es nuestro propósito dar modelos que sirvan para demostrar cómo deben contestarse observaciones semejantes, creemos conveniente traducir las siguientes páginas con que Herbert Spencer contesta a un escritor inglés que sostiene que Inglaterra ha decaído en los últimos tiempos. A nuestro juicio esa traducción puede servir para que se compare el método que sigue el célebre escritor inglés, y el que a menudo se emplea entre nosotros cuando se combate a los que hablan del atraso y de la ignorancia de la República.

“Del proceder de Mr. Arnold, dice,³ pasamos a algunas de sus opiniones, empezando por ésta: Al inglés le faltan ideas. Mr. Arnold nos dice: ‘Hay el mundo de las ideas y hay el mundo de la práctica: los franceses están a menudo por suprimir el uno y los ingleses por suprimir el otro’. Mr. Arnold reconoce que tenemos éxito en el dominio de la acción, pero piensa que es ese un género de éxito que marcha junto con la falta de fe en las conclusiones especulativas. Estableciendo así su antítesis entre la teoría y la práctica, admite implícitamente que el éxito en la práctica no depende de superioridad en la teoría. Es un error. Antes del proceder que da un buen resultado, ha habido una idea justa. El éxito de una empresa presupone una representación exacta de todos los términos, de todas las condiciones y de todos los resultados que difiere de la que conducirá a un resultado desgraciado, en que hace discernir claramente todo lo que sucederá en lugar de entreverlo confusa e incompletamente: ha habido una idea superior. Todo proyecto es una idea: todo proyecto más o menos nuevo implica una idea más o menos original: todo proyecto puesto en ejecución implica una idea bastante justa para ser puesta en ejecución: y todo proyecto que tiene éxito implica una idea bastante justa y bastante completa para que los resultados se encuentren de acuerdo con ella. Vemos que una compañía inglesa abastece a

3 *Introduction a la science sociale*, por Herbert Spencer. París, 1874; publicado a la vez en París, Londres, Nueva York, Leipzig y San Petersburgo, en francés, inglés, alemán y ruso. (Nota de José P. Varela)

Amsterdam de agua: ahora bien, el agua es el elemento de los ingleses que han sido hace algunos siglos nuestros maestros en el arte de dirigirla: ¿no tenemos razón para decir que encargándonos del cuidado de desalterar su capital los holandeses demuestran falta de confianza en los resultados teóricos? ¿Se me responderá que es un pueblo sin imaginación? ¡Sea! Tomemos los italianos. Nápoles tenía una necesidad urgente de ser dragado. ¿Cómo es que en presencia de una necesidad tan imperiosa ni el gobierno italiano, ni los italianos, habían tenido la idea de tomar la iniciativa de la empresa? ¿Cómo es que la idea de dragar a Nápoles, en lugar de emanar de franceses o de alemanes -puesto que según Mr. Arnold los franceses y los alemanes tienen más fe en las ideas que nosotros- emanó de una sociedad inglesa que propuso hacer los trabajos a su costa, sin que pagara nada la ciudad? Y cuando sepamos que aun en su propio país los franceses y los alemanes nos abandonan el monopolio de las empresas nuevas, ¿qué conclusiones sacaremos de esto respecto a la fe relativa en las ideas? Cuando descubrimos que es una compañía inglesa la que ha iluminado a gas a Burdeos y a Tolosa, ¿no decimos que los habitantes de esas dos ciudades son pobres de ideas? Una sociedad inglesa, la Compañía Hidráulica del Ródano, habiendo notado que en Bellegarde el río forma rápidos que no tienen menos de 40 pies de caída, ha construido un canal con el que se ha desviado un cuarto del volumen del agua del río; se ha procurado así una fuerza de 10.000 caballos que cede a las usinas. Cuando uno ve esto y se pregunta por qué los franceses no han sacado partido para sí mismos de esa fuente de riqueza, ¿no se ve uno obligado a responder que no les vino la idea, o bien que no les vino bastante neta y bastante definida para decidirlos a tentar la empresa? Y cuando remontamos hacia el norte, descubrimos que no sólo las principales ciudades de Bélgica y Holanda, Bruselas, Amberes, Gante, Rotterdam, Amsterdam, Harlem, son iluminadas por nuestra Sociedad Continental de Gas, sino que la misma Compañía ilumina numerosas ciudades de Alemania, Hannover, Aix la-Chapelle, Stolberg, Colonia, Francfort, Viena, y que aun la capital del Geist, Berlín, ha debido esperar para tener luz a que esa compañía se la diera ¿no nos vemos obligados a declarar que los ingleses han tenido más fe en las ideas que los alemanes? Los alemanes tienen mucha energía, quieren pasablemente el dinero, y no ignoraban que se servían de gas en Inglaterra. Por consiguiente, si ni ellos mismos ni sus gobiernos han querido tentar la empresa, ¿no debemos concluir que calculaban mal los gastos o los beneficios? Las empresas inglesas parten a menudo de una idea que parece lo menos práctica posible: el primer vapor que hizo su aparición en Coblenza en 1817, inaugurando así la navegación a vapor en el Rhin, excitó un gran asombro: sucedió lo mismo con el primer vapor que se lanzó a través del océano Atlántico. Lejos de ser demasiado positivos en la práctica, somos de un realismo que raya en romanticismo. La idea de volver a pescar un cable del fondo del mar, a más de 5.000 metros de profundidad, parecía digna de Las Mil y una Noches, no tenía aire de estar en su lugar en la vida real. La realidad, sin embargo, vino a probar que los que conducían la operación habían puesto sus ideas de acuerdo con los hechos, lo que es la verdadera piedra de toque de una imaginación poderosa.

Para mostrar cuán desnuda de fundamentos es la opinión de que las ideas nuevas son menos apreciadas y menos cultivadas en Inglaterra que en otras partes, tenemos deseos de enumerar nuestras invenciones recientes de todo género; desde las que visan directamente a un resultado material, como la primera locomotora de Trevethick, hasta las máquinas de calcular de Babbage y la máquina de razonar de Jevons que no tienen ningún objeto práctico. Nos contentaremos con asegurar a los que lean nuestra lista que las invenciones que las componen no ceden ni por el número, ni por la importancia, a las de ninguna otra nación durante el mismo período de tiempo, y nos abstendremos de entrar en los detalles: la descripción de todos esos descubrimientos ocuparía demasiado espacio, y además, ha-

biendo tenido su repercusión en la práctica la mayor parte de las invenciones, tal vez Mr. Arnold pensaría que no prueban la abundancia de ideas: esa proposición es difícil de sostener; pues antes de ser una realidad cada máquina es una teoría. Para prevenir todas las objeciones que se tuviera intención de hacérsenos nos limitaremos a los descubrimientos científicos de que está excluido el elemento práctico, y siendo la impresión general que el progreso de las ciencias se ha detenido entre nosotros en los tiempos modernos no tomaremos sino los descubrimientos posteriores al año 1800.

Empecemos por las ciencias abstractas y busquemos lo que se ha hecho en lógica. Tenemos la rápida, pero fecunda exposición de las leyes de la inducción por sir John Herschell, prelude de su sistematización por Mr. Mill. Tenemos en la obra del profesor Bain trabajos notables sobre la aplicación de los métodos lógicos a las ciencias y a los negocios de la vida. La lógica deductiva también ha sido desarrollada por concepciones más avanzadas. La doctrina de la cuantificación del predicado, enunciada en 1827 por Mr. George Bentham y reproducida después bajo forma numérica por el profesor Morgan, es una doctrina que completa la de Aristóteles: desde que se ha admitido, se ha hecho fácil reconocer que la lógica deductiva es la ciencia de las relaciones, que las nociones de especie encierran, excluyen o sobrepasan. Aun cuando no hubiese otra cosa, la etapa de progreso sería considerable para una sola generación. Pero está lejos de ser así. En la obra del profesor Boole, Investigaciones sobre las Leyes del Pensamiento, la aplicación a la lógica de los métodos análogos a los de las matemáticas, constituye un paso mucho más grande en importancia que ningún otro de los que se han dado desde Aristóteles. Así, ¡cosa extraña! la afirmación citada antes, de que 'estamos atrasados en la apreciación y conquista de la ciencia abstracta', las quejas de Mr. Arnold sobre nuestra falta de ideas, todo eso, llega en una época en la que hemos hecho por la más abstracta y la más ideal de las ciencias, más de lo que se ha hecho en cualquier otra parte y en cualquier otro período del pasado.

En la otra división de las ciencias abstractas, las matemáticas, una reciente recrudescencia de actividad ha producido resultados bien notables. Aun cuando durante un largo período de tiempo hayamos sido considerablemente retardados por las preocupaciones del patriotismo, y por un respeto exagerado por la fórmula del cálculo trascendental inaugurada por Newton, desde que el progreso ha vuelto a empezar, es decir, desde hace veinticinco años, los ingleses han vuelto a ponerse al frente del movimiento. El método de los cuaternos de sir Hamilton es un nuevo instrumento de investigaciones que, tenga o no la importancia que algunos le atribuyen, no es dudoso que agrega una vasta extensión al mundo de las verdades matemáticas, accesibles a nuestro conocimiento. Tenemos, además, los descubrimientos más notables aún de Cayley y Sylverter; sus creaciones y sus desarrollos en el Álgebra Superior. Jueces competentes e imparciales hanme asegurado que la teoría de los invariantes y los métodos de investigación que de ella han surgido constituyen un progreso matemático más grande que todos los que se han hecho desde el cálculo diferencial. Así, sin enumerar los descubrimientos de pequeño valor, se prueba superabundantemente que esa rama de las ciencias abstractas está igualmente entre nosotros en el estado más floreciente.

Pasando de ahí a las ciencias abstractas concretas, no encontramos que sea más justificada la opinión que Mr. Arnold comparte con otras personas. Aun cuando Huyghens haya concebido la luz como constituida por ondulaciones, se engañaba al concebir esas ondulaciones como análogas a las del sonido, y estaba reservado al doctor Joung el establecer la verdadera teoría. Por lo que hace al principio de la interferencia de los rayos luminosos propuesto por Joung, sir John Herschell ha dicho: 'Encarado como ley física,

ese principio es casi sin igual en todo el círculo de la ciencia por la belleza, la sencillez y la extensión de las aplicaciones'. Y respecto del descubrimiento capital de que las ondulaciones de luz son transversales y no longitudinales, sir John Herschell ha declarado que Joung, a quien corresponde el honor de ese descubrimiento, había mostrado 'una sagacidad que habría hecho honor al mismo Newton'. Nos contentaremos con nombrar el descubrimiento de la ley de la expansión de los gases por Dalton, el de las leyes de la irradiación por Leslie, la teoría del rocío por Wells, la distinción establecida por Wollaston entre la cantidad y la intensidad de la electricidad, el descubrimiento del electrólisis por Nicholson y Carlisle (todos descubrimientos capitales) y, dejando a un lado a los que han tomado menos parte en los progresos de la física, pasamos a los grandes trabajos de Faraday, el electromagnetismo, la ley cuantitativa del electrólisis, la magnetización de la luz, y el diamagnetismo, sin hablar de varios otros de una importancia considerable. Viene en seguida esa gran verdad que han establecido al fin hombres que viven aún, la correlación y la equivalencia de las fuerzas físicas. Los ingleses han contribuido con una gran parte (según algunas personas, con la mayor parte) a establecer esa verdad. Recordando que en Inglaterra la concepción del calor como un modo de movimiento data de Bacon, que la formuló con una especie de intuición que puede calificarse de maravillosa dado el estado de la ciencia en su época –recordando también que 'Locke ha expresado la misma idea con una rara felicidad'– llegamos a los ingleses de este siglo. Es primero Davy, cuyas experiencias y cuyos argumentos han venido a confirmar de una manera tan concluyente las de Rumford: es la idea de Roget y el postulado sobre el que razonaba habitualmente Faraday, que una fuerza no se produce sino a expensas de otra fuerza: es el ensayo de Grove en el que el origen de las diversas formas de fuerza que se transforman una en otra es ilustrado por numerosos ejemplos; son, en fin, las investigaciones de Joule por medio de las que estableció las relaciones cuantitativas entre el calor y el movimiento. Sin extendernos sobre las importantes deducciones sacadas de esta gran verdad por sir W. Thompson, por Radkine, Tyndall y varios otros, nos contentaremos con hacer notar que es de la más elevada abstracción, lo que muestra una vez más cuán desprovista de fundamento es la idea que combatimos.

*La prueba no es menos concluyente en la química. Para comprender la importancia capital del paso dado por Dalton cuando en 1808 reducía el bosquejo de Higgins a una forma científica, basta echar una ojeada por la Introducción a la Filosofía Química de Wurtz y observar hasta qué punto la teoría atomística es el fundamento de todos los descubrimientos químicos posteriores. No se ha dejado caer en manos extranjeras el desarrollo de esta teoría. Reconciliando la teoría de los radicales con la de los tipos e introduciendo en ella la hipótesis de los tipos moleculares condensados, el profesor Williamson ha sido uno de los principales fundadores de las teorías modernas sobre las combinaciones químicas. Llegamos en seguida a la concepción capital de la atomidad. En 1851 el profesor Frankland empezaba la clasificación de los elementos según la atomidad. Su sistema tan importante es hoy admitido en Alemania por aquellos que lo combatían al principio, Kolbe, por ejemplo, en sus *Moden der Modernen Chemie*. Cuando pasamos de las verdades químicas de orden general a las que tienen un carácter especial, su historia es la misma. El descubrimiento de Davy sobre las bases metálicas de los álcalis y de las tierras han producido una revolución en las ideas de los químicos. Dejando a un lado los infinitos trabajos que se relacionan con cuestiones especiales de química, distinguiremos a causa de su alcance, los descubrimientos de Andrews, los de Tact y particularmente los de Brodie, sobre la constitución del ozono considerado como forma alotrópica del oxígeno; se puede agregar los descubrimientos de Brodie sobre las formas alotrópicas del carbono, que proyectan una luz tan viva sobre la alotropía en general. Vienen ense-*

guida los descubrimientos capitales, tanto generales como especiales, del difunto profesor Graham. Las verdades que ha establecido sobre la hidratación de los compuestos, el endósmosis y la difusión de los líquidos, la transpiración y la difusión del gas, la dialisa de los líquidos y la dialisa del gas y la condensación del gas por los metales, son todos de una importancia mayor. Son, sin embargo, sobrepujados por su generalización luminosa sobre el estado cristalino y el estado coloidal de la materia, generalización que proyectando la luz sobre una multitud de otros fenómenos, nos ha permitido ver claro en procedimientos orgánicos hasta entonces incomprensibles. Esos resultados, obtenidos gracias a una serie de investigaciones admirablemente metódicas y proseguidas durante cuarenta años, constituyen una revelación nueva de las propiedades de la materia.

No es cierto tampoco que hayamos dejado de hacer la tarea que nos correspondía en el progreso de las ciencias concretas. Tomad la primera, la astronomía. Aun cuando la astronomía planetaria sólo haya hecho pocos progresos en Inglaterra en el largo período en que nuestros matemáticos permanecieron atrás: aunque el desarrollo de la teoría de Newton haya sido casi enteramente abandonado a las otras naciones, nuestra actividad se ha despertado en los últimos tiempos. Cuando haya nombrado el problema inverso de las perturbaciones y el descubrimiento de Neptuno, cuyo honor compartimos con los franceses, habré recordado trabajos bastante notables. Hemos hecho mucho en la astronomía sideral. La concepción de Wright y de Durham sobre la constitución estelar había llamado tan poco la atención en Inglaterra, que cuando fue enunciada más tarde por Kant (que conocía las ideas de Wright) y por W. Herschell, les fue atribuida: esto no impide que después de W. Herschell, los trabajos de John Herschell y de varios otros sobre la astronomía sideral hayan contribuido mucho al progreso de ese ramo de la ciencia. Los descubrimientos completamente recientes de Mr. Huggins sobre las rapideces respectivas con que ciertas estrellas se aproximan y otras se alejan de nosotros, han abierto un campo nuevo a las investigaciones: y las conclusiones a que ha llegado Mr. Proctor sobre el agrupamiento de las estrellas y la marcha de los grupos de estrellas, conclusiones que se han encontrado de acuerdo con los resultados a que ha llegado Mr. Huggins por una vía diferente, nos ayudan mucho a concebir la constitución de nuestra vía láctea. No debemos olvidar tampoco todos los trabajos que han contribuido a explicar la constitución física y los movimientos de los cuerpos celestes; Huggins, Lockyer, y varios otros han dilucidado la naturaleza de las nebulosas y los fenómenos que se producen en el sol y las estrellas.

En geología, y sobre todo en la teoría geológica, los progresos realizados por Inglaterra no son ciertamente menores; buenos jueces pretenden que son mucho más considerables que los realizados en otras partes. Notemos al pasar que la geología inglesa remonta a Ray, cuyas ideas eran infinitamente más filosóficas que las que emitió largo tiempo después Werner: y pasemos a Hutton, con el que ha empezado realmente la geología racional. A la insostenible hipótesis neptuniana, que afirma la existencia en el pasado de una acción universal de las aguas, desemejante de lo que sucede en el presente, Hutton ha sustituido una acción de las aguas marinas y fluviales, que no ha dejado de obrar como obra a nuestra vista y que es contrabalanceada por una acción ígnea periódica. Ha reconocido que los derrumbes producen las montañas y los valles; ha negado la llamada roca primitiva: ha afirmado el metamorfismo: ha enseñado el sentido de la no conformidad. Desde entonces hemos hecho rápidos progresos en la misma dirección. Determinando el orden de superposición de las capas en toda Inglaterra, William Smith ha trazado la vía de las generalizaciones positivas: y demostrando que la correspondencia de las capas se

determina con más seguridad según los fósiles contenidos en ellas, que según sus caracteres minerales, ha establecido una base para las clasificaciones ulteriores. La teoría no ha tardado en sacar partido de los mejores elementos obtenidos así. En sus Principios de Geología Lyell ha hecho una exposición completa de la doctrina de la uniformidad, doctrina según la cual la cáscara terrestre ha llegado a su complicada estructura actual bajo la acción continua de fuerzas semejantes a las que obran aún en nuestros días. Más recientemente, la teoría del profesor Ramsay sobre la formación de los lagos por los glaciares, ha venido a confirmar esa interpretación, y sus trabajos, unidos a los del profesor Huxley, han contribuido mucho a ilustrarnos sobre la distribución antigua de los continentes y los océanos. Citemos también la Teoría de los Temblores de Tierra de Mallet, la sola explicación científica que se haya dado hasta ahora de ese fenómeno. Falta aún un hecho importante que agregar. La crítica ha contribuido infinitamente más en Inglaterra que fuera de ella a zajar la hipótesis grosera 'de los sistemas' universales de capas, que había sucedido a la hipótesis más grosera aun de las capas universales, enunciada por Werner.

Pensamos que es igualmente permitido sostener que lo que hemos hecho en los últimos tiempos en la biología no deja también de tener su importancia. Nos contentaremos con indicar, al pasar, que el sistema natural de la clasificación de las plantas, aunque desarrollado por los franceses, era inglés de origen, puesto que Ray ha establecido su primera grande división y ha bosquejado algunas de sus subdivisiones. Pasemos entre los botánicos ingleses a Brown. Ha hecho sobre la morfología, la distribución y la clasificación de las plantas, una serie de investigaciones que son sin iguales, por el número y la importancia: el Prodomus Florae Novae-Hollandiae es el trabajo de clasificación más notable desde los Ordres Naturels de Jussieu. Es también Brown quien resolvió el misterio de la fecundación de las plantas. Debemos también al doctor Hooker la idea de que la distribución actual de las plantas ha sido determinada por antiguos cambios geológicos y físicos, idea de la que ha sacado varias interpretaciones de elevado alcance. En la fisiología animal hay el descubrimiento de las funciones sensitivas y motrices de las raíces nerviosas de la médula espinal, descubrimiento sobre el cual reposan numerosas aplicaciones de los fenómenos orgánicos. Más recientemente hemos tenido el gran progreso que Mr. Darwin ha hecho hacer a la biología. El abuelo de Mr. Darwin se había adelantado a Lamarck formulando la concepción general del génesis de las formas orgánicas, por la adaptación al medio, pero no había cavado esta idea como lo hizo Lamarck. Mr. Darwin, siguiendo las huellas de su abuelo, se aperció de que éste se había equivocado, lo mismo que Lamarck, atribuyendo las modificaciones a causas en parte verdaderas, pero, sin embargo, insuficientes para explicar todos los efectos. Reconociendo la causa más profunda, que ha llamado la selección natural, Mr. Darwin ha conseguido traer la hipótesis de una fórmula que no era más que parcialmente sostenible, a una fórmula enteramente sostenible. Esa idea que ha desarrollado de una manera tan admirable, ha sido adoptada por la gran mayoría de los naturalistas: está en tren de operar una revolución en las concepciones biológicas del universo entero, haciendo más inteligible la marcha de la evolución orgánica. Tomando las palabras del profesor Cohn: 'ninguna obra de nuestra época ha ejercido sobre las concepciones de la ciencia moderna una influencia comparable a la de la primera edición del Origen de las especies, de Carlos Darwin'. 4 No debemos tampoco pasar en silencio diversos descubrimientos de menor importancia, que son en parte dependientes y en parte independientes del anterior: el del mismo Mr. Darwin sobre el dimorfismo de las flores;

4 Die entwiechelung der Naturwissenschaft in den Letzen funfundzwanzig Sahren, por el profesor Doctor Fernando Cohn.- Breslau, 1872. (Nota de Herbert Spencer)

la magnífica interpretación de la mímica de los insectos por Mr. Bates, que ha trazado la vía de multitud de interpretaciones análogas; las explicaciones de Mr. Wallace sobre el dimorfismo y el polimorfismo de los Lepidópteros. En fin, el profesor Huxley, además de que ha disipado varios gruesos errores biológicos, originarios del continente, ha hecho importantes trabajos de morfología y de clasificación.

Si pasamos a aquella de las ciencias concretas que es la segunda en rango, la balanza no se inclina tampoco en contra nuestra. Desde temprano los ingleses han hecho dar grandes pasos a la ciencia del espíritu; han dado el punto de partida de la mayor parte de las especulaciones que Francia y Alemania persiguen después con actividad. A esas primeras investigaciones sucedió una calma chicha en el pensamiento inglés; entonces se esparció la idea absurda de que los ingleses no son propios para la filosofía. Pero a la calma chicha que concluyó hace una cuarentena de años, ha sucedido una actividad que ha reparado prontamente el tiempo perdido. Sobre este punto no nos contentaremos con nuestras propias aserciones, y vamos a citar testimonios extranjeros. El primer capítulo de la obra del profesor Ribot, *La psicología Inglesa Contemporánea*, empieza con estas palabras: 'El cetro de la psicología, dice Mr. Stuart Mill, ha vuelto decididamente a Inglaterra. Podría sostenerse que no ha salido nunca de ella. Sin duda los estudios psicológicos son ahora cultivados allí por hombres de primer orden que, por la solidez de su método, y lo que es más raro, por la precisión de sus resultados, han hecho entrar la ciencia en un período nuevo; pero es esto más bien una duplicación que una renovación del lustre'.

Volviéndonos hacia la ética, considerada en su aspecto psicológico, encontramos también testimonios emanados de extranjeros atestiguando que corresponde a los pensadores ingleses la mayor parte en la elaboración de un sistema científico. En el prefacio de su última obra, *La Morale nella Filosofia Positiva* (aquí positiva significa simplemente científica), el profesor Barzellotti, de Florencia, declara que se ha limitado por esa razón a una exposición de las especulaciones inglesas en esa rama de la ciencia.

Si en lugar de la psicología y de la ética, es cuestión de la filosofía en general, podemos invocar testimonios que no son tampoco sospechosos de parcialidad. En el primer número de la *Critique Philosophique* (8 de febrero de 1872) publicada bajo la dirección de Mr. Renouvier, el redactor gerente, M. Pillon, ha escrito lo que sigue: 'Se trabaja mucho en el campo de las ideas en Inglaterra... No solamente Inglaterra sobrepuja a Francia en el ardor y en el trabajo, lo que desgraciadamente es bien poco decir, y por el interés de las investigaciones y de los debates de sus pensadores sino que aun deja lejos de ella a Alemania en este último punto'.

Más recientemente aún, en la principal publicación periódica francesa, Mr. Martins ha hablado de las nuevas ideas nacidas en la libre Inglaterra, llamadas a transformar un día las ciencias naturales.⁵

Así, mientras que Mr. Arnold se lamenta de nuestra pobre imaginación, los otros países descubren que la producción de las ideas es muy activa en Inglaterra. Mientras que él juzga nuestras concepciones banales, nuestros vecinos encuentran que ellas son nuevas hasta el punto de ser revolucionarias. ¡Cosa extraña!: en el mismo momento en que él reprocha a sus compatriotas que les falta el *geist*⁶, los franceses aseguran que el *geist* es más común aquí que donde quiera en otra parte. Los testimonios de este género no nos faltan tampoco en las otras naciones. En la conferencia citada antes, el doctor Cohn,

5 *Revue des Deux Mondes*. 1º de febrero de 1873. (Nota de Herbert Spencer)

6 En alemán, espíritu, ingenio.

reclamando para los trabajadores serios de Alemania la superioridad del número, ha dicho: 'Inglaterra, sobre todo, ha sido rica en todo tiempo y lo es particularmente en este momento en hombres cuyas obras científicas son notables por su claridad, su profundidad, lo detenido de la erudición y la independencia de las ideas que revelan'.

Fuera inútil hacer el ensayo de completar el cuadro presentado por el célebre escritor británico, con el de los progresos realizados por los ingleses en aquellos estudios de que más se habla en nuestro país, aunque acaso no se profundice a menudo mucho más que los otros: en Derecho Constitucional y en Economía Política. Es por todos sabido que la misma forma de gobierno y los hábitos seculares de la nación inglesa, hacen de ella, como de las que eran ayer sus colonias, los pueblos que más estudian, profundizan y conocen las ciencias que tratan de la organización social.

No pretendemos nosotros que para demostrar que la República Oriental no se halla en un deplorable estado de atraso, debería formularse una lista ni aproximada siquiera de descubrimientos realizados por nosotros: tal pretensión sería absurda. Pero a lo menos, y ya que no guardáramos una proporción relativa, debieran sernos conocidos los estudios que han hecho posibles esos descubrimientos, porque ellos son indispensables para que las naciones, pequeñas o grandes, conserven o conquisten un puesto, entre los pueblos que figuran en primera línea en la época actual.

No son las formas aparentes de la organización política ni las declamaciones estériles, ni las aspiraciones de un patriotismo ciego, las que asignan su puesto a las naciones entre las comunidades civilizadas: son sus actos, y sus actos son resultado del estado actual en que se encuentra la colectividad. Mientras ese estado de la colectividad no se transforme, los esfuerzos para conseguir modificaciones importantes serán ineficaces.

“Así como el inventor del movimiento continuo cree poder, con una ingeniosa disposición de las piezas, hacer dar a su máquina más fuerza de la que ha recibido, el inventor político se imagina ordinariamente que una máquina administrativa bien montada y hábilmente manejada, marchará sin gastarse. Cree obtener de un pueblo estúpido los efectos de la inteligencia, y de ciudadanos inferiores una calidad de conducta superior”.

En esas palabras del mismo escritor que acabamos de citar está presentado con claridad el sueño que persiguen las Repúblicas sudamericanas desde la época de su independencia. Quieren transformar sus condiciones sin transformarlas, o lo que es lo mismo, pretenden cambiar el estado actual de la sociedad cambiando los gobiernos, que son efecto de ese estado, en vez de transformar las condiciones de la sociedad para que cambien como consecuencia los gobiernos. Por eso su trabajo es el de Penélope, con la agravación de que para realizarlo tienen que derramar a torrentes la sangre de sus propios hijos.

Navegando en las aguas de los soñadores del siglo XVIII, quieren conquistar el gobierno y la vida de la libertad, conservando sin embargo, como base de las nacionalidades, las poblaciones de las campañas, casi en estado de primitiva ignorancia. Así, se entrega el gobierno de la sociedad, que se pretende libre, a la ignorancia, al hombre de la naturaleza, y

“el hombre de la naturaleza no es ese ser bueno y razonable soñado por los filósofos; es un animal egoísta, que no se preocupa de los derechos de otro, inconsciente del mal, que degüella al que le es obstáculo, y a quien no bastan los frenos de la moral, de la religión y de las leyes, para que se pliegue a las exigencias del orden social. En él hay que domar la bestia salvaje, si no pone en peligro la civilización”.

Tal vez estudiando las causas que han producido nuestro estado actual y diseñando el porvenir que lógicamente nos espera si continuamos en la misma vía, sea posible provocar una reacción saludable que prepare una verdadera transformación en las condiciones de nuestro país, por el medio, acaso único, que para conseguirlo podría emplearse.

Una triple crisis de extraordinaria intensidad agobia actualmente a la República:

Crisis económica, que afecta directamente a la sociedad entera;

Crisis política, que afecta directamente a los elementos políticos del país, e indirectamente a toda la sociedad;

Y crisis financiera, que surge naturalmente de las dos anteriores, y que hace casi imposible la marcha regular de las finanzas del Estado.

Averiguar si esas crisis reconocen causas permanentes, y si son transitorias o endémicas en nuestro estado social, es lo que nos proponemos en los capítulos siguientes. Después de averiguarlo sacaremos las naturales deducciones.

CAPÍTULO III

Causas de la crisis económica

La extraordinaria intensidad de la crisis económica que pesa actualmente sobre la República, reconoce causas transitorias y complejas, que no tenemos para qué enumerar aquí, puesto que sólo nos proponemos estudiar, no al estado excepcionalmente anormal de nuestro país, sino lo que constituyen habitualmente los rasgos geniales de nuestra fisonomía económica. Las causas transitorias pasarán, más o menos rápidamente, haciendo que desaparezca o continúe la extraordinaria intensidad de la crisis, pero sin que por eso desaparezcan las crisis mismas. Estas, como es para todos evidente, vienen reproduciéndose desde hace algunos años, siendo más o menos graves, según las agravan o las dulcifican diversas circunstancias, pero sin que dejen de continuar obrando siempre: y a nuestro juicio, si es sólo desde hace seis u ocho años que la crisis se ha hecho para todos evidente, es, no porque ella no existiese antes, sino porque, como las causas que la producen van agravándose cada vez más, es sólo en los últimos años que han llegado a un grado de intensidad bastante para que ni aun los espíritus más obcecados pudieran desconocer, ya que no la existencia de esas causas, la existencia al menos de la crisis misma. Esas causas, como todas las que obran actualmente sobre el complicado mecanismo social, en cualquiera de sus partes, son complejas; pero indudablemente la más activa, la más poderosa y la más constante es ésta: desproporción entre las aspiraciones y los medios.

La necesidad de expansión de las sociedades europeas, en las que la población superabunda, por una parte, y por la otra el miraje encantado que estos países, con su fertilidad, con la baratura de sus tierras y con la falta de brazos, presentan a la vista de los proletarios y aun de los obreros europeos, ha determinado en lo que va corriendo de este siglo una gran corriente de emigración de Alemania, Inglaterra, Francia, Italia y España, que se han derramado a millares por toda la superficie de América. Afinidad de raza, de costumbres, de religión, de idioma y aun de clima, han dirigido la corriente de la emigración alemana e inglesa principalmente hacia los Estados Unidos, mientras que la emigración italiana, francesa y española, se ha dirigido principalmente a América del Sur, y en ésta, por razones fáciles de comprender a los Estados del Plata.

Con esa corriente de inmigración, con el comercio a que ha dado origen, cuyo desarrollo ha sido prodigioso, nos han venido constantemente ráfagas impregnadas del espíritu de esa civilización lujosa y fastuosa de que, a justo título, se enorgullece el siglo XIX. Así hemos ido desarrollando en una proporción geométrica nuestra actividad consumidora, por la adquisición de gustos, placeres y costumbres que son posibles a las sociedades europeas, porque las alimenta una capacidad industrial superior.

Sábese que es deplorable el estado de atraso en que se encuentra España desde hace siglos, y que lo era también, hasta hace muy pocos años, el estado en que se encontraba Italia. La capa de plomo de una ignorancia secular pesaba y pesa aún, en grandísima escala, sobre las inteligentes poblaciones de las dos penínsulas europeas: y los malos hábitos y las costumbres torpes, que fluyen lógicamente de la ignorancia, sentíanse reagravadas en ellas por la acción enérgica de deformidades sociales, que hallaban su origen en el extravío de las creencias religiosas. No debía esperarse, pues, que la inmigración extranjera modificara la ignorancia del núcleo primitivo; por el contrario, para aminorar los males de una inmigración ignorante habría sido necesario que el núcleo primitivo fuera sólidamente educado, por una parte y que hiciera por la otra grandes y continuados esfuerzos para asimilarse la inmigración, educándola y mejorándola. Lejos de eso, continuó en la República la ignorancia de la antigua colonia, y aumentóse día a día el espesor de esa capa de ignorancia con el arribo de nuevos pobladores, tan ignorantes, si no más, que los originarios del país. Pero con esa masa de inmigración ignorante que trae como único capital y

como única industria sus brazos, ha venido también, aunque relativamente escasa, la inmigración inteligente que trae al país los fuertes capitales que sirven al comercio y a las grandes empresas, y que llega para dirigirlos. Así, el contacto con Europa ha ido haciéndose cada vez más frecuente. Los más grandes vapores que cruzan el océano, llegan a nuestro puerto y han sido botados al agua para servir al comercio de los pueblos de América del Sur. Ellos, ahora, como antes los buques de vela, nos traen todos los artefactos, los productos de la industria que son necesarios para satisfacer las más hiperbólicas necesidades que puedan crear el lujo y sus aspiraciones enfermas.

En contacto diario con los grandes centros de población europeos y norteamericanos hemos querido ser como ellos, y hemos copiado sus consumos excesivos, sus placeres opulentos, su lujo fastuoso, sin copiar a la vez los hábitos de trabajo, la industria, la capacidad productora que los hace posibles sin que sean causa de ruina.

Sin calles tortuosas ni viejos edificios, Montevideo, para el que la mira por primera vez, es una ciudad norteamericana y no a fe de las de menos importancia, ni siquiera de las de tercer orden. Se creería al verla con sus 100.000 habitantes, con sus 120 millones de pesos en propiedades, con sus elegantes edificios, con las lujosas y lindísimas quintas que le forman guirnalda, que sirve de capital a un Estado de tercer orden, cuyos habitantes fueran industriuosos, laboriosos y ricos. Nadie creería que forma por sí sola más de la quinta parte de la población del Estado, más de las dos terceras partes del valor territorial, y que absorbe las cuatro quintas partes del comercio de la Nación; porque en la apariencia del primer momento se detienen las similitudes con las ciudades norteamericanas: después empiezan los contrastes. Faltan las fábricas, las manifestaciones de la industria, y el alma se entristece en cuanto se aleja uno de las alegres quintas que forman los alrededores: más allá empiezan primero, los campos torpemente cultivados, sin un árbol, casi desiertos, para seguir después la campaña, más despoblada aun, en la que pasta el ganado semisalvaje que constituye la gran fuente de producción de nuestro país, y cuyo cuidado ocupa la vida indolente de nuestros hombres de campo.

Nuestros gustos, nuestros placeres y nuestros gastos, no están, pues, en relación ni con nuestro trabajo, ni con nuestra producción. Aquéllos han ido desarrollándose rápidamente a medida que se presentaba más vivido ante nuestros ojos el brillante cuadro que, aparentemente al menos, ofrece el lujo de las sociedades europeas: ésta, la producción, ha caminado a paso lento, ya que le falta la gran fuerza motriz: la inteligencia cultivada.

Tratemos de demostrar esta verdad. Las exigencias de la vida social han aumentado con una progresión asombrosa en los últimos años. La vida es hoy más cara de lo que era hace quince o veinte años, es decir, exige mayor suma la satisfacción de las necesidades reales; pero el aumento sufrido a ese respecto es relativamente insignificante. El jornal que se pagaba el año 60, variaba de un patacón a doce reales: lo mismo que ahora. Pero lo que ha aumentado asombrosamente son las necesidades ficticias, derivadas no de las exigencias de la naturaleza, sino de la sociedad. Esto no necesita demostrarse: todos los que se hallan desde hace algunos años en nuestro país, saben que hoy se vive (desde el punto de vista de las exigencias sociales) casi en la miseria, con lo que antes se vivía medianamente, en una modesta medianía, con lo que se vivía entonces con lujo: y que para vivir hoy con lujo son necesarias sumas que antes nos parecían novelescas.

Ahora bien: los hábitos de trabajo, ¿han seguido entre nosotros, sobre todo en el elemento nacional, una progresión correlativa? Muy lejos de eso. Lo que se ha desarrollado en proporción, no son los hábitos de trabajo, no es esa paciente perseverancia que acumula el ahorro, para formar el capital, la fortuna; son las aspiraciones ilegítimas que anhelan conquistar el primer puesto sin esfuerzo, el deseo enfermo que quiere elevarse de un salto hasta la cima. No hay para qué hablar del especulador en títulos, en propiedades, en frutos, en mercaderías, en todo, que ha aparecido entre nosotros, como nuevo tipo, en los últimos años. No debe condenarse la especulación que no

es en realidad más que una forma más azarosa pero también más acabada del comercio, puesto que exige, como condición indispensable de éxito, sagacidad y conocimiento bastante para apreciar con criterio exacto las necesidades actuales y las necesidades futuras del comercio en que se especula. Pero si lo que puede llamarse la especulación normal no es digno de censura, ni revela desorden alguno en el estado social, lo es, sí, el exceso de especulación que en los últimos años se ha hecho sentir entre nosotros, creando a la propiedad, a los títulos, y aun a todos los valores en general, un valor ficticio que servía de base para más de una fortuna levantada como la de la lechera de la fábula, y que han concurrido eficazmente en sus resultados a la reagravación de la crisis económica. Ese exceso de especulación es un signo de lo que trato de demostrar, aunque no el más evidente.

Este, el más evidente, el que se presenta con mayor claridad y habla con más energía a todo espíritu despreocupado, se encuentra en la fiebre de asaltar los puestos públicos y de vivir a costa del Estado, que se ha apoderado de nuestro pueblo. Con la misma, si no con más rápida progresión que las necesidades de la vida, han crecido los empleos, las jubilaciones, las viudedades, las pensiones, las *gracias especiales*, los aumentos de sueldo, los negocios abusivos; en una palabra, todos los mil medios puestos en práctica, a la sombra del poder público, para vivir bien sin tener hábitos de trabajo. No hay por qué sincerar a los gobiernos que tienen también su no pequeña parte de culpa en el advenimiento de ese estado de cosas; pero necesario es reconocer que, si en los últimos años se ha hecho de modo que una gran parte de nuestra población viva y viva bien sin trabajar, es algo por la corrupción de los gobiernos, pero mucho porque hay en la masa de la población nacional una aspiración ilegítima de satisfacer las necesidades reales y las ficticias sin producir nada para conseguirlo.

Mirando despacio nuestros presupuestos de gastos y recorriendo los diarios de sesiones de nuestras Cámaras, vea un abismo que habla elocuentemente de los resultados que se obtienen cuando se estimulan en los pueblos las aspiraciones, sin estimular a la vez los medios legítimos de satisfacerlas. Comparando, por ejemplo, el Presupuesto de 1862 con el de 1875, vemos que hemos cuadruplicado nuestros gastos ordinarios en esos catorce años, mientras que sólo hemos duplicado nuestra población. Y lo que crece por codos en cada nuevo presupuesto, no son los gastos que demandaría el mejoramiento de la administración pública, sino las partidas que se refieren al servicio de los empréstitos contraídos, en su casi totalidad, para pagar gastos de guerra, a los militares, viudas, menores, pensionistas y jubilados. A eso hay que agregar los aumentos de sueldos: ganan hoy más sueldo algunos de los empleados de Secretaría que el que ganaban los Ministros hace veinte años; y pagábamos entonces todos nuestros Juzgados Superiores con lo que hoy gana uno solo de los Jueces que tenemos. No creemos que pueda decirse que hemos mejorado en relación respecto a la administración de justicia.

Fácil nos sería, escudriñando nuestros presupuestos, hacer que estas observaciones se presentaran con una evidencia que hicieran imposible toda duda, pero preferimos no hacerlo, porque en sociedades pequeñas como la nuestra, no es posible descender al terreno de los detalles prácticos sin que, aun involuntariamente, se hiera a estos o aquellos individuos, y todo sabor de personalismo, de escuela, o de propósito preconcebido, desvirtuaría nuestros juicios y falsearía nuestras aspiraciones. No nos referimos en nuestras apreciaciones a ningún gobierno, a ningún partido, a ningún individuo, a nadie determinadamente: estudiamos los rasgos generales porque queremos conocer, no el estado de estos o aquellos habitantes de nuestro país sino el verdadero estado actual de la república.

El aumento de las necesidades ficticias, la mayor carestía de la vida social, no ha creado, pues, hábitos de trabajo, sino que ha desarrollado en proporción asombrosa, el deseo de vivir a costa del Estado. Recorramos los diarios de sesiones, posteriores a la dictadura de Flores, y en las

solicitudes de *gracias especiales* se encontrará el signo evidente de una grave enfermedad social, hija de la desproporción entre las aspiraciones y los medios.

Las mayores facilidades de comunicación con Europa y Estados Unidos, el ensanche natural del comercio, han estimulado activamente nuestras aspiraciones elevando su nivel cada vez a mayor altura; pero no por eso se ha hecho relativamente más industrial nuestro pueblo, ni ha adquirido más hábitos ordenados de trabajo.

No hay por qué sorprenderse de ese resultado. A los elementos nacionales de las ciudades y los pueblos de la República, no se les ofrece más carrera que el comercio, si exceptuamos la abogacía, de la que nos ocuparemos especialmente al tratar de las causas de la crisis política. Todo el vasto campo de la industria y de las artes industriales está cerrado a los hijos del país, por la misma ignorancia en que se conservan. Nuestras escuelas, nuestros colegios, y hasta nuestra misma Universidad, no ofrecen los medios de adquirir los conocimientos necesarios para entrar con éxito en las empresas industriales. No les resta, pues, a los hijos del país otra ocupación que la del comercio, pero aun este mismo les ofrece no pequeños inconvenientes que se derivan en parte del estado del país, en parte de nuestra educación y en parte también de nuestro carácter. Sobre el hijo del país pesa la contribución de guerra en la forma del personero, si el comercio a que se dedica le produce lo bastante para poderlo pagar: si no es así, el servicio de la Guardia Nacional absorbe todo su tiempo durante las épocas de guerra, obligándole a descuidar o abandonar su comercio. Agréguese a esto que, aun cuando se dedique al comercio, está alistado siempre en alguno de los partidos políticos, de cuyos vaivenes participa más o menos directamente. Ahora bien: recuérdese que desde la época de nuestra independencia hasta el presente, no hemos tenido nunca más de dos o tres años consecutivos de vida tranquila, y, sin tomar en cuenta otras causas, véase cuánto debe entorpecer la vida comercial de los hijos del país la sucesión de las guerras civiles; para tener éxito tienen que realizar, pues, mayores esfuerzos que el extranjero, que se halle en iguales condiciones, puesto que éste no encuentra las dificultades que aquéllos. Así se sienten empujados al burocratismo que se les brinda con todos los atractivos: no les exige actividad, ni conocimientos, ni industria por una parte, y por la otra a la vez que les ofrece medios de existencia y les libra, casi, del servicio de sangre, los convierte en un personaje político que corre la misma suerte que su partido. Nada estimula, pues, las tendencias industriales y laboriosas del hijo del país que vive en las ciudades, y por el contrario, todo contribuye a debilitar la fuerza con que esas tendencias pueden manifestarse. Por eso no hay que extrañar que el contacto con las sociedades europeas fomente sus aspiraciones sin modificar sus hábitos de trabajo.

No hay por qué extrañar tampoco que este fenómeno tenga su repercusión natural en el habitante de nuestros campos.

El señor don Emilio Romero, en una interesante carta que sobre estas cuestiones nos dirigía hace poco, decía:

“Voy a citarle otro hecho personal, para mostrarle hasta dónde llega el poco poder productor de nuestros paisanos. En la estancia había un puesto de ovejas cuidado por un italiano, muy trabajador. Su majada era la mejor cuidada y la que daba mayor producto. Tenía leche en abundancia y excelente manteca. Había sembrado una huerta que le daba los productos más maravillosamente hermosos que he visto en mi vida. Recuerdo unas cebollas que, no es ponderación, una sola de ellas llenaba un plato de postre de siete pulgadas de diámetro. Todos los puesteros vecinos lo visitaban a menudo, porque al paisano le gusta regalarse con los productos que no le cuestan nada. Unas veces le compraban papas, zapallos, verdura, etc.; otras veces, las más, le robaban. Ninguno fue capaz de imitarlo”.

Este ejemplo no es un hecho aislado, excepcional, y que en consecuencia no pueda tomarse seriamente como base: crúzanse leguas y leguas de desierto en nuestra campaña en el que sólo se encuentra de vez en cuando, algún rancho solo, aislado, sin un árbol, sin una flor, sin una planta. El paisano, que tiene la mayor parte de su tiempo desocupado, ya que la cuida del ganado no le absorbe más que algunas horas del día, y eso cuando se hace bien, no planta trigo ni verduras, ni zapallos, ni papas, ni porotos, ni árboles frutales, ni nada, y prefiere no comer más que un asado solo, a tener el trabajo de sembrar y recoger los productos de la tierra para alimentarse con ellos. Eso no impide que le guste la fruta y que la tome cuando la encuentra, y la compre cuando pueda, y que le suceda lo mismo con los demás productos agrícolas que sirven a nuestra alimentación diaria. Es que la ignorancia en que se conserva hace que el paisano encuentre aceptable el abandono en que vive, y por otra parte que la satisfacción que encuentra en los goces civilizados no sea bastante poderosa para que se haya convertido en necesidad. La necesidad es el aguijón más fuerte que puede inducir a obrar al hombre, pero entre las aspiraciones y la necesidad hay una gran diferencia. Para los hombres de cierta condición social, la cultura es el modo de usar y tomar los alimentos, la decencia en el vestido y en la habitación, son una necesidad real creada por el hábito y por el orden de ideas en que se vive; la realización del trabajo necesario para satisfacer esas necesidades fluye naturalmente de su misma existencia, se hace sin esfuerzo. Más allá de ese límite están las aspiraciones; para la satisfacción de éstas influye grandemente en los medios a emplear la moralidad que se tenga. Los hombres morales subordinan la satisfacción de sus aspiraciones a la honradez de los procederes: llegan hasta donde pueden llegar legítimamente. Los hombres sin moral sacrifican la honradez de los procederes a la satisfacción de las aspiraciones y, en general, no satisfacen éstas por el trabajo, sino por el abuso.

Es lo que sucede con el paisano. Sus necesidades no pueden ser más reducidas: la comida, el poncho, el recado, los vicios: más allá empiezan las aspiraciones; para satisfacer aquellas trabaja, y naturalmente, poco tiene que trabajar; para satisfacer éstas, busca los medios ilegítimos porque es ignorante y la ignorancia vive a menudo junto con la falta de moralidad. Rodéesele en sus condiciones actuales, de los gustos, los placeres y las aspiraciones de la civilización, y ¿qué sucederá? ¿Adquirirá hábitos de trabajo para dar satisfacción a necesidades que él no tiene y que, generalmente, mira con el presuntuoso desdén de la ignorancia? No: continuará como hasta ahora en su indolente abandono, aun cuando se proporcione a veces la satisfacción de aspiraciones, placeres y gustos que no son los suyos, valiéndose para ello de medios ilegítimos. El único medio de hacer posibles las necesidades, hasta cierto punto ficticias, de las sociedades muy adelantadas, es aumentar la capacidad productora del pueblo, y especialmente del paisano, y esto se conseguirá creándole hábitos de trabajo inteligente; no rodeándolo con una civilización que no comprenda, sino civilizándolo.

Lo que se ve del trabajo, en sus formas elementales al menos, es material, por eso se olvida muy a menudo que el gran productor es la inteligencia, y que no es posible desarrollar de una manera notable la fuerza productora de un pueblo cualquiera, sin desarrollar su inteligencia por la educación, dándole a la vez los medios de gobernarse a sí mismo, gobernando sus pasiones. Presentar ante la vista asombrada de un pueblo ignorante el espectáculo de otra sociedad rica por su trabajo y su industria, sin robustecer a la vez su inteligencia para que pueda seguir procederes semejantes, laboriosos e industriales, es no civilizarlo sino tantalizarlo.

Lo primero, educarlo, desarrollará su inteligencia y le creará hábitos de trabajo y en consecuencia de moralidad; lo segundo, excitará sus pasiones sin educarlo, y es sabido que las pasiones excitadas son siempre malos consejeros, sobre todo cuando aconsejan a la ignorancia.

El resultado natural de esa desproporción entre las aspiraciones y los medios, ha sido que nuestros consumos sean mayores que nuestros productos. Vamos a demostrarlo.

Que la fortuna pública ha aumentado rápidamente en los últimos años es un hecho tan evidente que, casi, no necesita demostrarse. Así en Montevideo como en todo el resto de la República, el valor de la propiedad ha triplicado en los últimos quince años: los centros de población que antes existían se han desarrollado con una progresión asombrosa: el número de casas ha duplicado en Montevideo y en muchos otros de los pueblos y ciudades de la República; por otra parte, nuevas poblaciones se han formado, y allí donde no hace mucho vagaba libre el ganado, vense hoy pueblos florecientes y aldeas llenas de vida. El capital que se incorpora sin consumirse a todos los objetos que sirven para satisfacer nuestras necesidades reales o ficticias, ha seguido un aumento correspondiente. El menaje de nuestras habitaciones representa hoy un valor triple o cuádruple del que representaba el menaje de las habitaciones de nuestros padres hace quince o veinte años. El capital que se incorpora al suelo en la forma de árboles y plantas ha disminuido, sin duda alguna, en la forma de montes vírgenes, pero ha aumentado rápidamente en la forma de montes cultivados, sea de árboles frutales o de árboles para leña o adorno, y de plantas alimenticias, forestales o medicinales; se puede creer, pues, que aquella disminución está largamente compensada por este aumento y que, en definitiva, a ese respecto si no hemos progresado hemos permanecido estacionarios. En cuanto a la riqueza pecuaria, a nuestra gran fuente de producción, a pesar de lo que se ha destruido, en las guerras sucesivas, y de la baja de nuestros productos en Europa, ha aumentado también rápidamente en los últimos años. Según los datos oficiales, la riqueza pecuaria de la República constaba en 1860 y en 1872 de los siguientes animales:

	1860	1872
Ganado vacuno	5:218.700	7:200.000
“ caballar	741.851	1:600.000
“ asnal y mular	12.300	120.000
“ lanar	2:594.833	20:000.000
“ porcino	15.268	100.000
“ cabrío	—	60.000

Es, pues, evidente, con una evidencia que a todos alcanza y que todos comprenden, que la fortuna pública ha seguido un aumento progresivo asombroso.

Es, sin duda, la constatación de ese hecho, sin constatar a la vez las causas que lo producen, lo que ha nublado el espíritu de todos haciéndonos creer que seguíamos un camino de progreso sólido e inmovible por el que, a pesar de sus convulsiones, debía llegar en breve la República a relativamente grandes destinos.

A menudo, sin embargo, en los fenómenos sociológicos sucede lo mismo que en los fenómenos físicos; la apariencia está muy distante de la realidad. En ciertos días, en el mar, vense los peces como si estuvieran casi en la superficie y en realidad hállanse a una gran profundidad: para comprender esto es necesario tener en cuenta las leyes de la refracción de la luz.

Así el hecho del aumento de la fortuna pública, que es para todos evidente, hace creer en el primer momento que el país se enriquece efectivamente a cada nuevo año: y como la riqueza no se acumula sino por el ahorro, que nuestra producción es mayor que nuestros consumos.

Si consumiéramos más de lo que producimos, debiéramos tener hoy menos capital del que antes teníamos, se dice, y sería esto innegable si al capital propio del país no viniera a unirse el capital que se importa del extranjero, en todas las variadas formas en que el capital puede importarse. Si el país consume diez y produce nueve, es incuestionable que consume más de lo que produce; pero también si produce nueve e importa cinco, lo que forma un total de catorce, y consume diez, habrá consumido más de lo que produce y quedará sin embargo un saldo de cuatro

que aumentará el capital que antes existía. Así, pues, la fortuna pública puede aumentar constantemente aunque los consumos sean mayores que los productos, siempre que el capital introducido del extranjero sea mayor que la diferencia entre lo que se ha producido y lo que se ha consumido. Es esto, lo que, a nuestro juicio, sucede entre nosotros: el total de nuestra producción, desde hace algunos años, es menor que el total de nuestros consumos, pero los capitales importados del extranjero han sido mucho mayores que la diferencia entre nuestros productos y nuestros consumos, de lo que ha resultado el fenómeno, al parecer inadmisibles, de un pueblo que consume más de lo que produce y ve, sin embargo, aumentar constante y rápidamente la fortuna pública.

Demostraremos primero que nuestras importaciones son mayores que nuestras exportaciones, y demostraremos enseguida que nuestros consumos son mayores que nuestros productos.

Estas dos ideas —exportar e importar, producir y consumir— se consideran a menudo sinónimas, aun cuando no lo sean en realidad. Muchos de los valores que importamos no los consumimos, y muchos valores que producimos no los exportamos. Así, es parte de la producción general del país la carne con que nos alimentamos, la leche que bebemos, el trigo y la harina con que hacemos el pan, la fruta que se vende en nuestros mercados y se saborea en nuestras quintas, y muchos otros productos y objetos, que, sin embargo, no figuran para nada en el total de nuestras exportaciones. En sentido contrario, importamos pero no consumimos, totalmente al menos, el valor que representan los materiales de ferrocarril, los materiales de construcción, los carruajes, los muebles, y mil otros artículos y objetos. Es, pues, grande error confundir las exportaciones con los productos y las importaciones con los consumos, como lo es también tomar sólo en cuenta las estadísticas de Aduana para apreciar lo que importamos y lo que exportamos. Es precisamente porque se ha creído que el total de nuestras exportaciones y de nuestras importaciones es el que acusan nuestras estadísticas de Aduana, que se sueña por algunos con medios restrictivos tendientes a alterar la proporción en que esos dos términos se encuentran generalmente en nuestras estadísticas de Aduana. Para hacer más sensible cómo es mayor nuestra importación, no aduanera sino total, vamos a transcribir los siguientes párrafos de la carta del señor Romero que anteriormente hemos citado:

“¿Se importa realmente más de lo que se exporta? Yo creo que sí: y vea usted, creo que eso ha de suceder siempre en el país en sus épocas de mayor prosperidad. Es en las épocas de prosperidad del país que se establecen nuevas casas de comercio, que se fundan bancos, que se construyen ferrocarriles, en una palabra, que los capitales extranjeros vienen al país buscando una remuneración que no encuentran en el suyo. Cuanto mayor fuera la prosperidad de nuestro país y mayores las seguridades de estabilidad y de paz que ofreciera, mayor sería el número de capitales que afluirían a él. Esos capitales no necesitan venir en forma de dinero. Vendrán en la forma que más convenga a los intereses de cada uno. Las casas que se establecen traerán mercaderías para venderlas, y el capital quedará en el país. Los bancos que puedan, girarán letras si eso les ofrece mayores ventajas; esas sumas giradas representan un capital anteriormente traído en mercaderías. Los ferrocarriles que se construyen traen la mayor parte de sus materiales elaborados, y el mismo capital que necesitan para los trabajos de construcción puede no venir en dinero, pues por medio de letras se conseguiría el mismo resultado. Cuando el país prospera, la inmigración afluye a nuestras playas, trayendo sumas de no pequeña importancia. El aumento rápido de la población, da por resultado la suba de valor en las propiedades territoriales, nuevo aliciente para los capitales extranjeros. En suma, todos esos capitales se radican en el país, la masa de los capitales existentes aumenta, y desde que ese aumento no se ha producido por el ahorro, tiene que haberse producido por la diferencia entre las importaciones y las exportaciones”.

Cuando, pues, el ahorro acumula capital, éste puede sentirse aumentado por la importación de capital extranjero, y cuando el consumo es mayor que la producción, el capital puede, sin embargo, aumentarse, siempre que el capital que se importe sea mayor que el exceso de consumo.

Veamos ahora cómo nuestros consumos son mayores que nuestros productos.

Entendemos por consumo toda destrucción total de riqueza, hecha voluntariamente, para dar satisfacción a nuestras necesidades, reales o ficticias. La destrucción de riquezas producida por causas extrañas a nuestra voluntad produce naturalmente los mismos efectos, disminuye la riqueza, pero no la considero de consumo porque no está en nuestra mano evitarla. Así, la baja de nuestros productos en Europa, la epizootia, las secas, etc., las conceptuamos como estando fuera de las observaciones que queremos formular, aun cuando sean también causa de ruina, porque no están en gran parte al alcance de nuestra voluntad. Y decimos en gran parte, y no totalmente, porque los estragos de la epizootia no habrían sido tantos si en la generalidad de los estancieros hubiese habido una dosis menor de ignorancia; las pérdidas que producen las secas no se producirían, o se producirían en mucho menor escala si una lastimosa ignorancia de las leyes naturales no hubiese destruido nuestros montes y no dejara nuestros campos sin árboles, sin bosques y sin agua; y aun la baja de nuestros productos en Europa no se presentaría con caracteres tan alarmantes si nuestro estado de anarquía permanente y lo atrasado de nuestros procedimientos industriales no hubiese auxiliado poderosamente la formación de mercados que ofrecen productos semejantes en el vasto continente austral.

Es del consumo verdadero de lo que queremos ocuparnos, de la riqueza que destruimos voluntariamente para satisfacer nuestras necesidades, reales o ficticias. Dividiendo la población del Estado en varios grupos para apreciarla con más facilidad, tendremos este resultado:

El jornalero produce más de lo que consume: el jornal que recibe es bastante elevado para que pueda con él, no sólo llenar sus necesidades, sino aun ahorrar. El jornalero trabajador acumula en pocos años un pequeño capital que le permite, o emprender un pequeño comercio, o volver a su país si es extranjero. Es este un hecho que constatan todos aquellos que emplean hombres a jornal, o que conocen las condiciones del jornalero entre nosotros.

El comerciante en general produce también más de lo que consume. Nuestro comercio sufre naturales alternativas, pero está lejos de hallarse arruinado: y todos sabemos que el comerciante honrado que trabaja con constancia, puede acumular y acumula capital.

Sucede lo mismo con el estanciero y el agricultor propietarios: en éstos la regla es producir más de lo que consumen, aun cuando esa regla pueda tener sus excepciones.

Entran también en esta categoría lo que se llama las profesiones liberales.

Si, pues, esos diversos grupos constituyeran toda la nación, sería indudable que el conjunto consumiría menos de lo que produce, ya que es ese el resultado a que llega cada una de las partes que lo constituirían.

Pero a esos grupos productores hay que agregar, para obtener el conjunto de la sociedad, los grupos consumidores, es decir, aquellos que consumen más de lo que producen, o que consumen sin producir.

Tenemos en primer término al paisano, entendiéndose por tal, no sólo al habitante pobre de nuestros campos, sino también al hijo del país que es peón en las ciudades. El paisano, se dice, permanece simplemente estacionario, porque aun cuando produce poco, consume poco también, de manera que no ahorra, no forma capital, pero tampoco lo destruye. Esa observación es exacta,

aproximadamente, en las épocas de tranquilidad pública, que son las menos, pero es completamente incierta cuando corre por nuestros campos el incendio de la guerra civil. En esos casos el paisano convertido en soldado, vive del capital acumulado por otros; consume sin producir nada, y por la misma razón de que dispone de capital ajeno, sus consumos son excesivos; no los limita al deseo natural que hay en el hombre de ahorrar esfuerzos, sea disminuyendo el trabajo, sea acumulando capital con el saldo que le resta, después de llenar sus necesidades. En esas condiciones el paisano es no sólo un consumidor parásito sino también excesivo. Notemos que esta apreciación se refiere sólo al soldado de nuestras guerras civiles que es peón en las épocas de paz: el militar permanente lo contaremos después a su debido tiempo. Si es cierto, pues, que el paisano en las épocas de paz permanece estacionario, no es menos cierto también que en las épocas de guerra consume, y consume excesivamente, sin producir. Ahora bien: las guerras civiles, o cuando menos las luchas armadas, se reproducen bastante a menudo entre nosotros para que sólo un optimismo ciego pueda considerarlas tan anormales que el exceso de consumo que provocan no deba tenerse en cuenta en la apreciación general de nuestro desarrollo económico.

Hay además en la guerra otra forma de exceso de consumos y de destrucción de riqueza que no se aprecia generalmente en su verdadera faz.

Es general creer que *gastar* y *consumir* son sinónimos, entendiéndose por gastar emplear una determinada suma de dinero en un objeto cualquiera destinado a dar satisfacción a nuestras necesidades.

Hay en esto un completo error: se consume en realidad la riqueza que se destruye totalmente: así, por ejemplo, el tabaco, la pólvora, etc., son objetos que se consumen cuando se usa de ellos. Sucede lo mismo con los alimentos: pero hay que notar que en éstos la destrucción no es total, sino parcial, porque queda siempre un pequeño saldo que va incorporándose al capital que constituye cada ser humano. Económicamente considerado, el hombre es un capital que representa si no el total, una parte de lo que ha empleado en alimentarlo, educarlo, y en una palabra, en favorecer su desarrollo en todo sentido. Así, la guerra con sus víctimas produce una destrucción real de capital, ya que cada hombre representa una suma de riqueza acumulada en él. La pérdida de vidas se valora en general y se toma en cuenta por lo que afecta a la familia y a la humanidad, y aun desde el punto de vista de los intereses económicos suele considerarse también por lo que arrebatada de fuerzas productoras a la sociedad. Los ejércitos son compuestos en su mayor parte de hombres jóvenes, en el vigor de la edad y de la salud: de ahí que las pérdidas causadas por la guerra ejercen mayor influencia en las fuerzas productoras de la sociedad, que la que ejercería un número igual de víctimas hecho, por ejemplo, por una epidemia: las epidemias hacen mayores estragos entre los enfermos, los viejos, los valetudinarios y en general entre todos los débiles, mientras que, por el contrario, los estragos directos causados por la guerra, pesan principalmente sobre la parte más robusta y viril de la población. Observándolo, es general hacer notar esa faz antieconómica de la guerra por lo que contraría las fuerzas productoras de la nación, pero rara vez se hace notar la destrucción real de riqueza que hay con la muerte de una persona cualquiera, y en consecuencia con la destrucción de vidas que causa la guerra. En Estados Unidos se aprecia cada inmigrante en 1.000 dólares, como valor medio del hombre formado.⁷ Hay que agregar, pues, al total de nuestros consumos durante las épocas de lucha, lo que consumimos en la forma de muertos en la guerra.

No resistimos al deseo de traducir algunas páginas que servirán para presentar otra faz de los males que causa la guerra: faz que no es posible estudiar entre nosotros por falta de datos.

7 *L'Immigration et les immigrants aux États Unis*, par Louis Simonin. (Nota de José P. Varela)

“Entre 1869 y 1872 París ha atravesado un período de agonías y de miserias que ha elevado la mortalidad a cifras extraordinariamente dolorosas. Es bueno estudiarlas con algún detalle: uno se convencerá así de que la guerra ultrapasa el límite que se le asigna ordinariamente, pues no sólo mata sino que hace morir e impide vivir. En las listas de mortalidad que se alargan cada vez más, es fácil ver los progresos homicidas que hace la influencia del hambre, del frío, de los tormentos de todas clases, que traquean a la población. La vida se retira poco a poco de la ciudad doliente: se puede concluir que un sitio prolongado, seguido de una insurrección sin piedad, equivale a uno de esos grandes flagelos mórbidos que la Edad Media llamaba invariablemente una peste, y que nosotros llamamos una epidemia.

Nuestro obituario de 1870-1871 está más cargado que el que nos legaron el cólera de 1832 y el de 1849. La guerra propiamente dicha, el combate, no tiene en él más que una parte muy débil: lo que mata mejor y más seguramente que la bala y el cañón es la fiebre, el tifus, la anemia... El último mes normal de París, es agosto de 1870: las defunciones son 4.942, lo que es un término medio ordinario. En el mes de setiembre la proporción tiende a crecer; sin embargo, nada ha faltado aún a las exigencias de la vida material: se tiene ganado vivo, la temperatura es suave, ningún alimento es racionado se tienen más esperanzas de las razonables; pero la inquietud vaga que se cierne sobre todo hace ya su obra y el Estado Civil registra 5.222 defunciones. En octubre la progresión es rápida y puede hacer comprender hacia qué destino nos adelantamos: un mal nuevo va a invadir la población y a diezmarla, porque hará mortales enfermedades que hubiera sido posible curar: 7.543 defunciones se inscriben; noviembre no es mucho más mortífero a pesar de las brumas y de los primeros fríos, ofrece un total de 8.238: pero he ahí a diciembre con sus largas noches enervantes... se cierra con 12.885 defunciones. El contingente excesivo de los tres últimos meses modifica toda relación con el término medio de los años precedentes: París en 1870 ha perdido 73.563 habitantes. ¿El año que va a empezar será mejor y nos consolará de todas esas hecatombes humanas sacrificadas a los dioses de la violencia y del desvarío? Será peor aún. Desde el principio anuncia lo que será ese año maldito que vio la caída de París y los incendios de la Comuna: enero da una cifra de defunciones que espanta: 19.223.⁸ Es el total más alto a que hayamos alcanzado... el mes de febrero marca 16.592 en lo que podría llamarse el necrómetro. Marzo empieza el período decreciente, que no se detendrá hasta el momento en que la mortalidad desbordada haya vuelto a su lecho: se cuentan aún en él 11.289 defunciones; abril desciende a 7.026 y si el mes de mayo parece retomar una marcha ascendente con 7.639, es que fue el mes en que la batalla de los siete días ensangrentó a París a quien salvaba. Desde ese día se vuelve al punto de partida: entre agosto de 1870 y junio de 1871 no hay más que una diferencia de 307, en beneficio de éste; el total de 1871 no por eso es menos superior al de 1870, pues acusa 86.760 defunciones: así, pues, en dos años 160.323 individuos han muerto en París. Van a invocarse, sin duda, las acciones de guerra libradas contra los ejércitos alemanes y contra los ejércitos rojos de la Comuna: las defunciones a causa de heridas militares no figuran más que en una proporción muy mediocre en esa dolorosa necrología, en todo 6.083, de los cuales 2.625 en el período del sitio y 3.448 en el de la Comuna.⁹ Los acontecimientos de los cuales surge una perturbación general ejercen una influencia más directa aún sobre los matrimonios que sobre los nacimientos. Los matrimonios que en

8 Ninguna compensación para las pérdidas de ese mes siniestro: 2.487 nacimientos, 770 matrimonios. (Nota del autor)

9 *L'État Civil à Paris*, par Máxime Du Camp. *Revue des Deux Mondes*, 15 de marzo de 1874, páginas 365 y 366. (Nota del autor)

1872 fueron 21.373 no habían sido más que 14.657 en 1870 y habían descendido a 12.928 en 1871; en 1869 que, según los cálculos estadísticos, fue el año normal por excelencia, fueron 18.948.¹⁰ La influencia de los acontecimientos sobre los nacimientos se denuncia por las cifras y excusa todo comentario. El mes de mayo encuentra al país en calma y prosperidad: enero de 1871 nos da 5.378 recién nacidos. En el mes de julio de 1870 una ráfaga de locura cruza por todas las cabezas: a propósito de un incidente grave, pero cuyas consecuencias podrían haber sido conjuradas, se apodera de la pasión pública antes de ensayar los recursos de la diplomacia: la guerra estalla en plena paz, los espíritus se inquietan, todos los corazones se sienten oprimidos por la angustia de una aventura semejante; marzo de 1871 no nos da ya más que un contingente de 3.606 nacimientos. Nuestros primeros encuentros con Alemania no dejan duda alguna sobre la suerte miserable que nos espera: es la invasión que entra en Francia: la desesperación del mes de agosto, se lee en las tablas de abril de 1871 que descienden a 3.299. A la mitad de setiembre la ciudad es cercada: la vida se hace difícil: a medida que pasan los días las fuerzas de la población van debilitándose: se diría que los pobres pequeños seres rehúsan venir a este mundo de perturbación y de miseria. Octubre da 2.965 a junio de 1871: noviembre llega hasta 3.001 que se inscriben en julio: diciembre, que fue el mes de los grandes fríos y de los combates duros, se detiene para agosto en 2.429. Enero de 1871, en el que se sufrió tanto, en el que faltó el pan y la esperanza, cae a la miserable cifra de 1.729 que se inscriben en el mes de setiembre; octubre está bien bajo aún y no cuenta más que 1.875 nacimientos; noviembre y diciembre se levantan un poco. Para encontrar una cifra regular es necesario esperar a enero de 1872 que declara 4.238 niños, correspondientes al mes de mayo durante el cual cayó la Comuna”.

Sería un estudio curioso el que se hiciese estableciendo comparaciones estadísticas semejantes para la República Oriental. Estamos seguros de que si hacerse pudieran, darían resultados semejantes a los constatados en París.

Las emigraciones que tienen lugar en los momentos de grande agitación política, son también causa de un exceso de consumos que generalmente no se tiene en cuenta. El que emigra, no sólo deja de producir en el país, lo que trae una disminución proporcional en los productos sino que, en los primeros tiempos de la emigración a lo menos, consume más de lo que hubiera consumido permaneciendo en el país. Hay que agregar a esto que, cuando el consumidor permanece en el país, toda la parte de riqueza que no destruye al satisfacer sus necesidades queda incorporada al total de la fortuna pública, mientras que en la emigración esa riqueza se incorpora al total de la fortuna pública del país adonde emigró, produciéndose de ese modo una verdadera exportación de capitales. Según datos publicados, había en la República Argentina, durante la revolución de Aparicio, 15.206 orientales; de éstos puede asegurarse que la gran mayoría eran emigrados por causas políticas. No son, pues, insignificantes los excesos de consumo producidos por las emigraciones.

Tenemos así que el estado de guerra aumenta extraordinariamente los consumos por el estímulo ilegítimo del soldado que destruye capital ajeno para satisfacer sus necesidades, reales y ficticias, y en no pocos casos sus pasiones extraviadas: por las vidas que cuesta y por las emigraciones, produciéndose a la vez una disminución correlativa en la producción. Y las guerras, vuelvo a repetirlo, han sido bastante frecuentes entre nosotros para que sea imprescindible necesario tomarlas en cuenta al apreciar nuestros consumos pasados.

10 Ídem, páginas 363 y 365. (Nota del autor)

Además del paisano, que consume más de lo que produce, están todos aquellos que viven del Estado, con excepción de los empleados en la Instrucción Pública.

La organización social no se concibe sin que exista una administración pública, ni ésta se concibe tampoco sin que sean retribuidos los servicios de los que en ella se emplean; esto no obsta, sin embargo, a que todo el personal de la administración consuma sin producir. Permítanos explicarlo.

Para la conservación del orden social necesitamos que exista un poder público, encargado de garantírnos el pleno goce de nuestros derechos, y especialmente de reprimir los abusos de la fuerza, del mal y de la ignorancia: necesitamos un Cuerpo Legislativo que dicte las leyes que han de regirnos: un Poder Ejecutivo que las haga cumplir y un Poder Judicial que decida en los casos contenciosos. Sin la existencia de un poder público estaríamos a cada paso expuestos a vernos privados del fruto de nuestro trabajo, coartados en nuestra libertad, o agredidos en nuestra vida teniendo que emplear constantes esfuerzos para defendernos y garantírnos, sin que llegásemos nunca a conseguirlo con tanto éxito como el poder público, cuando éste se conserva dentro de sus límites naturales. El tiempo que emplearíamos en garantírnos y defendernos, no podríamos destinarlo a los trabajos en que ahora nos ocupamos, y en consecuencia, produciríamos menos de lo que producimos cuando hay otros que se encargan de hacer esos servicios: pero los que a ese trabajo se dedican dejan por el hecho de producir, puesto que sólo se ocupan de garantizar la producción de los demás: sus servicios son tan útiles para la sociedad como los del productor, y tan acreedores a recompensa como los de éste, pero por eso dejan de revestir un carácter especial con respecto a la producción y al consumo. En realidad ejercen una acción preventiva: no producen, no facilitan tampoco la producción, pero impiden que se destruya la riqueza creada, en cualquier forma ilegítima, o que se pongan trabas a la creación de nueva riqueza. La administración pública hace para toda la sociedad lo que las compañías de seguros para los capitales particulares: los asegura cobrando una prima por el riesgo. Así el poder público asegura su existencia a la sociedad cobrando una prima por el riesgo, prima que invierte en la retribución de los servicios de aquellos que se ocupan de velar por la conservación del orden social: esos servicios no dan por resultado producto alguno, pero hacen posible la producción de los demás; no aumentan capital, pero aseguran el capital social, la fortuna pública. La administración pública, cuando se conserva dentro de sus límites naturales es, pues, no sólo necesaria, sino conveniente; pero desde el punto de vista de la producción y del consumo los que en ella se ocupan consumen sin producir.

Hemos hecho una excepción entre todos los ramos de la administración en favor de la Instrucción Pública, porque con respecto a ella el capital que se emplea no se consume, sino que se incorpora al capital representado por el que recibe esa instrucción. Los servicios del maestro y la retribución que por ellos se le acuerda tienen un carácter especial que es forzoso no olvidar: comparémoslo para mayor claridad con los de la policía o la justicia, por ejemplo. La policía se ocupa de la seguridad de las personas: está cumplido su servicio, llenada su misión, cuando las personas están seguras, pero ni usted ni yo, ni el vecino de enfrente, ni nadie ha alterado el capital que cada uno representa, cuando esa seguridad de las personas se ha hecho efectiva. Si la seguridad de las personas desaparece, el capital que se emplea en la policía se malgasta; si esa seguridad se conserva, ese capital se emplea bien, pero ni el valor que representa la persona, ni sus condiciones se alteran sustancialmente. Sucede lo mismo con la administración de justicia: si ésta permite que se me despoje de mi propiedad, el capital que se emplea en sostenerla se malgasta; si por el contrario, me conserva el pleno goce de lo que es mío, se emplea convenientemente el capital que se gasta en sostenerla, pero en ambos casos el capital acumulado que representa mi propiedad no se altera sustancialmente. Si se observa cualquiera de los otros ramos de la administración pública, propiamente dicha, se encontrará que sucede lo mismo. La excepción única es la instrucción. El capital que se emplea en pagar al maestro se ha invertido bien cuando éste ha instruido a sus

alumnos, en tanto que se malgasta cuando no los ha instruido. En este último caso el alumno ha permanecido sin alteración y por eso se ha malgastado el capital que se invierte en el maestro: en el primero el alumno ha incorporado al capital que antes representaba, el que representa la instrucción recibida: ha habido, pues, incorporación de capital, y por eso se ha empleado bien lo que se invierte en el maestro. La instrucción es, pues, el único de los servicios cometidos a la administración pública que no consume el capital invertido en él, sino que lo incorpora, bajo una nueva forma, al capital que representan los individuos a quienes instruye. He aquí la demostración numérica para mayor claridad. Supongamos que el capital social, la fortuna pública, representa 100; y supongamos que para la conservación del orden social y en consecuencia de ese capital, empleamos 2 en la Policía, la Justicia, el Ejército, etc., nos quedará en realidad un capital de 98. De manera que podemos decir que un capital social de 100 representa asegurado por el poder público un capital líquido de 98. La diferencia se ha empleado en retribuir los servicios de aquellos que están encargados por nosotros mismos de garantírnos contra las destrucciones de la fuerza, del mal y de la ignorancia. Supongamos ahora que el capital social que tenemos es también de 98, y que empleamos en Instrucción Pública 1; nos quedarían 97 si el capital primitivo hubiese permanecido estacionario como en el caso de la Policía, la Justicia, etc. Pero no es así; ahora al capital social que queda reducido a 97, tenemos que agregar el capital que representa la mayor instrucción difundida al pueblo. Ese capital será uno, si las sumas empleadas en el maestro se han proporcionado estrictamente a los servicios y en consecuencia no habrá habido disminución alguna en el total del capital social: habrá habido una simple modificación.

Consumen, pues, sin producir todos los empleados en la administración, -con excepción de los empleados en la Instrucción Pública- y, con más latitud, todos los que viven del Estado. El número de éstos es excesivo entre nosotros, lo que hace excesivo también el número de los que consumen sin producir.

Tenemos así para formar nuestro balance general, que producen más de lo que consumen, el jornalero, el comerciante, el estanciero, el agricultor, las profesiones liberales y, en un palabra, todas las clases laboriosas de la sociedad; y que consume más de lo que produce el paisano, consumiendo sin producir todos los que viven del Estado. Si esto es exacto, para saber, como resultado final, si consumimos más de lo que producimos o viceversa la cuestión está en averiguar si el capital que acumulan los primeros es mayor: menor que el que consumen los segundos.

Resolviendo esa cuestión, suele decirse:

Si fuera cierto, como hace años viene repitiéndose, que consumimos más de lo que producimos, estaríamos todos arruinados, lo que no es verdad en la generalidad de los casos.

Hay en esto un grave error. Si es cierto que en la generalidad de los casos de los individuos no están arruinados, no es menos cierto que la Nación, el Estado, está arruinado por todos ellos. Y es precisamente porque el exceso de consumos se salda con las deudas de la Nación, que se presenta esa apariencia engañosa, observada con satisfacción. “Las clases laboriosas acumulan, se dice, luego la producción es mayor que el consumo”. No: *las clases laboriosas pueden acumular porque no pagan sino una parte de los consumos de las clases parásitas: el saldo de esos consumos se obtiene del extranjero, descontando el porvenir.*

En los cálculos de los costos de producción hace entrar el productor en nuestro país, como en todas partes, lo que tendrá que pagar al Estado por impuestos y aun la parte que pueda corresponderle en las destrucciones eventuales a causa de las luchas armadas. Si, pues, esa parte que el productor destina al sostén de la administración pública representase todo lo que en ella se invierte sería exacto que los productos son mayores que los consumos, porque cualquiera que fuere el monto total de lo invertido en el sostén de la administración, no se aumentarían los consumos, puesto que ya se habría hecho figurar como parte de los costos de producción. Pero no es así: la

producción actual concurre sólo con una parte al sostén de la administración pública; el resto se salda, por medio de préstamos, descontando la producción del porvenir. Nuestros presupuestos se forman siempre con déficit, y con un déficit que a menudo es enorme: la parte de consumos que representa el déficit, no la hace entrar el productor en sus cálculos, como costo de producción, porque en realidad no la entrega ahora, sino que tendrá que ir entregándola sucesivamente en una serie de años, gravando de esa manera anticipadamente lo que se producirá en el porvenir.

Ahora bien: para que en el balance general de la Nación resultase que producimos más de lo que consumimos, habría que hacer entrar en cuenta, junto con los consumos regulares que todos presupuestan, lo que representan todas nuestras deudas públicas. Veamos cuál es ese total de nuestras deudas públicas.

Tenemos en primer lugar los 46 ó 48 millones que representan en total nuestras deudas consolidadas; en éstas todos piensan y todos las toman en cuenta como deudas de la Nación. Tenemos, además, unos diez o quince millones de pesos de deuda flotante, que tardará más o menos en consolidarse, pero que no por eso deja de ser capital que hemos consumido, y que tendremos que pagar, sacándolo de la producción del porvenir, ya que no lo hemos sacado de la del pasado: esa deuda es también tomada en cuenta por la generalidad al apreciar nuestro estado económico-financiero. Pero hay otra deuda, mayor tal vez que esas otras, de la que pocos se acuerdan; es la que representan los sueldos de los militares, viudas, menores, pensionistas y jubilados. Estos se confunden a menudo con los empleados de la Nación pero tienen una diferencia esencial. El empleado público recibe una compensación por el servicio que actualmente presta; si el servicio desaparece, desaparece también, como consecuencia, la compensación; para la producción representa, pues la parte que se invierte en los empleados públicos lo que, según hemos dicho, se destina a la conservación del orden social. No sucede lo mismo con los militares, viudas, menores, pensionistas y jubilados. Por nuestras leyes el grado militar y la viudedad, la jubilación y hasta cierto punto la gracia especial concedida al pensionista, son una propiedad. Cesaría la guerra, serían completamente inútiles los militares, no se emplearían sus servicios y, sin embargo, se les pagaría siempre el sueldo que por ley les correspondiese. Con mayor razón sucede lo mismo con las viudas, menores, jubilados y pensionistas: para éstos no hay que esperar a que cese la guerra, reciben su compensación sin prestar actualmente servicio alguno. Es, pues, una deuda que pesa sobre la Nación sin relacionarse con servicios correspondientes que deban prestársele en adelante, y que tendremos que pagar sacando su monto de la fortuna pública, como tendremos que pagar las otras deudas. Ahora bien: ¿cuánto representa esa deuda? No es fácil decirlo, porque no es fácil averiguar por cuántos años tendremos que pagar sus sueldos a los militares y sus descendientes, a las viudas y los jubilados: el servicio anual, sin embargo, se eleva a cerca de dos millones de pesos, y no habría exageración en calcular que, en término medio, ese servicio se prolongará por una serie de 20 ó 25 años. Tenemos, pues, que además de lo que se invierte en la administración pública propiamente dicha, tendremos que emplear el capital que representan las deudas consolidadas, las deudas fluctuantes y las deudas por sueldos de militares, viudas, menores pensionistas y jubilados.

Nuestros presupuestos se forman siempre con enormes déficit y se saldan por medio de empréstitos. Si en vez de eso se saldaran con aumento de impuestos, es indudable que el capital que acumula el productor disminuiría, puesto que tendría que deducir de él la parte que le correspondiese en los impuestos extraordinarios para saldo del presupuesto. Pero además, en nuestros presupuestos lo que se paga de las deudas fundadas son sólo los intereses y una pequeña parte de amortización: de las deudas fluctuantes no se paga nada, se renuevan, y de las deudas por sueldos de militares, etc., sólo se paga una cantidad que corresponde a intereses y amortización, puesto que con cada pago no se extingue la deuda pero se aproxima la época de su extinción. Para ver, pues, con exactitud lo que consumimos y hemos consumido en realidad, tendríamos que formar nuestro balance estableciendo lo que tenemos, después de pagadas nuestras deudas y de haber

deducido los capitales que se han importado al país. Y entonces llegamos a esta conclusión. Las clases laboriosas de la sociedad ¿habrían podido acumular capital, si además de lo que, como costo de la producción, han destinado al sostén de la administración, hubiesen tenido que destinar también los capitales necesarios para saldar todas nuestras deudas? ¿El capital originario del país sería hoy mayor de lo que era hace 15 ó 20 años, si del capital existente hoy se dedujese el total de nuestras deudas públicas, y el total de capitales extranjeros importados al país, en todas las formas en que el capital puede importarse? Cuando se observa así, con detención, no es dudoso que nuestros consumos han sido y son mayores que nuestros productos, y si esta observación no se presenta con entera claridad al espíritu de todos, si en el primer momento puede creerse lo contrario, es porque la importación de capitales extranjeros es bastante para que no sólo compense los excesos de consumo, sino que deje un saldo crecido para aumentar el capital existente.

En una forma numérica es así como se presenta el error que nos engaña:

Supongamos que el capital de la Nación es	100
Que la producción anual es	15
Que el capital que se importa anualmente, en la forma de artículos de construcción, mercaderías, metálico, etc. y hombres, inmigrantes, sea igual a la producción o	<u>15</u>
Tendremos un total bruto de	130

Ahora supongamos que los consumos se dividen de este modo:

Consumos propios de las clases laboriosas	10
Consumo de las clases parásitas, deducido ya en el cálculo de la producción anual, como parte del costo, o lo que es lo mismo, parte pagada en impuestos y contribuciones	3
Saldo del consumo de las clases parásitas, o en otras palabras, déficit de los presupuestos. ¹¹	<u>7</u>
Tendremos un consumo total de	20

El capital existente habrá aumentado en diez, y, sin embargo, los consumos habrán excedido a los productos en cinco.

El otro engaño se produce del siguiente modo. Los de las clases laboriosas y los que se pagan como costo de producción se cuentan como consumos verdaderos, pero no se cuenta como tal el saldo, porque no se paga actualmente, sino que se da por él un título de Deuda, pagadera en el porvenir.

Ahora bien: un año tras otro venimos haciendo siempre lo mismo, y al formar nuestro balance lo hacemos del modo siguiente:

Capital en otras formas	110
“ “ deudas públicas	7
“ importado	20
Producto en el año	<u>16</u>
Monto total bruto	153

¹¹ A primera vista puede creerse absurdo establecer que, en los presupuestos, el déficit es más que el doble de los recursos; pero no es así, si se tiene en cuenta que en los presupuestos no figuran más que intereses y amortización de las deudas y empréstitos, mientras que nosotros calculamos lo que cada año le corresponde como si las deudas se pagaran en totalidad.

CONSUMOS

De las clases laboriosas	11
“ “ “ parásitas	4 15
Capital total que resta	138

Se ha hecho figurar como capital existente el valor de las Deudas públicas, que representan capital consumido ya, y no se ha hecho figurar para nada un consumo de ocho tal vez, que se ha hecho efectivo por medio del préstamo.

El balance verdadero sería este:

Capital primitivo	110
“ importado	20
Producción en el año	<u>16</u>
Monto bruto	146

CONSUMOS

De las clases laboriosas	11
De las clases parásitas, por impuestos	4
De las clases parásitas, por préstamo	8 <u>23</u>
Capital que resta	123

Deduciendo de esto lo que corresponde al capital importado en el 1º y 2º año, es decir, 15 y 20, tendríamos que en realidad habríamos consumido doce del capital primitivo y que éste se hallaba reducido a 88.

En definitiva, y descarnándola, la cuestión se reduce a esto: hay una gran masa de nuestra población que, patrocinada por el Estado, vive, sin prestar servicio alguno, a expensas de las clases laboriosas, que pagan actualmente una parte de sus consumos, y que garanten el pago en el porvenir al capital extranjero que se recibe en préstamo para pagar el saldo.

Así, la imitación de los gustos, los placeres y las costumbres de las sociedades más adelantadas y más ricas, sin imitar a la vez su potencia productora y sus hábitos de trabajo y de industria, ha producido entre nosotros una desproporción constante entre las aspiraciones y los medios. De ahí ha resultado, como natural e ineludible consecuencia, un exceso de consumos que nos conserva en estado de crisis permanente, cada vez más grave. Seguimos a pasos rápidos el camino del Hijo Pródigo: en la vida individual, al menos, todos sabemos a dónde conduce ese camino y es necesario que empecemos a convencernos de que las naciones se arruinan o se enriquecen por los mismos medios de que se valen los individuos de que son formadas.

Si esto es exacto, la solución radical del problema de la actualidad económica de la República se reduce a esto: producir más o consumir menos; o hacer las dos cosas a la vez, es decir, producir más y consumir menos. Todo lo que no vaya a parar a ese resultado podrá velar temporalmente la realidad, halagar en el primer momento y satisfacer a los impacientes; pero dejará subsistentes las causas generadoras del mal, y éste continuará su obra de desesperación y de rutina.

CAPÍTULO IV

Causas de la crisis política

Ninguna cuestión ha sido más debatida entre nosotros que la cuestión política, pero en ninguna se han extraviado más las opiniones y se ha usado de menos imparcialidad. Cuando uno realiza un grande esfuerzo sobre sí mismo para desligarse de las influencias que lo dominan habitualmente y extravían su criterio, compréndese sin dificultad que no hay por qué sorprenderse de esa falta de imparcialidad y de ese error en las opiniones.

Por la misma razón de que se complican a lo infinito y de que nos interesan siempre más o menos directamente, las cuestiones políticas provocan la acción de las pasiones, de manera que en todos nuestros juicios políticos interviene en grande escala el sentimiento, aun en los que menos influenciados por él nos creemos. Por otra parte, entre nosotros es sólo la prensa diaria la que dilucida las cuestiones políticas, y por causas fáciles de comprender, que se agravan por nuestro estado social, las considera siempre desde un punto de vista relativamente estrecho, puesto que no sólo toma en cuenta lo que ella conceptúa la verdad, sino también la manera con que esa verdad se armoniza con los intereses de partido. Todos, aun los que más egoístas son considerados, tienen entre nosotros algo de políticos, es decir están afiliados en este o aquel de los partidos, y su espíritu influencia sus opiniones. En las grandes sociedades donde el fecundo principio de la división del trabajo se aplica a todo, aun al estudio de las cuestiones que más interesan a la organización social, déjase oír por intervalos voces imparciales que juzgan las cuestiones políticas desde un punto de vista bastante elevado para que no lleguen hasta él las influencias de partido. Dedicados constantemente al estudio, los sabios en Europa y aun en los Estados Unidos conservan bastante tranquilidad de espíritu e independencia de acción, para que no turbe sus juicios el sentimiento individual o la pasión de partido. No sucede lo mismo entre nosotros; la pasión o el sentimiento de partido alcanza a todos por la misma razón de que la sociedad es reducida y de que las luchas políticas son ardientes; así vemos a menudo los juicios más erróneos formulados por hombres ilustrados y de elevado espíritu, y rechazadas y condenadas por todos las verdades más evidentes para los espíritus imparciales.

Vamos a tratar, sin embargo, de hacer un gran esfuerzo para liberrar nuestro espíritu de toda influencia del momento, elevándose a bastante altura para que no turben la serenidad de nuestras observaciones los acontecimientos, ni las pasiones, ni las dificultades de actualidad.

La crisis política como la crisis económica, ha llegado a un grado de extraordinaria intensidad en los momentos actuales, por causas transitorias que han contribuido y contribuyen a agravarla, pero cuya desaparición no haría desaparecer la crisis misma. El estudio de las causas anormales y pasajeras, y los medios de combatirlas, lo dejamos a otros: nosotros vamos a concretarnos al estudio de las causas permanentes, de aquellas que están obrando constantemente desde hace largo tiempo y que continuarán obrando mientras no se las destruya, cualesquiera que sean los cambios superficiales que puedan producirse.

Las formas de gobierno van haciéndose más complicadas en su mecanismo a medida se perfeccionan, exigiendo a la vez más conocimientos y mayor desarrollo en todos los miembros de la comunidad.

Por una parte la esfera de la acción legítima del individuo se extiende cada vez más irri-tándose la acción de la sociedad: por la otra la representación del poder público se divide más y más, y más y más va haciéndose responsable al funcionario; lo que quiere decir que se les trazan menos estrictamente sus deberes, y se dejan más eventualidades libradas a su criterio responsable. En la sociedad primitiva la fuerza bruta es la única que regula la conducta de los hombres: el jefe dispone a su antojo de la vida y la propiedad de sus súbditos, al menos hasta donde alcanza

su poder. A medida que la sociedad progresa y se transforma, esas facultades absolutas del jefe supremo van limitándose; al llegar a cierto grado empieza a aplicarse al gobierno de la sociedad el principio de la división del trabajo; el que legisla no es, como antes, el mismo que hace cumplir las leyes, ni tampoco el que decide en los casos dudosos. De esa manera la autoridad, que primitivamente hallábase concentrada en un individuo y que sucesivamente ha ido extendiéndose a una familia, después a unos pocos y por último a todos, la autoridad se complica en su ejercicio, en sus atribuciones, y en sus formas: conocerla es difícil: ejercerla es más difícil aun. Cuando estalló el año 38 la revolución que hizo el general Rivera al presidente Oribe, preguntaba una persona que se hallaba en una estancia en el Río Negro a un paisano que acababa de llegar: “¿Qué se dice de la guerra? No sé, señor, contestó; pero he oído que el presidente Oribe se ha sublevao contra el general Rivera.” Así, para él, el jefe nato de la República era el general Rivera, de manera que en el caso de lucha el sublevao debía ser otro, aunque ese otro fuera el Presidente de la República. Este hecho ilustra bien la necesidad de tener ciertos conocimientos, aun para saber dónde reside la autoridad. ¡Cuánto más necesarios no serán esos conocimientos para usar de la parte que llega a cada uno en esa autoridad que se delega!

Ahora bien: cuanto más complicada es una máquina cualquiera, tanto más difícil es que consiga manejarla bien el obrero ignorante: el más pequeño error puede entorpecer la marcha regular; el colocar una pequeña pieza fuera de su lugar puede ser causa de que todo el maquinismo deje de funcionar o funcione mal. Con mayor razón sucederá lo mismo tratándose del maquinismo social, tanto más complicado cuanto que no sólo son muchas y muy variadas las piezas que lo componen, sino que esas piezas tienen la propiedad de modificarse y transformarse casi al infinito.

Tomemos, por ejemplo, para ilustrar esta verdad, la elección de representantes que cada tres años se reproduce entre nosotros, y veamos la suma de conocimientos que demanda ese solo acto de organización política, y la manera como puede viciarse fácilmente con sólo alterar algún detalle en la apariencia insignificante. Observemos primero al ciudadano: éste necesita conocer su derecho (el derecho que le reconocen las leyes del país) y la manera de defenderlo para impedir que se le prive de él: necesita saber que el derecho de los demás ciudadanos, es igual al suyo, para comprender que comete un abuso siempre que realiza un acto que si fuera realizado por otro atacaría su derecho. Supongamos que lo conoce y que la inscripción en el Registro Cívico se realiza legalmente: necesita enseguida tener criterio bastante para elegir primero al Teniente Alcalde, tomando en cuenta la doble función que va a ser desempeñada por éste, como autoridad judicial inferior y como elector del Juez de Paz: si elige mal, es probable que sea mala la elección del Juez de Paz, que éste patrocine o tolere los fraudes en el registro y que, en consecuencia, se falsee por completo la voluntad de los electores legítimos. Supongamos, sin embargo, que elige bien y que el Juez de Paz, que es elegido por los Tenientes Alcaldes de la sección, cumple con su deber. Llega la elección de Alcalde Ordinario, y el ciudadano necesita tener ideas de lo que es la importancia relativa de las funciones que ha de desempeñar, para elegir a un ciudadano que reúna rectitud y capacidad bastante para ser Juez inferior, y a la vez rectitud política para cumplir fielmente con los deberes políticos de su cargo. Si el Alcalde Ordinario no es recto, podrá privar a muchos de su propiedad, amparando el abuso y el mal; si no es ilustrado, tendrá que fallar sin criterio por ignorancia, o que seguir inspiraciones ajenas, gravando al litigante y estando a cada paso expuesto a ser inducido en error por falta de saber; por último, si le falta rectitud política podrá contribuir a que se falsee el resultado de las elecciones populares en favor de los candidatos sostenidos por su partido. Supongamos, sin embargo, que el Alcalde Ordinario cumple fielmente con sus deberes; el ciudadano necesita tener criterio bastante para elegir entre sus conciudadanos aquellos que puedan representar y sostener con más fidelidad las ideas y las doctrinas que él mismo profesa, a lo menos sobre las cuestiones primordiales que puedan afectar al país, es decir, que necesita antes de elegir quién lo represente, darse cuenta de lo que él mismo haría, si le fuese dado resolver por

sí. Si no lo hace, si el ciudadano elige quien lo represente sin tener él mismo opiniones formadas, las instituciones democráticas se desnaturalizan, por su base, suplantando el gobierno de todos (que se cree sea el gobierno del buen sentido) por el gobierno de unos pocos, hábiles, audaces o cínicos, apoyados en millares de voluntades inconscientes. ¿Qué debe esperarse que resulte en realidad, cuando el ciudadano elige al acaso, dejándose guiar, no por sus opiniones sobre las cuestiones principales que afectan al país, sino por las simpatías que le inspiran estas o aquellas personalidades: simpatías que reconozcan su origen, no en comunidad de ideas y de aspiraciones, sino en esas afinidades del sentimiento difíciles de explicar en todos los casos, y más aun en las cuestiones políticas, pero no por eso menos ciegas? La composición de los cuerpos legisladores se altera de ese modo, no sólo con todos aquellos que van persiguiendo propósitos personales o deshonestos, sino aun con todos aquellos que habiendo sido electos sin contraer compromiso, tácito ni expreso alguno, créense libres de hacer predominar sus opiniones, si les es posible, en el seno de las Asambleas, aun cuando esas opiniones sean contrarias a las ideas y a los sentimientos generales del país. De esto último es que resulta el divorcio que se observa a menudo entre nosotros entre la legislación positiva y las costumbres públicas, lo que hace la legislación tiránica o aparente: tiránica cuando se cumple contrariando las costumbres y las tendencias sociales; aparente cuando no se cumple, a pesar de estar en vigencia, por ser inaplicable.

Si nos detuviéramos a observar ahora la educación que demanda el desempeño de las funciones públicas, aun de las más inferiores, a medida que por más perfecta es más complicada la organización política, veríamos que es racionalmente un absurdo esperar que el gobierno democrático pueda funcionar regularmente con una población ignorante. No creemos necesario formular una demostración semejante porque la conceptuamos de una evidencia que se impone por sí sola. ¿Podrá tener la misión de velar por la seguridad de todos, quien no sepa en qué consiste esa seguridad? ¿Podrá garantizar a todos el goce de su derecho, quien no conozca cuál es el derecho de cada uno? ¿Podrá impedir que se me despoje de mi propiedad, quien ignora en qué consiste la propiedad y cómo se reconoce?

Sin temor de equivocarse se puede establecer, pues, esta proposición: un pueblo ignorante no puede tener sino gobiernos que estén en relación con su ignorancia, cualquiera que sea la forma política que haya adoptado; y las dificultades se harán cada vez mayores a medida que se aumente la distancia que separe la perfección de la forma política, del estado de ignorancia general del país. Un hombre ignorante encontrará grandes dificultades si se le pone a manejar una máquina de segar: pero indudablemente, si se le pone a dirigir la máquina de un vapor es probable que la haga saltar antes de haberla puesto en movimiento: y la razón es sencilla, puesto que a medida que la máquina se complica, su comprensión y la habilidad de manejarla exige mayor suma de conocimientos. Sucede lo mismo con la organización política. La ignorancia popular ofrece graves inconvenientes bajo una forma de gobierno autocrática; pero esos inconvenientes se aumentan en proporción enorme cuando es la forma democrático-republicana la que se adopta. En cualquier esfera toda causa es seguida de un efecto correspondiente, y la organización política no escapa a esa ley general e invariable. Si la ignorancia es causa de una organización política defectuosa, y si toda organización política perfeccionada demanda para funcionar regularmente un grado de ilustración correspondiente en la sociedad, podemos concluir que es exacta la observación que hemos formulado, y que todo pueblo ignorante está sujeto a ser mal gobernado.

Ahora bien: como lo dejamos demostrado en el capítulo XII de este libro, no se educan actualmente en la República más que 18 a 20.000 niños, permaneciendo en una completa ignorancia 60 a 80.000 más. Los progresos en la instrucción, así pública como privada, se han realizado principalmente en los últimos quince años. En 1851 educábanse en Montevideo nada más que 1.600 niños, y, según los datos suministrados por las Juntas Económico-Administrativas poco después, era menor aun el de aquellos que se educaban en la campaña. Exageramos, pues,

si fijamos en 3.000 el número de niños que recibieron educación en 1851-52; la población era aproximadamente de 150.000 habitantes, es decir, que se educaba entonces un niño por cada 50 habitantes, mientras que se educa hoy uno por cada 26. Además, dice Jules Simón hablando de Francia, y podría decirse lo mismo entre nosotros:

“Notemos que la estadística de las escuelas no da más que un cuarto de iletrados, menos de un millón en los cuatro millones de niños, y que la estadística del reclutamiento militar da una tercera parte; teníamos, pues, razón para decir que un gran número de niños no aprende nada en la escuela, y que muchos otros olvidan lo que han aprendido”.¹²

El progreso que se realiza en la República para llegar de 1 niño en 50 que se educaba en 1851, a 1 en 26 que se educa ahora, no se hace sentir activamente sino en los últimos diez años: teniendo esto en cuenta, y además, las observaciones de Mr. Simón que acabamos de citar, no creemos exagerar en lo más mínimo si calculamos que de las generaciones que se educaron hace 15 y 20 años, y que en consecuencia ocupan ahora la escena política y social, sólo han recibido educación 1 en cada 40 o 1 en cada 50.¹³

Pero no sólo la escuela instruye y educa, educa e instruye también el ejemplo que se presenta a nuestra vista; y esa enseñanza del ejemplo obra con tanta más intensidad cuanto es mayor la ignorancia del que la sigue. Así los niños en la primera edad es principalmente por medio del aspecto que adquieren las primeras nociones de las cosas.

Conocemos el estado de nuestro país con respecto a la cultura que en la escuela se aprende, y con la simple exposición de las revoluciones sucesivas que ha habido desde que nos hicimos independientes, y que hemos enunciado en el capítulo II, sabemos también cuáles son los ejemplos políticos que han ido sirviendo de escuela a las generaciones que ocupan actualmente el escenario, a medida que llegaban a él. Nuestra organización política, sin embargo, con su complicado mecanismo, con su multiplicidad de funciones y de funcionarios, supone una población ilustrada, y educada en la práctica de las instituciones democráticas, de manera que de aquella realidad y de esta suposición resulta que vivimos en un engaño y una mentira permanente. Una cosa dicen las leyes y otra los hechos: a menudo las palabras son bellas y los actos malos, y a menudo también la mentira oficial no es ni más audaz ni más evidente que la mentira de los partidos que se hallan fuera del poder.

Es, pues, el desacuerdo que existe entre la ignorancia de la masa popular, y las instituciones políticas que aparentemente nos rigen, la causa eficiente de la constante crisis política en que vivimos; cómo se perpetúa esa ignorancia y por qué son relativamente insignificantes los progresos que con respecto a la cultura general se han operado, se explica por las tendencias políticas que dirigen nuestra sociedad, por las influencias que la gobiernan y aun por las fuentes donde los elementos ilustrados del país van a beber sus inspiraciones. De tiempo atrás nuestros males hanse atribuido por unos a lo que se ha dado en llamar el caudillaje de la República, mientras que se atribuían por otros a lo que se ha dado en llamar también los doctores. Para los que

12 De *l'instruction et des bibliothèques populaires*, por Jules Simón. (Nota de José P. Varela)

13 2 Son éstas, cifras que pueden parecer exageradas y que estamos seguros han de sorprender a más de uno; pero cualquiera puede verificarlas en las fuentes en que las hemos bebido, buscando en la colección del Comercio del Plata de los años 50 a 54 los informes presentados a la Sala de Doctores por el Rector de la Universidad doctor don Manuel Herrera y Obes; el informe presentado al Instituto de Instrucción Pública por el doctor don José G. Palomeque, después de un viaje a los Departamentos con el objeto de visitar las escuelas, y las actas de las sesiones de las Juntas Económico-Administrativas durante el viaje por los Departamentos, del presidente de la República don Juan Fco. Giró. (Nota de José P. Varela)

participan de la primera opinión, todo el mal está en los caudillos: no ven o no quieren ver que los caudillos son efecto, pero no causa de un estado social. Para los que sostienen la segunda de esas ideas, el mal está en los principios y las doctrinas, y como hacen sinónimo de doctor y hombre de principios, el mal está en los doctores; no ven o no pueden ver que sin principios y doctrinas no es posible gobernar a una sociedad cualquiera, pero sin que de ahí resulte que todos los principios que se proclamen sean exactos, ni que todas las doctrinas sean verdaderas.

Sin embargo, si observamos estas dos opiniones, al parecer encontradas, veremos que tienen muchos puntos de contacto y que surgen de tendencias y de ideas que son, sustancialmente, las mismas.

El caudillaje es en realidad la forma de gobierno primitivo que se adapta al estado social de nuestra campaña. Después de dormir tres siglos bajo la mano de hierro de la monarquía española, nuestras desgraciadas poblaciones sudamericanas, se despiertan un día al sonido del clarín que las convoca a la guerra. ¿Por qué? Por la independencia: ¡sea! la independencia es algo que todos, aun los más ignorantes, pueden comprender, puesto que todo se reduce a echar fuera del país a los españoles. Más tarde, la lucha vuelve a reproducirse en la República Oriental para echar fuera, no ya a los españoles, sino a los portugueses que se habían apoderado del país, y esa lucha da por resultado la independencia absoluta de la República, y su constitución adoptando la forma democrático-republicana. Una de las primeras ilustraciones de aquella época, el miembro informante de la Comisión nombrada para formular la Constitución, decía, al presentarla para su sanción a la Asamblea Constituyente, que

“no les había sido posible realizar un trabajo tan acabado como desearan por falta de libros y aun de un periódico en el que se discutieran públicamente las principales cuestiones que con la organización constitucional se rozan”.

Si esto sucedía a los miembros más ilustrados de la Asamblea Constituyente, ¿qué sucedería al pueblo de la República? ¿Dónde habría aprendido a conocer y apreciar las instituciones democráticas? ¿Bajo el gobierno español? La monarquía absoluta pesaba sobre España y su peso se agravaba en sus colonias de América, haciendo del régimen político que en ellas regía la peor escuela que imaginarse pudiera para las futuras repúblicas. ¿Sería durante la guerra de la independencia? En ninguna parte son los campamentos lugar de aprendizaje para conocer las instituciones democráticas. Así, el pueblo oriental (se puede decir sin miedo de padecer error) juró su Constitución el año 30, no ya sin saber lo que juraba, pero aun sin saber lo que era una Constitución política. Hay que aceptar esta verdad a menos de suponer que intuitivamente lo había adivinado. No es, pues raro, que el año 32, dos años más tarde, el general Lavalleja, el jefe de la lucha contra los brasileños, se sublevara contra el Presidente de la República, contra el jefe más prestigioso del país que había sido elevado a la primera magistratura. Pese a la Constitución jurada, el pueblo oriental, la colonia de ayer, después de echar a los reyes españoles, buscaba cómo suplantarlos con los caudillos orientales. No porque se le haga jurar una Constitución se hace un pueblo democrático, ni adquiere hábitos de gobierno propio.

Hemos visto que más tarde, durante la vida independiente, no ha tenido la gran masa de nuestra población dónde ilustrarse con respecto a la organización complicada que nuestra Constitución establece, ni dónde adquirir hábitos republicanos. Por eso, la colonia o más bien el espíritu de gobierno autocrático que dominaba a nuestras poblaciones antes de la independencia, se ha ido conservando y se conserva vivo aún, a pesar de nuestro desarrollo y de nuestros progresos. En él encuentran su fuerza nuestros caudillos; y el paisano cuando quiere obtener algo o cuando necesita que lo protejan, no recuerda la Constitución, ni las leyes, ni las autoridades, sino al caudillo a quien sigue en las épocas de guerra: y éste, si se halla en el poder, sigue sus inspiraciones

personales, sin preocuparse en averiguar lo que dicen todos esos montones de libros en los que se exponen y se aclaran las doctrinas de gobierno.

A pesar de esto, la influencia del contacto con los centros de civilización más adelantados se ha hecho sentir también, como en la vida económica, en la vida política: y el caudillo ha ido dorando y encubriendo cada vez más la rudeza de sus proceder en el gobierno. Es al llegar a este punto que se engrana en el rodaje de los caudillos lo que se llama entre nosotros los *doctores*. Es decir, que una instrucción, extraviada por falsos principios se une a la ignorancia secular de nuestras campañas para continuar la obra de nuestras interminables desgracias; tanto más sensibles, cuanto que ni los caudillos, ni los doctores, como clases, obran con el propósito de mal proceder, sino, al contrario, respondiendo a sentimientos patrióticos, pero extraviados. Un doble esfuerzo es necesario realizar, pues, para destruir las causas fundamentales de nuestra crisis política; el uno para destruir la ignorancia de las campañas y de las capas inferiores de la sociedad; el otro para destruir el error que halla su cuna en la Universidad y que arrastra en pos de sí a las clases ilustradas, que intervienen directamente en la cosa pública.

Es el espíritu de la Universidad, predominante en una gran parte de las clases ilustradas de la sociedad, el que ha compartido con las influencias que reconocen su origen en la ignorancia de nuestras campañas, la dirección de los negocios públicos en el país. Aunque muy escasos en número, relativamente al total de la población, los que han hecho estudios y adquirido títulos universitarios, han obtenido una grande influencia en la dirección general de la sociedad, así como por los privilegios de que gozan, como por ser la Universidad el único centro de cultura intelectual superior que hay en la República. Las leyes que nos rigen han sido dictadas por los que se sentían animados por el espíritu de la Universidad: toda nuestra organización política se ha vaciado en moldes preparados por ellos; se han reservado para sí el campo de las ideas, y los triunfos efímeros de amor propio, estableciendo un divorcio inadmisibles entre la teoría y la práctica, y dejando a los elementos que representan las influencias de campaña, la dirección real y el gobierno de los hechos reales. Si recorremos las páginas de nuestra corta historia, y recordamos lo que personalmente hemos podido observar, veremos que es el espíritu de la Universidad el que, desde nuestra emancipación, ha llevado la voz y tenido la dirección, aparente al menos, en la prensa, en las Asambleas, en los Consejos de gobierno, en todas partes. Los pomposos programas revolucionarios de los caudillos, los decretos firmados por esos mismos caudillos, las leyes puestas en vigencia por dictaduras militares más o menos disfrazadas, y toda la decoración civilizada con que se cubren entre nosotros aun los actos oficiales que menos civilización revelan, han sido y son aún obra de los que recibieron su espíritu y su ilustración en las bancas universitarias. Hace veinte años, con motivo de no recordamos qué discusión que se había provocado en las Cámaras, en la que algunos graduados habían hecho gala de dotes oratorias, decía un representante apaisado, que estaba en contra de ellos, a otro de sus colegas: “Déjelos hablar, amigo, si a sentadas los hemos de correr”.¹⁴ Es eso lo que está sucediendo a las clases ilustradas de la sociedad desde que nos hicimos independientes: ellas son las que hablan, las que formulan las leyes, las que cubren de dorados la realidad, las que ocupan la administración de justicia: pero son las influencias de campaña las que gobiernan. ¿Cómo podría explicarse ese fenómeno si no fuera porque el espíritu universitario encuentra aceptable ese orden de cosas, en el que reservándose grandes privilegios y proporcionándose triunfos de amor propio, que conceptúa grandes victorias, deja entregado el resto de la sociedad al gobierno arbitrario de influencias retrógradas?

14 En las Cámaras orientales se vota poniéndose de pie los que están por la afirmativa y permaneciendo sentados los que están por la negativa. (Nota de José P. Varela)

Por más evidente que pueda parecer esta verdad para aquellos que tienen su espíritu libre de las influencias universitarias, necesario es, sin embargo, apoyarla en sólidos argumentos para tratar de combatir los errores predominantes en el espíritu de las clases ilustradas. La Universidad, con sus privilegios, es la única institución de cultura superior que hemos tenido, y tenemos; no hay por qué sorprenderse, pues, de que las ideas dominantes en ella se hayan esparcido en la sociedad entera, y de que sean necesarios grandes esfuerzos para demostrar su falsedad.

El error no es peculiar de la Universidad de la República, sino de todas las universidades privilegiadas. Veamos lo que dice a ese respecto Courcelle Seneuil, hablando de la enseñanza profesional en Francia, que es la nación que nos ha servido de tipo para la organización de nuestra Universidad, y en la que ésta ha bebido sus ideas filosóficas y políticas.

“Nuestro sistema actual de enseñanza secundaria, dice,¹⁵ fundado en las tradiciones de la Edad Media, está en contradicción absoluta con los principios de la sociedad moderna en su conjunto y en sus detalles. Es injusto que los contribuyentes paguen los gastos de esa instrucción, injusto que sea dada en condiciones desiguales, injusto que se conceda un privilegio a los que la han recibido, admitiéndolos con exclusión de todos los demás en un gran número de funciones. En fin, lo que es peor aún, el curso de estudios de esa enseñanza es malo y ejerce en el espíritu de los jóvenes una deplorable influencia.

Cada uno de nuestros establecimientos de instrucción Secundaria es un conservatorio de las ideas y del espíritu de la antigüedad clásica, por medio de las cuales se han destruido las instituciones de la Edad Media, pero que no son, sin embargo, menos contrarias a las de la sociedad moderna, que las mismas de la Edad Media. Los que enseñan, engeñados por la rutina, no sospechan esta verdad evidente para todo el que ha vivido y reflexionado un poco: se creen muy avanzados en la vía del progreso, porque reprueban las ideas y los sentimientos de la sociedad feudal: nos persuaden de que toda iniciativa parte y debe partir del gobierno: que la libertad política consiste, cuando más, en elegir los magistrados y en discurrir sobre sus actos por inspiración: que un legislador puede modelar y transformar la sociedad con un decreto, que, una vez aceptado, hace la desgracia o la felicidad de los ciudadanos: que la política no es una ciencia de observación larga y penosa para estudiar, sino una cuestión de sentimiento: que las cuestiones más altas y complicadas que ella conlleva¹⁶ pueden ser comprendidas, discutidas y resueltas, muy pertinentemente por los profesores y los escolares, que toman de ellas sus temas para ejercicios literarios, y juzgan de todo sin trabajo, con facilidad, jugando; en fin, que hay dos clases en la sociedad, la de los hombres favorecidos por una educación liberal, destinados a mandar, y la de los hombres que no la han recibido, destinados a obedecer.

Si se resume esta enseñanza, si se la juzga por sus resultados, se ve que se reduce a la presunción, a la sofistería, al vano palabreo, al disgusto de las letras y de las ciencias; que inspira pretensiones muy elevadas sin dar ningún medio de desempeñar convenientemente ningún empleo útil.

Considerad los hombres de las profesiones liberales, aquellos que clasifica la posesión de un diploma de bachiller en letras, profesores, jueces, abogados, literatos de toda clase, a los que pueden unirse los sacerdotes; ¿no son, tomados en masa, los más extraños y aun los más hostiles a las ideas modernas de dignidad del trabajo, de libertad personal, y de igualdad moral de todas las funciones? ¿No es por ellos que vive la deplorable distinción de las profesiones liberales y de las profesiones que no lo son? Y esa distinción, ¿no es uno

15 *L'Heritage de la Révolution*, por J.C. Courcelle Seneuil - París, 1874. (Nota de José P. Varela)

16 El original dice “subleva”.

de los más grandes obstáculos que encuentra el progreso? Sí: sin duda. Aquellos de entre ellos que se creen más avanzados, ven en las sociedades actuales, las luchas antiguas de patricios y plebeyos, luchas que por otra parte conocen poco en sus causas y su carácter; para ellos, como para los antiguos, la vida de las sociedades no es más que un juego del azar o de la fortuna, la guerra una necesidad imprescindible, los excesos del poder un accidente inevitable: romanizan sin cesar, y resisten obstinadamente a los progresos de la civilización.

Es necesario, para darse cuenta exacta del mal producido por la educación clásica, ver hasta qué punto las ideas que ella inspira, perjudican al que la ha recibido, cuando aborda las profesiones libres de la agricultura, del comercio, o la industria y quiere mezclarse a la vida general. Lo mejor que puede hacer es olvidar pronto todo lo que ha aprendido en el colegio, para aprender otra cosa, y reconocer que el mundo real es bien diferente del que había imaginado. Ha perdido tiempo en aprender y lo pierde en olvidar y borrar; comprende más difícilmente todo lo que tiene necesidad de saber sobre las relaciones libres del cambio, porque las ideas y los sentimientos de colegio le resisten y le oponen obstáculo. Aunque la experiencia las refute y la razón las repruebe, hay algunas que no se borran jamás, aun en aquellos que más han trabajado para deshacerse de ellas y que más han vivido de la vida moderna.

Como la teoría de la sociedad nueva no nos es enseñada en ninguna parte, nos vemos obligados a aprenderla en un empirismo fatigoso y poco ilustrado: así, la aprendemos las más de las veces muy mal y de una manera muy imperfecta. Es necesario mucho estudio, mucho trabajo, y en consecuencia mucho descanso, para coordinar nociones sacadas de la práctica corriente y hacer de ellas un cuerpo de doctrina. La mayor parte de los hombres no tienen ni tiempo, ni gusto para dedicarse a ese estudio. Se contentan con nociones incompletas y erróneas y se dejan ir con la corriente, profesando siempre sobre las relaciones sociales lo que han aprendido en el colegio, sin que crean una palabra de ello. De ahí, lo que se llama la hipocresía de nuestras ideas y de nuestras costumbres, es simplemente inconsecuencia.

El deplorable curso de estudios de nuestros colegios podría haber sido mejorado y reformado si no hubiera sido mantenido por la influencia reglamentaria y todopoderosa del Estado, y sobre todo, por un sistema de privilegios que excluye de funciones reputadas superiores y de la casta letrada a todos los que se ven privados de sus diplomas. El espíritu de casta creado y mantenido por nuestros estudios clásicos, prepara el establecimiento de una multitud de pequeñas corporaciones o círculos, ávidos de privilegios y hostiles al derecho común.

En fin, a esas enormidades que sólo la rutina puede hacer soportar, viene a unirse una más considerable que las otras, la distribución de becas en los liceos. Las becas establecidas en los colegios y universidades no eran injustas. Los fondos eran donados por particulares, fundadores o bienhechores, de los establecimientos en que estaban instituidas: podían ser, según los casos, inútiles o nocivas: las nuestras son inútiles, nocivas y además injustas. Porque ¿con qué derecho y a qué título los niños de ciertas familias recibirían a costa de todos los contribuyentes y con exclusión de todos los otros niños la enseñanza clásica? ¿Cómo justificar ese atentado manifiesto contra la igualdad?

Se habla de familias dignas de interés que han tenido desgracias de niños educados en una condición de la que les será necesario descender, de servidores del Estado, etc. Pero ¿qué pueden interesar a los contribuyentes esas consideraciones tomadas de las ideas de

casta del antiguo régimen? Si todas las funciones están en concurrencia entre todos, las condiciones de igualdad son falseadas por ese privilegio establecido en favor de algunas familias, imprevisoras o desgraciadas. El Estado no se ocupa de las desgracias o de los contratiempos de fortuna que sufren las familias consagradas a las funciones industriales; ¿por qué se ocuparía de las desgracias y los contratiempos que alcanzan a las otras? ¿Acaso el que se ocupa de comercio, de agricultura o de industria, no trabaja por la prosperidad del Estado tanto como el empleado de oficina o el militar? ¿Acaso no desempeña él también una función pública? La decadencia de que se quejan las familias que solicitan las becas, es la consecuencia directa y legítima de la libertad: no tienen derecho, en consecuencia, a ningún favor excepcional.

¿Por qué los que se llaman servidores del Estado merecen de la sociedad, más que los servidores de las funciones libres? He aquí lo que no podemos comprender; sólo lo comprenden aquellos que consideran al funcionario público como un privilegiado, colocado fuera y más arriba del derecho común, que tiene derecho en todas las circunstancias a un sueldo excepcional.

Cada uno sabe, por otra parte, que en la práctica las consideraciones invocadas en apoyo del sistema de becas no son respetadas: las becas son un favor acordado a las familias acomodadas o ricas, cuando han obtenido de un modo u otro la buena voluntad de los que de ellas disponen.¹⁷

¿Hay al menos motivo para que los contribuyentes sostengan colegios en los que se dé, mediante una retribución, la instrucción literaria? No vemos ningún otro más que la rutina. Se preparan bachilleres porque se han preparado en los siglos pasados sin saber precisamente para qué puedan ser útiles.

¿Por qué el gobierno prepararía abogados, jueces, médicos, etc., cuando no prepara ni carpinteros, ni fundidores, ni labradores, ni sastres, ni cocineros? Sería difícil decirlo, a menos de convenir en que hay funciones reservadas a una clase privilegiada, lo que es contrario a la igualdad.

Se ha reclamado la igualdad pidiendo que los poderes públicos dirijan y distribuyan una parte mayor de enseñanza profesional. Sería simplemente extender el privilegio y hacerlo más opresivo para todos los que fueran excluidos de él. Preferimos la igualdad por la supresión de toda enseñanza profesional a cargo de los contribuyentes, empezando por los liceos, las Facultades de Derecho y de Medicina, las escuelas de Artes y Oficios, Politécnicas, etcétera...

La enseñanza profesional, cualquiera que sea, cuando se da a cargo de los contribuyentes, constituye un privilegio en favor de los que la reciben, y ese privilegio conduce a otros, incompatibles con la igualdad de derechos. La injusticia es más grande cuando ciertas profesiones son reservadas a los que han seguido los cursos de tal o cual escuela.

Sin duda hay concursos de entrada y de salida, pero esos concursos no constituyen una garantía bien seria de capacidad y no dan absolutamente ninguna garantía en cuanto al carácter y al juicio de los que son admitidos a ellos. Ahora bien: en todas las profesiones,

17 Hemos conservado la parte que a la distribución de becas se refiere, porque, aun cuando el sistema de becas no esté en práctica en la República a pesar de haberlo establecido leyes que están aún en vigencia, tenemos, sin embargo, el sistema de los educandos en el extranjero por cuenta de la Nación. Y éstos son dignos de tomarse en cuenta, ya que se emplea al año en educar 15 o 20 jóvenes en el extranjero más de lo que se destina a toda la educación pública en varios departamentos. (Nota de José P. Varela)

es el juicio y el carácter lo que constituye el valor de los individuos. En el concurso abierto por el esfuerzo del trabajo industrial, las pruebas son continuas: se hacen sentir a cada instante y duran toda la vida; ¿por qué sustraer ciertas profesiones, la de ingeniero, por ejemplo, a esa clase de concursos?

Los privilegios escolares tales como los concedidos por las grandes universidades, por los exámenes de las escuelas Militar, de Marina, Politécnica, etc., extinguen la curiosidad científica y todo género de emulación. ¿Para qué estudiaría el que ya posee esos privilegios? ¿Obtendría con estudios activos un adelanto más rápido en su carrera? Absolutamente. Aun es posible que sus adelantos lo perjudicaran suscitando la envidia de jefes ignorantes. En el ejército francés de 1870 era muy mala nota para un oficial el amor de la lectura y del estudio. Así el mayor número no se exponía a ella y se dejaba ir al entorpecimiento cuyo resultado ha sido tan fatal a Francia...

La escuela privilegiada inspira y fomenta en el alma de sus alumnos la pereza y la presunción: es decir, la ignorancia obstinada y suficiente. En efecto, gracias al privilegio y al espíritu de cuerpo que lo robustece, todo concurrente es separado. Una vez admitido en la escuela, el alumno tiene asegurada una carrera al precio de un trabajo mediocre: trabajar más y hacerse un hombre distinguido en la profesión no es un título asegurado para adelantar, y la ausencia completa de trabajo no perjudica en nada: la antigüedad, la camaradería, las influencias de familia y la intriga, he ahí lo importante. No puede imaginarse un régimen más a propósito para desanimar la capacidad y animar lo contrario. Como ningún concurrente se presenta en una carrera cerrada, los privilegiados se figuran sin dificultad que tienen la ciencia infusa. Separados desde la adolescencia, por su entrada a la escuela, del resto de sus conciudadanos y aislados de la vida general, se impregnan profundamente con las preocupaciones profesionales y las conservan toda la vida. Es así como se forma el espíritu mandarin, una de las enfermedades sociales más peligrosas de todas las que existen: es él quien mantiene a China en la barbarie y opone en Francia los más serios obstáculos al progreso de la civilización. Puede uno convencerse de ello estudiando con alguna detención el carácter general de los alumnos de las escuelas privilegiadas, el espíritu de círculo estrecho y celoso que los anima, su suficiencia ignorante, su desdén por el estudio, y su resistencia instintiva a todas las ideas, a todos los sentimientos de la sociedad moderna.

Es gracias a las escuelas privilegiadas que han hecho de él una corporación que el ejército francés no ha encontrado contra la invasión del territorio nacional ningún espíritu de recursos, que no ha mostrado ningún deseo serio de defenderse y que no ha sabido más que capitular. Y ha sido bien notable en esa guerra desastrosa que los servicios más insuficientes y los más abandonados han sido los que estaban en manos de los alumnos de la Escuela Politécnica, la intendencia militar, la artillería, le genie, sin hablar del Estado Mayor en el que se encontraban muchos de los alumnos de esa escuela. Jamás el espíritu de rutina y el abandono que caracterizan al mandarinato han brillado con un reflejo más siniestro y más visible”.

Hemos citado in extenso las palabras de Courcelle Seneuil no sólo porque ellas expresan ideas, en su mayor parte igualmente aplicables a nuestro país que a Francia, sino porque son emitidas por un escritor que es conocido y apreciado entre nosotros, aun entre los mismos miembros de la Universidad. Es, pues, una voz amiga para ellos la que llamamos en auxilio nuestro.

Veamos, sin embargo, cómo se manifiesta entre nosotros ese espíritu extraviado de las Universidades privilegiadas, y las causas inmediatas que lo engendran. Necesario es reconocer que la instrucción que se recibe en los primeros años ejerce una influencia poderosa, ya que no

absoluta, en la formación de las ideas que tenemos, y que sirven para determinar nuestra conducta. Si esta verdad no se reconoce, si se pretende que el seguir en las clases doctrinas erróneas y el aprender mal nada influye para la formación de nuestras ideas, en ese caso, se considerarán desprovistas de fundamento nuestras observaciones; pero será necesario reconocer a la vez que la instrucción es completamente inútil y que el estudio de nada sirve. No creemos, sin embargo, que tal opinión pueda sostenerse racionalmente, sobre todo por aquellos que se creen superiores a los demás, precisamente porque han recibido la instrucción que se comunica en las Universidades. Partimos, pues, de la base de que, si no todos, al menos la gran mayoría de los que siguen los cursos universitarios se sentirán dominados, por todo el resto de su vida, por lo que hemos llamado el espíritu de la Universidad. Habrá naturalmente excepciones a esa regla, pero serán tanto más escasas cuanto que es necesario un carácter muy decidido y aun el auxilio de medios externos que rara vez se encuentran reunidos, para que el hombre, después de terminados sus estudios profesionales, consiga libertar su espíritu de toda influencia de escuela y formarse un criterio independiente.

Los inconvenientes señalados por Courcelle Seneuil con respecto a las instituciones de educación superior francesas, agrávanse entre nosotros y se hallan más concentrados por la misma razón de que no hay establecida más que la Facultad de Derecho. Así, la suficiencia, el orgullo de casta, el apego soberbio a los privilegios abusivos, que se extienden allí a los médicos, ingenieros, abogados, literatos, etc., hállase concentrado exclusivamente, entre nosotros, en los abogados. Los graduados universitarios, como casta, y hechas las excepciones que deben hacerse, creen representar entre nosotros la ciencia enciclopédica, la suma del saber humano. En el gobierno, en las asambleas, aun en la vida diaria todos hemos podido verlos resolviendo con el mayor desparpajo y la más acabada suficiencia las cuestiones más extrañas a la abogacía, y aquellas en que racionalmente debe suponerse que menos conocimientos tengan. No hay por qué sorprenderse de esto cuando se sabe que es precepto corriente entre la masa de los graduados universitarios que el abogado debe entender de todo: y que el buen abogado es algo como una enciclopedia viva. Esta pretensión, tan absurda como desprovista de base, se explica, sin embargo, entre nosotros, por la falta de otras instituciones de educación superior, fuera de la Universidad, y por la ignorancia que domina en la generalidad de la masa social. Los graduados universitarios, se dice por aquellos que quieren explicar esa pretensión de casta, han hecho al menos estudios superiores, y en consecuencia, son más aptos para juzgar aún en cuestiones extrañas a la abogacía, que aquellos que no han recibido una instrucción superior. De ahí que hayamos visto a los graduados universitarios tratando con desenfado y suficiencia cuestiones de comercio, de agricultura o de industria, resolviéndolas a su antojo, y lo que es más, mirando con profundo desdén las opiniones de aquellos que han dedicado su vida toda al comercio, a la agricultura o a la industria. Hanse consignado en nuestras leyes comerciales disposiciones de detalle, cuya evidente impracticabilidad podría demostrar un simple dependiente de Aduana: lo que no es de extrañar ya que se sabe que es la falta de sentido práctico lo que caracteriza a los graduados universitarios. No es difícil demostrar la causa de aquella suficiencia y de este empirismo.

El programa universitario divide el plan completo de estudios en dos cursos, que se termina cada uno con un examen general, dando opción, si es satisfactorio, a la adquisición de un grado, el curso de Estudios Preparatorios con el que se adquiere el grado de bachiller, que está por averiguarse todavía para qué sirve y qué objeto tiene, y el curso de Derecho con el que se adquiere el título de Doctor.

Los Estudios Preparatorios comprenden las siguientes materias:

Latín	1°	y	2° año
Matemáticas	1°	y	2° año
Filosofía	1°	y	2° año
Historia	1°	2°	y 3° año
Geografía	1°	y	2° año
Física	1°	y	2° año
Química	1°	y	2° año
Botánica	1°	y	2° año
Zoología	1°	y	2° año

El curso de Estudios Preparatorios dura cuatro años, en los que deben estudiarse todas las materias enumeradas antes, pero sin que puedan estudiarse a la vez las matemáticas y la filosofía.

El grado de bachiller es obligatorio para poder empezar el curso de Derecho, que dura también cuatro años y comprende:

Derecho Civil	1°	2°	y	3° año
“ Constitucional	1°		y	2° año
“ de Gentes	1°		y	2° año
“ Penal	1°		y	2° año
Economía Política	1°		y	2° año

Por último, para tener el derecho de abogar y el título de abogado, hay que seguir un curso de Procedimientos Judiciales que dura dos años, durante los cuales debe practicarse también en el estudio de un abogado de la matrícula.

Veamos ahora cómo se siguen esos cursos. Empecemos por el principio.

En el año de 1853, es decir, cuatro años después de estar funcionando la Universidad, el distinguido profesor Amadeo Jacques que se hallaba entonces entre nosotros, ofreció al Consejo Universitario y al Gobierno un gabinete de física y un laboratorio químico, que hubieran podido servir a la Universidad que carecía absolutamente de esos auxiliares indispensables. Por falta de recursos resolvióse no tomarlos y la física y la química continuaron enseñándose, como base de los estudios superiores, sin más útiles que el texto y las explicaciones orales del maestro, hasta hace algunos años en que se introdujeron en la Universidad algunos aparatos que no serían bastantes para dotar ni siquiera a un mal colegio. Fácil es comprender lo que de física y química aprenderían nuestros estudiantes con un método que convierte en estudios especulativos los estudios más esencialmente experimentales. Lo más sensible es que a pesar de ser proseguidos de esa manera, los estudiantes al obtener el título de bachiller, obtienen implícitamente el certificado de que saben física y química. Tenemos la prueba de ello: aunque ligeramente, hicimos observaciones semejantes a estas en el capítulo XL de *La Educación del Pueblo*, lo que nos mereció una crítica desdeñosa y suficiente de parte de uno de los más inteligentes estudiantes de nuestra Universidad, en un periódico redactado por graduados universitarios, y sin que a ninguno le ocurriera reconocer la evidencia de la observación que habíamos formulado.

Aun cuando parece que una anomalía semejante no pudiera ser sobrepasada por ninguna otra, lo es, sin embargo, por la que presenta la Universidad en el orden con que se siguen los estudios. Así en los Estudios Preparatorios, como en los de Derecho, todas las materias ocupan dos años y algunas tres. No hay, sin embargo, más que un profesor en cada materia y éste dicta un año el curso de 1er. año, al siguiente el curso de 2o año, y en el que sigue el 3er. año, cuando se

trata del Derecho Civil o de la Historia. Ahora bien: los estudiantes se matriculan según van presentándose, de manera que si en Filosofía por ejemplo, está dictándose el 2o año, el alumno que ingrese recién en la clase empieza sus estudios por el 2° año, y al año siguiente estudia recién el 1o. Sucede lo mismo en todas las otras materias, así es que periódicamente, se presenta el caso de estudiantes que ingresan a la clase y estudian primero el 3er. año de Derecho Civil, después el 1o y por último el 2°. Es ese un libro de saber que empieza a leerse por el índice. No deben ser muy sólidas ni muy verdaderas las ideas que adquieran con respecto a la gradación y al método en los estudios aquellos que se forman en una Universidad que demuestra un escepticismo, vecino de la más crasa ignorancia, al empezar indiferentemente los estudios por el fin o por el principio; y racionalmente no debe ser muy respetable una ciencia de la Lógica, que con tan poco lógica se enseña, o del Derecho que tan torcidamente se hace aprender. Cuando se hace notar lo absurdo de un proceder semejante, lo explican los defensores de la Universidad diciendo que, “como no hay más que un profesor para cada materia, tendría éste que dictar tres cursos en las asignaturas que duran tres años, y dos en las demás, si fuera a hacer que los estudiantes empezaran siempre por donde se debe: por el principio”. El más insignificante maestro de una escuela Primaria clasifica, sin embargo, sus discípulos, y no le ocurre poner en la misma clase al que lee de corrido y al que todavía no conoce siquiera las primeras palabras del cartel. No negamos nosotros que clasificar los estudiantes y distribuirlos por el grado de adelanto, aumentaría el trabajo de los profesores, pero creemos que no hacerlo es sacrificar torpemente a la comodidad del preceptor, las exigencias más obvias del estudio y las necesidades más vitales del estudiante. Es eso, sin embargo, lo que desde su instalación se ha hecho y lo que se hace aún en nuestra Universidad. ¿Puede haber nada que revele más desdén por el método, que es la condición indispensable de todo estudio serio, más desprecio por la verdadera ciencia? Y sin embargo, las generaciones de graduados se han seguido unas a otras, y los que han empezado por el tercer año como los que han empezado por el primero, todos han salido satisfechos, y la Universidad ha seguido su curso inalterable.

Además, como hemos visto por el programa, forma parte de los Estudios Preparatorios, que generalmente se siguen entre nosotros por jóvenes de doce a veinte años, el estudio de la filosofía. No nos proponemos apreciar las doctrinas filosóficas que se enseñan en la Universidad, doctrinas que, en cuanto nosotros sabemos, están mandadas retirar del mundo de la ciencia, por erróneas unas y por insuficientes otras, hace ya largo tiempo: no es tampoco nuestro objeto ocuparnos del método que se aplica a esa enseñanza. Haremos notar sólo que, en dos años de estudios, jóvenes que están todavía en la adolescencia abordan y resuelven, con ayuda del texto de clase y del catedrático, las cuestiones más trascendentales: el problema de la vida animal y el de la vida humana: la existencia o la no existencia de un mundo ulterior, y de una divinidad soberana: los motivos de las acciones de los hombres, todo lo que en realidad, está aún en tela de juicio para los más grandes sabios y los más profundos pensadores, se lo aprenden y lo resuelven jóvenes de dieciséis años entre nosotros, con una certidumbre tal que consideran un ignorante o un torpe a todo el que no reconoce la incuestionable verdad de las doctrinas por ellos sustentadas. El primer resultado del aprendizaje de la filosofía trascendental en esa edad y en esas condiciones es acostumbrar el espíritu a sofismar, en vez de razonar, creando a la vez una presunción tanto más exagerada cuanto que se cree poseedora de la suprema sabiduría. El espíritu de secta filosófica ¡y de qué secta! se eleva para los jóvenes estudiantes a la categoría de ciencia profunda, y poco a poco van pervirtiéndose así los procedimientos mentales hasta el punto de que llega el caso de que sean incapaces de libertarse de la tiranía de la secta a que pertenecen. ¿Cómo podría ser de otro modo? ¿Es posible, acaso que el espíritu no formado aún del adolescente, pueda abarcar en su vasto conjunto, o en sus importantes detalles, esa ciencia difícil, sutil, a menudo imperfecta que estudia las causas de todo, y que exige, no sólo una inteligencia madura sino sólidos y detenidos estudios en las otras ciencias que con ella se relacionan? ¡Cuántos de nuestros jóvenes filósofos, que demuestran como tres y dos son cinco, que tenemos un alma y un cuerpo distintos

en su esencia, etc., etc., están por saber todavía cómo respira y cómo se nutre ese mismo cuerpo! ¡Cuántos de los que resuelven con la mayor sencillez la identidad del yo, están por saber todavía que no tienen hoy en su cuerpo un sólo átomo tal vez de todos los que tenían hace veinte años! No es por cierto uno de los rasgos menos originales de nuestra enseñanza universitaria el que la filosofía trascendental se estudia y se aprende sin estudios previos de fisiología y de fisiología comparada. Los estudios de filosofía, pues, tales como se siguen entre nosotros, enseñan a ergotizar sobre lo que no se entiende, ni se sabe, y lo que es peor, con la pretensión de que se entiende y se sabe tanto, que sólo los ignorantes pueden opinar de otra manera. ¿Cómo no resolvería perentoria y sencillamente, un punto cualquiera, por difícil que sea, sobre la organización social, el que, con haber leído a Gerusez o a Jacques, se cree habilitado para resolver las más inabordables cuestiones metafísicas? ¡Sería curioso que dudara en presencia de una cuestión de agricultura o de industria, y sintiese la necesidad de estudiar para resolverla, el que está habituado a no dudar, a afirmar perentoria e incuestionablemente desde la supuesta existencia de ideas innatas, hasta la supuesta concepción de ideas absolutas!

Agreguemos a esto que la regla general de nuestros estudiantes, como lo saben todos aquellos que han podido observarlos, es estudiar sólo en los tres o cuatro últimos meses del año, concurriendo el resto del tiempo a las clases lo bastante para no perder el curso. El Club Universitario, compuesto en su gran mayoría de jóvenes estudiantes, vese obligado a suspender sus sesiones durante los meses de noviembre y diciembre, porque los estudiantes en esa época del año no pueden distraerse de su preparación para el examen: en ellos quieren ganar el tiempo perdido durante el año. Así, salvo excepciones que hay entre los estudiantes universitarios como en todas las clases, la gran mayoría de los estudiantes aprende a prepararse para el examen, a ganar el curso, pero no a conocer las materias de estudio. Aun cuando el curso de latín dura dos años y en consecuencia se pasa por dos exámenes en esa materia, para recibir el grado de bachiller, son raros los abogados que saben el latín: lo aprendieron mal, lo bastante apenas para el examen, no lo practican después y lo olvidan. En esto, como se trata de un idioma, es fácil constatar el hecho; no sucede lo mismo en las otras materias; pero ¿no es racional suponer que debe producirse el mismo resultado desde que los estudios se prosiguen de la misma manera, y desde que el mismo espíritu domina en todo? Así, pues, para adquirir un título que confiere un privilegio, y que en la opinión del que lo recibe es también un honor, lo necesario es, no estudiar ni saber, sino salir bien en el examen. Y el examen está lejos de ser temible: se trata de presentarse ante una mesa compuesta de cuatro o seis personas todas salidas de la Universidad, de manera que por espíritu de cuerpo, ya que no por otra causa, están interesadas en no ser demasiado severas, y contestar durante veinte minutos. A veces los examinadores son no sólo estudiantes de años anteriores, sino condiscípulos del mismo año. Y veinte minutos para verificar si un joven sabe Filosofía: para contestar que sabe o no Economía Política, Derecho Civil, Derecho Constitucional, etc. ¡Cualquiera diría que el examen se hace irónicamente! Debe ser así, al menos si juzgamos por el número de estudiantes que se reprobaban al año, y si comparamos la aceptación de todos los que estudian con lo que cualquiera puede oír a los condiscípulos sobre la manera como estudian muchos jóvenes. No diremos que siempre suceda lo mismo, pero suelen presentarse casos, como éste, que hemos oído referir a un testigo presencial. Examinábase una de las clases de Derecho: uno de los examinadores preguntó a un joven estudiante: “¿De qué murió Sócrates?” El joven dudó, y uno de sus condiscípulos que se hallaba detrás de él, le *sopló*, como se dice en la jerga de escuela, esto: “De la cicuta”. “De disgusto”, repitió en alta voz el examinado, que había entendido mal, provocando la hilaridad de los presentes. No por eso dejó de ser aprobado y de ocupar más tarde elevados puestos en la magistratura. Podrían citarse ejemplos semejantes, y es esto digno de notarse, no por lo que esos hechos aislados importan, sino por la influencia que deben ejercer. No hay estímulo posible, ni se despierta el amor a la ciencia, cuando se sabe que para concluir la carrera y obtener los grados y privilegios que ella confiere, no se requiere más

que tener la constancia necesaria para no perder los cursos: pero sin que haya diferencia entre el que estudia afanosamente y el que no estudia, entre el que trabaja para saber, y el que sólo se preocupa de recibir el grado. Es ese el mejor medio de rebajar el nivel de los estudios y de sacrificar la inteligencia y el amor al saber a la vulgaridad infatuada e ignorante.

Así, con un caudal más que escaso de conocimientos, y con la pretensiosa suficiencia que inspiran los estudios filosóficos, si se siguen como entre nosotros, llegan los estudiantes al curso superior y empiezan el aprendizaje del Derecho. Hasta hace muy pocos años, hasta que se sancionaron los actuales códigos, regía entre nosotros la legislación española, o más bien dicho, la legislación romana, con sus apéndices de legislación española y de legislación colonial estudiábase, pues, el Derecho en sus relaciones con una legislación dictada para sociedades que no conocían siquiera las ideas que sirven de base a la sociedad moderna.¹⁸ Después de la promulgación de los códigos, los inconvenientes de ese estudio han disminuido en parte, pero sólo en parte, puesto que los códigos orientales no han hecho más que concentrar la legislación romana, siguiendo en esto las huellas de los otros pueblos latinos.

Si, pues, la instrucción que se recibe ejerce influencia poderosa en la formación de nuestras ideas, hay que reconocer *a priori* que en su generalidad, los graduados universitarios, después que terminan sus estudios, deben hallarse empapados en el espíritu de una legislación caduca, que no ha tenido ni ha podido tener en cuenta las ideas y aspiraciones que alimentan a la sociedad moderna. Antes de observar prácticamente los efectos ulteriores de esa enseñanza, hagamos notar otro rasgo característico de las Universidades, que ha de darnos la clave de muchas opiniones difíciles de explicar de otra manera en nuestro estado actual. Al recibir los grados de bachiller y de doctor, los estudiantes se hacen acompañar por un padrino, miembro también de la Universidad, y es de práctica que en ese acto se pronuncien discursos, en los que se trate de los deberes y de los trabajos del futuro abogado. Sin que hayamos encontrado hasta ahora una sola excepción, todos esos discursos, que se repiten a cada año, se apoyan en esta idea que desarrollan implícita o expresamente: “La abogacía es un sacerdocio que tiene por misión defender el derecho y la justicia, auxiliar al débil y libertar al oprimido”. Es casi la traducción de los propósitos de la caballería andante: desfacer entuertos y desaguisados. La verdad, sin embargo, es ésta: “La abogacía es un oficio que se ocupa de conocer las leyes y de defender pleitos, como medio de ganar dinero”. Cuando el abogado, por excepción defiende gratuitamente, no hace acto de abogado sino de filántropo: da su trabajo, como el almacenero su mercadería, cuando, por excepción, en vez de venderle el azúcar o la yerba al pobre, se la regala. El abogado, como clase, repite, sin embargo, a tuertas y derechas, lo que se dice en los discursos de las colaciones de grados, y de esa manera, de una carrera privilegiada que se sigue, como todas las carreras, como medio de crearse un modo de ser independiente en la vida, se hace, de *palabra*, un apostolado lleno de abnegación y de sacrificios. Se consagra uno a la defensa de los oprimidos, sin perjuicio de cobrar los honorarios: o se sacrifica sirviendo a su país, sin perjuicio de recibir los sueldos más elevados de la administración. No hay por qué sorprenderse que el abogado, sea en su estudio o en un empleo público, exija una retribución por su trabajo: es la compensación legítima de un esfuerzo realizado; pero hay mucho por qué sorprenderse de que se pretenda dar condiciones excepcionales de abnegación y de sacrificio a una tarea que se realiza con el mismo propósito que tiene el agricultor o el comerciante al realizar la suya; con la sola diferencia de que los abogados tienen privilegios, de que no gozan los demás, lo que hace que, abusivamente, tengan mayores beneficios con menos trabajo que las otras ocupaciones a que los hombres se dedican. Como clase, los abogados no son mejores que las otras profesiones, ni más morales, ni más justos, ni más desprendidos, ni más patriotas; pero son más atrasados en sus ideas y más presuntuosos. Es este un rasgo genial de todas las castas o de todas las sectas privilegiadas. Como prueba del atraso de ideas está ahí la

18 Véase el Capítulo XII de *La Educación del Pueblo*. (Nota de José P. Varela)

legislación positiva, calcada en las doctrinas de sociedades atrasadas, y conservando engastadas, a cada paso, disposiciones que trascienden desde lejos al cesarismo, o al feudalismo de la Edad Media, como por ejemplo, entre millares de otras las que se refieren a las venias maritales y al matrimonio. Como prueba de su presunción están los ejemplos que a cada momento se presentan cuando se ve a los abogados resolviendo cuestiones de comercio, de agricultura, de industria, y de todo, a pesar de ignorarlas o de conocerlas, como vulgarmente se dice, por el forro. Basta recordar lo que es la Administración de Justicia, y citar el viejo aforismo: “Vale más un mal arreglo que un buen pleito”, para reconocer que, como clase, los abogados no son mejores, ni más desprendidos, ni más justos que las otras profesiones. Por otra parte, todos saben que la legislación positiva, y los procedimientos judiciales favorecen de tal manera la mala fe, el sofisma, la chicana, que, aun suponiendo completa rectitud en los jueces, cuesta largos años y mucho dinero el hacer triunfar hasta el derecho más evidente. ¿Quién ignora que, aun teniendo toda la razón de su parte, un pleito es una calamidad? Así, el abogado en su tarea vive en una atmósfera de chicanas y de sofismas que crea a su espíritu modalidades tales que, aun en los más ilustrados y los más rectos, se siente la influencia de esa atmósfera en que están habituados a vivir. A cada memento, en las mismas conversaciones diarias, puede constatarse la verdad de esta observación, cuando se trata, entre abogados, de cómo se demora un pleito o se introduce una articulación, etc., lo que quiere decir, sin medias palabras, cómo se hace uso de la chicana.

Educados de esa manera en sus primeros años, viviendo después en esa atmósfera de los pleitos que achica el espíritu y lo predispone al sofisma, y con todo esto, con la pretensión de suficiencia, y la creencia de que desempeñan una especie de sacerdocio que los coloca más arriba de los demás hombres, ¿cuál es la influencia que pueden haber ejercido los abogados sobre la vida pública de un pueblo ignorante y anarquizado?

Haremos observar sólo algunos hechos generales. Es el más notable la invariable constancia con que, juzgando superficialmente atribuyen todos los males y bienes que se producen a las leyes que se dictan. Para las clases que están empapadas en el espíritu de nuestra Universidad, todo consiste en tener lo que ellas entienden por una buena legislación. Si en medio siglo de vida independiente no hemos tenido hasta ahora una sola elección popular que no haya sido desnaturalizada por fraudes y abusos de todo género, lo necesario no es, como podría suponerse, combatir el espíritu que anima a los que cometen esos abusos, sino reformar las leyes de elecciones. En los abusos anteriores todos han tenido parte, las autoridades y el pueblo, y aun hasta los mismos que dictan la nueva ley pero, sin embargo, se cree que algunas palabras, trazadas en forma de ley sobre un papel, bastarán para quitarme a mí y a usted, y al ciudadano de enfrente y a todos, el hábito que tenemos hace cincuenta años de falsificar los registros y las votaciones, y de cometer todos los abusos que puedan favorecer el triunfo de nuestros candidatos. Tenemos la prueba en la Constitución de la República, el “código sagrado de nuestros derechos”, como se dice con énfasis. No se ha cumplido nunca, ni siquiera se ha tenido el deseo verdadero de cumplir con ella: está lejos de ser muy avanzada y tiene cosas que no satisfarían los sentimientos patrióticos de ningún pueblo que apreciara su independencia; y sin embargo, se ha declamado y se declama hasta el fastidio tratándose de ella, y se hace gala de respetar sus formas, aun cuando no se cumplan sus preceptos ni buenos ni malos. Si eso sucede con la Constitución, que es la ley de las leyes, ¿qué sucederá con la legislación ordinaria?

Haremos notar, aunque de paso, una observación que confirma nuestros juicios sobre la influencia que ejerce la educación que recibimos para determinar nuestra conducta. En la masa general de los graduados universitarios, los jóvenes, que conservan frescas aún las impresiones del aula de filosofía, hacen gala de un liberalismo empírico, pero que no excluye la soberbia del que se conceptúa superior a los demás; mientras que, en regla general también, el abogado que tiene ya algunos años de práctica y de madurez, es esencialmente formalista y apegado a

sus privilegios. Basta indicar estos hechos para que cada uno pueda observarlos por sí mismo y constatar su exactitud.

Si del conocimiento de los fenómenos sociales y del criterio legal pasamos a la habilidad práctica, encontraremos que los abogados, como clase, hacen gala de no ser hombres prácticos, y en la confección de las leyes y en el gobierno de la sociedad demuestran que a ese respecto sus pretensiones son bien fundadas. Ya Montaigne, sin embargo, había dicho: “Se filosofa metafísicamente, pero se obra prácticamente”.

Elevándose a cuestiones de un orden superior, vemos el espíritu universitario con su empirismo ciego y su falta de conocimiento de la sociedad moderna, turbando los procederes de las más bellas inteligencias. Veamos un ejemplo. Al subir al poder el gobierno del doctor Ellauri, creyó necesario ocuparse de la reforma de la legislación penal, y al efecto nombró una Comisión compuesta de varios ciudadanos para que informase sobre la materia: excusado es decir que todos eran graduados universitarios, ya que se supone que en cuestiones de Derecho no pueden entender sino los que han seguido las clases de la Universidad. La Comisión, después de reunirse varias veces, presentó su informe al Gobierno, acompañando un Proyecto de Código Criminal. Ambos documentos fueron publicados, y bastará decir que ocupaban apenas la primera página de un diario, para que se comprenda que introducían una verdadera revolución en la legislación criminal. La fastidiosa y a menudo torpe enumeración de los crímenes y delitos estaba suprimida, y, así en el fondo como en la forma, se daba un vuelco completo, no sólo a nuestra legislación penal, sino a la legislación penal que está en vigencia en todos los pueblos civilizados. Considerado a primera vista, el pensamiento es grande y parece verdadero; desenvuelto en una obra sobre la materia, habría hecho honor a sus autores, e, ineludiblemente, habría abierto nuevos y vastos horizontes al estudio de la legislación penal; pero, presentado como proyecto de ley, que debiera sancionarse en breve para ser puesto en aplicación, debía caer en medio a nuestra sociedad, en su estado actual, como un verdadero aerolito. Puede asegurarse que, si en un raptó de locura le ocurriera un día al emperador de China proclamar la Constitución de Estados Unidos para su país, ésta no causaría mayor asombro entre los hijos del Celeste Imperio, ni sería más ineficaz en sus resultados, que el que causaría entre nosotros la promulgación, actualmente, del Código Penal proyectado por la Comisión de que nos ocupamos. Efectivamente, para ponerlo en vigencia sería necesario rehacer el orden de ideas en que vive nuestra sociedad, elevando el nivel intelectual de las clases ignorantes, y transformando completamente el espíritu de las clases ilustradas. Ahora bien: es más posible decretar la victoria, como la Convención Francesa, que decretar la República verdadera como han pretendido hacerlo Francia y las repúblicas sudamericanas o que imponer, con una ley, una transformación radical al espíritu de una sociedad cualquiera.

Esa falta de espíritu práctico que se nota aún entre las más bellas inteligencias de los graduados universitarios, por una parte, y por la otra la suficiencia pretensiosa que caracteriza a todos los privilegiados con respecto a la cultura intelectual, y que es causa de que no sientan la necesidad de profundizar estudios siempre que abordan una cuestión, es la que explica el carácter aproximado, digámoslo así, de nuestra legislación patria. Se dictan las leyes para responder a estas o aquellas exigencias que se supone deben existir, o más bien dicho, que se afirma existen, aunque sin saberlo. Así, estamos por averiguar todavía, puesto que recién hace un año que tenemos una Mesa de Estadística, cuáles son los recursos y los elementos de que podemos disponer, cuáles nuestras necesidades: calculamos desde nuestra población hasta la extensión de nuestro territorio, y todo lo que en él se halla, y por cálculos es que procedemos. De ahí resulta que las leyes se dictan al acaso, por más que suelen discutirse mucho, y que se ignora si sus resultados son benéficos o nocivos, salvo en los casos en que por la exageración del mal el error se hace evidente. De ahí también el poco respeto por la ley que hay entre nosotros: se legisla sin criterio y se legisla demasiado, de lo que resulta que las leyes no se cumplen: y precisamente porque

las leyes no se cumplen es que ha podido producirse una unión estrecha entre los elementos que representan la ignorancia de las campañas, y aquellos que representan el espíritu universitario: unión que es evidente para todo el que juzga con imparcialidad, y que se manifiesta en todos los casos. Recientemente el Ministro de la Guerra en campaña pasaba el parte de que había vencido a la revolución de *los doctores*, y esa noticia la comunicaba al Gobierno compuesto de cuatro personas, de los cuales *dos eran doctores*: recientemente también un diario semioficial, decía poco más o menos: “Los doctores han sido vencidos: lo merecen, porque servirán para defender pleitos, pero no sirven para la política”.

El diario que eso decía hacía gala de sostener a capa y espada a uno de los doctores que estaban en el Gobierno. A pesar de lo que se declama por los representantes de los elementos de campaña contra los doctores, aquéllos no han sabido conservarse nunca en el poder sin el auxilio de éstos: en los cambios de situación hay cambios de personas, pero no de espíritu. En sentido contrario no hay para qué citar ejemplos: todos pueden recordar las veces que los graduados universitarios, después de tanta disertación contra el caudillaje han ido a buscar el concurso o a prestar su auxilio a los caudillos. En las palabras suele haber, pues, antagonismo; pero en la realidad existe la unión estrecha de dos errores y de dos tendencias extraviadas: el error de la ignorancia, y el error del saber aparente y presuntuoso; la tendencia autocrática del jefe de campaña, y la tendencia oligárquica de una clase que se cree superior. Ambos se auxilian mutuamente: el espíritu universitario presta a las influencias de campaña las formas de las sociedades cultas, y las influencias de campaña conservan a la Universidad sus privilegios y el gobierno aparente de la sociedad. Queremos ampliar esta observación para evitar que se interprete torcidamente. La unión de los elementos de campaña y de los elementos universitarios que hacemos notar, no resulta de convenios expresos, que se realicen con propósitos bastardos, sino que fluye natural y lógicamente del espíritu que anima a los dos grupos. Son ambos contrarios, como clase, a la organización que nos rige aparentemente, y de ahí que se reúnan en sus esfuerzos, para conservar un poder que les arrebataría un régimen de verdadera democracia.

Es también el doctrinarismo vacío del espíritu universitario, que desde hace largo tiempo viene imponiéndose a las clases ilustradas de la sociedad que intervienen en la cosa pública, por una parte, y por la otra la anárquica arbitrariedad de las influencias de campaña, las que han desautorizado la palabra de los espíritus rectos y verdaderamente ilustrados, las que han hecho embotarse el sentimiento público y las que han hecho posible y explican el advenimiento a la escena política de comunidades que sólo aparecen como tales en las épocas de depravada decadencia. El error, el abuso, el mal se encontrarán siempre y en todas partes, ya que parecen ser elementos constitutivos, en más o menos dosis, de todas las sociedades humanas; pero cuando el abuso y el mal se presentan organizados en partido político, cuando la violación de la ley moral puede constituir un vínculo que sirva de lazo de unión a una colectividad llamada a ejercer influencia en los destinos políticos de un pueblo, es que en ese mismo pueblo, el extravío de las clases ilustradas, por una parte, y por la otra la ignorancia de las capas inferiores, han convertido en un caos la conciencia pública, sacando de sus juicios a la sociedad.

Si son exactas las consideraciones que hemos expuesto, y que bien a nuestro pesar no ampliamos por temor de ultrapasar el límite que hemos fijado a este libro, la permanente crisis política en que vivimos reconoce dos causas originarias: ignorancia en los elementos de campaña y en las capas inferiores de la sociedad, e ilustración insuficiente y extraviada en las clases educadas.

CAPÍTULO V

Causas de la crisis financiera

Al enunciar las causas de la crisis económica y política en que vivimos en permanencia, hemos enunciado también, implícitamente, las causas de la crisis financiera. Somos un Estado pequeño y pobre que, además de las exigencias peculiares de la administración pública, se impone la obligación de satisfacer pretensiones exageradas y de alimentar parásitos. El resultado de un proceder semejante no es dudoso: para los particulares se llama la ruina; para el Estado se disfraza con el título de crisis.

Reagrávase, sin embargo, la intensidad de la situación financiera normal, por las doctrinas erróneas que se aceptan generalmente con respecto a la manera como, en materia de finanzas, debe proceder el Estado.

Desde el primer Presupuesto de gastos y recursos, formulado en 1829, hasta el Presupuesto de 1875, los gastos de la Nación han ido aumentando constantemente, a pesar de que el déficit se hacía cada vez mayor. Es esto resultado del punto de partida que se toma: los individuos cuando proceden bien, arreglan sus gastos según los recursos de que disponen; la base es no lo que necesitarían, sino lo que tienen.

Esta sencilla regla de conducta, indispensable para todo aquel que quiere proceder siempre honestamente, no se considera aceptable para regular las finanzas del Estado. Éste calcula lo que necesita, sin preocuparse de averiguar si tiene o no medios de pagarlo, y así se produce el hecho constante de que, siempre, sus necesidades son mayores que sus recursos, de manera que el déficit que debiera ser anormal presentándose sólo excepcionalmente y por causas eventuales, se encuentra siempre como parte integrante e indispensable de nuestros presupuestos.

Y el que en la confección de los presupuestos se ajusten los gastos a los recursos, y no los recursos a los gastos, no es, como pudiera creerse una simple modificación de forma en el punto de partida, que no alteraría el resultado final. Muy al contrario, ya que, por ninguna de nuestras Asambleas, al encontrarse en presencia de los enormes déficit que iban a agobiar a la Nación, ha pensado que podría reducir los sueldos de los empleados nacionales. Es que se reflexiona de este modo: “Un empleado de la Nación, de tal categoría, se dice, no puede menos de gozar de tal sueldo, para conservarse en el rango que le corresponde”. El buen sentido diría más bien: “Los empleados de la Nación deben gozar del sueldo que la Nación pueda pagarles, y si con él no les es posible conservarse en el rango que según su criterio, les corresponde, que desciendan de ese rango”. Aun sin esto, todo el que se ha tomado el trabajo de averiguar los sueldos de que gozan los empleados públicos en otras naciones, reconocerá que entre nosotros se pagan en general muy buenos sueldos; lo que quiere decir que conservamos la tradición de los infanzones españoles: somos pobres, pero rumbosos, y malos pagadores. El ejemplo de la falta de moralidad en el cumplimiento de los compromisos que contrae lo da el Estado, y no porque causas elementales lo coloquen transitoriamente en una situación precaria, sino porque, ordinariamente, se contraen compromisos sabiendo de antemano que no habrá cómo pagarlos después, o que al menos no habrá cómo pagarlos sin demora y sin embrollos. La falta de moralidad en los procedimientos se eleva así a la categoría de axioma político.

Agreguemos a esto el error de crear privilegios en favor del empleado público, haciendo del empleo una propiedad de la que no puede despojarse sin una causa bastante grave para dar mérito a un juicio. De esa manera las nulidades y las ineptitudes que sucesivamente van injerándose en la administración, continúan siempre en ella, pesando como una grave carga sobre la Nación, y debilitando la responsabilidad de los funcionarios superiores, que se escudan, hasta

cierto punto, tras de la valla que opone a sus propósitos de moralización y de mejora la disposición constitucional que hace inamovible al empleado público. Fuera desconocer absolutamente la realidad, atribuir a esa causa la falta de moralidad en la administración pública, y los males que de ella resultan, pero no por eso debe desconocerse que arrastra en pos de sí infinitos abusos, y que no siendo obstáculo para los peores gobiernos, lo es para los que, menos malos, quieren corregir algo los abusos inveterados de la administración.

Notemos también los graves males que resultan de la aplicación de un principio de errónea filantropía a la organización de la administración pública. Es, efectivamente, respondiendo a un principio de tutelaje filantrópico que se ha establecido el descuento de Montepío a los empleados y derivándose de ahí las jubilaciones y las viudedades. El Estado, atribuyéndose las funciones que no le corresponden, y queriéndose mostrar previsor hasta para aquellos de sus empleados que no lo serían, les obliga a ahorrar mensualmente una parte de su sueldo, como medio de asegurarles la subsistencia para su vejez, o en caso de muerte para sus familias. En ese caso, el Estado hace las veces de una caja de ahorros, obligatoriamente impuesta al empleado público. El mal de un proceder semejante está en que el Estado usurpa atribuciones que no son suyas, puesto que se propone ser previsor por cuenta ajena, y comete un abuso al obligar a hacer un ahorro determinado a cada uno de sus empleados. El proceder natural y regular sería pagar al empleado su sueldo íntegro, y que éste procediera a su antojo, como proceden todos los demás hombres en la vida. Así los que hubieran sido previsores y hubieran ahorrado tendrían cómo vivir de rentas en su vejez o dejarían algo a sus familias al morir: y los que no lo hubieran sido sufrirían la pena que alcanza en la vida a todos aquellos que no se acuerdan más que del momento presente. Hacer lo contrario, establecer el montepío para obligar a ahorrar al empleado público, es suponer que el Estado conoce mejor que el individuo empleado lo que a éste le conviene: o, lo que es lo mismo, es desconocer la eficacia del criterio individual para regular la conducta de los hombres. Suponiendo una completa regularidad en los proceder, ese sistema sería siempre inadmisibile, puesto que olvida la diversidad de las circunstancias de la vida del hombre, y somete a todos a una regla uniforme, que en muchos casos será cruel y que en todos será ciega.

Pero desde el punto de vista de las conveniencias financieras, el mal de un sistema semejante está en que abre ancha puerta a una infinidad de abusos, que vienen a gravar a la Nación. Así, vemos entre nosotros hombres en el vigor de la edad y la salud, gozando de fuertes jubilaciones; otros que han servido a la Nación algunos pocos años y que, sin embargo, han sido jubilados, contándoseles como años de servicios los que había pasado en el extranjero o en otras ocupaciones, so pretexto de que, en alguna época, fueron indebidamente separados de los empleos que desempeñaban. Las viudas se reproducen con asombrosa fertilidad, y se diría que es regla invariable de todo empleado de la Nación el ser casado: los menores se conservan en una perpetua infancia: y de esa manera resulta que el sistema del Montepío y de las jubilaciones y viudedades cuesta a la Nación millares de pesos, que sin él no hubiera gastado, es la puerta de entrada de una especie de comunismo disfrazado, cuyos efectos sobre la moralidad social son incalculables.

Son estas, sin embargo, simples causas concurrentes de nuestra interminable crisis financiera: las causas reales, eficientes, son las mismas que explican las crisis económica y política. Hay exceso de consumos en el Estado, como lo hay en la sociedad: hay error, abuso y mal en las finanzas como los hay en la política. Un célebre ministro francés decía: “Dadme buena política y yo os daré buenas finanzas”; y esto, que es una verdad para nosotros como para Francia, explica nuestra permanente crisis financiera: en realidad, no es más que una permanente crisis política.

CAPÍTULO VI

Amenazas para el porvenir

Que son graves los peligros que amenazan nuestro porvenir si continuamos como hasta ahora, es una observación que todos alcanzan y que se formula muy a menudo, aunque se proceda siempre como si no se creyera lo que se dice. Las amenazas son, sin embargo, reales, y tanto más temibles cuanto que comprenden las que pueden interesar a los que sólo se preocupan de lo que está cerca, y las que interesan también a aquellos que siguen las evoluciones de los pueblos a través de los tiempos, y que quisieran que ni mañana ni más tarde desapareciera su país de la faz de la tierra.

Los peligros inmediatos, que pesan exclusivamente sobre nosotros como pueblo independiente, se refieren a la nacionalidad: los lejanos, que alcanzan igualmente a todos los que hablan nuestro idioma y de los que participamos nosotros como miembros de una numerosa familia, se refieren al idioma, a la religión, a las costumbres, a todo en fin, lo que presta a los pueblos españoles e hispanoamericanos una fisonomía propia.

Como lo consigna la misma Constitución política que nos rige, la independencia de la República Oriental fue resultado del acuerdo realizado entre Brasil y la República Argentina al terminar la guerra del año 28. Es porque ambos rivales se reconocieron impotentes para vencerse el uno al otro que aceptaron, como término de conciliación, la fundación de una nacionalidad independiente, pero débil y pequeña, que sirviese, más bien que para resolver, para aplazar la solución del conflicto que entre españoles y portugueses primero, y entre argentinos y brasileños después, viene prolongándose desde hace siglos. Ambos aspiran al dominio de esta margen del Plata: la República Argentina como medio de dominar absolutamente el Grande Estuario y sus afluentes; Brasil como medio de compartir con su vecino el dominio del Plata, y de asegurarse una entrada libre para sus vastos territorios del Alto Uruguay. Era, pues, evidente que la independencia efectiva y constante de la República Oriental sería contrariada, más o menos abiertamente, por sus limítrofes, y que dependería casi exclusivamente de los esfuerzos realizados por los hijos de este país para variar las primitivas condiciones. Si hubiésemos permanecido en paz, y hubiéramos desarrollado por la educación las fuerzas vivas del país, habríamos consolidado nuestra nacionalidad, aminorando la distancia que nos separa, como poder, de nuestros limítrofes, rivales entre sí. En vez de eso, mientras que Brasil ha permanecido constantemente en paz, y ha seguido una marcha de envidiables progresos y mientras que la República Argentina ha ido tranquilizándose más y más, y desarrollando su poder, nosotros hemos vivido en una anarquía permanente, juguete hoy de aquéllos y mañana de éstos, debilitándonos, empobreciéndonos, aniquilándonos cada vez más, y en consecuencia, haciendo cada vez menos viable nuestra nacionalidad.

En la hora actual, el Brasil, después de continuados y pacientes esfuerzos, domina con sus súbditos, que son propietarios del suelo, casi todo el norte de la República: en toda esa zona, hasta el idioma nacional casi se ha perdido ya, puesto que es el portugués el que se habla con más generalidad. De ahí que en nuestras luchas civiles hayamos visto a los partidos orientales necesitando del concurso de jefes brasileños para poner en movimiento a fuertes divisiones del norte de la República, compuesta en realidad, no de orientales, sino de brasileños, que, aun cuando hayan nacido en nuestro territorio, conservan el idioma, las costumbres y el amor a la patria de sus padres, que es la suya también, aunque no hayan nacido en ella, ya que para conservarles hasta la nacionalidad, han ido a bautizarlos en las parroquias brasileñas de la frontera. En esas condiciones, que se produzca un conflicto armado entre Brasil y la República Argentina, en el que forzosamente tendremos que tomar parte, y el norte de la República será brasileño de hecho por

más esfuerzos que hagamos para impedirlo. La conquista pacífica de esa zona de la República, realizada por medio del capital y del trabajo, ha venido operándose desde hace tiempo, sin que ni las autoridades ni el pueblo oriental hayan sabido impedirlo.

Por otra parte, las nacionalidades débiles y pequeñas tienen que reposar, para la conservación de su independencia, en el respeto que inspiren por la regularidad de sus procedimientos. En el estado actual de las sociedades humanas no hay más que dos medios para las naciones, de hacerse respetar: uno, la fuerza; el otro, la estimación que sepan conquistarse en el mundo por su industria, por su inteligencia, por su moralidad. A nuestro juicio, la tendencia de la época moderna es reunir ambas condiciones en cada Nación, de manera que las pequeñas nacionalidades vayan fundiéndose en grandes confederaciones, capaces de hacerse respetar por la fuerza cuando la regularidad de los procedimientos no baste a asegurarles el respeto de los demás: pero, cualesquiera que sean las opiniones que se tengan a ese respecto, nadie negará que es contrario a la razón pretender que se puede ser débil y turbulento y anárquico, y a la vez propiciarse las simpatías de los fuertes, lo bastante para que ellas nos sirvan de protección.

No hay que olvidar tampoco que una tercera parte, a lo menos, de nuestra población es extranjera; extraña en consecuencia a la nacionalidad, y que sólo aspira a gozar de tranquilidad y garantías bastantes para que su industria y su trabajo puedan ejercitarse libremente. ¿Hay algún espíritu serio que dude siquiera, de que esa tercera parte de nuestra población, lejos de contrariarla vería con gusto la desaparición de nuestra nacionalidad, si ella había de traer consigo la desaparición de nuestra interminable anarquía? Y pese al desdén con que por muchos de los hijos de este país se miran las opiniones del núcleo extranjero, son ellas, sin embargo, las que sirven principalmente para que las demás naciones formen su juicio con respecto a nosotros y a nuestra nacionalidad. Hay más aún:

*“Inglaterra, Francia e Italia, dice Mr. Daireaux, autorizando a los estados sudamericanos a mantener en sus territorios agentes de inmigración sin vigilancia, no trabando en nada en sus mercados financieros los empréstitos, que son el recurso ordinario de sus gobiernos, son, por el hecho, partes contratantes de una convención tácita que obliga a esos estados transoceánicos a responder de la seguridad de los individuos que en provecho suyo han separado de la madre patria, y a no comprometer en empresas locas los capitales tomados en préstamo para obras de progreso. Ese contrato el día en que deje de ser fielmente ejecutado, impone a los viejos Estados que han engendrado esas jóvenes repúblicas, el deber de intervenir y de impedir nefastos conflictos, por su influencia moral y la autoridad que les confiere su grandeza material”.*¹⁹

Esas ideas que empiezan a germinar en Europa y que han de ir acentuándose a medida que sea mayor el número de individuos y de capitales extranjeros que se hallen comprometidos en la suerte de los pueblos sudamericanos, aumentan los peligros que para nuestra nacionalidad entraña el porvenir, si persistimos en la funesta vía que hemos seguido desde que nos hicimos independientes.

Dominan, sin embargo, errores al tratar entre nosotros esta cuestión, que es conveniente poner a descubierto. No es raro encontrar personas que reconociendo la verdad de observaciones semejantes a las que acabamos de formular, creen sin embargo, que la desaparición de nuestra nacionalidad es un hecho casi imposible, porque el tiempo la ha consagrado ya bastante para hacerla indestructible por una parte, y por la otra, porque en relación a la de aquellos que pudieran arrebatárnosla, nuestra fuerza es bastante para que pudiéramos defenderla con éxito: tanto más

19 *Revue des Deux Mondes*, 15 de octubre de 1875. (Nota de José P. Varela)

cuanto que lejos de aumentarla, el porvenir disminuirá la diferencia de poder que hay entre nuestros vecinos y nosotros.

La primera observación carece absolutamente de fundamento. Cincuenta años de una vida enfermiza, en la que a cada paso se han producido hechos, que lejos de servir para robustecerlo, han servido para relajar el sentimiento patrio, no son bastantes a consagrar por el tiempo de vida de una nación independiente. Sin necesidad de remontarse a tiempos más lejanos, en los que se han visto ir desapareciendo sucesivamente todas las pequeñas nacionalidades que constituyeron antes lo que son hoy las grandes naciones europeas, hemos visto en nuestros días a Italia reconstruyéndose en una sola nación después que las pequeñas nacionalidades italianas se habían conservado independientes durante largos siglos: el mismo fenómeno se ha producido en Alemania. ¿Por qué suponer entonces que sería imposible, a causa del tiempo transcurrido, que se produjera en estos países un hecho semejante?

En cuanto a que tenemos fuerza bastante para hacernos respetar por nosotros mismos, para creerlo es necesario ser de aquellos que se figuran que los orientales son los hombres más valientes que hay sobre la superficie de la tierra: y para hacer innecesario hasta el entrar en apreciaciones a ese respecto, es sabido que con los progresos realizados, especialmente en los últimos tiempos, la guerra no es ya cuestión de valor, sino de dinero y de inteligencia. Las celeberrimas lanzas de Ituzaingó de nada servirían ahora con los fusiles Rémington y los cañones Krupp.

Por último, nada hay que autorice a suponer tampoco que nuestro progreso será más rápido que el de nuestros vecinos. No ofrecemos al inmigrante que llega a nuestras playas ni un clima más agradable, ni un suelo más fértil, ni más variedad en las producciones que las que le ofrecen Brasil y la República Argentina; por el contrario, ambos países tienen en su dilatada extensión mayores beneficios naturales que aquellos de que nosotros gozamos, y la tranquilidad no alterada del Brasil y mucho más estable en la República Argentina que entre nosotros, autoriza a creer que nuestro crecimiento será, como hasta ahora, cuando más tan rápido como el de nuestros vecinos.

Si, pues, continuásemos como hasta aquí en una anarquía constante, debe suponerse y esperarse que, así por interés propio, como por satisfacer ambiciones mal dormidas aun, nuestros vecinos, relativamente poderosos, han de hacer esfuerzos para atentar contra nuestra nacionalidad, mientras que las naciones europeas, a quienes nos ligan estrechas relaciones comerciales, verán con satisfacción, en vez de contrariarla, la desaparición de una nacionalidad enfermiza que compromete a cada paso la fortuna y el bienestar de aquellos de sus hijos que vienen a nuestras playas o que mantienen relaciones con nosotros.

En cuanto a los peligros que nos amenazan en común con los demás pueblos que hablan nuestro idioma, no por ser remotos son menos efectivos, ni deben alarmar menos a todo el que sepa apreciar las relaciones invariables que ligan a los efectos con las causas que los producen. Estas existen, obrando activamente, y aun cuando sus efectos se produzcan con relativa lentitud, no por eso dejan de producirse y continuarán produciéndose mientras subsistan las causas generadoras. La necesidad de que los pueblos de habla castellana salgan del marasmo en que viven, para evitar que les toque la suerte de Grecia, es tan evidente que casi no necesita demostrarse; pero llevando la mirada más allá de ese mal existente y del que nos hemos ocupado ya en el capítulo XXIX de *La Educación del Pueblo*, vamos a indicar una cuestión de la mayor gravedad, sin pretender resolverla, reaccionando, sin embargo, al hacerlo, contra errores bastante arraigados para que hayan sido elevados a la categoría de incontestables verdades.

Partiendo de bases falsas y formulando afirmaciones sin fundamento, hase creído y créese aún generalmente entre nosotros en la perfecta igualdad de las razas humanas y como consecuencia, en su igualdad de aptitudes para seguir con el mismo vigor todas las etapas del progreso.

La falsedad de esa afirmación y de esa doctrina, ha podido demostrarse con cifras respecto a los indios. El hecho es bastante curioso y notable para que, a pesar de su extensión, creamos conveniente traducir los siguientes informes:

“Es sólo por efecto de una ley general de la naturaleza, dice Mr. Simonin,²⁰ que los salvajes de las praderas se extinguen ante la invasión del hombre civilizado. Este no lleva a ellas muy a menudo ningún espíritu de dominación, de sometimiento, de crueldad. No quiero inocular a nadie: sé que la colonización no siempre se ha hecho de una manera pacífica por el anglo-americano: el francés, el español, sobre todo en los primeros tiempos de la conquista, no han sido más dulces que aquél. Puede leerse lo que Charlevoix y otros antiguos autores han escrito sobre nuestra colonización en torno de los grandes lagos, y a lo largo del San Lorenzo y del Mississipi. En cuanto a los españoles, sus historiadores nos han contado lo que ellos hicieron en México y Perú; y las crueldades que acompañaron la muerte de Atahualpa y de Moctezuma, eterno oprobio del nombre de Pizarro y Cortés, no han sido igualadas por ninguna otra raza de colonizadores. Sin embargo, esos no son más, en cierto modo, que actos de salvajismo individual, que pueden oponerse a los de los indios mismos. Es necesario buscar en otra parte la causa de la desaparición gradual de los pieles rojas, y esa causa no puede ser sino la lucha por la existencia que en el mismo medio hace desaparecer fatalmente la especie más débil ante la especie mejor dotada, la especie que no trabaja, ante aquella que trabaja, la especie, en fin, que tiene necesidad para vivir de una extensión demasiado grande de territorio, ante aquella a la que le basta una extensión reducida al mínimun...”

El territorio indio que el presidente Grant, y antes que él los presidentes Lincoln y Johnson han escogido como lugar de acantonamiento de los salvajes de las praderas, está ocupado en parte, desde hace cuarenta años, por otras tribus que podrían llamarse las tribus mississippianas o apaches, y que en otro tiempo vivían principalmente en las partes de América del Norte, donde están hoy los estados de las Carolinas, Alabama, Florida, Georgia, Mississipi, Misourí. Esas tribus se han plegado tal vez con más buena voluntad que otras al acantonamiento. Los cherokees y varias tribus se han civilizado poco a poco, o al menos se han amoldado a la vida sedentaria en ese vasto cuadro en el que cada tribu distinta tiene su reserva. Los cherokees y los creeks se han hecho notar sobre todo en este pasaje gradual de la vida salvaje a la vida policiada. Habitan casas cubiertas, cultivan el suelo, ejercen varios oficios, son dóciles a la enseñanza del maestro de escuela y del pastor. Un gran número de entre ellos sabe leer y escribir. Tienen una imprenta, publican libros y un diario. Los cherokees escriben su lengua con caracteres particulares, silábicos o fonéticos, es decir, representando cada uno un sonido completo, y que fueron inventados por uno de ellos en 1830: esos caracteres son un número de setenta y siete. Los cherokees escriben su lengua con los caracteres europeos ordinarios: las letras son en número de diecinueve. Los cherokees y los creeks han votado constituciones calcadas en la de los Estados Unidos: tienen una cámara alta y una cámara baja, la cámara de los reyes y la de los guerreros, como dicen los creeks. En fin, esas tribus envían cada año, lo mismo que los otros territorios que aún no han sido reconocidos como Estados, un delegado a Washington para representar su tribu cerca del Congreso y del Gobierno Federal... Algunos de los cherokees y de los creeks han recibido una educación completa en San Luís, en Nueva Orleans y en Nueva York; varios son además ricos propietarios territoriales y poseen un número de hectáreas cultivadas y de cabezas de ganado que envidiarían muchos de nuestros agricultores. Antes de la Guerra de Secesión los creeks, los cherokees, los

20 *Les derniers Peaux-rouges*. París 1875. (Nota de José P. Varela)

chactas, tenían esclavos negros, como los americanos; se pretende que fraudulentamente han conservado algunos. Este rasgo indica mejor aun que cualquier otro el estado de civilización a que han llegado, pero los otros pieles rojas acantonados en el territorio indio no parecen absolutamente querer seguir las huellas de sus inteligentes predecesores. En 1866 la población del territorio indio era estimada en 53.500 individuos... Que los indios se resignen a estar acantonados en reducciones, aun a vivir en medio de los blancos, o que persistan obstinadamente en permanecer en el estado nómada, el mismo fenómeno tiene lugar: se les ve desaparecer gradualmente. Sin duda las enfermedades, principalmente la viruela y la sífilis, el hambre, el abuso de los licores fuertes, del aguardiente, del whisky que los salvajes llaman "el agua del Diablo", entran por algo en esa desaparición: pero la razón principal es siempre esa gran ley natural de la lucha por la existencia. Las dos razas, la roja y la blanca, no sabrían coexistir la una al lado de la otra: la una, se ha dicho, se desarrolla trabajando el suelo, la otra es destruida por no querer plegarse a esa cultura. Las cifras que marcan la disminución progresiva de la población cobriza, hablan por sí solas. En 1866, según un cuadro formado por el comisario de los negocios indios en Washington, el número de todos los indios que había en los Estados Unidos, no comprendiendo a los indios ciudadanos de la Unión, o que vivían bajo la protección de ciertos Estados, era de 306.475. El mismo número era en 1865 de 307.842, lo que indicaba una diferencia en menos de 1.367 individuos en un año: pero la disminución es aun más rápida. En 1870 el número de los indios nómades acantonados había descendido a 287.981: comparando esa cifra con la de 1865 se nota una pérdida de 19.861 indios en cinco años: sea cerca de 4.000 por año. De cualquier modo que se agrupen las cifras, esa ley de la disminución progresiva se verifica, aun entre los indios que viven libremente en medio de los blancos. Así, en 1860 el número de indios civilizados se estimaba en 44.201 y en 1865 había descendido a 39.898; en 1870 no era más que de 25.731, lo que indicaba una disminución de 18.470 indios en diez años, o más de 1.800 por año. En ningún estado, en ningún territorio, por clemente que sea el cielo, los indios están al abrigo de esa implacable mortalidad que los hiere. Ninguna parte de América goza de un clima tan saludable como California. En 1852 se estimaba en 32.266 el número de indios civilizados en ese Estado; en 1860 no era más que de 17.798; en 1870 de 7.241, disminuyendo así más de 50 por 100 en cada década: es decir, que a la conclusión del siglo no habrá en California más que algunos centenares de indios civilizados y, acaso, ya no habrá indios nómades. En 1870 el número total de indios de California era de 29.025; era cerca del doble en 1860.

Ese fenómeno va verificándose por todas partes desde que los blancos pusieron el pie en América... Al principio del siglo XVII se estimaba en 2:000.000 el número de indios esparcidos en toda la superficie ocupada hoy por los Estados Unidos; al fin del siglo XVIII ese número había descendido ya las tres cuartas partes, es decir, que no era más que de 500.000. Se ha visto que había bajado a cerca de 300.000 en 1866 y a 288.000 en 1870. Esta disminución progresiva de los pieles rojas es, pues, en adelante un hecho histórico que se realiza siguiendo una ley fatal irresistible... Algunos han hablado de asimilación, de absorción lenta, que permitiría al indio fundirse con el blanco. Los hechos también son contrarios a esa teoría. ¿Cuántos pieles rojas hemos encontrado en medio de los blancos en 1870? Ni aun 26.000 y el número va disminuyendo de año en año. Hace tres siglos y más que los indios asisten a la colonización de su país por los europeos; y ninguno se ha aproximado realmente al hombre civilizado. Hay entre las dos razas algo como una repulsión instintiva, como una antipatía natural, que no permite a la una unirse fraternalmente a la otra. En toda la extensión de los Estados Unidos no se puede citar más que a un solo indio verdaderamente civilizado, es el general Parker, y aun éste es mestizo. Lo que sucede con el piel roja, tiene también lugar con el negro. En todos nuestros viajes no

hemos oído citar más que un negro realmente instruido, que hablara y escribiera bien: es Leslet Geoffroy, que varios criollos vivos aun han conocido. Era de la isla de Mauricio, mulato, aunque tuviera la piel y pelo negro: entendía en ciencias físicas y naturales, en topografía, y fue nombrado miembro corresponsal de la Academia de Ciencias de París. Este ejemplo es el único de ese género con que pueda argüir se y aun nada prueba, puesto que el sujeto era de sangre mezclada. Un sueño tan quimérico como ese de la fusión de las razas, es la civilización gradual de los pieles rojas por el acantonamiento, por la cultura del suelo. ¿Cuántos de esos pieles rojas que han aceptado realmente las reducciones han prosperado algo en ellas? Sólo los primeros que se acantonaron hace cuarenta años en el territorio indio. Eran entonces tal vez 100.000; ¿cuántos son hoy? Un poco más de 50.000. Todos los otros indios no quieren oír hablar de acantonamiento... Las numerosas pruebas que hemos dado sobre el anonadamiento fatal de los pieles rojas en un límite de tiempo bastante aproximado, son ¡ay! fuera de toda duda. Sea que el indio vaya a confinarse en los reductos que el hombre blanco le indica, y donde encuentra siempre más protección, más abrigo que en el aislamiento del desierto, sea que persista en vivir en estado nómada, en las praderas, en los grandes llanos, en las mesetas elevadas de Utah, de Nevada o de las montañas Rocallosas, sea en fin que viniendo a perderse en medio de los blancos se resigne a vivir la vida del hombre civilizado, la ley de su desaparición gradual es por todas partes la misma, y todas las etapas que pueden tratar de hacer hoy hacia otro género de vida, no lo salvarán: es demasiado tarde”.

Resulta, pues, que allí donde se han recogido informes bastantes para poder formar juicio, queda demostrado que esa disminución progresiva de los pieles rojas es, como dice Mr. Simonin, un hecho histórico que se cumple a despecho de la pretendida identidad de las razas humanas.

Es, si mal no recordamos, Darwin, en la *Descendencia del Hombre*, quien afirma que un hecho semejante ha podido constatarse en los indios de la Polinesia, entre los que vense poblaciones enteras que desaparecen sin causa aparente, como si la tierra, en sus condiciones actuales, no les ofreciera un medio apropiado para su especie.

En los indios de América del Norte el hecho se produce con caracteres bastante resaltantes para que no deje lugar a dudas. ¿Sería absurdo suponer que pudiera reproducirse, aunque con caracteres menos pronunciados, por causas semejantes, pero no tan activas, entre los pueblos más atrasados de la raza blanca?

“”Se sabe, dice Maxime Du Camp,²¹ que Inglaterra duplica su población en 52 años, Prusia en 54 y que para obtener los mismos resultados Francia emplea 198 años. A propósito del último censo, el doctor Lagneau leyó en la Academia de Medicina una Memoria que debiera dar que pensar: el censo quinquenal precedente, cerrado en 1866, había establecido que, en un período de 5 años, la población de Francia había aumentado de 38 habitantes por cada 10.000, lo que es una proporción muy débil; pero el censo de 1872 nos reservaba una sorpresa singularmente dolorosa: nuestra población ha disminuido de 16 por cada 10.000. En cuanto a la causa de esa natalidad inferior, Mr. Lagneau no hesita en atribuirla al sentimiento de previsión egoísta de los padres. Dios bendice las familias numerosas, dice un viejo proverbio, y el viejo proverbio tiene razón. Es el crecimiento de la población, la confianza en el destino, los que han agrandado la fortuna de Inglaterra y le han permitido colonizar el mundo: son las mismas causas las que han establecido el

21 *Paris, ses organes, ses fonctions, sa vie*, par Maxime Du Camp -París, 1875, tomo VI. (Nota de José P. Varela)

poder de Alemania, y las que sin empobrecerla, le dejan poblar América, donde hallará tal vez más tarde aliados temibles para Europa”.

Ese vicio de la esterilidad voluntaria, agrega, parece esencialmente católico y latino.

No tenemos datos al respecto a los demás países latinos, que nos autoricen a confirmar o rebatir esa opinión: sin embargo, el señor don Fernando Garrido afirma que en 64 años, de 1797 a 1861, España ha tenido un aumento de 50 por ciento en su población.²² Según eso, España duplicaría su población en 128 años, o más del doble del tiempo que tardan en obtener el mismo resultado Alemania e Inglaterra. Esto confirmaría el juicio de Mr. Du Camp.

Con respecto a las Repúblicas sudamericanas, y a nuestro país especialmente, carecemos absolutamente de datos, puesto que los que tenemos se refieren a la población total que ha duplicado en menos de quince años, pero sin que sepamos lo que en el aumento de la población corresponde a los inmigrantes y sus descendientes.

A estas observaciones hay que agregar otras no menos dignas de llamar la atención con respecto a la impotencia colonizadora y expansiva de los pueblos latinos. California y los territorios adyacentes permanecieron durante siglos en poder de los españoles y sus descendientes sin realizar el más pequeño progreso; y en menos de treinta años se han transformado bajo el dominio de los anglosajones, produciéndose allí el mismo fenómeno que se había producido antes en las costas del Mississippi. No sólo se conquistaban para la civilización territorios conservados hasta entonces en el estado salvaje, sino que el primitivo poblador, francés o español, ha ido desapareciendo paulatinamente ante la invasión civilizadora del colono sajón.

El mismo contraste se nota cuando las dos razas obran aisladamente sin que conflicto alguno se produzca. Francia ha ensayado sin éxito, al menos sin éxito relativo, la colonización de Argelia: las Repúblicas sudamericanas continúan languideciendo en las antiguas colonias españolas. Entre tanto Inglaterra, en apenas un cuarto de siglo, ha fundado en Australia una colonia que puede rivalizar en progresos con las más ricas y florecientes de las Repúblicas sudamericanas. Parece, pues, que los hechos demostraran de una manera evidente la superioridad de los sajones sobre los latinos como colonizadores. ¿No la habrán demostrado, en Europa misma, en las aptitudes para el gobierno libre para el progreso de la civilización? Y si reunimos en un haz común todas esas observaciones de detalle, y de las causas aparentes descendemos a buscar las causas reales, ¿no llegaremos a encontrarnos con motivos de profunda meditación y de motivada alarma para el porvenir de los pueblos latinos, y especialmente de los pueblos hispanos, y más especialmente aun de los pueblos hispanoamericanos, que, en más o menos grande escala, han mezclado su sangre con la sangre decrepita de las razas aborígenes?

No respondería al objeto que actualmente nos proponemos, ni nos sentimos habilitados para hacerlo con el saber que demandaría, el entrar a profundizar estas cuestiones; basta a nuestros propósitos el indicarlas ligeramente para dejar bosquejado el cuadro que nos habíamos propuesto trazar.

22 *La España Contemporánea*. (Nota de José P. Varela)

CAPÍTULO VII

Remedios al mal

Contando con la credulidad de la ignorancia, los curanderos pregonan específicos con los que, según ellos, se curan todas las enfermedades, y se hace de este mundo de sufrimientos y miserias, un edén de inalterable felicidad. A menudo sucede lo mismo en las enfermedades sociales. Los políticos y los soñadores propinan a cada paso medios infalibles, librados a hacer desaparecer todos los males. Pero a las divagaciones y las especulaciones de éstos y aquéllos, la esencia misma de la naturaleza humana opone barreras insalvables.

Los males sociales, por su misma complejidad, por la diversidad de formas con que se presentan y por la multiplicidad de órganos que afectan, demandan para su curación la acción conjunta de diversos procederes armónicos. Todo es solidario en el desarrollo de la existencia social, y por eso, persiguen una falaz quimera los que suponen que basta realizar esfuerzos en este o aquel sentido, permaneciendo inactivas u obrando contrariamente las demás fuerzas sociales, para obtener transformaciones radicales.

Reconociéndolo, no incurriremos en el error de atribuir a la instrucción del pueblo, y menos aun a un proyecto de ley de educación, el poder misterioso que la fe religiosa atribuye a la absolución sacerdotal.

Indudablemente la difusión de la instrucción a todos los miembros de la comunidad haría desaparecer muchas de las causas de nuestro malestar social, y el mejoramiento de la educación de todos transformaría radicalmente las condiciones sociales; pero para conseguir este resultado que es el esencial, es necesario un concurso de esfuerzos armónicos que no es de esperar se realicen por el momento, si son exactas las causas que hemos asignado a nuestro estado actual. Las generaciones actuales son las que educan a las generaciones futuras, y cuando aquéllas adolecen de faltas y vicios, la educación que proporcionan es defectuosa y viciosa. Para obtener resultados sensibles y notables, hay que contar con la acción del tiempo y con el esfuerzo sucesivo de varias generaciones. No ofrecería dificultades el progreso social, ni el hombre estaría condenado a una lucha constante, si todo consistiera en dictar y proclamar una ley: aun el más desgraciado de los pueblos encontraría siempre, en una serie de años, algún buen gobernante que dictara esa ley salvadora y resolviera para siempre el problema. Pero la razón y la experiencia han condenado ya de una manera evidente esa ilusión de los soñadores del siglo XVIII. Las transformaciones sociales no se realizan con una ley, sino con una serie de esfuerzos sucesivos hechos por una, y en muchos casos por varias generaciones.

Sin embargo, en la vía del mejoramiento social el planteamiento de un buen sistema de instrucción pública es uno de los más activos motores; y así como puede asegurarse que sus resultados serán siempre relativamente ineficaces mientras en las otras esferas de la actividad social continúen obrando las causas corruptoras, puede afirmarse también que ni los pueblos ni los gobiernos podrán realizar nunca reformas que tengan alguna importancia sin el auxilio de un buen sistema de instrucción pública.

Así, Prusia después de los desastres sufridos a principios de este siglo, cuando los ejércitos franceses invadieron la nación después de aniquilarla, reorganizó su sistema de escuelas y buscó en la educación del pueblo, el medio de reparar las pérdidas sufridas, de hacer frente a las dificultades que la agobiaban, y de prepararse para las complicadas eventualidades del porvenir.

Es también la instrucción del pueblo la que salvó a Inglaterra de una eminente bancarrota en el primer cuarto de este siglo. La prolongada e implacable lucha sostenida por Inglaterra contra Napoleón, demandándole continuados y enormes sacrificios, había agotado sus fuerzas y sus re-

cursos, y a la terminación del titánico combate, encontróse en presencia de una situación económica y financiera que los elementos de que hasta entonces disponía, no hubieran podido salvar. Salváronla, sin embargo, los pasmosos progresos industriales realizados por Gran Bretaña: con ellos aumentaron sus recursos, su riqueza, y así el caudal científico y laborioso atesorado por los hábitos seculares de la nación inglesa, vino a salvarla de una situación desesperante que los más hábiles hombres de Estado no habrían sabido conjurar. En la misma instrucción pública, a pesar del sistema defectuoso y deficiente que regía en Inglaterra hasta 1870, los progresos no habían sido pequeños ni el Estado había dejado de tomar parte activa en ellos. “De 100.000 pesos la cifra de las subvenciones a las escuelas se elevó en menos de treinta años a 5:000.000.”²³

Los Estados Unidos, tras de su terrible guerra civil, duplicaron los esfuerzos que habían realizado hasta entonces para difundir y mejorar la educación del pueblo, buscando en esa gran fuente de producción y de fuerza social los medios de compensar las pérdidas sufridas.

Por último, Francia después de sus recientes derrotas, parece despertarse del sueño de orgullo en que se hallaba sumergida, y encontrarse dispuesta a buscar en la instrucción, difundida profusamente al pueblo, un bálsamo a sus dolores y una grata esperanza para el porvenir.

Rusia misma, en presencia de los progresos y las transformaciones sufridas por las grandes naciones de Europa, y después de la derrota de la guerra de Crimea, ha comprendido también que el porvenir y la fuerza de las naciones no está en el número de sus habitantes sino en la instrucción de que gocen esos mismos habitantes y no es por cierto en el vasto imperio europeo-asiático donde menos notables son los esfuerzos que se hacen, actualmente, para que el rayo benéfico de la instrucción alcance hasta a los que eran, ayer no más, infelices siervos.

Los ejemplos son, pues, convincentes y elocuentes: ciegos son aquellos que no quieren verlos.

Para resolver la crisis económica, hemos dicho, tenemos que producir más o que consumir menos; o bien, que hacer las dos cosas a la vez, que consumir menos y producir más. Pero, ¿cómo conseguir ese resultado? Aumentando la capacidad productora del país por la difusión de la instrucción a todos los habitantes, y aumentando por el mejoramiento de la educación el dominio de la inteligencia sobre las pasiones. En la realización de esa obra, la escuela tendrá una parte muy principal, aunque no exclusiva: educan e instruyen también la familia, la sociedad, la ley, todo. Por eso los resultados de la escuela serán siempre, relativamente escasos, mientras no la auxilién todos los otros medios educadores; y con éstos, por mucho tiempo al menos, sería quimérico contar. Lo mismo puede y debe decirse de la crisis política: para destruir la ignorancia de las campañas y el extravío de las clases ilustradas, el medio más eficaz, aunque no el único, será la escuela pública, la escuela común, al alcance de todos y a la que todos concurren.

No queremos extendernos en consideraciones a ese respecto, puesto que son esas, materias de que nos hemos ocupado ya detenidamente en la primera parte de nuestra obra *La Educación del Pueblo*. En cuanto a los peligros de que estamos amenazados, y que hemos indicado ligeramente en el capítulo anterior, es para conjurarlos que con más actividad puede concurrir la difusión de la instrucción y de la educación en el pueblo.

Es una apreciación torpe la que se hace cuando se cuenta la vitalidad de las naciones por el número de seres con figura humana que hay, considerando a cada uno de ellos, cualesquiera que sean sus condiciones, como una nueva cifra que debe agregarse. Cuando de tal manera se procede se suman, en realidad, cantidades heterogéneas. Como ciudadano, como productor y como ser social, hay una gran diferencia entre el hombre civilizado y el salvaje; las diferencias, aunque menos sensibles y menos acentuadas, no por eso dejan de existir en el seno de las comunidades civilizadas, entre el hombre instruido y el hombre ignorante. Este, como ciudadano, lejos de favorecer la

23 H. Spencer.- *La science sociale*. (Nota de José P. Varela)

marcha regular del Estado, la entorpece; como productor, es incapaz de utilizar las ingentes fuerzas naturales que la industria moderna ha sabido dominar, y en consecuencia, no sabe producir más que el *mínimum* de lo que produce la persona humana dedicada al trabajo. Más trabajo y mejor que el que hacen mil agricultores en nuestra campaña arando mal, sembrando y segando a mano, harían cien colonos suizos, alemanes o yanquis, con ayuda de máquinas y siguiendo procederes agrícolas perfeccionados. En cualquier ramo de la industria o del trabajo humano sucederá lo mismo. Como ser social el hombre ignorante constituye mal la familia, la hace crecer en la ignorancia, en la pobreza, y muy a menudo en el vicio: esto sin contar lo que acorta el término medio de la vida de los que de él dependen con la torpeza de sus procederes. Así, para apreciar con exactitud las fuerzas verdaderas de una nación, debieran contarse separadamente los instruidos y los ignorantes, apreciando más bien que la suma de individuos la suma de inteligencia y de saber que la nación representase. Ya que esto no se hace dando por resultado el que las cifras de la población sean engañosas o mudas, para el que quiere apreciar las fuerzas vivas de una nación, necesario es reconocer al menos que así la experiencia como la razón, demuestran de una manera evidente, que en número igual, es más rica, más fuerte y más feliz una población instruida que otra ignorante.

Si esto es exacto, tratándose de un pueblo cuya masa se conserva en la ignorancia, dos medios se presentan de aumentar su poder en todo sentido: uno, aumentar su población conservándola en las mismas condiciones; otro es educar esa masa popular que se conservaba en la ignorancia. En los países como el nuestro, y como las demás naciones americanas, es el primer medio el que ha tratado de emplearse siempre, buscando atraer la inmigración; pero sólo los Estados Unidos han comprendido que el segundo era tanto si no más eficaz que el primero, y que el desiderátum para los pueblos jóvenes debiera ser emplear ambos a la vez.

Como lo hemos hecho notar ya, no hay por qué suponer que la inmigración afluya más a nuestras playas que a la República Argentina o al Brasil: siguiendo, pues, un progreso igual nos conservaríamos siempre en la misma relación que guardamos ahora; pero esa relación podríamos alterarla radicalmente si, realizando inteligentes esfuerzos, difundiéramos la educación en nuestro país lo bastante para convertir en elementos de trabajo, de prosperidad y de fuerza la masa de nuestra población que se conserva en un deplorable estado de ignorancia, y concurre apenas a la producción material del país, sin concurrir en lo más mínimo a la creación del poder intelectual de la nación.

¿No se cree que otra y muy diversa sería nuestra población con respecto a nuestros vecinos, si en vez de ser tan ignorante como lo es, nuestro pueblo fuese tan educado como el suizo, el yanqui, o el alemán? Los 500.000 habitantes que tiene la República, ¿no pesarían con triple o cuádruple poder en la balanza de los pueblos americanos si, con una inteligencia cultivada por la instrucción, explotaran todas las riquezas de nuestro suelo, y se apropiaran todas las conquistas de la industria moderna, y pusieran en juego todas las fuerzas que proporcionan el estudio, el saber, la ciencia?

Es un sueño tal vez, que no nos será dado ver realizarse en nuestros días, si acaso nunca, pero que, sin embargo, acariciamos en nuestro espíritu, consagrándole nuestros más decididos esfuerzos; es un sueño tal vez, pero un sueño digno del más legítimo patriotismo, el que nos hace ver en el porvenir de nuestro país, pequeño por el número de sus habitantes, y aun por la extensión de su territorio, pero marchando al frente de los pueblos que hablan nuestro idioma, por su instrucción, por su saber, por su laboriosidad, por su industria, y contribuyendo activa y poderosamente a salvar nuestro idioma, nuestras costumbres buenas, y aun nuestra raza, de una ruina inevitable, a que está condenada si todos, los grandes y los pequeños, continuamos devorándonos los unos a los otros, sumidos en la ignorancia, impotentes para resistir a la absorción lenta pero gradual y constante que otras razas, vigorizadas por el saber y el estudio, van operando en la nuestra.

FIN DE LA PRIMERA PARTE

SEGUNDA PARTE

Principios Generales

CAPÍTULO VIII

La acción del Estado y la acción local

La idea de educar al pueblo, haciendo que la educación alcance a todos los miembros de la comunidad, sin distinción de clases ni de posiciones, de nombres ni de fortunas, es una idea esencialmente democrática, ya que presupone la igualdad originaria del hombre, y que si no explícita, implícitamente revela la tendencia de reconocerle también los mismos derechos. El gran nivelador en nuestra época, no es, ni las declaraciones de derechos del hombre, ni las divagaciones socialistas, ni la barbarie civilizada de la comuna: es la instrucción. Ante el hecho evidente, las negaciones del error no pueden menos de reconocerse vencidas, aunque tarden a veces en confesarlo. Y es esto lo que en las soledades modernas ha sucedido con respecto a la igualdad de los hombres, gracias a los progresos de las ciencias y a la difusión de las luces. Podrá la legislación positiva establecer autoritariamente lo que quiera: podrá el orgullo necio de la ignorancia pavonearse al sol de sus propias adulaciones: pero no por eso dejarán de haber constatado los estudios científicos la igualdad natural de los miembros de cada una de las razas humanas y la igualdad originaria de aptitudes para el mejoramiento y el progreso de todos los individuos de la raza blanca. La aristocracia de la sangre tiene que quemar sus pergaminos ante las observaciones de la anatomía y la fisiología: la aristocracia de la inteligencia y del saber tiene que quemarlos ante las ciencias morales y la escuela. Ningún espíritu ilustrado pretendería sostener hoy que los descendientes de Alarico, de Juan sin Tierra o de Fernando el Católico, son superiores a Franklin; pero hasta no hace muchos años, algunos siglos apenas, atribuíase la elevación en la escala social de los miembros del estado llano a excepciones de la regla, a fenómenos producidos por la naturaleza. El que aquí y allí apareciese un hombre notable salido de las filas del pueblo no destruía la regla de que el pueblo era inferior a las clases privilegiadas; al contrario, confirmaba esa misma regla con las excepciones, ya que se atribuía a desigualdades naturales lo que era resultado de una organización artificial, por largos siglos continuada. Pero en los últimos tiempos como consecuencia natural de causas diversas, que no tenemos para qué estudiar aquí, hemos visto gracias a los progresos de la ciencia y a la educación difundida a todos, destruido el baluarte donde las castas privilegiadas se amurallaban. Es un hecho producido y demostrado ya a la evidencia, que el gobierno del mundo está reservado, en un porvenir no lejano tal vez, principalmente al saber y a la inteligencia, no de algunos pocos privilegiados, sino de la masa general del pueblo. Los bárbaros, cualquiera que sea su orgullo, su origen y sus aspiraciones, están condenados a ver su imperio derrumbado al golpe constante y certero de la ciencia; y los bárbaros no son sólo los que invadían hace siglos Europa, o los que aún hoy luchan en los desiertos de América, sino también los que en el seno de las sociedades modernas conservan la ignorancia del salvajismo, sus preocupaciones y su atraso. La idea de barbarie es relativa: bárbaros eran para los habitantes de Roma los compañeros de Atila, y bárbaros eran para éste los pueblos que se perdían en las profundidades del Asia; bárbaros son hoy para las sociedades cristianas los pueblos primitivos del Oriente, y bárbaros son a su vez para los hombres del Oriente los habitantes del interior del África. La barbarie es, pues, un estado de ignorancia que está muy abajo del nivel a que se halla

aquel que de barbarie la califica. ¡Y bien!, ¿quién podría afirmar que, en pleno siglo XIX, en presencia del vapor y del telégrafo, del sufragio y de la prensa libre, no hay bárbaros, por ejemplo, en Inglaterra, que no los hay en España? Mr. I. Kay, comisionado por la Universidad de Cambridge para estudiar la condición de las clases pobres de Inglaterra, dice, en una obra publicada hace algunos años:

“No puede uno dirigirse a un paisano inglés sin sentirse chocado por la oscuridad que lo rodea. No hay vida en sus ojos ni inteligencia en su apostura. Toda su expresión es más la de un animal que la de un hombre: le falta también la alta e independiente distinción del hombre... Viven precisamente como brutos para satisfacer hasta donde sus medios lo permitan los apetitos de sus cuerpos incultivados, y morir después, sin que jamás hayan pensado o se hayan preocupado de saber a dónde van. Crecidos en las tinieblas de la barbarie... no tienen ideas claras, definidas y definibles de todo lo que les rodea; comen, beben, se reproducen, trabajan y mueren, y, mientras pasan aquí una existencia semejante a la de los brutos, las clases más ricas e inteligentes se ven obligadas a guardarse de ellos con policías y ejércitos permanentes, y a cubrir la tierra de prisiones, penitenciarías y todo género de receptáculos para los perpetradores del crimen.”

“Si el hombre ignorante, observa Horacio Mann, no sabe con respecto a cualquier arte dado o ramo de los negocios, más que lo que se sabía generalmente en el último siglo, ese hombre pertenece al siglo pasado, y tiene que consentir en verse sobrepujado por los que poseen las luces y conocimientos del presente”.

Acaso, por la misma razón de que es en Inglaterra donde con más resaltantes caracteres se presenta la ignorancia de las clases bajas, la nobleza inglesa parece ser, entre las aristocracias europeas, la que con más vigor ha reconocido esa supremacía de la ilustración y de la inteligencia. Desde largo tiempo la clase noble, en Inglaterra se afana por conservar en su país la dirección de los negocios públicos, teóricamente en nombre de los privilegios de una casta, pero real, prácticamente en nombre de su mayor ilustración, de su inteligencia, de su mayor capacidad. Todavía es allí un grande auxiliar el título, la familia, el origen; pero todas esas ventajas reunidas, son ineficaces si a ellas no se une la ilustración y una inteligencia reconocidas. El saber, la instrucción, han hecho sentir su invencible influencia hasta en el seno de la más orgullosa de las aristocracias europeas: y el mismo fenómeno se reproduce en todas partes, con caracteres más o menos pronunciados.

Entre nosotros la constitución política, el sistema de gobierno que hemos adoptado, y los principios y doctrinas que a éste y a aquélla sirven de base, reconocen la igualdad de todos los hombres, no sólo en su origen, sino también en sus derechos, y buscan en consecuencia en el pueblo la fuente del progreso, de la prosperidad y de la conservación de la patria. Pero si hemos consignado los buenos principios en las leyes, en muchos casos nos hemos olvidado o no hemos sabido bien, llevarlos a la práctica, resultando de ahí esas anomalías chocantes que a cada paso se presentan a los ojos de todos los que se detienen a observar un momento siquiera, los hechos que se producen en la práctica, comparándolos con las doctrinas a que, oficialmente deben responder.

Acaso en ninguna materia es más evidente el contraste entre lo que se hace, y lo que, con arreglo a las doctrinas que rigen nuestra organización política, debiera hacerse, que en lo que se refiere a la educación del pueblo. El elemento democrático, el pueblo, si bien es el que recibe los beneficios de la escasa y deficiente educación que gratuitamente se le ofrece por el Estado, no tiene intervención alguna en la administración de la escuela, en la designación del maestro, en la elección del local, en la extensión y materia de los estudios, en el nombramiento de las auto-

ridades escolares, ni en nada, en fin, de lo que con la educación pública se relaciona. El Estado hace las veces de un filántropo ilustrado que destinase una parte de su fortuna a dar educación a los hijos de las clases menesterosas del pueblo; pero sin llamar a éste a participar de la dirección de los negocios escolares. De aquí resulta que el pueblo no considera la educación pública como obra suya; que la mira con indiferencia, viéndola progresar sin entusiasmo, o languidecer sin dolor.

En las extremidades, dos sistemas opuestos se presentan con respecto a los medios de organizar la instrucción pública. Uno que confía todo al Estado; y es éste el que, por las leyes está en vigencia en la República Oriental, aun cuando en la práctica esté notablemente modificado: y otro el que aplica a la educación del pueblo la célebre máxima proclamada como regla por la escuela fisiocrática para el desarrollo de los fenómenos económicos “Dejad pasar, dejad hacer”; es decir, que el pueblo por inspiración y esfuerzo propio haga lo que juzgue más conveniente, sin que para nada intervenga el poder público. Entre esos dos sistemas está el que pudiera llamarse mixto, puesto que combina lo bueno de los dos, armonizando la acción del Estado con la iniciativa individual.

Por muy ilustrada, afanosa o inteligente que sea la administración del Estado, será siempre ineficaz e impotente para hacer por sí sola que la educación alcance a todos los miembros de la comunidad. Centralizada la administración escolar, la dirección superior estará confiada sea a una persona como jefe de la instrucción pública, o sea a una corporación compuesta por varios miembros; pero forzosamente por la misma naturaleza de las cosas, la acción directa de ese centro tiene que hallarse limitada a una zona relativamente pequeña; más allá de ese límite la obra escolar queda confiada a una legión de empleados, encargados de desempeñar las funciones más graves puesto que deben formar la inteligencia de la juventud, y que se hallarán entregados, sin embargo, a los dictados de su propia conciencia individual, habiendo sido designados, algo, ya que no del todo al acaso. La Dirección tiene que concretarse a dictar reglas generales: programas de instrucción que persigan el quimérico sueño de ser igualmente adaptables a todas las escuelas; nombramientos de maestros para ir a regentar una escuela determinada, sin que se tenga, sin embargo, conocimiento exacto de las necesidades de esa misma escuela, y se sepa, en consecuencia, si el preceptor que se nombra estará bien allí, o estaría mejor en otra parte; creación de escuelas arbitrariamente, respondiendo a las influencias que con más eficacia se hacen sentir cerca de la administración central, por causas más o menos legítimas; y sobre todo esto, las inspiraciones de un hombre o de una corporación, modelando a su antojo la educación del pueblo y obligando a todas las inteligencias consagradas a esa tarea a encuadrarse, de buena o de mala gana, dentro de los límites arbitrariamente señalados por la Dirección.

Observando con alguna detención e imparcialidad la tarea que es necesario realizar en nuestro país, y los medios que para conseguirlo hay que emplear, fácil es convencerse de la impotencia de una administración centralizada, por hábil y afanosa que sea.

Una población 480 a 500.000 habitantes se esparce sobre una superficie de más de 60.000 millas cuadradas; hay que ir a buscar, pues, a donde se encuentren 80 a 100.000 niños que debieran educarse en nuestras escuelas, [hay] que obviar los medios de que los padres de los niños los envíen a ellas, y, para conseguirlo, [hay] que hacer de la escuela algo que interese a todos los habitantes de la comunidad, y que les interese vivamente.

Ni la población se esparce por toda la superficie de la República siguiendo un sistema de antemano preconcebido, ni en cada localidad se combina del mismo modo la vida social ni tampoco son iguales las exigencias de cada punto dado. La escuela que responda a las necesidades y pueda mantenerse con éxito en un gran centro comercial, difícilmente se podría sostener y responder también a las necesidades de una localidad pequeña y sin comercio: y las condiciones

en que la escuela rural se organice en los departamentos agricultores, relativamente poblados y ricos, tienen que ser distintas de aquellas que se adaptan a las exigencias de los departamentos, pobres y despoblados, que se ocupan sólo del pastoreo. Las mismas observaciones que pueden y deben aplicarse a las grandes divisiones territoriales, se aplican también a los detalles de cada una de ellas conservando la proporción relativa. Cada localidad tiene su fisonomía propia, sus exigencias peculiares, que sólo pueden apreciarse bien, juzgando sobre el terreno, por los habitantes de la misma localidad. En la vida social y en sus exigencias tienen los habitantes del país la misma diversidad que en su estructura y su apariencia física: como seres de una misma raza y como hijos de un mismo pueblo, los rasgos y las necesidades no son comunes; pero son distintas la estructura y la fisonomía de cada individuo y de cada localidad, resultando de ahí que, además de las exigencias generales, cada individuo en el desenvolvimiento de la vida humana, como cada localidad en el desarrollo de la vida social, tiene sus exigencias de detalle que le son peculiares, y que es difícil, si no imposible, que sean bien apreciadas en todo el alcance o importancia que cada una les presta, por otro que por uno mismo. Y si esto es exacto, ¿cómo podrá una administración centralizada, por activa e inteligente que sea, dar satisfacción a todas esas múltiples y complicadas exigencias de detalle?

Entre nosotros es el Instituto de Instrucción Pública,²⁴ el que tiene la dirección suprema de la educación del pueblo, estando encargadas las Juntas Económico-Administrativas, en los pueblos cabeza de departamento, de velar por el cumplimiento de las disposiciones tomadas por el Instituto. El sistema se desenvuelve del modo siguiente:

El Instituto de Instrucción Pública, residente en Montevideo, dicta un programa uniforme que ha de servir para todas las escuelas públicas del Estado: aprueba los textos que en esas escuelas han de emplearse, y nombra y destituye los maestros: es también la única que concede títulos de maestros, y ninguna escuela, sea pública o particular, puede establecerse en la República, sin que su programa sea aprobado por el Instituto. Las Juntas Económico-Administrativas, por su parte, formulan el Presupuesto de Instrucción Pública, y lo elevan al ministro de Gobierno, quien a su vez lo eleva a la Asamblea como parte del Presupuesto General de la Nación.

Ahora bien: el programa de las escuelas públicas, formulado por el Instituto, ¿a las exigencias de qué escuelas responde? ¿A las de Montevideo con sus cien mil habitantes, agrupados en una extensión de ocho o diez millas cuadradas, con sus ciento cincuenta millones de pesos en propiedades territoriales, con su vasto comercio, con sus adelantos en todo sentido, con sus gustos refinados, con sus placeres opulentos, con su vida relativamente exuberante: o a las de algunas de las secciones del departamento de Tacuarembó que representan menos como valor que una manzana de Montevideo, que tienen como extensión, cada una de ellas, muchas veces más que todo el departamento de Montevideo y como población muchas veces menos que una sola de las calles de la ciudad capital; que tiene por única industria y por único trabajo la cría de ganados, cuyos gustos conservan aún el sabor de las naturalezas primitivas y cuyas exigencias de cultura son infinitamente menores que las de Montevideo? Hechas notar estas diferencias, se puede afirmar sin peligro de padecer error, que el mismo programa no servirá para las escuelas de Montevideo y las de Tacuarembó. Si responde a las exigencias de Montevideo será demasiado

24 El Gobierno de don Pedro Varela, por un decreto, hizo cesar el Instituto en 1875, encargando a la Comisión de Instrucción Primaria [sic] de Montevideo del desempeño de las funciones que estaban cometidas al Instituto: pero esto es sin duda, una medida provisoria tomada sin conocimiento exacto de lo que se hacía. La Comisión de Instrucción Pública de Montevideo es dependiente de la Junta de Montevideo, de modo que se ha dejado toda la educación de la República sometida a la dirección, no ya de la Junta de Montevideo, sino de una Comisión Auxiliar de esa Junta. No es, pues, ésta una resolución que puede ser duradera, ni que importe un cambio de sistema. Véase a este respecto el Prefacio. (Nota de José P. Varela)

vasto para Tacuarembó: si por el contrario responde a las de Tacuarembó, será raquíptico para Montevideo: y si, buscando una conciliación imposible, establece sólo un término medio, se obtendrá como resultado que sea excesivo para aquél y estrecho para ésta; habiéndose sacrificado en nombre de una igualdad absurda las conveniencias y las necesidades de esas dos fracciones de la República, y, como natural consecuencia, debilitándose el interés del pueblo por la educación, en Tacuarembó porque se le obliga a elevarse a una altura superior a la que puede alcanzar actualmente, en Montevideo porque se le fuerza a conservarse en un nivel más bajo de aquel en que, según el criterio de sus habitantes, debiera encontrarse. Así la escuela pública que necesita como condición indispensable de vida y de éxito, del concurso del pueblo, que envía a ella a sus hijos, permanece extraña a la localidad, como una de las diversas reparticiones públicas que languidecen o progresan, pero que viven al menos, al solo calor de las influencias oficiales.

Si la formación de un programa uniforme desnaturaliza la escuela pública dándole una fisonomía siempre idéntica, a pesar de las peculiaridades y las diferencias de cada localidad, el nombramiento del maestro hecho por la autoridad central, aumenta en proporción enorme las probabilidades de mal éxito, y levanta, en la generalidad de los casos, una barrera insalvable al celo por la educación pública de los habitantes de la localidad.

¿Quién ignora que ejerce poderosísima influencia en el progreso de la escuela, el que reine la perfecta armonía entre el maestro y los padres de los niños que son confiados a su dirección? ¿Quién ignora que el prestigio y la estabilidad de una escuela dependen en gran parte de la estimación que profesen al maestro los habitantes de cada localidad donde la escuela se halla establecida? Y para esos habitantes de cada localidad, ¿en qué condiciones se presenta el maestro, nombrado por la autoridad central, responsable sólo ante ella y de ella dependiente para todo progreso, así en la organización general de la escuela como en la condición del maestro?

Supongamos que en una de las secciones interiores del departamento de Salto se trata de organizar una escuela pública: el programa está fijado de antemano; allá por el año 49, durante el sitio de Montevideo, lo estableció el Instituto debiendo ser el mismo para todas las escuelas públicas del Estado: ni más ni menos, tiene un tipo invariable como el litro o el metro. Para esa escuela se necesita un maestro: pero, ¿de qué condiciones, que sepa responder a qué necesidades, que vaya a entenderse con qué clase de niños y qué género de padres? Eso no hay para qué averiguarlo siquiera: el Instituto de Instrucción Pública ha examinado y concedido el título de maestro del Estado a los que *saben* las materias que constituyen el programa de las Escuelas primarias, y se elige, al acaso, el primero que se presenta, o que quiere ir, lo mismo para enviarlo a Salto, que se le hubiese elegido para enviarlo a Canelones: y el maestro parte y llega, y se hace cargo de la escuela. No tiene vínculo alguno que lo ligue a la localidad donde la escuela se halla establecida; no conoce los niños a quienes va a enseñar ni los padres que han de confiárselos; no hay nadie que inspeccione sus proceder, que lo ayude con sus consejos y su experiencia, que le facilite la vía de la organización de la escuela, si procede bien, o que, autorizadamente, lo censure si no cumple o si descuida sus deberes. Por otra parte, nada hay tampoco que estimule su actividad, ni que satisfaga la sed natural de aprobación que tienen todos los hombres en el cumplimiento de todos aquellos deberes que exigen el concurso de la inteligencia y la voluntad. ¿Qué hará el maestro para mejorar las condiciones de la escuela si su inteligencia o sus estudios le aconsejan nuevos proceder o notables modificaciones, cuando la autoridad de quien depende, la única que podrá alentarle y auxiliarlo, está lejos de él; separada no tanto por la distancia material, cuanto por la altura a que se encuentra colocada, por la distancia a que se halla de todo detalle escolar? ¿No es risible figurarse al Instituto de Instrucción Pública en Montevideo ocupándose de resolver si debe agregarse una nueva sección para organizar mejor los estudios, o si deben empezar las clases a las nueve o a las nueve y media, en una pequeña escuela rural de alguna de las secciones del departamento de Maldonado? ¿Se concibe acaso que la autoridad central descienda a esos

detalles, y aun, si descendiese, que pudiera resolver con criterio, en cada caso particular, las mil pequeñas dificultades que en la organización de toda escuela se presentan? Y sin embargo, es ese perfeccionamiento de los detalles, esa justa adaptación de cada escuela a las necesidades a que debe responder, la que hace fecundos sus resultados, posible su existencia en todas partes, por escasa que sea la población, y la que dándole vida propia, activa, interesa en su progreso a todos los padres y a todos los habitantes de la localidad a que la escuela pertenece. Y de ese amor a la escuela local nace después, por una asociación natural de ideas, el celo por la causa general de la educación, el reconocimiento de sus ventajas, de sus beneficios y de su importancia, como de la consideración que se le tiene al maestro local, del respeto con que se le mira, de la estimación que se le profesa, surgen la consideración, el respeto y la estimación al profesorado en general y a todos aquellos que se ocupan de educar a sus semejantes, de formar el corazón y la inteligencia de los niños. Demuestra esta verdad, de una manera palpable, la poderosísima influencia ejercida en todas partes por una escuela hábilmente organizada y dirigida por un maestro inteligente. Así Pestalozzi, maestro en Suiza, adquiriendo primero la estimación y el respeto de la pequeña localidad en que se hallaba establecido, adquirió después la de toda Suiza, y de ahí la de toda Europa y de todo el mundo civilizado, que lo conoce hoy como uno de los más fervorosos y de los más distinguidos apóstoles de la educación de la infancia: mucho tiempo antes de que Pestalozzi hubiera publicado sus obras sobre educación, ya su ejemplo, su escuela, había ejercido una poderosa influencia en toda Suiza, Alemania e Italia, y aun en el resto de Europa. No pretendemos decir con esto que todos los maestros serán como Pestalozzi; pero, sí, que cada escuela forma por sí un centro del que parten rayos luminosos, más o menos intensos según las condiciones del maestro y la estimación y el respeto que le profesan los padres de los niños a quienes educa.

Pero, en el nombramiento del maestro por la autoridad central, hay no sólo el mal de que aquél llega a hacerse cargo de la escuela sin tener vínculo alguno con la localidad donde ésta se halla establecida, sino también, lo que es más grave aun, que el maestro no se siente responsable de su conducta ante los padres de los niños, que son los que más de cerca pueden observar sus proceder, y más directamente interesados se hallan en que cumpla con su deber, sino ante una autoridad central que está lejos, y que no puede prestar, especialmente, a cada escuela la atención que los padres de los niños le prestarían si el maestro fuera responsable ante ellos. El maestro queda, así, confiado a su propio celo, que no es estimulado nunca, o muy rara vez al menos, por un impulso extraño y, como natural consecuencia, en la generalidad de los casos se abandona, convierte la enseñanza en una rutina y hace de la escuela una máquina que funciona sin vida. Es éste al menos el hecho que constantemente se produce en toda clase de hombres dedicados a una industria o trabajo cualquiera: entregado cada uno a sí mismo, la generalidad se detiene en el primer impulso, se abandona progresivamente y, por último, se entrega en brazos de una rutina que presenta todos los caracteres de un mecanismo automático. El hombre, en todas las situaciones, necesita de estímulos constantes para reaccionar contra los desfallecimientos que naturalmente aquejan a todos en la labor de la vida: necesita de auxilios para reanimar su entusiasmo y su fortaleza: de consejos para robustecer sus convicciones o desvanecer sus dudas, y aun de horizontes lejanos y más bellos, pero accesibles, que lo inciten a realizar nuevos esfuerzos para alcanzarlos. No hay por qué suponer que los maestros, como clase, escapen a estas reglas generales que presiden al trabajo de toda clase de hombres. Verdad es que en los tiempos modernos, y como reacción contra el injustificado desdén con que, aún hoy, se mira por muchos la profesión del maestro, ha pretendido hacerse por algunos del maestro un misionero, un apóstol dotado de cualidades excepcionales, y botado a un sacrificio constante y superior a las fuerzas de la generalidad de los hombres. Así, reaccionando contra los que pecaban torpemente por defecto, se ha pecado exageradamente por exceso. La educación pública, la educación difundida a todos, suponiendo un gran personal docente, supone también condiciones generales en aquellos que se dedican al oficio de maestro. A la verdad, si cada maestro debiera reunir las condiciones

excepcionales de los apóstoles, si debiera ser un misionero de la talla de San Francisco Javier, sería necesario abandonar, como absolutamente irrealizable, la idea de difundir a todos la educación; ya que los apóstoles y los mártires no se cuentan por millares ni aun por centenas, ni son las Escuelas Normales talleres fenomenales que tengan el don misterioso de tallar en el estambre vulgar de un hombre cualquiera, la figura colosal de un apóstol o de un mártir. El profesorado, con su misión civilizadora y grande, no requiere, sin embargo, otras condiciones naturales que las que pueden encontrarse, y se encuentran, en la generalidad de los seres humanos. El maestro, como el abogado, como el médico, como el ingeniero, forma en su conjunto una clase, y toda clase que recluta sus elementos entre la generalidad de los hombres, no tiene ni puede tener, como conjunto, condiciones superiores a las que distinguen a la generalidad de los hombres, cuya inteligencia y cuyo corazón han sido cultivados y desarrollados por la educación. Es empequeñecer y desnaturalizar la idea del apostolado y del martirio, sostener y creer que, con cierta preparación determinada, puede formarse una clase, una profesión, un oficio de mártires o de apóstoles. No hay por qué suponer, pues, que haya en la generalidad de los maestros condiciones excepcionales y superiores a las que se encuentran en la generalidad de los miembros de las profesiones liberales, cuyo espíritu ha sido cultivado y cuyos sentimientos se han ennoblecido por la educación: y, en consecuencia, si se deja a los maestros abandonados a sus propias aspiraciones, sin velar para que cumplan fielmente con sus deberes, y sin emplear con ellos los medios adecuados que sirven para estimular el celo de los hombres, hay que esperar que las escuelas languidezcan, y aun decaigan, generalmente. No a otra causa debe atribuirse lo rutinario de nuestras escuelas, y la esterilidad intelectual de nuestros maestros.

Podría señalarse también, como uno de los graves males de la centralización administrativa, el hecho de la igualdad del sueldo de los maestros que se produce entre nosotros como fiel consecuencia de la uniformidad establecida para todo. Los maestros y maestras gozan del mismo sueldo en Montevideo y en Cerro Largo, en Canelones y en Tacuarembó, en los grandes centros y en las pequeñas localidades. No es necesario, sin embargo, tener ideas muy avanzadas en cuestiones económicas para comprender que, en realidad, la igualdad está en las cifras pero no en los hechos. Efectivamente; si en los grandes centros son mayores las necesidades, es más cara la vida, ¿puede decirse que gozan del mismo sueldo los maestros porque reciben la misma cantidad? Si las exigencias de la vida, casa, alimento, vestido, etc., exigen en los pequeños centros 30 pesos mensuales, por ejemplo, y 60 pesos en la capital, ganará mucho menos el maestro de ésta que el de aquéllos. Ganando 80 pesos le sobran al primero 50 pesos mensuales, y al segundo apenas 20 pesos después de llenar sus necesidades, de manera que en realidad, el maestro de los pequeños centros gana 30 pesos más que el de la capital. No es esto más que un ejemplo para demostrar palpablemente una verdad incontestable: pero, de cualquier modo que se alteren las proporciones, será siempre indudable que fijar un tipo igual, sin tener en cuenta las diferentes exigencias de cada localidad, es establecer igualdad, en las cifras del presupuesto, pero una desigualdad constante, arbitraria y anárquica, en la condición de los maestros. Hagamos notar, también, aunque de paso, la desigualdad que se establece en los hechos asignando el mismo sueldo a los hombres que a las mujeres, cuando aquéllos tienen mil ocupaciones que abren campo a su actividad, y éstas, por las condiciones de la sociedad, ya que no de la naturaleza, vense obligadas a agitarse en reducidos e insalvables límites. Pero el más grave mal de esa igualdad, en la retribución de los servicios del maestro, está en que hace imposible el estímulo legítimo del hombre para mejorar su condición. Para el que aspira a seguir la profesión de maestro en la República la dificultad, después de obtenido el título, está en ser nombrado preceptor de una escuela cualquiera, ya que, desde el primer paso, se llega al límite. Al día siguiente de hacerse cargo de la escuela, goza del mismo sueldo que al dejarla, aunque haya permanecido en ella durante veinte años, y ora cumpla fielmente con sus deberes, u ora los descuide, su retribución es siempre igual, como su permanencia en el empleo. Es el aplauso de la propia conciencia, ese altísimo estímulo

que sólo obra, cuando se halla aislado, en las almas superiores, el único que puede inducirlo a afanarse y estudiar para hacer más benéficos los resultados de la escuela. Como no puede retroceder, no puede avanzar tampoco; el profesorado es entre nosotros una profesión que no tiene más que un objetivo y un empleo: ser maestro en una escuela primaria, llegar a la cima desde el primer paso, realizar todas las aspiraciones con un solo esfuerzo, conquistar el ideal ansiado cuando apenas se ha levantado la mirada hacia él. No es, sin embargo, así como se retempla el alma, ni como se persigue en la vida el seductor miraje de la felicidad. No abriendo a cada paso nuevos y más brillantes horizontes, la profesión del maestro entre nosotros tiene una influencia letal para el espíritu de los que a ella se dedican. En esas condiciones, ¿por qué extrañar, pues, que haya tantos y tantos maestros en nuestras escuelas públicas que a nada aspiran, que de nada se preocupan; que desempeñan sus funciones como si fueran un mecanismo, haciendo hoy lo que hicieron ayer, ya que el realizar nuevos esfuerzos para aprender, para progresar, para saber más y proceder mejor, no les proporcionaría ninguna satisfacción externa ni mejoraría en nada su condición? No siempre que una administración centralizada se encarga de la dirección de la instrucción pública se produce ese resultado que acabamos de indicar; por el contrario, en la mayor parte de los países donde rigen sistemas semejantes al nuestro, hay en la retribución de los servicios de los maestros una progresión que estimula a los jóvenes a realizar esfuerzos para mejorar su condición; pero es regla invariable que esa progresión sea arbitrariamente fijada y que, muy a menudo, favorezca más que al verdadero mérito, a los que con mérito o sin él tienen buenas relaciones y mejores influencias.

Las mismas observaciones que hemos hecho con respecto a la formación de un programa uniforme, y al nombramiento del maestro por la autoridad central, pueden aplicarse a la designación del local de la escuela. ¿Cuál es el punto dado, de cada localidad, en el que la escuela debe establecerse? Es ésta una cuestión de detalle que sólo puede resolverse con criterio sobre el terreno mismo, y no enviando un comisionado que haga una ligera inspección, sino viviendo en la localidad, de modo que todas las pequeñas ventajas y desventajas puedan apreciarse. Generalmente las administraciones centralizadas resuelven la cuestión ordenando que la escuela se establezca en el centro de la zona territorial a la que debe servir: pero sucede con esto como con la fijación de un sueldo igual para todos los maestros; en la mayoría de los casos el centro para la comodidad de los discípulos y para la conveniencia de la escuela será otro que el centro matemático de la zona territorial -en campaña, basta que un hilo de agua separe el centro de alguna de las extremidades para que sea conveniente variar la colocación de la escuela-; y en los pueblos no se necesita más, para que suceda lo mismo, sino que alguna de las calles que conduzcan a la escuela no tenga aceras, mientras que otras estén empedradas y tengan buenas veredas. La uniformidad no hace, pues, más que sacrificar las localidades.

Por la misma razón de que la educación debe alcanzar a todos, hay que seguir los infinitos giros de los mil pequeños canales que pueden servir para hacer que la escuela esté al alcance de todos, que todos se interesen en ella y que todos velen por su sostenimiento y su progreso.

Con respecto a la economía doméstica se dice, y con sobrado fundamento, que la verdadera economía consiste no tanto en no malgastar las grandes cantidades, sino en saber ahorrar los centésimos. Lo mismo puede decirse de un sistema de educación común: la dificultad no está en concebir grandes planes o en modelar hábilmente las alturas, sino en separar las piedrecitas del camino, en arreglar bien los detalles al parecer insignificantes, en buscar los medios de que se forme un conjunto armónico de una serie de detalles que, a primera vista, puedan parecer heterogéneos. Cada escuela respondiendo a las necesidades de cada localidad, y en consecuencia todas las escuelas respondiendo a todas las necesidades de la Nación: he ahí el medio de obtener los resultados apetecidos y de vencer dificultades que, apreciándolas en globo, parecen invencibles.

Si errónea es la doctrina que sostiene la necesidad de confiar exclusivamente al Estado la educación del pueblo, no lo es menos la que sostiene, que ésta debe dejarse absolutamente a la iniciativa individual, siendo el Poder público pasivo espectador del trabajo de educación que realicen los particulares.

Nadie ignora que el carácter distintivo de la ignorancia es hallarse satisfecha consigo misma. Cuanto más ignorantes son los hombres, como los pueblos, tanto más apegados son a su ignorancia, menos capaces de apreciar los beneficios de la educación, y la necesidad de desarrollar por medio de ella los poderes y facultades naturales del hombre. La doctrina y la práctica se armonizan de una manera elocuentísima para demostrar que precisamente los hombres y los pueblos más ilustrados son los que más se afanan para educar a sus hijos; el celo por la educación crece en proporción directa de la ilustración que se tiene. Entre los hombres completamente ignorantes no es raro encontrar padres de familia que no quieren enviar a sus hijos a la escuela, fundándose en que para nada les servirá el aprender a leer y escribir. ¿Dónde, quién ha visto a un hombre ilustrado aplicando esas ideas bárbaras a su prole?

Estas ligeras observaciones, que no ampliamos más porque son demasiado conocidas de todos, prueban que si la abstención completa del Estado en materia de educación puede sostenerse juiciosamente y aceptarse, es sólo como coronamiento de la obra. Acaso en una sociedad cuyos miembros sean todos ilustrados, la educación del pueblo podrá dejarse confiada exclusivamente a la iniciativa individual, ya que entonces puede suponerse que todos sabrán apreciar las ventajas y beneficios de la educación, y que todos se esforzarán igualmente para hacer que alcance a todos los niños. Pero semejante estado de sociedad sólo se encuentra en las repúblicas ideales forjadas por los soñadores, y no hay para qué seguir en su curso las divagaciones estériles que a nada conducen, si no es a extraviar los espíritus, haciéndoles perseguir afanosamente la realización de irrealizables quimeras. En los últimos tiempos, en algunos de los pueblos europeos, precisamente de aquellos que más imitados son por las Repúblicas sudamericanas, el romanticismo ha pasado del campo de la literatura amena al de las ciencias morales y políticas, dando origen a esos sistemas monstruosos que se ofrecen como lenitivo a los sufrimientos de la miseria, y al quijotesco empirismo que nos lleva tan a menudo a soñar con perfecciones imposibles, con leyes absolutas que no comprendemos, o con doctrinas extremas que, en definitiva, dejan a nuestras desgraciadas poblaciones en el abandono de la ignorancia, en la impotencia de la rutina, y con el alma llena de deseos vagos, de aspiraciones quiméricas, de vaciedades, que se traducen al fin en desengaños, en sufrimientos y en miserias. No tenemos para qué ocuparnos, pues, de la manera como deberán organizarse los sistemas de educación pública en sociedades que tengan condiciones distintas de las que se hallan en las que pueblan actualmente la Tierra: y en la organización actual de las sociedades humanas la ignorancia se encontrará siempre, en más o menos grande escala. La razón demuestra que, aun suponiendo que un pueblo llegase a educar a todos sus hijos, todavía tendría que luchar con los males, resultado de la ignorancia de algunos de los extranjeros que en él fueren a establecerse; para hacer, pues, que la ignorancia desaparezca totalmente de una nación, sería necesario que hubiese desaparecido de entre todos los habitantes de la Tierra: de otro modo se producirá siempre el hecho que se produce hoy en los Estados de Nueva Inglaterra, donde se cuentan por millares los ignorantes, aun cuando no hay, acaso, uno solo de los hijos de esos Estados que deje de recibir educación, y aun cuando la reciben también los hijos de los inmigrantes que llegan a ellos, y aun muchos de los mismos inmigrantes: entre esa inmigración queda siempre un residuo de ignorancia, que se mezcla constantemente al núcleo primitivo, y que hace imposible la conquista del anhelado desiderátum. El mismo fenómeno se producirá en todas partes mientras haya ignorantes en la Tierra, y especialmente en los países jóvenes: la ley de la solidaridad humana, que no deja de cumplirse por más que muy a menudo se desconozca, hará que se encuentre siempre algún número de ignorantes, aun entre las más ilustradas de las sociedades humanas, mientras que la ignorancia no haya sido totalmente proscrita

de la Tierra. Pero, aun sin esto, la idea de ilustración, como la de barbarie, es relativa, y a medida que el caudal de luces se extienda en la masa general de los hombres, se elevará también el nivel a que todos necesiten alcanzar para poder conservar su puesto en la batalla de la vida. No hay paradoja alguna en afirmar que llegará un tiempo en el que lo que llamamos hoy estudios Secundarios sea el *mínimum* de instrucción que pueda tener un hombre para no ser totalmente iletrado: los estudios Secundarios de hoy serán los estudios Primarios de mañana, como los estudios primarios de hoy eran considerados hace apenas unos siglos como un grado bastante avanzado de instrucción. Pero de estos y de aquellos tiempos estamos lejos: ya sabrán lo que les convenga y lo que deban hacer las generaciones que dentro de algunos siglos habiten lo que es hoy nuestro país: por ahora, y considerando el estado actual de las sociedades humanas, y especialmente el de la República Oriental, hay que tomar grandemente en cuenta la ignorancia de una parte de sus habitantes al organizar el sistema de educación que debe regirnos. Si el Estado no interviene en la educación pública para obligar a los habitantes todos a que concurren, por medio de la contribución, al sostenimiento de las escuelas, y a que envíen sus hijos a ellas, es fuera de toda duda que los ignorantes dejarán que sus hijos crezcan en la ignorancia, y, así, ésta irá perpetuándose, dando origen a que forme una nueva aristocracia, que no funde sus títulos en la sangre sino en la ilustración, y que, acaso, no ha dejado ya de hacerse sentir en la República. Los ricos y los ilustrados educarán a sus hijos, mientras que los pobres y los ignorantes dejarán que los suyos crezcan en la ignorancia, y así irá incubándose paulatinamente ese antagonismo de la ignorancia y la ilustración, que se traduce al fin en antagonismo de la fortuna y la pobreza, del capital y del trabajo, y que forma ya en el seno de algunas de las sociedades europeas un cáncer devorador. Por otra parte, el abandonar a una sola iniciativa individual la tarea de la educación pública hace estériles, por la dispersión, fuerzas que reunidas serían poderosas, haciendo imposible la asociación en grande escala, que es uno de los más fuertes motores de las grandes empresas. La organización de un sistema de educación pública es relativamente cara, demanda ingentes sumas, gastos que parecen enormes a los espíritus superficiales, ya que no son apremiantes, físicamente, ni materialmente palpables, las exigencias y las ventajas de la educación, aunque sean mucho mayores que las de otros ramos del servicio público a los que el Estado consagra grandes cantidades, sin sorpresa para nadie y con la resistencia de muy pocos. Así, se puede afirmar sin temor de equivocarse que la masa ignorante de la población no contribuirá voluntariamente al sostenimiento de las escuelas; el Estado tiene que imponerle la contribución y el deber de educar a sus hijos para que esa masa ignorante cumpla con él. La sanción moral no es bastante a ese respecto para los espíritus ignorantes: es necesario para que se resuelvan a obrar, la acción coercitiva del Estado. Pero aun cuando en una gran parte de la población se hallen dormidas y sea necesario estimularlas por el Estado, las grandes fuerzas residen en el pueblo, y una vez que el poder público ha dado el impulso, éste no se continúa sino cuando el pueblo hace suya la obra, la vigoriza con su entusiasmo y la robustece con su vigor.

La sabiduría y la eficacia de un buen sistema de educación pública está en armonizar la acción del Estado, obrando como poder director general que tutele a los que necesitan tutelaje, y la acción libre del individuo, obrando como parte interesada, como actividad que por su misma multiplicidad no se fatiga nunca, y aun como inteligencia que por su misma variedad no se agota jamás. Es eso lo que hemos tratado de hacer en el Proyecto de Ley que presentamos, adoptando así de los tres sistemas que hemos indicado, el que nos ha parecido reúne mayores ventajas y el que puesto en práctica ha dado mejores resultados.

El primero de esos sistemas que hemos considerado, el de la dirección absoluta de la educación pública por el Estado, ha sido puesto en práctica durante muchos años por toda Alemania y especialmente por Prusia, y auxiliado por la más hábil y la más inteligente de las administraciones públicas, ha dado resultados educadores bastante satisfactorios, pero ejerciendo una influencia nociva con respecto al sentimiento y a las ideas democráticas. Se acusa al sistema

prusiano, no tal vez sin fundamento, de que sacrifica el individuo al Estado, de que convierte la Nación en un ejército, y de que hace de la escuela un reflejo del cuartel, aun cuando aplique en ella los métodos pedagógicos más adelantados y más perfectos.

El segundo sistema, que abandona la instrucción pública a la sola acción de la iniciativa individual, ha sido ensayado hasta hace muy pocos años por Inglaterra. Es conocida la perseverancia que distingue a los ingleses: su resistencia a aceptar innovaciones sin estar bien convencidos de su utilidad, y a abandonar lo que una vez han puesto en práctica mientras que la experiencia que adquieren no les demuestra la ineficacia de los esfuerzos. ¡Y bien!, a pesar de haberse organizado desde hace largo tiempo grandes sociedades con el objeto de difundir la educación en el pueblo; a pesar de los generosos esfuerzos hechos por una inteligente filantropía, y a pesar de que el espíritu de propaganda religiosa, tan activo en los pueblos anglosajones, unió sus esfuerzos a los de los amigos de la educación para instruir al pueblo, Inglaterra ha abandonado en 1870 su sistema de no-intervención del Estado, por su ineficacia, y ha dictado una ley que se apoya en los mismos principios que nos sirven de base.

Con modificaciones más o menos importantes, el sistema que nos hemos permitido llamar mixto, es el que rige en todos los Estados de la Unión Americana, habiendo tenido origen en el Estado de Massachussetts. En la práctica los resultados que ha producido no pueden ser más satisfactorios. Lo han adoptado también, Australia y Canadá, siendo de notarse que en el Bajo Canadá, cuya población es casi en su totalidad francesa y católica, ha producido también, en pocos años, resultados brillantes. Hasta cierto punto al menos la cuestión de la educación del pueblo no es, pues, cuestión de razas, sino de sistema, de organización y de voluntad. A este respecto, y en cualquier nación de la Tierra, puede repetirse con entera verdad el viejo aforismo: “Querer es poder”.

CAPÍTULO IX

Reglas generales establecidas por el Estado

Aceptado el principio de que, para obtener resultados completamente satisfactorios en la difusión de la enseñanza, es necesario combinar la acción del Estado con la de los particulares, veamos cuál es el límite a que deben llegar una y otra, en una ley que se dicte actualmente para la República Oriental del Uruguay, teniendo en cuenta los resultados que se desean obtener, los elementos que han de concurrir a esa obra, y los medios de que podría disponerse. Aunque naturalmente tienen que armonizarse las reglas generales que establezca el Estado con respecto a la organización general de la educación y las que establezca respecto a los medios de mantener esa organización, dejaremos para un capítulo especial lo que a las rentas se refiere y nos ocuparemos en este de la educación y la escuela propiamente dichas.

En primer lugar el Estado, por medio de la ley, declara la instrucción obligatoria y gratuita, y como consecuencia señala el *mínimum* de instrucción que es obligatorio, y la edad en que esa instrucción debe adquirirse.

No nos detendremos a sostener aquí la legitimidad del principio de la instrucción obligatoria, reproduciendo los argumentos que hemos aducido en su favor en el capítulo IX de *La Educación del Pueblo*, ni dilucidaremos tampoco lo que a las ventajas de la educación gratuita se refiere, ya que hemos tratado también esa cuestión en el capítulo X de la misma obra. Estableceremos, sin embargo, las razones fundamentales.

La libertad del hombre, y sobre todo del hombre en sociedad, no es ilimitada. Desde que se reconoce que ciertas acciones son malas, forzoso es reconocer como consecuencia que nadie tiene el derecho de practicarlas. Así, la libertad propia, tiene por límite la libertad ajena. Mientras que una acción no daña a nadie, o daña sólo al que la practica, el individuo es libre de hacerla; pero cuando con ella causa perjuicio a otros, comete un abuso que el Poder público debe reprimir, como encargado de garantizar a todos los miembros de la comunidad el pleno goce de su libertad y su derecho. Todo el que comete un acto injusto o perjudicial, cae bajo la acción de la Justicia; el Poder público reprime el abuso ya que no lo prevenga. Estos principios que sirven de base a la sociedad son aplicables lo mismo a la educación de los niños, que a todos los actos de los hombres. Si el Estado exige ciertas condiciones para el ejercicio de la ciudadanía, que sólo pueden adquirirse por medio de la educación, el padre que priva a su hijo de esa educación comete un abuso que el Poder público debe impedir, por una parte en defensa de los derechos del menor que son desconocidos, por la otra en salvaguardia de la sociedad que es atacada en sus fundamentos con la conservación y propagación de la ignorancia; ya que es ésta una fuente de vicios y de crímenes que la sociedad se ve obligada a reprimir y castigar imponiéndose para esto sacrificios enormes, que serían innecesarios en su casi totalidad, sin la conservación de la ignorancia. La ignorancia no es un derecho, es un abuso, y allí donde existe un abuso, el poder público, interviniendo, no extralimita sus facultades.

En cuanto a la gratuidad de la enseñanza, desde que ésta deba alcanzar a todos, no es más que una mejor organización de los gastos que la educación demanda. Desde que es el pueblo quien la paga y el pueblo quien la recibe, claro es que la educación no es gratuita para él: y si así se la llama es sólo significando que la contribución que es necesaria para el sostenimiento de la escuela, no debe recaudarse cobrando a cada discípulo una cuota mensual o anual, lo que distribuiría mal el impuesto, haciéndolo pesar exclusivamente sobre los padres de familia, y levantaría a la vez constantes resistencias en aquellos que, sin tener criterio bastante para apreciar las ventajas y necesidad de la educación, debieran pagarlo en cumplimiento de la ley. Las sumas necesari-

rias se obtendrán por medio de una contribución directa sobre el valor de la propiedad, de manera que alcance a todos, ya que si la educación beneficia principalmente al que la recibe, beneficia también a la sociedad, puesto que convierte en seres morales y ciudadanos útiles, a muchos que sin la educación habrían seguido el camino de los vicios, y que, en todos los casos, habilita a los miembros de la comunidad para obrar con conciencia, disminuyendo así en grado enorme los males que causa a las naciones, democráticamente organizadas, la intervención que tienen en la dirección de los negocios públicos los que se conservan en la ignorancia. No hay, pues, en realidad instrucción gratuita: hay escuelas sostenidas por la contribución de todos, a las que pueden concurrir igualmente todos los niños sin pagar pupilaje alguno. Además, la escuela gratuita para todos los niños responde con fidelidad a las exigencias de la organización democrática: estableciendo el pupilaje hay que eximir de él al hijo del pobre, quedando confiada la decisión en cada caso a la administración local, y estableciendo así desde los bancos de la escuela una diferencia entre el que posee bienes de fortuna y el que carece de ellos, que produce más tarde funestísimos resultados. Hecha gratuita la escuela, todos concurren a ella con el mismo derecho, y así se establece para más tarde el fundamento sólido e indestructible del sentimiento democrático.

El establecimiento de la instrucción obligatoria supone la fijación de un límite de instrucción, ya que no puede dejarse librado al criterio de cada comisión local el grado de instrucción que el Estado exige. Naturalmente, ese mínimo de instrucción tiene que ser variable, según el grado de cultura de cada pueblo y las exigencias de cada época. Nuestros constituyentes creyeron deber fijarlo, el año 30, en la simple lectura y escritura, ya que la fijación de un mínimo de instrucción, moralmente obligatoria, es lo que importa el artículo constitucional que suspende en la ciudadanía al que no sabe leer y escribir. Simples medios para la adquisición del saber, la lectura y escritura son, sin embargo, medios indispensables, y a la vez, conocimientos cuya posesión o carencia es fácil de constatar en cualquier momento. Eso explica por qué a esas dos únicas materias se han limitado en nuestra Constitución, como se limitan en la mayor parte de las Constituciones de los pueblos civilizados, los conocimientos indispensables para el ejercicio de la ciudadanía: pero, tratándose de organizar un sistema de educación común, parece natural extender el número de materias, en la designación de las que deben ser obligatorias, al menos hasta aquellas que son indispensables para dar al hombre el gobierno consciente de su propia personalidad física y moral. Así, nosotros hemos establecido como mínimo de instrucción obligatoria las siguientes materias (art. 57):

“Lectura - Escritura - Ortografía - Composición - Aritmética - Principios generales de Moral y Religión natural - Elementos de Historia Nacional y de Constitución de la República - Elementos de Fisiología e Higiene - Ejercicios físicos o gimnasia de salón”.

La Lectura, la Escritura, la Aritmética, pueden llamarse con la feliz expresión de Madame Necker de Saussure, instrucción de derecho natural.

“Hay, dice en su célebre obra,²⁵ un primer grado de instrucción que es de derecho natural para todo ser y del que no es permitido privar a ningún niño. Para un cristiano no poder leer esa ley divina que cree no poder violar sin poner en peligro su salud: para un hombre, sujeto a ser conducido ante los tribunales, no saber leer las leyes humanas que pueden condenarlo a muerte: para el que da o recibe compromisos, no hallarse en estado de darles fijeza por medio de la escritura: para el que subsiste de su salario, no ser capaz de calcular lo que tiene derecho de reclamar, es ignorar las condiciones a que está ligada la existencia, es hallarse privado a veces de los medios de llenarlas”.

25 *L'Education progressive*, par Mad. Necker de Saussure. (Nota de José P. Varela)

Las demás materias que hemos establecido sirven, o bien de complemento a algunas de las indicadas, o bien responden a necesidades sociales y de nuestra condición peculiar.

La Ortografía y la Composición complementan la Lectura y la Escritura. No se aprende a escribir para saber trazar mecánicamente algunos signos, sino para valerse de la escritura: de otro modo el saber escribir se reduce, a menudo, a la farsa indigna que tantas veces se presenta ante nosotros cuando se dice que sabe escribir el que no sabe más que trazar su firma al pie de un escrito, que no ha sabido ni podido leer. ¿Qué diferencia esencial hay entre poner una firma al pie de un escrito, y poner algunos signos combinados que el mismo que los traza no tiene seguridad de que expresen nombre alguno? Hemos establecido, pues, la Composición como el medio usual de utilizar la escritura, ya que por escritura debe entenderse, no la facultad de trazar algunos signos sobre el papel, sino la capacidad de confiarle lo que nosotros pensamos, o lo que otros piensan, y queremos conservar o hacer conocer a otros.

Los principios generales de moral y religión natural, responden a exigencias esenciales de la personalidad humana en nuestra época y en nuestro país. Lo que llamamos principios generales de moral y religión natural, son esas ideas morales, de carácter universal, que reconocen como verdaderas, en nuestra época, todas las religiones y todas las escuelas filosóficas, que se aceptan como racionales: y no la serie de reglas a que una escuela filosófica ha dado una acepción concreta, llamándole Moral Natural. Con más o menos latitud, y asignándoles una importancia más o menos grande, todas las religiones y todas las escuelas filosóficas reconocen que hay algunos principios esenciales para regular la conducta de los hombres en sociedad: justicia, veracidad, industria, temperancia, castidad, economía, beneficencia, amor a la verdad y al orden, respeto a la conciencia, deberes para con los padres y los hijos, con los hermanos y hermanas, con los demás hombres, con el Estado, con la causa de la luz, de la libertad y del amor. Acaso ninguna de las religiones positivas, ni ninguna de las escuelas filosóficas que se disputan el gobierno del mundo moral, aceptarían como bastantes esas reglas generales; pero ninguna tampoco se sentirá herida por su proclamación: ellas pueden servir y sirven de base común al mundo moral, y es después, al aplicarlas, al desarrollarlas y desenvolverlas, que cada religión o cada escuela filosófica las complementa y explica, con arreglo al criterio filosófico o dogmático que le sirve de guía. Hasta ese límite puede y debe llegar, pues, la escuela pública y la instrucción obligatoria, sin herir la soberanía de la conciencia, ni desconocer los derechos del fuero interno individual, aunque sin satisfacer tampoco las aspiraciones de predominio de las diversas creencias que dividen a los hombres.

Si olvidándonos de las exigencias peculiares de la sociedad en que vivimos y para la cual formulamos nuestro Proyecto de Ley de Educación Común, nos hubiésemos concretado a establecer la enseñanza de los principios generales de moral y religión natural, proscribiendo de la escuela toda otra enseñanza religiosa, habríamos sublevado el sentimiento de la gran mayoría de nuestra población que cree indispensable la enseñanza, en la escuela, de la religión que esa misma mayoría profesa. Pero, respondiendo a esa exigencia particular del estado actual de la República es que hemos establecido el artículo 59. El Estado, como encargado de garantizar a todos los miembros de la comunidad el pleno goce de su libertad y su derecho, interviene para impedir que se viole en la escuela el derecho del disidente; y establece que la enseñanza de la Religión Católica sólo pueda darse fuera de la hora de clase, y a los niños cuyos padres quieran que concurren a ella, siempre que cualquiera de los padres de los niños que asisten a la escuela solicite de la Comisión de Distrito que no se dé en aquélla, enseñanza de la Religión Católica; pero, cuando esto no suceda, cuando todos los padres de los niños del distrito quieran que en la escuela se enseñe la Religión Católica, la Comisión está autorizada para agregar esa materia al programa sin que, sin embargo, pueda por eso descuidarse o abandonarse la enseñanza de las otras materias que son obligatorias. Así se salvaguardan los derechos de los disidentes y se da sa-

tisfacción, hasta donde es posible a las aspiraciones de la mayoría católica. Imponer la enseñanza de la Religión Católica, aun a despecho de la voluntad de los disidentes, es desnaturalizar la escuela común y hacerla imposible; y por el contrario, proscribir absolutamente la enseñanza de la Religión Católica en las escuelas de un pueblo, en su mayoría católico y en su mayoría dispuesto a creer que la religión positiva debe enseñarse en las escuelas -y esto cuando en cualquier distrito pueden ser católicos todos los padres de los niños que asistan a la escuela- es imponer por medio de la coacción, ejercida por el Estado, doctrinas y opiniones sobre la tolerancia religiosa y sobre la religión en las escuelas que no tendrán raíces ni serán eficaces mientras no formen parte del convencimiento propio de cada uno. Nuestras opiniones individuales con respecto a la enseñanza de la religión positiva en las escuelas las hemos expuesto con algún detenimiento en el capítulo XI de *La Educación del Pueblo*; pero ellas no obstan a que reconozcamos que esas opiniones no son las que predominan en la mayoría de los habitantes del país; y es necesario no olvidar que las leyes se dictan para todo el país y no para nosotros o para los que como nosotros piensan. La transacción que presentamos en el artículo 59, parécenos que debe dar satisfacción a las aspiraciones de todos, al menos hasta donde esto es posible, en el terreno de los hechos prácticos. La cuestión de la enseñanza de la Religión Católica o del Catecismo en la escuela no se resuelve con disposiciones generales, sino que queda para ser resuelta, en cada caso que se presente, por la Comisión de Distrito, con ciertas limitaciones establecidas de antemano por el Estado y que son indispensables para salvaguardar los derechos de los disidentes. Así, pues, en los distritos donde no haya más que católicos, la Comisión de Distrito podrá establecer que se enseñe el catecismo; pero en los distritos en que haya disidentes que a ello se opongan, la enseñanza religiosa sólo podrá darse fuera de las horas de clase y a aquellos niños cuyos padres presten su consentimiento voluntariamente.

De esa manera no sólo se hace desaparecer uno de los grandes obstáculos que podrán presentarse para la organización de un sistema de educación común en la República, sino que se lleva la cuestión de la enseñanza dogmática en la escuela a ser resuelta por el pueblo mismo, en vez de que la resuelva autoritariamente un grupo de ciudadanos, más o menos autorizados para hacerlo. En cuanto a los resultados, serán más lentos pero más seguros también. Si, como nosotros lo creemos, la buena doctrina es la que aconseja no dar enseñanza dogmática en la escuela, esa buena doctrina triunfará por medio del convencimiento, a medida que se esparzan las luces en el pueblo. La ignorancia puede permanecer constantemente en el error; pero la verdad triunfa al fin en toda colectividad ilustrada, y el triunfo de la verdad se habrá obtenido, no cuando la ley la proclame autoritariamente, a pesar de que la desconozca el convencimiento propio de la gran mayoría, sino cuando ella se incorpore, como verdad reconocida, al caudal de conocimientos propios de cada inteligencia y de cada conciencia.

Si la imposición de la enseñanza de principios generales de moral religión y natural responde a exigencias que se reconocen como esenciales, en nuestra época, para todos los seres humanos, la imposición de la enseñanza de elementos de Historia Nacional y de Constitución de la República responde a exigencias perentorias de la organización democrático-republicana que rige en nuestro país. No todos los miembros de la comunidad son ciudadanos: la ciudadanía y su ejercicio exigen determinadas condiciones. Entre éstas, ¿no debiera figurar en primera línea el conocimiento, siquiera rudimental, de la Historia patria y de la Constitución de la República? Que conozcan los elementos de la Historia Nacional y de la Constitución de la República, es quizás la menor exigencia que puede tener el Estado para con aquellos que con el voto, con el jurado, con el desempeño de todas las funciones públicas que pueden ser llamados a cumplir, van a decidir de los destinos de la patria.

En cuanto a los elementos de Fisiología e Higiene, y los Ejercicios físicos o Gimnasia de salón, responden a exigencias primordiales del ser social y de la personalidad humana en su as-

pecto físico. Los ejercicios físicos o gimnasia de salón ya que no se tengan verdaderos ejercicios gimnásticos, son indispensables en la escuela para el desarrollo físico del niño: imponerlos, como materia obligatoria, es solo imponer a los padres y encargados de la educación, el deber de no contrariar el desarrollo natural de la criatura humana en la parte física. La coloración viva, la elevada estatura, el pecho levantado, y el vigor y la robustez de los alemanes y anglosajones son, en gran parte, resultado de los ejercicios físicos en la escuela; y en no pequeña escala debe atribuirse también a la falta de esos mismos ejercicios en el salón de clase, el color cadavérico, el pecho hundido y las naturalezas débiles y enfermizas que tan a menudo se encuentran entre nosotros.

Los elementos de fisiología e higiene dan satisfacción a las exigencias del ser social y del futuro padre o madre de familia que se incuba en cada niño. Nadie niega al poder público la facultad de limitar las libertades individuales en los casos de epidemia, para salvar a toda la nación o a una localidad determinada, de los peligros del contagio: el mal se presenta entonces con caracteres palpables y causas fáciles de conocer por todos: por esa razón todos claman por el remedio inmediato y a nadie le ocurre que deba sacrificarse la vida de millares de habitantes para respetar, hasta en sus últimas consecuencias, la libertad de que gozan los miembros de la comunidad. Y, sin embargo, la estadística de todos los países está ahí para probar con fúnebres y elocuentes cifras, que no hay epidemia alguna, por cruel que sea, que cause más víctimas y arrebatase más vidas que la ignorancia de los principios fundamentales de la fisiología y de la higiene.

“En las comunidades civilizadas, donde las tablas de mortalidad se han hecho ciencia estadística, se encuentra que más de un quinto, casi una cuarta parte de la raza humana muere antes de llegar a la edad de un año, y antes de llegar a los cinco años más de la tercera parte de los que nacen han muerto. Sin embargo, después de la edad de dos años, la proporción anual de las muertes disminuye rápidamente. Aquellos niños que han heredado de sus padres constituciones débiles, han desaparecido: y el resto ha escapado a la terrible matanza de la ignorancia que preside a la crianza. La naturaleza parece tomarlos entonces bajo su cuidado; los induce a la actividad y aun les aconseja la desobediencia y las estratagemas para conseguir el bálsamo, que tan a menudo se les prohíbe, del ejercicio al aire libre. Pero, aun una gran mayoría de la raza humana muere antes de llegar a la mitad de la edad en que las facultades del cuerpo y de la mente alcanzan su mayor desarrollo. Se supone que antes de la edad de veinte años han muerto la mitad de los hombres: y no es esto todo, ni lo peor; porque una gran porción de los que sobreviven, sufren penas que causan horror con sólo recordarlas. Los enfermos y los valetudinarios, en vez de ser aquí y allí un individuo, son huéspedes innumerables: y es raro encontrar una persona completamente libre de toda lesión orgánica o de las funciones.

En lugar de contribuir con su parte a aquellas producciones y mejoras con que se sostiene la vida y se alimentan las artes y las fuentes del bienestar, esas clases pesan rudamente sobre sus amigos o sobre la sociedad. La prosperidad mundana de millares de familias es destruida por la enfermedad o los males de una, cuando no de las dos cabezas de ellas. Los niños se hacen huérfanos o se ven privados grandemente de la nutrición y de la vigilancia paternal; y por otra parte, los hijos son arrebatados a sus padres. Y además, aun cuando es cierto que la calamidad de las enfermedades y aun de la muerte es nada comparado con el crimen, es cierto también, sin embargo, que las enfermedades conducen a la pobreza, y que ésta es uno de los tentadores del crimen; el desarreglo permanente del sistema físico conduce a menudo a satisfacciones viciosas y destructoras, por los apetitos antinaturales que genera, y así la mala salud se hace padre del mal, lo mismo que de las penas físicas... Los hombres ven su comunidad de interés con bastante claridad cuando la enfermedad se les presenta en la forma de una epidemia y diezma y vuelve a diezmar una ciudad, deteniendo la corriente de los negocios, distribuyendo a los sanos en torno al lecho de los

*enfermos o de los moribundos, o arrojándolos aterrados fuera del lugar infestado. Pero en el total de sus períodos de enfermedad y en el número de sus víctimas, la plaga misma es menos destructora de la vida humana que las ordinarias y estereotipadas causas de mortalidad cuyo temor desaparece por lo familiarizados que estamos con ellas. Es la concentración de los males lo que hace terroríficas las epidemias. Esa concentración pueden percibirla los sentidos del hombre y por eso se sienten aterrados. Pero para los ojos de la razón, es más alarmante lo que causa mayores males: y es con esos ojos con los que deben mirar el hombre de Estado y el filósofo cuando se detienen a contemplar los intereses humanos... Ahora bien, nada ha dicho²⁶ más cierto la ciencia moderna que el que, ambas, la buena y la mala salud, son resultado directo de causas que están principalmente bajo nuestro control. En otras palabras: la salud de la raza depende de la conducta de la raza. La salud del individuo es determinada primeramente por sus padres y secundamente por él mismo. El crecimiento vigoroso del cuerpo, su robustez y su actividad, su poder de resistencia y el largo de la vida, por una parte; y la debilidad, el raquitismo, las enfermedades y la muerte prematura por la otra; todo está sometido a leyes invariables. Esas leyes son dictadas por la naturaleza, pero su conocimiento se ha dejado a nuestra diligencia y su observancia a nuestra libre actividad. Esas leyes son muy pocas, y tan simples, que todos pueden comprenderlas, y tan bellas que el placer de contemplarlas independientemente de su utilidad, compensa con usura el trabajo de adquirirlas. Las leyes, repito, son pocas. Sin embargo, las circunstancias en que deben aplicarse son excesivamente variadas y complicadas. Esas circunstancias abrazan casi toda la infinita variedad de nuestra vida diaria: comer; beber y abstenerse; las afecciones y las pasiones; el exponerse a los cambios de temperatura, a la sequedad y a la humedad, a los efluvios y a las emanaciones de los animales muertos o de las materias vegetales que decaen; en fin, abrazan todos los casos en que los excesos, las indiscreciones o los peligros pueden producir enfermedades, o en que el ejercicio, la temperancia, la limpieza o el aire puro pueden prevenirlas. Así, sería completamente imposible escribir un código de reglas y disposiciones aplicables a todos los casos. Así, también, las ocasiones de aplicar las leyes a nuevas circunstancias ocurren tan continuadamente que ningún hombre puede tener un mentor a su lado, en la forma de un médico, o de un fisiólogo, que dirija su conducta en las sucesivas emergencias. Aun el individuo más favorecido, de cien en noventa casos tiene que prescribir por sí mismo. Y de aquí la imprescindible necesidad de que todos los niños sean instruidos en esas leyes, y no sólo instruidos sino que reciban una **educación** durante el curso del pupillage, que coloque las poderosas fuerzas del hábito al lado de la obediencia: y que su juicio también se desarrolle y madure bastante para que sean capaces de distinguir entre las diferentes combinaciones de circunstancias y adaptar, en cada caso, el régimen a la exigencia”.*

Nada tenemos que agregar a estas juiciosas y sabias observaciones de Horacio Mann, para justificar la adopción de los elementos de Fisiología e Higiene en el programa obligatorio de las escuelas.

Establecemos, pues, en ese programa los elementos indispensables para la adquisición de conocimientos, y los conocimientos rudimentales necesarios para dar siquiera la satisfacción más imprescindible a las exigencias del ser moral, del ser social y del ciudadano; pero, estableciendo ese mínimo de instrucción, obligatoria para todos los niños de la comunidad, la ley deja amplias facultades a las Comisiones de Distrito para formar, sobre esa base, el verdadero programa de cada escuela, ajustándose a las exigencias y respondiendo a las necesidades y a los medios de que disponga cada localidad.

26 El original dice “hecho”.

El establecimiento de la instrucción obligatoria trae, como natural consecuencia, la fijación de un *mínimum* de instrucción, y éste exige a su vez que se determine la edad en que ese *mínimum* de instrucción debe adquirirse. De otro modo quedaría una puerta abierta constantemente al abuso de la ignorancia o del mal proceder intencional, ya que la obligación impuesta por el Estado sería efímera, puesto que podría eludirse siempre su cumplimiento con sólo declarar que se abrigaba la intención de cumplir más tarde con ella. Hemos establecido, pues, la edad de 5 a 15 años para que las autoridades escolares encargadas de hacerlo, hagan cumplir la obligación impuesta por la ley. Fácil es comprender, sin embargo, que el aprendizaje del reducido número de materias declaradas obligatorias, está muy lejos de absorber el largo período de diez años que hemos establecido como edad de escuela; y que la obligación impuesta a los niños de recibir instrucción, cesa en cuanto hayan adquirido las materias designadas por el poder público; más allá no resta para los padres sino el deber moral, que hablará más o menos alto y con más o menos vigor al espíritu de los individuos y de las localidades, según el grado de ilustración y de cultura a que hayan alcanzado.

Correlativa de la obligación impuesta a los padres y a los tutores o guardianes de los niños de hacerles aprender, cuando menos, el *mínimum* de la instrucción establecido por el Estado, es la obligación impuesta a cada localidad de establecer y mantener la escuela en que, cuando menos, se dé a todos los niños que lo soliciten ese *mínimum* de instrucción. Y de ahí también que sea el Estado quien fije el sistema general de la organización escolar, y establezca ciertas limitaciones respecto al nombramiento del maestro. Así, cada localidad puede extender libremente el programa de estudios, y si tiene los medios y lo conceptúa conveniente, puede fundar escuelas de grados superiores a las estrictamente Primarias: pero, esa facultad sólo puede hacerse efectiva después de que se haya dado satisfacción a todas las exigencias de enseñanza Primaria, derivadas del *mínimum* de instrucción impuesto por el Estado.

De otro modo, si el Estado no estableciera esa limitación en las facultades de cada localidad, podría presentarse, y se presentaría el caso de que se extendieran y perfeccionaran los estudios para algunos de los niños, mientras que se dejaría a los demás sin escuela donde adquirir gratuitamente la instrucción primaria. Y así como se establece para cada localidad la obligación de sostener, cuando menos, la escuela primaria de primer grado, se establece también el *mínimum* de tiempo que durante cada año debe permanecer abierta la escuela, y cómo deben graduarse las escuelas cuando se extienda el programa de los estudios.

La facultad de imponer contribuciones para el sostenimiento de las instituciones de interés común, reside originariamente en la mayoría de los habitantes del Estado, que la ejercen, delegándola, por medio de sus representantes. Así, pues, cuando se autoriza a las mayorías parciales de cada localidad a imponer contribuciones para el sostenimiento de la educación, el Estado las arma con un poder que no les pertenece, que pertenece al Estado mismo: es, pues, una concesión que hace el poder público, y toda concesión puede hacerse con determinadas limitaciones. Las que en este caso establece el Estado son, que las escuelas Primarias se gradúen para su mejor organización, y que los colegios o escuelas de enseñanza Secundaria sólo puedan establecerse por el voto, no de las mayorías de distrito, sino de las mayorías de departamento. En realidad, el Estado no la autoriza para hacerlo, la mayoría de un distrito cualquiera no tendría facultad para imponer a todo el distrito una contribución para el sostén de las escuelas: justo es, pues, ya que se concede tan vasto poder a las mayorías locales, que se establezcan ciertas limitaciones en su ejercicio, y esas limitaciones deben tener por objetivo el que no se impongan contribuciones para el sostén de escuelas que no deban servir a todos. Y por su misma naturaleza la enseñanza Secundaria no será nunca popular; ya que cualquiera que sea el nivel a que se elevan los conocimientos generales, se llamará siempre enseñanza Secundaria a aquella instrucción que no todos posean. Así, pues, la facultad de imponer contribuciones al sostén de la escuela se confiere a las mayorías

locales con estas limitaciones: 1° Que se mantenga la escuela Primaria de primer grado, de modo que puedan adquirir la instrucción obligatoria todos los niños; 2° que extendiendo el programa se gradúen las escuelas Primarias dividiéndolas, para su mejor organización, en escuelas Primarias, escuelas de gramática y escuelas Primarias superiores, o escuelas Primarias de primero, segundo y tercer grado; 3° Que el establecimiento de colegios, o escuelas de enseñanza secundaria, sea facultad de las mayorías de departamento, y que para el sostenimiento de Colegios las mayorías locales sólo puedan imponer contribuciones después que la mayoría departamental lo haya resuelto. No hay, a nuestro juicio, en esas limitaciones ataque a ningún derecho, y sí, evidente conveniencia para el mejor arreglo y distribución de la educación pública.

Establecida la escuela, fijado el mínimo de tiempo que debe permanecer abierta durante cada año y el mínimo de instrucción que en ella pueda darse, resta el nombramiento del maestro. Este corresponde a la autoridad local, con la limitación de no poder emplear sino maestros que tengan título, encargándose a la Comisión Nacional y a las Comisiones Departamentales el cuidado de conferir esos títulos, después de hacer sufrir un examen previo a los aspirantes. Hemos hecho notar, en el capítulo anterior, los graves inconvenientes que presenta el nombramiento de maestro por la autoridad central; no tenemos, pues, para qué repetir aquí las razones que aconsejan no confiarle ese nombramiento; pero graves inconvenientes ofrecería también el dejar a las Comisiones de Distrito la facultad de designar el encargado de la escuela, sin poner limitación alguna al ejercicio de esa facultad. La apreciación de los conocimientos que posee el aspirante a maestro exige cierta preparación especial, ciertos conocimientos pedagógicos, que no es razonable suponer puedan encontrarse generalmente en las Comisiones de Distrito. Así, pues, el título sirve de certificado, otorgado por autoridad competente para juzgarlo, de que el que lo posee tiene los conocimientos y las condiciones necesarias para ser maestro: hasta esa certificación llegan la Comisión Nacional y las Comisiones Departamentales; pero en la designación del maestro que debe dirigir la escuela, la autoridad local es soberana, y elige al que mejor responde a sus exigencias, a sus aspiraciones y a sus medios.

Resta, por último, una limitación, sin importancia para ellas, impuesta a la soberanía de las localidades. Toda escuela está abierta a los Inspectores, y todo maestro, toda Comisión de Distrito y toda autoridad de educación, está en el deber de transmitir los datos necesarios para que se conozca el estado verdadero de la educación, así en toda la República, como en cada localidad. En un capítulo especial que dedicaremos a ese punto, haremos notar la trascendental importancia de un sistema regular de inspección, y los medios que se combinan para que esa inspección responda a sus funciones, sin trabar, sin embargo, la independencia legítima de las Comisiones locales y de los maestros.

Así, pues, las reglas generales que señala el Estado como límites dentro de los cuales ha de agitarse el esfuerzo y la acción de las localidades, son las siguientes:

1° Instrucción obligatoria, estableciéndose el mínimo de instrucción que debe recibirse para no violar la ley;

2° Obligación de que la escuela sea gratuita para todos los niños que a ella concurran;

3° Obligación impuesta a cada distrito de mantener el número de escuelas que sea necesario para dar ese mínimo de instrucción a todos los niños y niñas de 5 a 15 años que residan en el distrito: y fijación del mínimo de tiempo que la escuela debe estar abierta durante el año;

4° En el caso de extender el programa de estudios, obligación de graduar las escuelas Primarias y de seguir reglas determinadas para el establecimiento de Colegios o escuelas de enseñanza Secundaria;

5° Obligación de no emplear en la escuela sino maestros que tengan título, sea del Estado o sea del Departamento, y no de un grado inferior a aquel a que la escuela pertenezca;

6° En el caso de establecer la enseñanza dogmática en la escuela, obligación de respetar los derechos de los disidentes;

7° Obligación de permitir que la escuela sea inspeccionada por el Inspector de Sección, de Departamento y Nacional, y de transmitir todos los datos que sean solicitados por el cuerpo de Inspección respecto al estado de la educación y de la escuela.

Dentro de esos vastos límites la acción, la iniciativa y la voluntad de las localidades pueden agitarse libremente para establecer, organizar, mantener y dirigir la escuela pública, en todos sus grados.

Además, respondiendo principalmente a exigencias perentorias del estado de la educación en todos los pueblos de habla española, y mayormente en nuestro país, hemos establecido también que la Comisión Nacional sea la que tenga la facultad de designar o aprobar los textos que han de usarse en las escuelas públicas. Aun después de que llegue a tenerse en castellano el número de textos necesarios para responder cumplidamente a las necesidades de la instrucción pública, todavía el confiar a las Comisiones de Distrito la elección del texto, ofrecerá no pequeños inconvenientes, ya que la falta de idoneidad que las hace incompetentes, en la generalidad de los casos, para apreciar los conocimientos del aspirante a maestro, las hará incompetentes para apreciar la bondad de los textos que hayan de emplearse en la escuela, resultando de aquí que, muy a menudo, será el maestro solo quien los elija. Pero estos y otros inconvenientes que ofrecería la elección de los textos por las autoridades locales, no son la razón principal que nos ha inducido a confiar esa facultad a la Comisión Nacional: es la necesidad de hacer posible la formación de nuevos textos abriéndoles mercado por el empleo uniforme que de ellos se haga en toda la República.

Los buenos textos en castellano, en casi todas las materias, están aún por escribirse, como lo hemos hecho notar ya en el capítulo XXXV de *La Educación del Pueblo*; y si, bajo otros aspectos, mucho hay que hacer para organizar debidamente la escuela pública, bajo ése todo tiene que hacerse, puesto que aun los muy escasos textos buenos que hay hoy en castellano, si de emplearse hubieran, tendrían que encuadrarse en las series que se prepararan para responder cumplidamente a las exigencias de cada una de las materias que han de enseñarse. Adoptando, pues, los mismos textos para todas las escuelas públicas del país, sería posible, en poco tiempo, obtener textos adecuados, ora ofreciendo premios a los que presentaran un buen texto, o una serie de textos sobre cada materia; u ora confiando la redacción de esos textos a personas de reconocida idoneidad. Mientras que, por el contrario, si se deja que cada Comisión Local, o aun cada Comisión Departamental, designe los textos que han de emplearse en la localidad o en el departamento, continuaremos por largo tiempo como hasta ahora, siendo la falta de consumo asegurado, causa de que no se escriban, traduzcan, o arreglen textos adecuados. No se nos escapen los peligros de abusos y los inconvenientes que puede ofrecer la elección o aprobación de los textos por la Comisión Nacional, que es, en este caso, la autoridad central; pero creemos que esos inconvenientes y esos peligros son un mal menos grave que lo que sería el continuar durante largo tiempo sin tener textos apropiados para una buena enseñanza. No entendemos nosotros, sin embargo, ni creemos que deba entenderse de ningún modo, que la facultad de designar los textos que se confiere a la Comisión Nacional, haya de usarse, como ha usado de ella entre nosotros el Instituto de Instrucción Pública, que por la ley de su creación la poseía. El Instituto ha entendido que debía aprobar como texto todo libro que se le presentaba solicitando su aprobación, y que no tenía nada que en su concepto lo hiciese indigno de merecerla. Así, cuéntanse por decenas los textos de lectura, de aritmética, de gramática, etc., que han sido aprobados por el Instituto;

mientras que entendemos nosotros que por el inciso 2º del artículo 4º de nuestro Proyecto de Ley de Educación Común, la Comisión Nacional deberá elegir y aprobar los textos que deban usarse en las escuelas públicas, de manera que no preste su aprobación más que a un texto o a una serie de textos de lectura, de aritmética, de composición, etc., siendo éstos los que se empleen en las escuelas públicas, y pudiendo las escuelas particulares emplear los textos que estimen mejores, hayan sido aprobados o no por la Comisión Nacional para el uso de las escuelas públicas. Ese rasgo de centralización completa, enclavado en un proyecto de ley que tiende, en cuanto es posible, a descentralizar la administración de la educación, es, a nuestro juicio, perentoriamente impuesto, en la actualidad, por las condiciones en que se encuentra la educación del pueblo en nuestro país, y en todas las naciones que hablan el mismo idioma que nosotros. Pero, una vez que lleguemos a tener textos variados y adecuados a las exigencias de una buena educación, el inciso 2º del artículo 4º deberá suprimirse, confiando a las Comisiones Locales, con aprobación de las Comisiones Departamentales, la facultad de elegir los textos que en la escuela local hayan de emplearse. Hacerlo antes sería arrojar una buena semilla en tierra estéril: la tierra no se hace fecunda porque en ella se deposite la buena semilla, y la buena semilla se pierde por la esterilidad de la tierra.

CAPÍTULO X

Del sistema de inspección

Si nos es permitido, emplearemos una comparación sencilla, casi trivial, para mostrar a los ojos de todos cuál es la grande importancia de un sistema regular de inspección.

El sistema de educación Común que organiza nuestro proyecto, es una máquina relativamente complicada: de esa máquina cada niño y cada padre es una pequeña pieza, cada maestro y cada Comisión de Distrito un engranaje, cada escuela una rueda; aquellas piecitas, estos dientes del engranaje, y estas ruedas se combinan en el conjunto para formar el todo de la admirable máquina encargada de hacer instruidos a los ignorantes, activos a los indolentes, ricos a los pobres, y fuerte y feliz a un pueblo débil y desgraciado; pero, desde el momento en que la máquina se ponga en movimiento, cada piecita en su lugar, cada diente al engranarse, cada rueda al girar, producirán un roce. Suponiendo, y la suposición sería muy aventurada, que al empezar a funcionar, la máquina estuviera perfectamente bruñida, al principio marcharía fácilmente y sin tropiezos, pero, a poco andar, el roce resecaría demasiado algunas partes, el polvo iría depositándose en los intersticios y trabaría el movimiento de algunas piezas, hasta que al fin la máquina tendría que detenerse por completo por falta de aceite. La Inspección es el aceite de esa máquina, que necesita tanto más de él cuanto es compuesta de más diversas y complicadas piezas.

La Inspección en general, se distribuye del modo siguiente: 1º Inspectores Seccionales, nombrados por todas las Comisiones de Distrito de la sección a que el Inspector ha de pertenecer; 2º Inspectores Departamentales, nombrados por todas las Comisiones de Distrito del Departamento; 3º Un Inspector Nacional, nombrado por todas las Comisiones de Distrito de la República. El Inspector Seccional debe visitar todas las escuelas de su sección por lo menos una vez al mes; el Inspector Departamental debe visitar todas las escuelas del Departamento por lo menos una vez cada seis meses; el Inspector Nacional debe viajar por diferentes partes de la República por lo menos dos meses durante el año. Todo el personal de Inspección tiene por cometido velar, en la zona que respectivamente le está confiada, por el cumplimiento de la Ley de Educación Común; pero, salvo en unos pocos casos, expresamente determinados por la ley, los Inspectores no tienen más facultades que las de observar y aconsejar.

Si es grande, sin embargo, la importancia de los Inspectores por el auxilio que pueden prestar al maestro con sus consejos y su experiencia, más, mucho más grande aun, es por su acción como encargados de mantener vivo en el pueblo y en las Comisiones escolares el celo por la educación.

Un buen sistema de educación Común necesita para tener vida y dar fecundos resultados, del concurso activo, decidido y entusiasta del pueblo: propiciar a la educación ese concurso debe ser el objetivo principal de los esfuerzos de los Inspectores; los de Sección en su sección, los de Departamento en su departamento, el Inspector Nacional en toda la República. Cuando se han visto los resultados que se han obtenido con la propaganda, naturalmente reducida y en cierto modo intermitente, de las sociedades educacionistas, es fácil comprender la inmensa influencia que ejercería un personal numeroso de Inspectores, encargados de propender al desarrollo y difusión de la educación común, visitando las escuelas, hablando a los niños y a los padres, convocando reuniones de maestros y de amigos de la educación, pronunciando discursos, escribiendo artículos, publicando informes, en una palabra, ocupándose constantemente de despertar y mantener vivo y entusiasta el celo del pueblo por la educación. ¿Cuántas localidades hay en la República que no tienen escuela, y en las que bastaría que un hombre empeñoso se propusiese reunir a los vecinos, hacerles comprender la conveniencia de unirse con ese objeto e inducirlos

a fundar una escuela, para que lo consiguiese? Con el sistema de inspección que proponemos no habrá localidad que no tenga ese hombre empeñoso, porque si falta entre sus habitantes estará el Inspector Seccional que despierte la actividad dormida, el celo amortiguado, iluminando a los que están a oscuras, y robusteciendo la convicción en los que ya la tienen.

Pero, podría observarse, el personal de inspección estará sujeto a los mismos desfallecimientos y al mismo abandono que todo personal numeroso, cualquiera que sea el trabajo en que se le ocupe; y si habría algunos Inspectores dignos de estimación y aprecio que cumplieren fielmente con sus deberes, y evocasen y mantuviesen vivo el celo del pueblo por la educación, habría otros, quizá la mayoría, que se abandonarían por completo, convirtiéndose en automáticos ejecutores de los deberes que expresamente les fueran impuestos por la ley, y aun algunos que ni con esos deberes cumplirían. Hay en esta observación alguna parte de verdad, aunque no tanta como pudiera creerse a primera vista. En toda corporación de hombres, reclutados entre la masa general, hay que dejar siempre su parte a la ineptitud, al egoísmo sórdido y aun al mal, ya que son esos elementos que entran siempre, en más o menos proporción, en la composición de todas las sociedades humanas; pero hasta donde pueden prevenirse están prevenidos esos peligros en la ley. Por una parte los Inspectores Seccionales sólo durarán en sus funciones por un año, y por dos los Inspectores Departamentales; y no es de suponer que las Comisiones de Distrito reelijan a aquellos que no hayan cumplido fielmente con los deberes de su cargo. Hay, pues, en esto una primera valla opuesta a la ineptitud o al abandono: además, cada año o cada dos años, al practicar la elección, las mismas Comisiones de Distrito señalan el sueldo de que debe gozar el Inspector, sea seccional o departamental, es decir, tienen en sus manos el medio de ajustar la retribución al servicio que se preste. Sobre todo esto, está el aguijón de cada autoridad de la Inspección, que para poder cumplir su cometido necesita que la autoridad inferior haya cumplido el suyo, siendo todas responsables ante el pueblo que conocerá y apreciará su conducta leyendo los informes anuales del Inspector Nacional. Ese control del pueblo sobre todas las autoridades escolares es, a nuestro juicio, la grande idea del sistema norteamericano de educación Común, que nos ha servido de modelo al formular nuestro proyecto. En las administraciones centralizadas, el jefe superior de la administración, llámese Ministro de Instrucción Pública, o Jefe del Departamento de Educación, tiene siempre en la práctica, aun cuando no se consigne explícitamente en la ley, facultades amplísimas; ejerce casi una dictadura, en realidad irresponsable. Efectivamente aun cuando un Ministro de Instrucción Pública o un Jefe de Educación sea responsable de su conducta ante la Asamblea, ¿a quién le ocurrirá que se le siga un juicio político porque haya abusado de su posición nombrando un maestro poco idóneo para una escuela, favoreciendo a una localidad determinada en la distribución de la educación, o no mostrándose bastante activo, empeñoso e inteligente? En una administración centralizada, un Ministro hábil, ejerciendo su disfrazada dictadura, puede hacer grandes bienes; pero también un Ministro ignorante o abandonado, puede causar males que el trabajo de generaciones enteras no conseguiría compensar, pervirtiendo las escuelas, momificando la administración escolar, y desnaturalizando la sagrada causa de la educación del pueblo. Y esto, sin que la verdad se conozca, en toda su desnudez, hasta después que el mal se haya producido, ya que las administraciones centralizadas sólo hacen conocer del pueblo aquellos de sus procedimientos que les interesa sean conocidos: no hay que esperar que un Ministro de Instrucción Pública o un Jefe de Educación ponga en conocimiento de todos la decadencia de un sistema escolar y el descuido de la educación pública, cuando esa decadencia y ese descuido deban atribuírsele, en gran parte, ya que no por completo.

En el sistema de educación Común que desarrollamos en nuestro Proyecto, el Inspector Nacional, que es el empleado de más elevada categoría, tiene muy reducidas facultades coercitivas sobre los empleados y autoridades inferiores. En realidad, su misión especial, casi única, es presentar anualmente a la Asamblea, en época determinada, un informe en el que se haga conocer el estado de la educación en la República en el año transcurrido; en el que se consignent tablas y

datos estadísticos minuciosos sobre los niños que haya en la República, los que concurran a las escuelas y los que dejen de concurrir a ellas; sobre los gastos y los recursos de la educación; sobre el número de escuelas que haya en cada Distrito y el tiempo que hayan permanecido abiertas; sobre los trabajos realizados por las Comisiones de Distrito y las Comisiones Departamentales; sobre el servicio de Inspección, y por último, sobre el modo como haya desempeñado sus funciones, indicando también las mejoras y reformas que su ilustración y experiencia le sugieran: en una palabra, un informe que haga conocer, detallada y fielmente, el estado de la educación así en toda la República, como en cada localidad; debiendo ese informe imprimirse y circularse profusamente, tan luego como haya sido presentado a la Asamblea. Así, pues, el cometido principal del Inspector Nacional es hacer que la luz de la publicidad penetre, cuando menos una vez todos los años, hasta en los más escondidos rincones de la República, de manera que pueda saberse por todos, lo que se hace y lo que pasa, no sólo en los grandes centros, sino también en las pequeñas localidades; no sólo en puntos determinados, sino en todas partes. Y para que haya más independencia y más libertad en sus opiniones, los abusos que se cometan no serán obra suya, ni obra suya serán tampoco las mejoras que en cada localidad se realicen. El Inspector Nacional aconseja, recomienda los mejores métodos, dilucida las cuestiones, pronuncia discursos, publica artículos y disertaciones, provoca reuniones de maestros y de amigos de la educación; en una palabra, es propagandista de la educación del pueblo y del sistema establecido por la ley; pero las autoridades, como el pueblo, son libres de aceptar o no sus indicaciones, de seguir o no sus consejos. Al fin del año escolar, en un día determinado, presenta su informe y expone el estado de la educación en el país; pero, para la confección de ese informe necesita datos que le son transmitidos así por las autoridades locales, maestros y Comisiones, como por los Inspectores de Sección y de Departamento: recibe, pues, los datos necesarios de la fuente misma y los recibe también de los Inspectores, como medio de que sean verificados por los que, sin dirigir la escuela ni la educación, inspeccionan personalmente los procederes de los maestros y de las autoridades escolares. Y es para esa recolección de datos e informes que el Inspector Nacional primero, y los Inspectores Departamentales y Seccionales después, tienen grandes facultades. El Inspector Nacional no está autorizado para imponer cambio, modificación, ni regla alguna a los maestros, salvo en reducidos casos, expresamente designados por la ley; pero tiene facultad para exigir autoritariamente de cualquier empleado o autoridad de la educación, todo dato o informe que conceptúe necesario para ilustrar su conocimiento sobre el estado de la educación en el país. Así, a la luz de la publicidad, la vista del pueblo alcanza a todas las escuelas, a todas las localidades, a todas partes. Aun sin necesidad de un sistema regular de Inspección, hoy, ¿cuántos abusos hay en las escuelas de la República, que desaparecerían por completo con sólo hacerlos públicos, nada más que quitándoles el misterio que los rodea, los cubre y los engendra tal vez? Acaso para que sean siempre benéficos y fecundos los resultados de un buen sistema de educación es que, con más energía y más constancia, deben repetirse las últimas palabras de Goethe: “Luz, más luz”.

A diferencia de lo que sucede con un Ministro de Instrucción Pública o un Jefe de Educación, el Inspector Nacional tiene una responsabilidad para ante el pueblo, que se hará efectiva siempre, puesto que, elegido por las Comisiones de Distrito, sólo podrá continuar en su puesto, por reelección, cuando con su buen proceder haya sabido captarse el aplauso y las simpatías de la opinión pública que es quien lo elige, por intermedio de las Comisiones de Distrito.

Así, pues, los Inspectores de Sección, de Departamento y el Inspector Nacional, conservan constantemente la vida al sistema de educación Común, estimulando el celo y la actividad de los maestros, de las Comisiones y del pueblo, siendo a su vez estimulados los unos por los otros, y todos por el pueblo que los observa y los juzga.

Como complemento natural de esa apelación constante a la opinión pública, todos los empleados de la educación son declarados personal y civilmente responsables de las violaciones

conscientes de la ley que sean por ellos cometidas, y en cada localidad, cualquiera de los respectivos habitantes, que sea elector, tiene la facultad de hacer efectiva esa responsabilidad ante las autoridades competentes.

En cuanto a los resultados obtenidos en la práctica por todo sistema regular de inspección, así en los países donde la educación se halla centralizada, como en Estados Unidos y Canadá, abundan los testimonios elocuentes en su favor.

En el informe presentado por Horacio Mann, después de haber visitado las escuelas de varios países de Europa, dice ese distinguido educacionista, cuyas opiniones nunca serán demasiado citadas, hablando de Prusia:

“El extraordinario sistema de medidas con que han sido elevadas y son hoy sostenidas las escuelas prusianas, no se comprendería sin tener en cuenta el empleo y el carácter de los Inspectores escolares. El reino está dividido en círculos o distritos, y en cada uno de éstos hay uno o más comisionados o inspectores escolares. Esos empleados tienen algunos deberes, como los de nuestros comités escolares, pero sus funciones se parecen más a las de los Superintendentes, diputados para cada condado por el Estado de Nueva York, debiendo estos últimos, según la ley, visitar y examinar todas las escuelas de sus respectivos condados, en invierno y verano, y pasar un informe de su condición al Superintendente del Estado. Visitando escuelas, concurriendo a exámenes, y por relaciones personales, he visto a varios de esos Inspectores. Han sido elegidos evidentemente entre los hombres más ilustrados de la comunidad: el empleo es a la vez de honor y bien retribuido. Es fácil comprender cuán eficaz tiene que haber sido una clase de empleados semejantes, para elevar al principio el tipo de las condiciones del maestro, y para crear, cuando menos, entre ellos un espíritu de emulación y de mejora propia”.

El Superintendente del Estado de Illinois, Mr. Newton Bateman, dice, hablando de los Inspectores, en su informe de 1866:

“La Inspección de condado de nuestras escuelas es el brazo derecho del poder de nuestro sistema: no se puede pasar sin ella: ha hecho más que cualquier otro agente para hacer de nuestras escuelas lo que ellas son, y su vivificadora influencia es más y más evidente a cada año. Más trabajo y mejor se ha realizado en el último año, que en otro año cualquiera desde que el sistema está establecido. Algunos de los resultados de la labor de esos empleados, se ven en los hechos y las cifras de este informe. Varios de los condados han sido casi puestos en revolución con respecto a las escuelas, durante el año pasado, y son los Superintendentes de condado quienes han hecho eso. Han visitado las escuelas, visitado a los padres, tenido institutos, se han dirigido al pueblo, han pasado circulares, escrito para la prensa, publicado informes, y despertado y activado vivamente el espíritu público. Gracias a su influencia y a sus esfuerzos, se han consolidado distritos, se han graduado escuelas, se han empleado maestros superiores, se han perfeccionado los cursos de estudios, se han resuelto dudas, se han construido y abastecido²⁷ casas de escuela: y el aspecto general de los negocios de educación se ha cambiado, mejorando. Sé que los hechos se han producido así porque los he visto: he visitado a varios de esos buenos y fieles empleados en el escenario de su trabajo y he sido testigo de los resultados que describo. Y declaro, que es mi más íntimo convencimiento que la destrucción o la debilitación de las Superintendencias de condado, sería el más rudo golpe que pudieran sufrir nuestras escuelas Comunes”.

27 El original dice “fornecido”.

Mr. E. Laveleye, ocupándose de la organización general de la educación en Estados Unidos, consigna estas palabras:

“En el centro está la Comisión de Instrucción Pública (Board of Education) a cuya cabeza se encuentra un funcionario de un rango muy elevado, el Director General o Superintendente (Superintendent of Public Instruction). En ciertos Estados como el de Nueva York, el Superintendente es elegido por la Legislatura; en Pensilvania lo es por el Gobernador, con acuerdo del Senado; en el Oeste es nombrado al mismo tiempo que el Gobernador por todos los electores del Estado. Prueba cierta de la importancia que se da a la instrucción pública, su sueldo iguala y sobrepaja a veces al de que goza el jefe del Poder Ejecutivo del Estado. Por muy elevada que sea su posición, no puede obrar por vía de autoridad sobre los comités locales que no le están sometidos bajo ningún aspecto. Su misión es sólo la de ilustrar a la Legislatura y al público en todo lo que concierne a la enseñanza. Recoge las estadísticas, visita las escuelas, y se esfuerza por medio de conferencias públicas, de meetings y de manifiestos al pueblo, en aumentar el interés general por el servicio que representa. Todos los años somete a la Legislatura un informe detallado sobre la situación de la enseñanza en el Estado: se tira de ese documento un gran número de ejemplares y se les distribuye en todos los distritos. Los vacíos o las faltas del sistema en vigor son en ellos atrevidamente denunciados, y las reformas necesarias señaladas y demostradas. Algunos de esos informes, principalmente los de los señores E. Potter, de Rhode Island, Víctor Rice, de Nueva York, Horacio Mann y Henry Barnard, de Massachussets, forman admirables trabajos que no pueden consultarse demasiado. La belleza del papel y de la impresión, la elegancia de la encuadernación, todo, hasta esos pequeños detalles, muestran que se trata de una cosa que toca al corazón mismo de la nación entera. Hace treinta años no existía ninguna dirección superior, ni ningún sistema de inspección. La constitución de una oficina central y de un Superintendente general ha venido a llenar ese vacío. Pero se han convencido de que esto no basta, y por doquiera hoy se han nombrado Inspectores de condado, cuya utilidad y necesidad es más y más apreciada. ‘Son necesarios, dice Mr. Rice, antiguo Superintendente de Nueva York, Inspectores inteligentes y enérgicos a fin de obtener un sistema uniforme de enseñanza, economía en los gastos, y una actividad real y eficaz de parte de los maestros de escuela. Todo depende de la Inspección: sin ella el resto de poco sirve, y las escuelas no aprovechan al público en razón de lo que cuestan y de lo que se tiene derecho a esperar’. He aquí cómo el Inspector General comprende la misión de los Inspectores de condado, sus subordinados: ‘Visitar cada día las escuelas, ponerse en relación con los maestros y los discípulos, tener reuniones públicas en las aldeas y en las pequeñas localidades, instruir a los otros e instruirse a sí mismos, inspirar celo y recibir a su vez aliento, ayudar a la organización de los cursos Normales, discutir los planes de instrucción que puedan servir para guiar y desarrollar la razón de la juventud, despertar la solicitud de los padres, exhortar a los institutores y a los niños a elevarse sin cesar en la esfera intelectual, en una palabra, esparcir por doquiera la vida y el entusiasmo; he ahí lo que se necesita para perfeccionar nuestro sistema de instrucción pública. Es así como se harán apreciar más y más al pueblo los beneficios de la enseñanza, y como se hará nacer ese deseo intenso de aumentar los conocimientos de la juventud, que es indispensable para el éxito de nuestros esfuerzos’. Este modo de comprender los deberes de la inspección es completamente americano. En la mayor parte de los países europeos un Inspector que se permitiera convocar a un meeting para demostrar a los padres que deben instruir a sus hijos, sería considerado como un entusiasta que para llamar la atención olvida la reserva impuesta por el cargo que desempeña. En la organización que acaba de bosquejarse, dos rasgos me llaman principalmente la atención. En primer lugar, es la aplicación del principio económico de la división del trabajo. En el continente europeo los cuerpos adminis-

trativos ordinarios están encargados del cuidado de la enseñanza Primaria: en América se nombran Comisiones en todos los grados para ocuparse únicamente de las escuelas. La ventaja está en que pueden elegirse así hombres especiales, encargados de una misión especial, y especialmente responsables de todos sus actos. Es el medio más seguro de sacar partido de todas las fuerzas de que se dispone. El segundo rasgo, que merece ser notado, es que el solo resorte que hace marchar todo, es la publicidad. La palabra y la prensa, he ahí las fuerzas vivas que imprimen el movimiento. El Superintendente, cuya influencia es inmensa, no obra sobre los legisladores, sobre los comités, sobre los electores, de quienes en el fondo todo depende, sino por medio de discursos y de informes. La convicción hace todo: la imposición nada. Este sistema supone más luces y exige más esfuerzos, pero es mucho más eficaz porque es sostenido por el apoyo decidido de todos”.

Podríamos multiplicar al infinito citas semejantes; pero no lo creemos necesario. La práctica constante y uniforme muestra que la inspección regular es imprescindible para el progreso de cualquier sistema de educación: con más motivo lo es para los sistemas de educación Común, a los que fáltales el aire vital cuando no tienen el concurso y la solicitud activa del pueblo.

CAPÍTULO XI

De la acción y la iniciativa local

Por nuestro Proyecto, la República se divide en departamentos, secciones y distritos. Cada Departamento actual forma un Departamento escolar: cada ciudad, villa o pueblo, y cada sección rural forman una Sección escolar: forma un Distrito toda área de terreno en la que se encuentren comprendidos, en Montevideo, de 2.000 a 4.000 habitantes; en Paysandú de 1.000 a 2.000; en las demás ciudades, villas y pueblos, de 500 a 1.000; y en las secciones rurales, de 300 a 500 habitantes.

Se calcula que los niños entre 5 y 15 años de edad, es decir, en lo que se fija como edad de escuela, forman aproximadamente el 20 por 100 de la población total. Tomando por base ese cálculo, cada Distrito tendría que atender a la enseñanza, en Montevideo, de 400 a 800 niños; en Paysandú de 200 a 400; en las demás ciudades, villas y pueblos, de 100 a 200; y en las secciones rurales de 60 a 100 niños. El mínimo está calculado, pues, de modo que en cada Distrito se establezca, cuando menos, una escuela Primaria, y la razón que aconseja esa diferencia en la población que debe constituir cada Distrito, es que, cuanto más densa es la población de un punto cualquiera, más fácil es que la escuela sea numerosa, puesto que hay muchos niños que fácilmente pueden concurrir a ella. En Montevideo, donde la población está relativamente muy condensada, será fácil establecer grandes escuelas, sin que los niños estén obligados a atravesar largas distancias para asistir a ellas, ya que será pequeña el área de terreno donde se halle comprendido el número de habitantes que se establece para cada Distrito y, proporcionalmente, lo mismo sucederá en las demás ciudades, villas y pueblos; y en Paysandú, para el que hemos establecido un número de habitantes intermedio, porque sin ser tan densa la población como en Montevideo, lo es mucho más que en los otros pueblos de la República. En los centros más poblados como Salto, Fray Bentos, Colonia, Mercedes, San José, etc., los Distritos alcanzarán probablemente al límite máximo, sin que una escuela de 200 alumnos ofrezca dificultades de acceso a los niños que a ella deban concurrir: en los menos poblados, los Distritos descenderán, probablemente, al mínimo, y entonces la escuela de 100 niños se pondrá sin dificultad al alcance de todos.

Restan las secciones rurales; aquí el Distrito descende hasta el mínimo a que puede llegarse para no acarrear enormes gastos en el sostenimiento de las escuelas: pero, aun así, en algunos puntos, los más despoblados, el Distrito no podrá sostener una escuela permanente que esté al alcance de todos los niños, puesto que puede presentarse el caso de que aun el reducido número de 300 a 500 habitantes sólo se encuentre en una zona relativamente extensa. Para salvar esa dificultad, dos o más Distritos de una misma sección pueden unirse y establecer escuelas volantes, en las que todos los niños puedan recibir educación. Allí donde lo diseminado de la población hace imposible la escuela fija, puede y debe establecerse la escuela volante, que va a buscar a los niños a donde se encuentran, y que enseña durante dos o tres meses en el año a 6 u 8 niños que se hallan reunidos o cerca de aquí, y otros dos o tres meses a otros 10 o 15 que se reúnen allí, y otros meses a los de más allá, realizando de ese modo la sabia parábola del Corán: “Si la montaña no viene hacia Mahoma, Mahoma irá hacia la montaña”. Donde el niño no puede venir a la escuela, la escuela va hacia el niño, lo busca, lo encuentra y lo enseña. Forzosamente la escuela volante será siempre deficiente, escasa su enseñanza, pobres sus resultados, sobre todo si se le compara con la escuela establecida constantemente en el mismo punto, organizada con detenimiento, y regida y vigilada con solicitud. Pero, inmensos, prodigiosos son los resultados de la escuela volante si se le compara con la ignorancia secular que va a destruir. Donde la escuela fija no puede establecerse, porque la población se halla muy diseminada, la ignorancia presenta todos los caracteres de la naturaleza primitiva. El aislamiento en que viven, la presión de la natu-

raleza inculta que los rodea, la falta de estímulos sociales, de ejercicio de las facultades mentales en proceder diversos, y de los sentimientos delicados que se pulen y elevan en el roce diario de la vida social, aumentan y enlugarbrecen la oscuridad intelectual que rodea a los ignorantes que viven en el desierto: y en la generalidad de los casos debilitan y aun inutilizan, casi por completo, el caudal de conocimientos que llevan en sí mismos los hombres cultos que van a habitar por largo tiempo en el desierto. En esos casos, pues, la escuela volante que va a buscar hasta su retiro a las infelices criaturas a quienes el desierto rodea, sofoca y cuenta como seguras víctimas, realiza un trabajo de la mayor importancia uniendo, hasta cierto punto, la escuela y la misión. Todos se explican fácilmente la inmensa influencia que ejerce el ferrocarril que llega al desierto: el habitante de las vastas soledades de la campaña lo ve adelantarse atónito; es la civilización que va a buscar a la barbarie en su misma guarida: llegarán con la locomotora, con el tren, emanaciones y efluvios de la vida civilizada, que irán transformando, más o menos rápidamente, pero de un modo constante, el salvajismo primitivo del desierto: éste, ayer mudo, se siente invadido por extraños rumores que lo sacuden; es el bullicio de la vida civilizada, el tumulto de las ideas en la vida social. La escuela volante servirá para desempeñar las mismas funciones: algo como una invasión al desierto, como una colonización, que se proponga, no introducir nuevos brazos, sino convertir en seres útiles, en elementos de progreso, a los que la ignorancia y el desierto conservaban alejados del mundo actual: porque con la escuela y con el maestro, con sus métodos, con su disciplina, con su orden, con sus textos, con sus útiles, irán también gérmenes fecundos destinados a transformar, no sólo a los niños, sino a todos los habitantes del desierto. Dondequiera que la población vive agrupada, el ejemplo, la vida social, las exigencias de la vida, el trabajo, todo contribuye a educar y formar al niño: pero en el aislamiento del desierto, es la escuela la única que puede educarlo, instruirlo y formarlo, cuando por la ignorancia de los padres, falta también la educación de la familia. Así como la escuela Primaria, aunque menos perfecta que el Colegio, es más importante en sus resultados porque sirve para destruir por completo la ignorancia, educando a todos los niños, así también la escuela volante, en las condiciones actuales de nuestro país, y a pesar de su deficiencia, será una de las más importantes y de las más fecundas en resultados, de las instituciones de educación pública.

La gradación en el número de habitantes que ha de constituir cada Distrito tiene, pues, su explicación en el diverso modo como se distribuye la población, y en las diversas condiciones que exige cada escuela, según las necesidades a que tenga que dar satisfacción.

En cada Distrito habrá una Comisión compuesta de tres miembros, elegidos a pluralidad de votos, por todos los electores del Distrito. Se reconocen como electores para el nombramiento de las Comisiones de Distrito: 1° A todos los ciudadanos legalmente habilitados para votar en las elecciones generales; 2° A los extranjeros que, residiendo en el Distrito, paguen Contribución Directa, y a los que sin pagarla sean padres o cabeza de familia; 3° A las mujeres, sean naturales o extranjeras, que residiendo en el Distrito, paguen Contribución Directa o sean cabeza de familia, y mayores de edad.

No hay necesidad de justificar la concesión del voto hecha a todos los ciudadanos legalmente habilitados para votar en las elecciones generales, ya que esa concesión fluye naturalmente de nuestra organización política: pero no sucede lo mismo con respecto a los extranjeros que paguen Contribución Directa o sean cabeza de familia, y a las mujeres. Es ésta una innovación que puede sorprender a muchos, y cuyo alcance y tendencia puede ser fácilmente desconocido y desnaturalizado.

Las Comisiones de Distrito tienen por único cometido ocuparse de lo que a la escuela y a la educación se refiere, y a la escuela deben concurrir todos los niños del Distrito, ya sean sus padres naturales o extranjeros, debiendo la educación obligatoria alcanzar igualmente a todos: por otra parte, las Contribuciones que se impongan sobre la propiedad para el sostenimiento de la escuela

y de la educación pública pesarán lo mismo sobre todos los propietarios, cualquiera que sea su nacionalidad. Todos están, pues, igualmente interesados en la buena dirección de los negocios escolares y, en consecuencia, en la elección de los miembros de la Comisión: y parece que habría injusticia y error en no conceder el voto a los que pagan Contribución para sostener la escuela, y a los que están obligados a mandar a ella sus hijos, aun cuando sean extranjeros, sobre todo, si tenemos en cuenta que más de la tercera parte de la población de la República no son hijos del país. Las mismas observaciones pueden aplicarse a las mujeres. Por otra parte, escaso, excesivamente escaso, con relación al total de la población, es el número de ciudadanos orientales legalmente habilitados para votar, y no concediendo el voto más que a éstos, para el nombramiento de las Comisiones de Distrito, dada la subdivisión que los Distritos exigen, habría muchos casos en los que fuera reducidísimo el número de votantes, de manera que, en realidad, unas pocas personas podrían decidir a su antojo de la educación pública en cada Distrito. Hay que agregar a esto, que, en las épocas anormales que tan a menudo se suceden entre nosotros, puede abrigarse el temor de que, si sólo los ciudadanos tomaran parte en el nombramiento de las Comisiones de Distrito, intervinieran en la elección las opiniones y las pasiones políticas, desnaturalizando así el carácter de esas elecciones. La concesión, pues, del voto así a los extranjeros como a las mujeres, que paguen Contribución Directa o sean cabeza de familia, extendiendo la base electoral, serviría de correctivo al extravío que suele producirse en los hijos del país en las épocas de convulsión política, y respondería al buen principio de que tengan voto todos los que pagan Contribución, y de que intervengan en el nombramiento de la Comisión encargada de los negocios escolares, todos los que tienen que mandar a sus hijos a la escuela.

Razones semejantes nos han inducido a establecer que puedan ser miembros de las Comisiones de Distrito los extranjeros y las mujeres, con la limitación, sin embargo, de que dos, cuando menos, de los tres miembros de cada Comisión, deben ser naturales de la República. En realidad, no es ésta una innovación en nuestro país: de tiempo atrás los extranjeros pueden ser, y son a menudo, nombrados miembros de la Comisión de Instrucción de Montevideo, lo que quiere decir que la nacionalidad no se considera condición indispensable para tomar parte activa en la dirección de los negocios escolares: y en cuanto a las mujeres, el ejemplo de la Comisión Directiva de la Sociedad de Beneficencia está ahí para probar cuán útil puede ser la mujer, empleando sus esfuerzos en auxiliar al desvalido o en educar al ignorante. A nadie le ocurrirá sostener, sin duda, que no tiene aptitudes para formar parte de una Comisión de Distrito, encargada de ejercer la dirección de la escuela, la madre de familia, ese maestro ex cátedra, como la llama Horacio Mann, ese modelo de los maestros, como la considera el padre Girard. Agréguese a esto que las Comisiones de Distrito tendrán que proveer lo mismo a la educación de las niñas que a la de los niños, y se comprenderá que la mujer no estaría fuera de lugar interviniendo, en esas condiciones, en la dirección de los negocios escolares. Pero hay también causas peculiares al estado de nuestro país que sirven para robustecer esas consideraciones. Al dictar una ley de educación es necesario tener en cuenta las condiciones generales de la existencia en la República, y no olvidar las tempestades que tan a menudo nos combaten. Todo sistema de educación común funcionará mejor, dará más proficuos resultados, será más eficaz, cuando estemos tranquilos y la vida del pueblo se desenvuelva de una manera regular: y es principalmente para la paz, para el orden, para la vida normal que debe organizarse: pero, en cuanto sea posible, deben prevenirse los males que puedan resultar de las convulsiones políticas y hacer esfuerzos para que el soplo de la guerra civil no destruya por completo toda la obra de la educación. Los hombres, y los ciudadanos especialmente, están expuestos a cada paso en nuestro país, sobre todo en la campaña, a verse arrancados a su hogar, a su vida normal, al centro en que viven: no sucede lo mismo con la mujer; ésta no emigra a cada paso, no sigue los ejércitos, no es perseguida con tanta saña por el encono político. Supongamos, pues, que las Comisiones de Distrito debieran componerse sólo de ciudadanos: a la menor convulsión política, ¡cuántos Distritos quedarían acéfalos!, ¡cuántas escuelas serían aban-

donadas a sí mismas!, ¡cuántos niños se verían privados del alimento intelectual! Mientras que por el contrario, pudiendo formar y formando parte de las Comisiones de Distrito las mujeres y los extranjeros, los males de la guerra o de la agitación política no llegarían hasta destruir el sistema de Educación Común: cuando los ciudadanos hubiesen empuñado las armas, o anduviesen perseguidos, expatriados o proscriptos, quedarían aún las mujeres para sostener la escuela, mantener la educación, y salvar el porvenir, como salvan la familia, entre las agonías del presente. Por último, hay incontestable y positiva conveniencia en utilizar, en favor de la educación del pueblo, el inmenso caudal de inteligencia que representa la mujer, y que hoy se pierde por falta de empleo útil a que se dedique. Sólo los que creen todavía que las mujeres no sirven más que para hacer el *puchero*, y esos, para honor de nuestra época, son muy pocos, pueden encontrar absurdo el que las mujeres formen parte de las Comisiones de Distrito: los demás podrán encontrar pequeñas resistencias en las inveteradas preocupaciones que nublan el criterio, entre nosotros, de tantas inteligencias sinceras y aun elevadas, pero no podrán desconocer que nunca las funciones que la mujer desempeña en las Comisiones de Distrito, y aun en la dirección de la escuela Primaria, serán tan graves e importantes como las que desempeña en el hogar, como madre de familia y primera educadora de los niños. Excluir totalmente a la mujer de la dirección de los negocios escolares, sería hacer acto de demencia; olvidar que la buena escuela Primaria es una prolongación del hogar, y que la mujer, la madre, es la piedra angular de la familia.

Las facultades de la Comisión de Distrito no pueden ser más extensas con respecto a la educación de la localidad: nombra y destituye el preceptor, organiza la escuela, fija el local, establece el programa, hace efectiva la obligación escolar, y cobra las multas a los que a ella faltan, decide respecto a la enseñanza del Catecismo, y fija la cuota que cada uno de los propietarios del Distrito debe pagar para el sostenimiento de la educación. En el uso de esta última facultad tiene, sin embargo, limitaciones: la cuota total del Distrito no puede bajar de un *mínimum* ni exceder de un *máximum* señalado por la ley: siempre que la Comisión crea necesario pasar de ese *máximum*, necesita apelar al voto y a la decisión de todos los electores del Distrito, lo mismo que en los casos en que quiera vender o permutar las propiedades escolares. La escuela y sus pertenencias son propiedad exclusiva del Distrito, que puede disponer libremente de ellas.

El pueblo es, pues, en definitiva el que organiza la educación pública, quien la extiende o la limita, y quien resuelve todo lo que a ella se refiere: el Estado contribuye con su parte de renta y fija ciertos límites más bien que a la acción, a la inacción de las localidades. Más allá de cierto límite éstas pueden obrar libremente; lo que no pueden es dejar de hacer, al menos, lo que es necesario para dar a todos los niños el *mínimum* de instrucción declarado obligatorio por el Estado. Cada localidad entiende y obra, pues, en cosa propia: sabe lo que la escuela le cuesta y los beneficios que le produce, y está en aptitud de juzgar por sí misma de las mejoras que le conviene introducir y de los esfuerzos que puede y quiere realizar.

Observando cómo se organizan y se sostienen actualmente las escuelas públicas, es fácil comprender por qué el pueblo las mira con indiferencia y poco se preocupa de su estado. En primer lugar, la escuela pública, en sus condiciones actuales, sólo sirve a las clases pobres de la sociedad; su programa, sus condiciones y sus medios son demasiado estrechos para que puedan satisfacer las aspiraciones naturales de las clases pudientes: éstas educan a sus hijos en la escuela privada, pagando caro para recibir una educación muy deficiente, aunque superior a la de las escuelas públicas. Así se establece un antagonismo y un divorcio muy perjudicial entre las escuelas privadas y las públicas; a éstas sólo deben concurrir los que no pueden pagar el *pupilage* de sus hijos en una escuela privada; a aquélla no podrían asistir sin desdoro los hijos de las clases ricas, ya que enviar los hijos a la escuela pública es casi hacer una declaración de pobreza, o de indiferencia culpable por la educación de la prole. De aquí resulta que la escuela pública se considera como un establecimiento de caridad, bueno para los pobres, pero nada más: partiendo

de esa base no es fácil elevar ni su nivel ni su carácter. Por otra parte, las clases pudientes, que son, en general, las más ilustradas y las que mayores esfuerzos podrían realizar en favor de la educación, ¿para qué se esforzarían en mejorar las condiciones de la escuela pública si a ella no concurren ni concurrirán sus hijos? ¿No emplean ya grandes sumas en la educación que les hacen dar en las escuelas privadas? ¿Por qué habrían de emplear además nuevas cantidades en el sostén de las escuelas públicas? Así las clases ricas no tienen más estímulo que el de la filantropía para trabajar en el mejoramiento de las escuelas públicas: se da para éstas como se da para los asilos de huérfanos o para los hospitales, en nombre de la caridad, del auxilio que debe prestarse a los desgraciados, pero sin que a nadie le ocurra que sus hijos irán a la escuela pública, como no le ocurre que irán al asilo de huérfanos, ni al hospital; de ese modo falta a las clases ricas el grande estímulo, el más poderoso, el que obra más activamente sobre la generalidad de los hombres: el interés propio.

Por otra parte, las clases pobres que envían sus hijos a la escuela pública, ¿por qué se esforzarían tan poco en mejorar sus condiciones? Cuando el hombre pobre aprecia lo bastante los beneficios de la educación para hacer sacrificios en favor de la que deben recibir sus hijos, en vez de esforzarse para que se mejore la escuela pública, los manda a la escuela privada, y paga el pupillage, siguiendo así el ejemplo que le dan los que por su posición y su fortuna se encuentran en las alturas sociales. Hasta a las mismas autoridades encargadas de ella llega la influencia de ese desdén con que se mira la escuela pública: en primer lugar, sin necesidad de averiguarlo, sabemos todos que los miembros de la Junta Económico-Administrativa de Montevideo, como los miembros del Instituto de Instrucción Pública, no mandan sus hijos a la escuela del Estado, aun cuando son esas las corporaciones encargadas de administrarla y organizarla: son, pues, ellas mismas, las corporaciones que dirigen la enseñanza, las que juzgan el nivel a que se encuentran las escuelas públicas, y dan el ejemplo de lo que deben hacer las clases pudientes. Por otra parte, ¿quién ignora que es entre nosotros materia de todos los días, el andar escatimando la instrucción, y sobre todo la buena instrucción, a los niños, para ahorrar algunos centésimos o algunos pesos? ¡Qué importa que el texto sea malo, si es barato! ¡Qué importa que la casa sea estrecha, si el alquiler es reducido! ¡Qué importa que todos los niños chicos, las infelices criaturas de cinco a ocho años, no hagan más en la escuela que sufrir el horrible tormento de permanecer cuatro o seis horas al día, inmóviles, sobre un banco duro, con los pies colgando, sin respaldo, repitiendo con atrofiante monotonía el A, B, C!; ¡qué importa, si así se ahorran algunos maestros y algunos pesos al fin del año! En sus condiciones actuales está muerta, pues, la escuela pública, es hoy la escuela de los pobres y no tendrá vida mientras no sea la escuela común, la escuela de todos.²⁸

Ese es el primer mal que resulta de la organización que actualmente tiene la educación pública entre nosotros: el segundo es que se dispersan fuerzas que reunidas serían poderosas y que en la dispersión se esterilizan. Si se reuniesen en la República, y principalmente en Montevideo, las sumas que el Estado consagra a la educación y las que consagra el pueblo, habría quizá cómo dar satisfacción a todas las necesidades de instrucción primaria educando mucho más y mucho mejor. Con la división se tienen pobres escuelas públicas y pobres escuelas particulares; combinando el esfuerzo de los individuos y del Estado, podrían tenerse buenas escuelas Comunes que diesen instrucción a todos los niños.

28 La intensidad de la crisis económica ha hecho que se debilite algo la exactitud de estas observaciones, puesto que es indudable que las clases ricas empiezan ahora a enviar a sus hijos a la escuela pública: sin embargo, a nuestro juicio, es esto más aparente que real, puesto que no resulta del convencimiento de que es necesario mejorar y popularizar la escuela pública, sino de que ésta es gratuita, y, en los momentos actuales, todos piensan en ahorrar y quieren hacerlo. Eso no quita, sin embargo, que las condiciones generales de la escuela pública sean las que hemos indicado en las observaciones anteriores. (Nota de José P. Varela)

A este propósito responde el sistema de educación Común que estamos comentando. La escuela, administrada y organizada por la Comisión de Distrito, es sostenida por las contribuciones que pagan todos los propietarios del Distrito, especialmente destinadas a la educación. Cada uno, pues, sabe lo que paga al año para el sostenimiento de la educación, y sabe que sus hijos tienen derecho a participar de esa educación costada con los dineros de todos; es de creer, pues, que, cuando no más elevados motivos, el interés personal induzca a los padres a elegir personas capaces para la Comisión de Distrito, con el objeto de que la escuela se organice bastante bien para que sus hijos puedan concurrir a ella y no se esterilicen las sumas pagadas por cada propietario. Al contrario de lo que ahora sucede, el interés propio aconsejará a cada padre de familia, y especialmente a los miembros de las clases pudientes, que al cabo serán las que con mayor suma concurren al sostén de la educación, que haga todos los esfuerzos a su alcance para mejorar la escuela Común. Si persistiesen, como ahora, en enviar a sus hijos a la escuela privada, eso no los salvaría de pagar su parte correspondiente de la contribución escolar, debiendo notarse que para la generalidad de los hombres es distinto pagar algo más en las contribuciones generales del Estado, como parte que se destine a la educación, a pagar una cuota determinada, especialmente destinada al sostén de las escuelas: en el último caso cada contribuyente se sentirá defraudado si, a causa de la deficiencia de la educación, no quiere o no puede enviar a sus hijos a la escuela pública: cada uno se dirá a sí mismo “pagamos para tener buenas escuelas”, y como tendrá siempre el remedio a mano, no es de creer que el abandono que haya podido producirse se perpetúe. El más elevado de los motivos que pueden inducir a los hombres a obrar no es, seguramente, el interés personal; pero es, sin duda alguna, uno de los que obran con mayor actividad y más energía en la generalidad de los seres humanos. La generalidad no se siente defraudada, aunque lo sea en realidad, cuando se aumentan las contribuciones, porque una parte de ellas se dedica a la educación, si no se recibe esa educación que es causa del aumento del impuesto: ¿quién se acuerda, al pagar sus contribuciones, de que una parte de ellas es para sostener las escuelas públicas, y a quién le ocurriría decir que esas escuelas no responden a lo que cada uno tiene derecho a esperar de ellas con arreglo a lo que da para su sostén? La verdad es que para la generalidad, la parte de la educación se confunde, se pierde en el conjunto de las rentas nacionales. Muy distinto es lo que sucede, por ejemplo, con el pago del Impuesto de Alumbrado y Sereno: no ha mucho, cuando se suprimieron los serenos, hemos visto al público oponiendo resistencia para el pago de ese impuesto; lo mismo sucede con el alumbrado y lo mismo sucedería con el impuesto de educación: cada uno al pagarlo se esforzaría para que se empleara bien. Además, y es esto tal vez lo esencial, el nombramiento de la Comisión de Distrito, la formación del censo escolar, el pago de las contribuciones, los estímulos de los Inspectores, todo contribuye a mantener vivo en el pueblo el celo por la educación, a hacer que se ocupe de ella, y como consecuencia, se preocupe de mejorarla y difundirla. Si queréis que una institución popular cualquiera, languidezca y muera, rodeada de silencio, haced que nadie hable de ella, ni la recuerde; pero al contrario, si queréis que las instituciones populares tengan vida propia, activa, enérgica, haced que pueblo se ocupe constantemente de ellas, que sean asunto de las conversaciones diarias y de las preocupaciones de todos los momentos. Al principio, la obligación impuesta por el Estado a cada Distrito de nombrar una Comisión, de levantar un censo escolar, de organizar y mantener las escuelas necesarias, servirá para estimular la actividad dormida del pueblo en favor de la educación: después, el convencimiento propio de cada uno continuará la obra dándole más vastas proporciones. Para comprenderlo fácilmente, basta recordar que hoy, acaso, no hay en toda la nación más de cien o doscientas personas que se preocupen algo de la educación pública, excluyendo naturalmente de ese número a los maestros de escuela: son pocas las corporaciones que, por ministerio de ley, deben ocuparse y se ocupan de esa materia, y son pocos también los amigos de la educación popular que profesan a ésta algo más que un amor platónico. Mientras que, organizado el sistema de educación Común de que nos ocupamos, habría en la República tres o cuatro mil personas directamente ocupadas e interesadas en la difusión y mejoramiento de la educación del pueblo.

Si algo, y no muy poco, se ha hecho con los escasos elementos actuales, ¿qué no se haría con ese poderoso ejército, tanto más poderoso cuanto que se encontraría distribuido en todo el país, en contacto directo con los padres de familia y con los sostenedores de la escuela? Un solo Distrito que en cada Sección organice bien la escuela haría en poco tiempo que la Sección entera siguiera su ejemplo: en esas condiciones es incalculable la influencia que puede ejercer una sola escuela bien organizada, y una sola Comisión de Distrito hábil, empeñosa e inteligente. Por otra parte, ¿no cambiarían radicalmente las condiciones de la escuela pública desde que todos los niños, pobres y ricos, debieran concurrir a ella? En vez de mirarla con indiferencia, las clases más inteligentes y más ricas harían esfuerzos para elevarla a una altura en la que pudiera responder a sus aspiraciones respecto a la educación de sus hijos, y se preocuparían seriamente de mejorar sus condiciones, en vez de dejarla abandonada. En lugar de bajar la escuela pública hasta el nivel que tiene la que sirve hoy a las clases pobres, la educación Común la elevaría, cuando menos, hasta el nivel a que alcanza la que sirve ahora a las clases ricas. Estas nada perderían y aquéllas ganarían inmensamente.

Por último los espíritus ilustrados y los corazones generosos, hallarían campo fecundo donde ejercitar su actividad. Sólo las inteligencias muy superiores y bien templadas emprenden esos grandes trabajos que requieren, para tener éxito, el concurso de todo un pueblo: para realizarlos son necesarias condiciones de tenacidad en los propósitos, de extensión en las vistas, de confianza en resultados lejanos, que no se hallan a menudo en los hombres; y el celo filantrópico se siente poco estimulado cuando teme que la ofrenda, siempre relativamente pequeña del individuo, vaya a perderse entre el caudal de la comunidad entera representada por el Estado: su dádiva sería una gota de agua en el océano. No sucede lo mismo cuando se trata de la escuela local y del Distrito. El escenario es reducido, los resultados se obtienen pronto, las dificultades son menores, los medios a emplear más al alcance de todos. Ni en la República Oriental, ni en ninguna parte, son muy comunes los hombres que emprendan la tarea de convencer a toda la Nación de que es conveniente introducir tal o cual mejora en la organización de la escuela Primaria: mientras que se encontrarán a cada paso hombres que, estando convencidos de su utilidad, emprendan el trabajo de convencer a sus vecinos de que es conveniente introducir esa misma mejora en la escuela de la localidad. Sucede en esto lo que en la propaganda oral; la generalidad de los hombres de alguna ilustración, hablan y discuten, y se esfuerzan por convencer a los demás ante una reunión de ocho o diez personas: pero son pocos los que se atreven a hacerlo ante asambleas numerosas: en las antecámaras de la Cámara todos discuten, pero en el salón de sesiones la mayoría vota en silencio. Lo mismo sucede en los trabajos para mejorar y difundir la educación del pueblo: en las reuniones de Distrito y en las conversaciones de todos los días, habrá muchos que trabajen activamente para convencer a los demás de la conveniencia y la necesidad de mejorar la escuela local: pero de esos, pocos, muy pocos, se animarían a tomar la palabra en la Legislatura Nacional, o ante grandes asambleas, para sostener como principio y conveniencia general lo mismo que hubiesen sostenido, aplicándolo a su localidad, ante sus vecinos y en las reuniones de Distrito.

En cuanto a los esfuerzos de la filantropía, basta enunciar la idea para que se comprenda: el que está dispuesto a donar 100 pesos, por ejemplo, los donaría con gusto a la escuela de su localidad porque comprendería fácilmente el auxilio que irían a prestar y lo útiles que serían; pero, ¿qué son 100 pesos más arrojados en las arcas del Estado, para aumentar con ellos las cantidades destinadas a la educación pública? La verdad de esta sencilla observación ha podido constatarse en la práctica, aun entre nosotros. Hasta ahora, que nosotros sepamos al menos, no se ha presentado el caso de que persona alguna haya donado al Gobierno o al Instituto de Instrucción Pública cantidad alguna para la educación pública: y sin embargo, en los años que lleva de existencia, muchas donaciones ha recibido la Sociedad de Amigos de la Educación Popular de Montevideo. Es que para la Sociedad de Amigos, a pesar de que tiene otra extensión e interesa menos a una

localidad determinada, una donación cualquiera tiene importancia, mientras que no la tiene para el Estado. Ciertamente es que, como vulgarmente se dice, muchos pocos hacen *un mucho*, y que si muchas pequeñas dádivas se hicieran al Estado, las cantidades destinadas a la educación podrían aumentarse notablemente. Pero el que quiere y puede dar 20, 50 o 100 pesos, no se acuerda de que otros puedan hacer lo mismo; nota sólo la relativa insignificancia de la suma y se abstiene de hacer la dádiva. No hay que dudar, pues, de que la organización del sistema de educación común estimularía activamente la filantropía de los amigos de la educación, y de que, al fin del año, los *poquitos* dados a cada Distrito formarían, sumados, *un mucho*, dado a toda la educación en toda la República.

Plácenos hacerlo notar, y aun hacerlo notar sin grandes frases, ya que estamos convencidos de que, lo que tiene de más admirable la causa de la educación del pueblo, es que con detalles sencillos, pequeños para los espíritus superficiales, insignificantes en la apariencia, forma un conjunto donde se reflejan la vida y la prosperidad de las naciones.

CAPÍTULO XII

De las rentas generales de educación

Las rentas generales destinadas especialmente, por nuestro proyecto, al servicio de la educación, proceden de dos fuentes. Los Distritos levantan una contribución directa cuyo mínimo es de 3 pesos por cada niño en edad de escuela, y cuyo máximo es de 2 ½ por mil sobre el valor de la propiedad imponible del Distrito. El Estado, por su parte, destina al servicio de la educación el 10% del valor de todas las tierras públicas que se vendan en adelante; lo que le corresponda por herencia de intestados; las multas que se impongan por las autoridades policiales y judiciales, y el 2 por mil de la Contribución Directa; debiendo el Estado destinar a cada Distrito una cantidad igual a la que ese mismo Distrito haya levantado con las contribuciones locales.

No pertenecemos nosotros al número de aquellos que, aun en el terreno esencialmente positivo de los gastos y recursos con que puede atenderse un servicio cualquiera, se complacen en formular presupuestos sin preocuparse de averiguar cómo han de pagarse los gastos que originen, ni pretendemos desconocer tampoco la situación precaria en que se encuentran las finanzas del Estado. Así, pues, antes de exponer las razones que aconsejan destinar fondos especiales a la educación pública, demostraremos que el Estado, en la situación en que se halla nuestra Hacienda, *puede* destinar las cantidades que nosotros asignamos a esa materia, y aun que, tal vez, sería conveniente para la Hacienda pública el hacerlo.

Nada es necesario observar respecto a la parte correspondiente al 10% de las tierras públicas que en adelante se vendan: a las multas y a las herencias por intestados, ya que lo que esas fuentes pueden producir en adelante no figura en nuestros presupuestos de recursos, de manera que el destinar a la educación lo que puedan dar en todo o en parte, en nada afectará los recursos que se le calculan ahora a la Nación para atender a sus presupuestos: y además, esas diversas fuentes representan en realidad exiguas cantidades sin importancia, que podrían suprimirse si no fuera porque, puestas al servicio de la educación pública, aumentarían algo los recursos de ésta, mientras que destinándose a las rentas generales de la Nación, poquísima o ninguna influencia tendrían para modificar las condiciones de la Hacienda pública. Es, pues, en realidad el 2 por mil de la Contribución Directa lo que el Estado destina a la educación pública, la fuente de donde saldrán los recursos con que la Nación concurre al sostén de las escuelas Comunes. Ahora bien: la Contribución Directa ha producido en Montevideo en el año 1875, 400.000 pesos, o tal vez un poco más, aunque no mucho: no sabemos lo que ha producido en campaña, ni los datos que pudieran tenerse darían base sólida para los cálculos, porque la guerra debe haber alterado grandemente el rendimiento de ese impuesto fuera de la Capital. Sin embargo, según los datos que contiene la obra del señor Vaillant, *La República Oriental del Uruguay en la exposición de Viena*, puede calcularse que en realidad, la Contribución Directa de Montevideo y la campaña habría producido normalmente un total aproximado de 700.000 pesos en el año. Se sabe que es el 4 por mil lo que se paga por Contribución Directa: así, pues, lo que destinamos por nuestro proyecto a la educación pública, sería la mitad del producido total de ese impuesto, o sea 350.000 pesos. Pero, en las condiciones actuales de la Hacienda pública, ¿puede el Estado destinar esa cantidad a la educación? ¿No le será una carga insoportable, y los otros servicios más apremiantes, más imperativos, aunque no tan importantes para el porvenir, no se presentarían reclamando la prioridad? No: el Estado puede dedicar esa suma a la educación pública, y es esto tanto más cierto cuanto que ya la dedica, de manera que al asignar el 2 por mil de la Contribución Directa como

renta especial para la educación pública, no se recarga absolutamente ese rubro del Presupuesto General de Gastos de la Nación. He aquí la prueba numérica.²⁹

Según el presupuesto de 1875, que está en vigencia, el Estado destina a la educación pública las siguientes cantidades:

Educandos en Europa, etc	\$ 5.181
Universidad	\$ 31.920
Biblioteca y Museo	\$ 7.370
Suscripción a la obra <i>La Educación del Pueblo</i> , publicada por la Sociedad de Amigos de la Educación Popular de Montevideo	\$ 1.000

JUNTAS ECONOMICO-ADMINISTRATIVAS

Montevideo, Instrucción Pública	\$ 137.600	
Canelones “ “	\$ 28.040	
Maldonado “ “	\$ 16.880	
Salto “ “	\$ 16.100	
Soriano “ “	\$ 14.640	
Paysandú “ “	\$ 14.340	
Colonia “ “	\$ 13.680	
San José “ “	\$ 12.920	
Tacuarembó “ “	\$ 10.420	
Florida “ “	\$ 9.780	
Cerro Largo “ “	\$ 9.040	
Minas “ “	\$ 7.960	
Durazno “ “	\$ 7.600	<u>299.000</u>
Total empleado en la educación pública		\$ 344.471

Suponiendo, pues, que la Contribución Directa produzca un total de 700.000 pesos al año, el Estado dedica hoy a la educación la mitad de esa renta, es decir, el 2 por mil, o lo que es lo mismo, lo que por nuestro proyecto asignamos especialmente a la educación pública. La diferencia está, pues, en la forma y nada más: en lugar de fijar en el Presupuesto General de Gastos de la Nación, como se hace ahora, la cantidad de 350.000 pesos destinados al servicio de la educación pública y de elevar las contribuciones lo bastante para que produzcan, como aumento, esa cantidad, nosotros suprimimos del Presupuesto General de la Nación los 300.000 pesos destinados a la educación pública, y el 2 por mil de la Contribución Directa que produce esa suma. No se altera, pues, el resultado final del Presupuesto ya que se deduce una cantidad igual de los gastos y de los recursos. Hay que notar, sin embargo, que asignando a la educación del pueblo no una cantidad fija, sino el 2 por mil de la Contribución Directa, la suma con que el Estado concurra al sostén de la educación, disminuirá o aumentará según disminuya o aumente el producido total de la Contribución. Tomando por base una serie de años, es lo juicioso suponer que aumentará, y no poco tal vez, el producido de esa Contribución, pero es juicioso suponer también que, continuando con el sistema actual, aumentarán, cuando menos proporcionalmente, las sumas destinadas por el Estado a la educación pública. En realidad, pues, ni ahora ni en adelante el Estado destinaría más al sostén de la educación pública asignándole el 2 por mil de la Contribu-

²⁹ Véase el cuadro que publicamos al fin del volumen, en el que presentamos los gastos que se harán en 1876, si se cumple estrictamente el presupuesto que se acaba de sancionar. (Nota de José P. Varela)

ción Directa, que lo que destinaría si continúa haciendo ese servicio en las condiciones actuales: mientras que, por otra parte, en caso de que la Contribución Directa produjese menos de lo que se le calcula, el Estado habría ahorrado tanto cuanto fuera la diferencia entre el producido total de la Contribución, y el monto total del presupuesto de educación pública. Ahora bien: después de la honda crisis que acaba de atravesar el país, de los males naturales producidos por la guerra, y de las mil causas que han contribuido a detener a la República en su camino de progreso, casi aniquilándola, fuera utópico suponer que la Contribución Directa ha de producir lo que se calculaba por los Ministros del doctor Ellauri, cuando estábamos en plena paz, y engañosas y falaces esperanzas halagaban el espíritu de todos. Lo que la razón y el buen criterio aconseja, es calcular que, por algún tiempo al menos, la Contribución Directa no alcanzará a producir la cantidad de 700.000 pesos en el año. Lejos, pues, de imponer al Estado mayores sacrificios de los que hoy hace en favor de la educación, no hacemos más que disminuir, tal vez, la importancia de esos sacrificios al asignar a aquélla, como renta especial, el 2 por mil de la Contribución Directa.

Casi llegarían a duplicarse, sin embargo, las sumas que a la educación pública se dedicasen, ya que cada Distrito tendría que levantar, cuando menos, la cantidad de 3 pesos por cada niño que hubiera en edad de escuela, lo que con arreglo al cálculo que nos ha servido de base para apreciar el número de habitantes que debe tener cada Distrito, y suponiendo que la población total de la República sea de 500.000 almas, produciría por lo menos un total de 300.000 pesos anuales levantados por los Distritos, duplicándose en consecuencia la cantidad que hoy se destina a la educación pública.

Hemos creído dejar demostrado que el Estado podría dedicar a la educación del pueblo el 2 por mil de la Contribución Directa, sin hacer por eso mayores sacrificios de los que hoy hace, o tal vez haciéndolos menores: vamos a tratar de demostrar ahora que el pueblo podría pagar las Contribuciones levantadas por los Distritos para el sostén de la educación pública, a pesar de lo inmensamente recargado de impuestos que se encuentra, y a pesar de las dificultades económicas por que atraviesa el país.

Según los informes publicados por el señor Vaillant en el interesante libro que antes hemos citado, en 1872 se educaban en toda la República 16.786 niños, distribuidos del modo siguiente:

En escuelas privadas	5.494
“ “ públicas	11.292

Hay que observar, sin embargo, que entre las escuelas públicas figuran, no sólo las sostenidas por el Estado, sino también las que sostienen la Sociedad de Amigos de la Educación Popular, la Sociedad Filantrópica, la de San Vicente de Paul, las Hermanas de Caridad, las señoras de Jackson, y las que había en el pueblo de La Paz, que formaban un total de 813 alumnos en el Departamento de Montevideo, a los que habría que agregar 200 niños educados en las escuelas de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular en Nueva Palmira y Carmelo. Con arreglo, pues, a los cálculos del señor Vaillant, que hasta donde hemos podido verificarlos, son bastante aproximados, la población total de las escuelas en 1872 se distribuía del modo siguiente:

Escuelas públicas sostenidas por el Estado	10.279
“ “ “ por particulares	1.013
“ privadas	<u>5.494</u>
Total de niños y niñas que se educaban	16.786

Supongamos que desde entonces acá, es decir, en los tres últimos años, la población total de las escuelas haya tenido un aumento de un 15 por mil lo que no es exagerado, porque es últimamente que se ha hecho sentir algo el interés del pueblo por la educación; y si bien es cierto

que en campaña puede no haber seguido esa progresión a causa de la guerra, no lo es menos que esa diferencia estaría más que compensada por el rápido incremento que han tenido las escuelas de la Junta Económico-Administrativa de Montevideo, gracias a los patrióticos esfuerzos de don José María Montero (hijo), Director de Instrucción Pública: la inscripción en las escuelas de la Junta de Montevideo se ha elevado de 5.710 que era en 1872, a más de 7.400 en 1875, es decir, un aumento de más de 10% sobre el total de la población de las escuelas en toda la República en 1872. Suponiendo, pues, un aumento, en término medio, de 15 por mil, la población actual de las escuelas sería aproximadamente:

Escuelas públicas sostenidas por el Estado	11.306	niños
“ “ “ “ particulares	1.114	“
“ privadas	<u>6.043</u>	“
Total de alumnos en las escuelas en 1875	18.463	“

Sabemos lo que gasta el Estado: lo que necesitamos averiguar ahora es lo que el pueblo gasta en educación de los 1.114 niños que se instruyen en las escuelas públicas sostenidas por particulares y de los 6.043 que se educan en las escuelas privadas. Para los niños que se educan en las escuelas públicas, sostenidas por particulares, tomaremos por base lo que costaban en 1872 las escuelas públicas de la Junta de Montevideo y la escuela de la Sociedad Filantrópica. Según el señor Vaillant, la instrucción en las escuelas de la Junta cuesta al año, por cada niño, 18 pesos 20 centésimos, o aproximadamente 1 peso 50 centésimos al mes; incluyendo en ese costo lo que se paga por alquileres de casa, que era en 1872, 32.000 pesos para 5.710 niños, o lo que es lo mismo 5 pesos 60 centésimos por cada niño. En la escuela de la Sociedad Filantrópica, en un período de diez años, los gastos dan un término medio de 11 pesos 60 centésimos al año por cada niño, sin contar lo que corresponde al alquiler de la casa: si, pues, agregamos a esa suma lo que gasta la Junta en alquileres, resultará que la educación de cada niño cuesta a la Sociedad Filantrópica 17 pesos 20 centésimos al año, o 1 peso menos que lo que le cuesta a la Junta de Montevideo. Podemos calcular, pues, que la educación de cada niño que se educa en las escuelas públicas sostenidas por particulares cuesta, por lo menos, 1 peso 50 centésimos al mes, o sea 18 pesos al año, o para los 1.114 niños un total de 20.052 pesos. En cuanto a los niños que se educan en las escuelas privadas, la apreciación tiene que ser más hipotética, puesto que hay mucha variedad en la clase de las escuelas privadas y en la mensualidad que se paga por asistir a ellas. El *mínimum*, sin embargo, de la mensualidad para los niños chicos, en la generalidad, casi en la totalidad de los casos, es de 3 pesos al mes, o sean 36 pesos al año: mientras que en muchas escuelas y colegios, sobre todo cuando se da una instrucción algo extendida, y se aprenden idiomas, la mensualidad se eleva a 8 y 10 pesos mensuales, o sea 120 pesos en el año. A esto se agrega el costo de los textos y útiles, que los padres saben bien no es insignificante en la mayoría de los casos. Calculamos, pues, bajo, exageradamente bajo tal vez, si fijamos la suma de 4 pesos como término medio de la mensualidad, incluso los textos, que paga cada niño que se educa en las escuelas privadas. Aceptando esa base, la educación de los 6.043 niños que asisten a escuelas privadas, costaría anualmente a sus padres la suma de 290.064 pesos, y tendríamos entonces, que se gasta ahora en la educación, aproximadamente:

En las escuelas sostenidas por el Estado	\$ 300.000
Universidad, educandos en el extranjero y	
Biblioteca, etcétera	\$ <u>44.471</u>
Total que gasta el Estado	\$ 344.471

Mantenimiento de escuelas públicas sostenidas por particulares	\$ 20.052	
Sostén de escuelas privadas	\$ <u>290.064</u>	\$ <u>310.116</u>
Total que se gasta en la educación en toda la República		\$ 654.587

Ahora bien: lo que obligatoriamente, y como *mínimum*, se dedicaría al sostén de la educación común, según nuestro proyecto, sería aproximadamente:

Por el Estado: 2 por mil de Contribución Directa	\$ 350.000
Por los distritos: 3 pesos por cada niño.- 100.000 niños	\$ 300.000
Total <i>mínimo</i> empleado en la educación común	\$ 650.000

No se aumentarían, pues, los gastos del Estado ni los de los particulares: la nación, en su conjunto, emplearía en la educación lo mismo que ahora emplea, sólo que esas cantidades se distribuirían mejor, de manera que en lugar de recibir educación no más de 18 a 20.000 niños, pudieran recibirla 70 u 80.000. Naturalmente, no pretendemos sostener que con esas cantidades pudiera darse una educación esmerada a todos los niños de la República; lejos, muy lejos de eso; pero, sí, dejar demostrado que la parte con que obligatoriamente tendría que concurrir el pueblo para el sostén de la educación Común, no le exigiría mayores sacrificios de los que hoy hace. Tendrían, sin embargo, que hacer mayores, mucho mayores esfuerzos los Distritos y las localidades que quisieran dar una buena educación a todos sus niños. Caro nos parece que es lo que cuesta la instrucción de cada niño en las escuelas públicas, según los datos del señor Vaillant, pero como no es ésta una cuestión de opiniones sino de hechos, tomamos esa base y hacemos notar que, con arreglo a ella, habría cómo mantener abiertas durante seis meses en el año, escuelas bastantes para educar 70 u 80.000 niños, con el 2 por mil de la Contribución Directa y el *mínimum* de contribución que cada distrito está obligado a levantar para el sostén de la educación común. Aún así, quedarían no pocos niños sin recibir instrucción, y estaríamos lejísimos de los resultados admirables obtenidos por algunos Estados de la Unión Americana, que, como Illinois, Ohio e Indiana, tienen un niño en las escuelas para cada 3.3, 3.5 y 3.6 habitantes, lo que haría que, proporcionalmente, debiéramos tener nosotros, para 500.000 habitantes, aproximadamente 150.000 alumnos en las escuelas, o cerca de diez veces más de los que tenemos; no hay, sin embargo, para qué soñar con perfecciones que sólo pueden alcanzarse después de muchos esfuerzos continuados, de una larga serie de años, y de la concurrencia armónica de mil causas que en el norte de América concurren a favorecer la educación, y que entre nosotros permanecen inactivas o la contrarían. Por el momento, y por algunos años aún, podríamos darnos por satisfechos, si de 18.000 eleváramos hasta 70 u 80.000 el número de los niños que concudiesen a las escuelas y recibieran educación: pudiéndose afirmar, además, sin temor de equivocarse, que cuando a tal estado llegáramos nos parecería mucho más fácil llegar a los nuevos sacrificios que nos demandaría la educación pública para duplicar el número de niños en las escuelas, que lo que nos parecería hoy elevar las cifras que gastamos en la educación de 600.000 a 1:000.000 de pesos en el año.

Convertido en ley el proyecto que presentamos, con los 650.000 pesos que, como *mínimum*, se destinarían a la educación Común, habría cómo educar 70 u 80.000 niños, pero dándoles simplemente una escasa instrucción elemental. Desde que conceptuamos elevado el costo actual de la enseñanza, podríamos suponer que, dándole una mejor organización, algo se ahorraría, pero preferimos creer, porque es lo probable, que no se disminuyesen los gastos, sino que mejorara la educación: es decir, que gastando, como ahora, 18 pesos anuales en cada niño, se diese en las escuelas Comunes una instrucción muy superior a la que se da hoy en las escuelas del Estado: se tendría, pues, por el mismo precio, mejor educación. Confirman esta suposición

los mismos datos que nos sirven de base: según ellos, cuestan lo mismo las escuelas de la Junta de Montevideo que la de la Sociedad Filantrópica, y es fuera de toda duda que la instrucción que se da en ésta es muy superior en cantidad y calidad a la que se da en la mayoría de las escuelas del Estado. De todos modos, y aun cuando mucho mejoraran las condiciones de las escuelas Primarias que con esos recursos se podrían establecer, quedarían sin ser satisfechas las aspiraciones de cultura más elevada que tienen las clases pudientes de la sociedad, y que son las que dan vida hoy a las escuelas privadas. Es para responder a esas exigencias, para dar satisfacción a esas legítimas aspiraciones, que las localidades donde ellas se manifestaran tendrían que hacer mayores sacrificios de los que hoy se hacen. En ese terreno figuraría, sin duda alguna, Montevideo en primera línea: no basta a las exigencias de cultura de las clases pudientes de la capital, la instrucción elemental que podrían ofrecer las escuelas Comunes cuando en ellas no debiera emplearse más que 18 pesos anuales por cada alumno, pero, ¿no podría Montevideo hacer los sacrificios, si es que sacrificios pueden llamarse, que serían necesarios para extender el programa de las escuelas Comunes y fundar escuelas de Gramática, y de enseñanza Primaria superior, y aun de enseñanza Secundaria, o Colegios? Por nuestra parte estamos convencidos de que a este respecto no pueden, siquiera, abrigarse dudas: Montevideo podría *no querer* gastar lo necesario en la educación de sus hijos, y con eso daría sólo una prueba de atraso moral que contrastaría con el adelanto material de que se enorgullece: pero hasta cierto punto es absurdo decir que *no podría* pagar los gastos de una buena educación para sus hijos, la fastuosa ciudad que emplea no sabemos cuántos centenares de miles o millones de pesos en rodearse de quintas de recreo: que gasta más de 300.000 pesos al año en funciones de teatro; no sabemos cuántos centenares de miles en brillantes y encajes, y lo que es peor, más de 50.000 pesos anuales en corridas de toros, y otro tanto, si no diez veces más, en números de lotería.

No hay para qué preocuparse, pues, de Montevideo: tiene de sobra, y si, lo que no suponemos, una vez puesto en práctica un sistema de educación Común, no tuviese el número de escuelas y colegios que le serían necesarios, serviría eso para acusar no pobreza, sino atraso en las clases pudientes. Observaciones semejantes pueden aplicarse proporcionalmente a la mayor parte de las demás ciudades, villas y pueblos de la República: en más o menos grande escala, todos podrían hacer sin dificultad los esfuerzos necesarios para responder cumplidamente a las exigencias de una buena educación Común.

Es en la campaña, en las Secciones y Distritos rurales, donde la pobreza podría presentar obstáculos dignos de tomarse en cuenta: pero, aun éstos, podrían vencerse en la generalidad de los casos por las Comisiones de Distrito. En general el propietario es relativamente rico en nuestra campaña, donde tan poco fraccionada se halla la propiedad: así que las dificultades surgirán muchas veces, más bien que de falta de medios, de carencia de capital disponible: es decir, que se presentarán muchos casos en los que los estancieros o los agricultores tendrían grandes dificultades para pagar una contribución escolar algo elevada, si debieran hacerlo en moneda circulante, pero no les sucedería lo mismo, si pudieran hacer el pago en especies. ¿No se cree que sería fácil, relativamente, obtener los recursos necesarios para mejorar las condiciones de una escuela, si en vez de pedir tal o cual cantidad de dinero se aceptase que el estanciero diera dos o tres vacas y el agricultor otras tantas fanegas de trigo? En algunos puntos de la campaña de Suecia y de Noruega, y aun en algunos puntos de Francia, el maestro no recibe su sueldo en dinero, sino en especie: el contribuyente para el sostén de la escuela no paga una suma determinada de contribución en medio circulante, sino que entrega una cantidad de trigo, de papas, de leña, etc., que representa su parte de impuesto. De ese modo el sostén de la escuela se hace menos gravoso para el pobre y el pago de su parte de contribución se le presenta en condiciones que le parecen menos onerosas. ¿No podrían, entre nosotros, seguir un proceder semejante las Comisiones de Distrito en los Distritos y Secciones rurales? ¿No se cree que habría en campaña

muchos pequeños estancieros que tendrían dificultad para pagar 20 ó 30 pesos de contribución para el sostén de la escuela, pero que con facilidad se prestarían a dar gratuitamente la casa para escuela, o a entregar algunas vacas por su parte de contribución, o algunas ovejas, o algunas arrobas de lana, o en fin, una parte de los productos de sus establecimientos? Es incalculable lo que las Comisiones de Distrito podrían hacer siguiendo procederes como estos, y ajustándose en cada caso a las necesidades de la localidad.

No pretendemos significar con esto que a los maestros de los Distritos rurales no deba pagárseles su sueldo en medio circulante, ni tampoco que las Comisiones de Distrito deban cobrar todas las contribuciones en especie, sino indicar algunos de los mil medios que pueden presentarse para que las Comisiones locales faciliten a los contribuyentes el pago de los impuestos, de manera que éstos les sean lo menos gravosos posible, y en consecuencia, opongán menos resistencia para pagarlos y aun den mayores sumas con menos dificultad. En muchos casos podrían también las Comisiones de Distrito cobrar las contribuciones en varias mensualidades o plazos, de modo que distribuyéndose en todo el año la suma que debiera pagarse se hiciera menos pesado su pago. Supuesta una regla uniforme para toda la República, colectándose las contribuciones en la forma que se adopta para los impuestos generales del Estado, es absolutamente imposible descender a esa organización de los detalles, que tengan en cuenta las exigencias y las ventajas de cada localidad: pero dada la organización que establece nuestro proyecto, fácil les sería a las Comisiones de Distrito arreglar esos detalles y tener cada una en cuenta las condiciones y exigencias de su localidad. El agricultor, por ejemplo, pagará sin duda alguna, con menos resistencias una contribución de 30 pesos, si se le cobra cuando acaba de vender su cosecha, y en consecuencia tenga fondos abundantes a mano, que otra de 20 pesos si se le obliga a pagarla a la mitad del año, cuando haga largo tiempo ya que ha dispuesto del producto de su cosecha anterior y cuando todavía la tierra no le haya producido lo que en ese año debe darle. Las disposiciones generales no pueden tomar en cuenta esas circunstancias peculiares de cada uno, y ésa es la razón por que son tan difíciles de cobrar las Contribuciones directas que sorprenden al contribuyente, en un momento dado que el Estado fija apreciando las conveniencias de la generalidad, pero no de cada uno, y que muchas veces es el menos cómodo para el que ha pagado esa Contribución. Es un hecho constatado que todos los pueblos, aun los más ilustrados, tienen menos dificultad para pagar las Contribuciones indirectas que las directas, no siendo otra la causa sino la de que las Contribuciones indirectas, por una parte se presentan menos definidas a los ojos del que las paga, y por la otra las cubre en una situación en la que le es relativamente fácil pagarlas, puesto que al hacer su consumo paga la parte de Contribución como si no fuera más que mayor costo de lo que consume: mientras que la Contribución directa se le presenta descarnada y le exige un sacrificio especialmente destinado a pagar su parte de Contribución que ve, en ese caso, sin que nada la disimule, con todos los caracteres de la imposición, y del sacrificio hecho exclusivamente en favor del Estado. Ni la más sangrienta y desenfrenada tiranía, con todo el terror que inspiran los gobiernos tiránicos, sería capaz de hacerle pagar al pueblo en la forma de Contribución directa, lo que pagamos, por ejemplo, nosotros en derechos de Aduana: por esa razón son las Contribuciones e impuestos indirectos los que dan a todas las naciones su principal fuente de recursos, aunque sea por todos sabido que la percepción de los impuestos indirectos es más dispendiosa que la de los directos. Así, pues, las Comisiones de Distrito, teniendo en cuenta las exigencias de su respectiva localidad, podrían hacer mucho para minorar lo que tienen de odioso y de ciego las Contribuciones directas, pudiendo asegurarse que cada localidad aumentaría el producido de sus Contribuciones en relación a lo que se le facilitara el modo de pagarlas, y que se minorarían, en consecuencia, las resistencias que naturalmente subleva ese género de Contribuciones.

Las consideraciones que preceden explican bien por qué causa hemos establecido que no sea el Estado quien imponga y perciba las Contribuciones de Distrito destinadas a las rentas generales de educación. Son fáciles de comprender y de explicar las razones que nos han inducido

a destinar el 2 por mil de la Contribución Directa, al sostenimiento de la educación, como renta especial de ésta, en vez de hacer que el Estado destinara una cantidad cualquiera sacada de las rentas generales, al sostén de la educación Común. En todas las Repúblicas sudamericanas, y en la República Oriental lo mismo que en las demás, excepción hecha de Chile, las convulsiones políticas se repiten con frecuencia, las crisis financieras y económicas se hacen sentir a menudo, y la situación normal de las finanzas del Estado está lejos de ser halagüeña. Nuestros presupuestos se forman siempre con déficit y el pago de los sueldos a los empleados se retrasa muy a menudo hasta tres y cuatro meses. Ahora bien, y por causas que es fácil comprender y que intencionalmente no queremos exponer aquí para no sublevar infundadas pero fuertes resistencias, los últimos a quienes se atiende y se paga son los maestros y los gastos de la educación. Antes que los maestros, está el ejército y las clases militares y las policías, cuando menos: y el ejército y las clases militares, y las policías representan en nuestro Presupuesto General de Gastos más de 50%: no es raro, pues, que los maestros, de campaña sobre todo, sufran tres o cuatro meses de demora en el pago de sus sueldos, y a veces en las épocas difíciles, hasta ocho y diez meses. En esas condiciones no hay posibilidad de organizar bien la educación ni de tener buenos maestros. Si se pagasen bien los sueldos de que gozan actualmente los maestros de enseñanza Primaria, y más aun las maestras, estarían lejos de ser bajos; en las condiciones en que se hace el pago, ningún sueldo es muy elevado ni ningún sueldo es bueno. Como el único medio de organizar, pues, la educación pública, de tener buenos maestros, y aun de ahorrar algo y tal vez no poco, hay que destinar a aquélla rentas especiales, de manera que la escuela no esté expuesta a sufrir los males de las convulsiones políticas y de las crisis financieras, o los inconvenientes de la mayor atención que se presta a las influencias del día. Con rentas propias, el servicio de la educación pública puede reglamentarse y regularizarse completamente. Se sabe lo que se tiene y en consecuencia se gasta con arreglo a ello. En vez de formular arbitrariamente un Presupuesto de gastos sin saber si se tendrán o no los recursos necesarios para cubrirlos, lo que da por resultado que se abra la escuela y se emplee el maestro, y haya después que demorar el pago de los sueldos a éste y que no atender a aquélla como se debiera; en vez de eso, se cuentan los recursos y se formula el Presupuesto de gastos con arreglo a ellos: la escuela se tiene abierta hasta que se tiene con qué sostenerla; el maestro se emplea hasta que hay con qué pagarle el sueldo de que goza; de ese modo todo marcha con regularidad y hay derecho para ser severo y para exigir de todos que cumplan estrictamente con sus deberes, como cumplen el Estado y los distritos con los suyos. ¿Hay que extrañar acaso que descuide sus deberes escolares el maestro a quien no se le paga su sueldo hace cuatro o seis meses, es decir, a quien se le obliga, sea a realizar el milagro del camaleón viviendo del aire, sea a seguir las huellas de los que son poco dignos, viviendo de trampas? ¿Y podrá ser severa con el maestro que falte a sus deberes, la autoridad que da el ejemplo faltando a los suyos?

Fijemos rentas especiales a la educación; ajustemos los gastos a los recursos; coloquemos al maestro en condiciones regulares de existencia; y podremos levantar las escuelas públicas del abatimiento en que se encuentran, interesar al pueblo en el mejoramiento de la educación, y obtener resultados que correspondan a los sacrificios. De otro modo continuaremos, como hasta ahora, viendo nuestras escuelas expuestas a debilitarse más y más, nuestros maestros condenados a la miseria, y a todos los malos consejos que ella da, cada vez que se levante en campaña una partida o que una crisis cualquiera nos combata.

Para el maestro será más conveniente, y para la educación pública dará más proficuos resultados, mantener la escuela sólo durante seis meses, en perfectas condiciones, si no hay recursos con qué sostenerla por más tiempo, que mantenerla, como se hace ahora, durante el año, sin pagar con regularidad el sueldo del maestro, y sin atender con regularidad a las exigencias de la escuela. Así como media onza de oro de ley, vale más que una onza falsa, seis meses de buena escuela y de buen maestro, tienen más valor que un año de maestro malo y de escuela abandonada.

CAPÍTULO XIII

De las Contribuciones especiales de Distrito

Es el Estado quien inviste a las mayorías locales de cada Distrito con la facultad legislativa de imponer Contribuciones para el sostenimiento de la educación Común; pero, al hacerlo, les impone la obligación de levantar, cuando menos, 3 pesos por cada niño de 5 a 15 años que haya en el distrito, para las Rentas Generales de Educación, estableciendo como límite máximo de la contribución el 2 ½ por mil sobre el valor total de la propiedad imponible. Esa fijación de un límite máximo tiene por causa que el Estado debe concurrir al sostenimiento de la educación Común en cada Distrito con una suma igual a la que ese mismo Distrito haya levantado: si, pues, se dejara a los Distritos la facultad de elevar la cuota de la Contribución hasta donde quisieran hacerlo, podría presentarse fácilmente el caso de que el producido total del 2 por mil de Contribución Directa, y las demás sumas afectadas al servicio de la educación, no alcanzaran para que el Estado pudiera concurrir con una parte igual a la de los Distritos. Por otra parte, podría presentarse también el caso de que las Comisiones de Distrito abusaran de sus facultades, imponiendo Contribuciones excesivas contra la voluntad y el deseo de los electores que las hubiesen nombrado. Es por eso que hay sobrado motivo para fijar un límite máximo a las Contribuciones de Distrito destinadas a Rentas Generales para la educación, y esto con tanta más razón cuanto que, en el caso de que las Comisiones de Distrito conceptúen que deben y pueden hacerse mayores gastos, imponiendo más elevadas Contribuciones, tienen la facultad de apelar a la decisión de sus electores. Así, los gastos extraordinarios de construcción de casas de escuela, extensión del programa de estudios, fundación de Jardines de Infantes o de Colegios, requieren expresamente el voto aprobativo de la mayoría de los electores para poderse hacer, y, en consecuencia, para levantar las Contribuciones extraordinarias con que hayan de pagarse. Además, para esos gastos extraordinarios, el Estado no concurre con una parte igual como en las Rentas Generales de Educación.

De ese modo cada localidad, cada Distrito, se impone los sacrificios que cree necesarios y que se siente capaz de realizar, evitándose así que uno de los peores males que produce la uniformidad en las Contribuciones extraordinarias para el sostén de la educación, y es que si para ellas sirven de tipo las localidades ricas, se agobia con la Contribución a las que son pobres; mientras que cuando son éstas las que sirven de tipo, las localidades ricas no hacen todos los sacrificios que podrían hacer. Dejando a la mayoría de los electores de cada Distrito el resolver, siempre que lo proponga la Comisión, si deben hacerse mayores gastos, y con qué objeto y hasta qué límite, se deja la resolución a quien mejor puede tomarla, confiando, para obtener resultados benéficos con ese sistema, en la influencia de las buenas ideas, de las opiniones ilustradas y de las tendencias progresistas.

Cuando apenas hay en toda la República una que otra casa especialmente construida y destinada para escuela, fácil es comprender que la construcción de casas adecuadas para escuela será una de las materias que mayores sacrificios extraordinarios demande a cada localidad y a todo el país. No debe esperarse que, a ese respecto, pueda responderse en un día a todas las necesidades, pero a nadie se oculta que hay muchas localidades en la República en que, una vez organizado el sistema de educación Común, podrían imponerse Contribuciones destinadas especialmente a la construcción de casas de escuela. Montevideo, las ciudades y villas del litoral uruguayo, y en el interior la mayor parte de los pueblos cabeza de departamento, podrían fácilmente construir casas de escuela, adecuándolas cada uno a sus necesidades y sus medios, sin salvar el límite natural de los sacrificios pecuniarios posibles: no sucedería lo mismo, tal vez, con algunas de las Secciones y Distritos rurales; pero, ¿no habría evidente error en no dar a los Distritos ricos los medios de

construir casas especiales para escuelas, si pueden hacerlo, sólo porque los Distritos pobres no podrían hacerlo también? Y en sentido contrario, ¿no sería absurdo imponer a los distritos pobres sacrificios superiores a sus fuerzas para la construcción de casas de escuela, sólo porque los distritos ricos lo hicieran para el mismo objeto, y aun cuando los que estos realizaran estuvieran lejos de ser superiores a sus fuerzas?

Parécenos innecesario, sin embargo, insistir sobre este tópico, ya que creemos que son evidentes las razones que aconsejan la división que hemos establecido entre las Contribuciones obligatoriamente levantadas por los Distritos para las Rentas Generales de Educación, y las Contribuciones extraordinarias que voluntariamente pueden levantar esos mismos Distritos para objetos determinados; basta enunciar los fundamentos que aconsejan esa división para que todos los comprendan y les presten su verdadero alcance.

CAPÍTULO XIV

De la independencia de la administración escolar

Consideraciones generales igualmente aplicables a todas las naciones democráticamente constituidas, y consideraciones especiales derivadas del estado actual de nuestro país, son las que aconsejan hacer independiente la administración de la educación pública.

Entre aquéllas figura en primer término la evidente conveniencia que hay en aplicar, en cuanto sea posible, a todos los ramos de la administración pública el fecundo principio económico de la división del trabajo. Encargando de la administración de la educación pública a las corporaciones administrativas ordinarias no es posible buscar hombres especiales en esa materia, sin hacer sufrir a los otros ramos que están confiados también a esas corporaciones: lo que sucede muy a menudo es que debiendo responder a exigencias múltiples, esas corporaciones son incapaces de responder cumplidamente a las de uno solo de los ramos que les están confiados, y aun, en la generalidad de los casos, lo que menos se tiene en cuenta son las exigencias especiales de la educación. Con ese sistema se pierden todas las ventajas que podrían obtenerse empleando en esa administración a los hombres especiales, que pueden no reunir, además de su especialidad como educacionistas, las otras condiciones exigidas para el desempeño de las funciones ordinarias de los que atienden a diversos ramos de la administración pública, y además se ponen trabas a la formación de hombres especialistas en materias de educación.

Por el contrario, con el sistema de completa independencia de la administración de la educación Común, se abre una carrera a los hombres que se dediquen preferentemente al estudio de sus importantes cuestiones. Dada esa organización, es de suponer que sean los hombres especiales en la materia los que en la administración de la educación pública se empleen: y una vez ocupados en ella, como nada habrá en el desempeño de sus funciones que los distraiga de prestar constante atención a los variados e interesantes problemas que con ella se relacionan, irán haciéndose más y más aptos para el desempeño de esas mismas funciones educacionistas. Es ley invariable que en todas las esferas y en todas las materias, el ejercicio continuado nos hace más capaces cada vez de realizar el mismo trabajo. Eso sucedería también con el personal de educación en todas sus categorías, y eso es lo que ha sucedido, produciendo magníficos resultados en los países que, como los Estados Unidos, han aplicado a la organización y administración de la educación Común, el fecundo principio económico de la división del trabajo. Es sólo con un sistema semejante que han podido formarse hombres especialistas en materias de educación, como los que tanto abundan en América del Norte; y nunca se atribuirá un alcance exagerado a la influencia que ejercen hombres semejantes para mejorar y cambiar los destinos de una nación.

Como todo está por hacerse en la República, con respecto a la educación Común, están por formarse también los hombres especialistas en esa materia: aun los pocos que con más entusiasmo y constancia se han dedicado a ella, están lejos del grado de conocimientos a que pudieran alcanzar, ya que, como resultado de nuestro modo de ser y del estado de la educación en nuestro país, sólo han podido ocuparse de ella incidentalmente, en las horas que dejan libres las apremiantes exigencias de la vida: el estudio de las cuestiones de educación no conduce entre nosotros a ningún resultado positivo para el que lo hace, y la generalidad de los hombres ni puede ni quiere dedicar esfuerzos continuados a una labor que ni ahora ni después ha de producirle retribución alguna. Entre nosotros no se realizan ambiciones por legítimas que sean, ni de influencia, ni de posición, ni de fortuna, dedicándose especialmente al estudio de las cuestiones de educación: y el aplauso de la propia conciencia, y el fallo lejano de la historia futura, no son estímulos bastante activos para inducir a obrar a la gran mayoría de los hombres: esto con tanto más motivo, cuanto que muchas veces los más vehementes deseos y la más firme voluntad se estrellan

contra las exigencias materiales de la vida, que no hay cómo llenar entre nosotros dedicándose al estudio de las cuestiones de educación. No nos faltan, sin embargo, buenas inteligencias, y vasto y fecundo como ninguno sería el campo que les abriría la educación una vez que se organizara debidamente en la República. Hay, pues, más que sobrados motivos para suponer que se obtendrían en nuestro país los mismos resultados que han obtenido al norte de América, y que, a los pocos años de estar en ejercicio el sistema de educación Común, podríamos tener y tendríamos un personal idóneo y capaz, así para la dirección de las escuelas como para todo el sistema de Inspección: se habrían difundido además, entre el pueblo, los conocimientos educacionistas, gracias al numeroso personal que sucesivamente iría desempeñando las funciones de miembros de las Comisiones de Distrito. No pretendemos que cada una de las personas llamadas a desempeñar el puesto de miembro de una Comisión de Distrito se convirtiera por ese solo hecho en un especialista en materias de educación; pero no puede desconocerse que, en la generalidad de los casos, los miembros de esas Comisiones prestarían a las cuestiones relativas a la educación del pueblo una atención mucho mayor de la que les prestan hoy, entre nosotros, aun la mayoría de las personas que están habituadas al estudio y a los trabajos intelectuales. Las ideas que por ese medio se difundiesen en el pueblo respecto a las ventajas y exigencias de la educación Común, no tardarían en convertirse en hechos. Es así como el sistema de educación Común sirve para poner las escuelas al alcance de todos los niños, haciendo que todos concurren a ellas, y a la vez para interesar e ilustrar al pueblo con respecto a todas las cuestiones que a la educación se refieren. Es esto lo que da vigor y robustez permanente al sistema: no sólo las generaciones nacientes se educan, sino que también las generaciones actuales, que tienen en sus manos el gobierno y la dirección de la sociedad, se instruyen en las cuestiones educacionistas, elevándose cada vez más el nivel a que esas cuestiones alcanzan en el espíritu general de la sociedad.

Pero a esas consideraciones generales que aconsejan hacer independiente la administración de la educación, de todos los otros ramos de la administración pública, vienen a unirse, entre nosotros, robusteciéndolas, otras consideraciones que reciben su fuerza del estado en que se encuentra nuestro país.

En el desenvolvimiento de nuestra vida política, las doctrinas y los partidos descienden demasiado a menudo a luchar al campo ensangrentado de la guerra civil para que no deba extrañarse que, si no las ideas, las pasiones políticas se mezclen a todos los ramos de la administración pública en dosis que están lejos de favorecer la buena marcha de esa misma administración. De aquí resulta que, si no en el espíritu de los directores políticos, en la masa de nuestra población y nuestros partidos sea principio aceptado, como incontestable verdad, el que proclamó, aunque tal vez no lo practicara, el general don Bartolomé Mitre, cuando decía poco más o menos estas palabras: “Cada Presidente de la República debe gobernar con su partido”: y aun en mucha parte también, acéptase como verdad y como regla, la frase del general don Lorenzo Batlle al subir al gobierno: “Gobernaré con mi partido y para mi partido”. Como no tratamos de resolver aquí cuestiones políticas, no entramos a averiguar lo que, a nuestro juicio, pueda haber de falso o de verdadero en esa regla de conducta fijada a los gobiernos: basta para nuestro objeto observar que, establecida esa base, la administración pública sólo contará con el concurso del partido que esté en el poder, mientras que el otro o los otros partidos que se hallen fuera de él, le serán reconocida y naturalmente hostiles. De esa manera la administración pública refleja siempre parcialmente las aspiraciones del pueblo, y sólo cuenta con el apoyo de fracciones, más o menos importantes, pero que no llegan a constituir nunca toda la comunidad. Descendiendo de esas reglas generales a los detalles, tendremos el ejemplo, que tan a menudo se presenta entre nosotros, de gobiernos que no emplean a los hombres, por más idóneos que sean, si no pertenecen a su partido, o de esos mismos hombres que se niegan a desempeñar funciones públicas, sólo porque a ellas son llamados por un gobierno que no sea del partido político a que ellos pertenecen.

No nos toca averiguar ahora si ese estado de cosas produce resultados aceptables en los otros ramos de la administración pública, ni si en la actualidad de nuestro país es posible reaccionar contra él, pero lo que nos es indudable es que, aplicado a la educación del pueblo, ese orden de ideas y ese sistema produce resultados fatales y debilita enormemente, ya que no haga del todo ineficaces, los más patrióticos, abnegados y decididos esfuerzos. Escasa como es nuestra población, más escasos aun son los elementos ilustrados que pueden concurrir activamente al mejoramiento y difusión de la educación del pueblo, y aun cuando todos esos elementos aunasen y armonizasen sus esfuerzos, todavía tendrían que hacer uso de una actividad, de una inteligencia y de una energía muy superiores a las que se encuentran en la generalidad de los hombres; ahora bien, si esos mismos escasos elementos se fraccionan y se dispersan a causa de las opiniones políticas; si el pertenecer a un partido o a una fracción cualquiera es causa de que se excluya a los que quieran contribuir al trabajo reparador de educar al pueblo, o es causa de que se abstengan de concurrir los que concurrirían si no fuese por móviles políticos: si continuamos en el recinto de la escuela, la lucha que estamos sosteniendo hace tantos años en los campos de batalla y en las alturas del gobierno, debemos desesperar del porvenir de la educación en la República, y resolvernos a agitarnos constantemente en el abismo de la ignorancia, del error y de los sufrimientos sin fin.

Por el contrario, haciendo completamente independiente de los otros ramos de la administración pública, la administración de la educación común sería posible, y aun fácil, hacer de las escuelas un campo neutral en el que todos se reuniesen para aunar sus esfuerzos, de modo que se buscasen los hombres por sus aptitudes para el desempeño de las funciones que se les confiaran, sin que en nada influyeran las opiniones políticas para la designación de las personas: un campo neutral hasta que no llegara el incendio de las pasiones políticas y en cuyo tranquilo recinto no resonase el eco ronco de las animosidades y los odios que naturalmente genera la guerra civil; un campo neutral donde se reflejaran no los resentimientos, las luchas y los sinsabores en los hombres, sino la inocente serenidad y la ingenua emulación de los niños que fueran a recibir en la escuela el bautismo de la educación y del saber.

Y la esperanza de obtener esos resultados, la suposición de que pueda hacerse de la educación un campo neutral no es un miraje engañoso, ni tampoco una de esas generosas y quiméricas ilusiones que alimenta tan a menudo la imaginación de los pueblos meridionales y que arrastran en pos de sí tantos y tan crueles desengaños. Aunque en pequeña escala, en esfera relativamente reducida, el hecho se ha producido ya en la República, dando base sólida, experimental y práctica a las suposiciones que acabamos de formular. La Sociedad de Amigos de la Educación Popular de Montevideo y la de Nueva Palmira están establecidas y funcionan regularmente desde 1868: las de Carmelo, Colonia, Paysandú y Florida funcionan también desde algunos años después, habiendo venido a confirmar la verdad que las dos primeras habían puesto en evidencia. En los ocho años transcurridos desde 1868 hasta hoy, ¡cuántas tormentas políticas se han desencadenado en la República! ¡Cómo ha ardido inmensa la hoguera de las guerras civiles! ¡Cómo se han chocado enconadas, en la prensa, en la tribuna, en el gobierno, en los campos de batalla, las más agrias pasiones! ¡Cómo se ha nublado y enlugarado por instantes el horizonte de la patria! ¡Cómo se han desatado y roto violentamente todos los lazos y cómo el viento de la desgracia ha dispersado hacia los cuatro puntos del horizonte, los hombres, y las ideas, y las aspiraciones! Y sin embargo, las sociedades populares educacionistas han salvado ilesas, han soportado sin perecer la prueba terrible del hierro y el fuego: en el Juicio de Dios han salido triunfantes. En las horas de calma, como en las horas de agitación, las sociedades populares educacionistas se han conservado como un campo neutral en el que han podido reunirse, sin chocarse, hombres a quienes separaban en el campo ardiente de la política, las ideas y los sentimientos más encontrados. Y no es esto resultado de que sólo tomaran parte en los trabajos de las sociedades populares educacionistas los hombres moderados, aquellos que no ocupan un puesto activo en la política militante en las horas de con-

vulsión y de lucha: muy al contrario. Recordaremos siempre como un ejemplo, acaso único en los anales de la República, que del seno de la Comisión Directiva de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular de Montevideo salieron el año 70 para ir a incorporarse a los respectivos ejércitos, el secretario del general Aparicio, jefe de la Revolución, y el secretario del general Suárez, jefe de los ejércitos del Gobierno en campaña, sin que jamás se hubiera hecho sentir en el debate de las cuestiones de educación el extravío de las pasiones políticas que llevaba a los adversarios a luchar en los campos de batalla: recordaremos también que, nosotros mismos que servíamos poco después en la guarnición de Montevideo, hemos recibido como Presidente de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular de Montevideo, comunicaciones relativas a la educación del pueblo, del Presidente de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular de Nueva Palmira, datadas en el ejército de la Revolución que avanzaba sobre la capital. Y esas ideas de neutralidad en la educación que han puesto en práctica las sociedades populares educacionistas han hecho rápido el camino en la conciencia pública. Podemos citar como elocuente prueba un hecho reciente. Cuando la Sociedad de Amigos de la Educación Popular de Montevideo resolvió publicar la obra de que le habíamos hecho donación, *La Educación del Pueblo*, dirigióse al Gobierno de la República solicitando que éste se suscribiera a un número de ejemplares. El Gobierno no creyó deber hacerlo mientras no lo autorizara para ello la Asamblea: y la Comisión de Hacienda de la Cámara de Representantes, en la elaboración del presupuesto de 1875, por moción, si no estamos equivocados, del señor Vedia, resolvió destinar una partida de 1.000 pesos para que el Gobierno se suscribiera a *La Educación del Pueblo*. El señor representante don Pedro E. Carve hizo moción en la Cámara, para que constase en el acta que la aprobación de esa partida había sido *unánime*. Hay que notar que esa votación unánime se hacía a fines de 1874, pocos meses antes de que estallara el movimiento revolucionario del 15 de enero de 1875, y cuando hacía tiempo ya que hondas e invencibles resistencias separaban a la derecha y a la izquierda de la Cámara. Hay que notar también que nosotros, autores del libro a que la Asamblea resolvía unánimemente suscribirse, hemos ocupado durante algún tiempo un puesto en la prensa y aun en la prensa exaltada de la República, de manera que bajo el punto de vista de las opiniones políticas estábamos lejos de ser una personalidad indefinida: y que el señor Carve, que hizo la moción para que constase en el acta que la votación había sido unánime, significando así que la resolución respondía a un sentimiento aceptado por todos, el señor Carve militaba en filas políticas contrarias a las nuestras, y hasta nos inclinamos a creer que personal, como políticamente, no le somos simpáticos, ni con mucho. Es, pues, esa resolución tomada por la Cámara en 1874, una prueba evidente de que se ve en las sociedades populares educacionistas un campo neutral en el que todos pueden encontrarse, aun los que más alejados están por las opiniones políticas; en el que pueden votar acordes la izquierda y la derecha de la Cámara olvidando sus disensiones, y las resistencias que levanta el autor de *La Educación del Pueblo*, en algunas de las fracciones y de los hombres políticos. Se desconocería, sin embargo, el espíritu de esa resolución si se atribuyera al mérito de la obra o a simpatías por el autor: no, esa resolución debe atribuirse a simpatías por las sociedades populares educacionistas y por la materia de que trata *La Educación del Pueblo*.

No hacemos, pues, suposiciones sin base cuando decimos que, haciendo independiente la administración de la educación Común, podrá hacerse de ella un campo neutral en el que se reúnan todos los elementos del país para trabajar juntos en la labor común: de manera que cuenten las escuelas no con el concurso de algunos hombres o de algún partido, sino con la de todo el pueblo, de la comunidad entera.

Pero si los hechos producidos autorizan a creer que haciendo independiente la administración de la educación Común de todos los otros ramos de la administración pública, se obtendrán los más propicios resultados, los hechos también demuestran que esos resultados son imposibles haciendo que las corporaciones administrativas ordinarias continúen dirigiendo la educación. En la elección y composición de éstas, es quimérico pretender que no influyen las

opiniones y las pasiones políticas; y mientras eso suceda continuará la lucha y reflejará también algo de sus ardores sobre la administración de la educación Común, debilitándola, haciéndola ineficaz y arrastrándola por el camino de nuestros viejos errores.

Así, pues, en todas partes hay ventajas y conveniencias positivas en hacer independiente de los otros ramos de la administración pública, la administración de la educación Común: pero en la República Oriental, como en todo pueblo que en la misma situación política se encuentre, esa independencia es condición indispensable para tener completo éxito: sin ella la educación del pueblo seguirá el vaivén de las convulsiones políticas, y tendrá una existencia intermitente, débil y enfermiza.

CAPÍTULO XV

El sistema de educación Común en actividad

Antes de dar por terminada esta segunda parte de nuestro libro y de presentar nuestro Proyecto de Ley acompañando varios artículos de algunos comentarios que conceptuamos convenientes, para demostrar en seguida la practicabilidad de la ley, parécenos que no estará de más presentar en resumen un cuadro del modo como se desenvolverá y funcionará en la República el sistema de educación Común que proponemos, una vez que esté completamente en vigor. De esa manera el conjunto será mejor comprendido y podrá ser mejor apreciado por la generalidad, que recorriendo uno por uno los doscientos doce artículos e incisos que forman la Ley de Educación Común. En vez de seguir el orden que naturalmente hemos debido seguir al formular el Proyecto de Ley, empezando por la Comisión Nacional de Educación, seguiremos un orden inverso y empezaremos por la fuente, es decir, por las Comisiones de Distrito.

No es posible establecer de antemano cuál será el número de Distritos escolares en que se dividiría la República, porque falta un censo que nos haga conocer en detalle la población de cada localidad, y porque además la población de cada Distrito no es fija y puede variar entre un máximo y un mínimo establecido por la ley. Puede calcularse, sin embargo, que el número de Distritos estaría entre setecientos y novecientos para toda la República. Si no puede establecerse de antemano cuántos serán los Distritos, se puede fijar, casi con completa seguridad el número de Secciones en que se dividiría la República. Para mostrar esa división nos sirve de base el presupuesto de gastos de 1876. Con arreglo a él las "Secciones escolares" serían en toda la República y en cada departamento las siguientes:

DEPARTAMENTO DE MONTEVIDEO

Montevideo (la ciudad y su ejido)	1	
La Unión	1	
El Paso del Molino	1	
Atahualpa	1	
Villa del Cerro	1	
Secciones rurales	4	9 secciones

DEPARTAMENTO DE CANELONES

Guadalupe y su ejido	1	
San Juan Bautista	1	
Pando	1	
Piedras	1	
San Ramón	1	
Tala	1	
Sauce	1	
Mígues	1	
La Paz	1	
Secciones rurales	6	15 secciones

DEPARTAMENTO DE SAN JOSÉ

San José y su ejido	1	
Trinidad	1	
San Gregorio	1	
Secciones rurales	7	10 secciones

DEPARTAMENTO DE FLORIDA

Florida y su ejido	1	
25 de Agosto	1	
Chamizo	1	
25 de Mayo	1	
Secciones rurales	6	10 secciones

DEPARTAMENTO DE DURAZNO

Durazno y su ejido	1	
Tapes	1	
Sarandí	1	
Secciones rurales	5	8 secciones

DEPARTAMENTO DE COLONIA

Colonia y su ejido	1	
Palmira	1	
Rosario	1	
Carmelo	1	
La Paz	1	
La Unión	1	
Secciones rurales	3	9 secciones

DEPARTAMENTO DE MINAS

Minas y su ejido	1	
Secciones rurales	7	8 secciones

DEPARTAMENTO DE PAYSANDÚ

Paysandú y su ejido	1	
Fray Bentos	1	
Secciones rurales	11	13 secciones

DEPARTAMENTO DE SALTO

Salto y su ejido	1	
Santa Rosa	1	
San Eugenio	1	
Constitución	1	
Belén	1	
Lavalleja	1	
Secciones rurales	7	13 secciones

DEPARTAMENTO DE TACUAREMBÓ

Tacuarembó y su ejido	1	
Rivera	1	
San Gregorio	1	
Secciones rurales	8	11 secciones

DEPARTAMENTO DE CERRO LARGO

Melo y su ejido	1	
Artigas	1	
Treinta y Tres	1	
Secciones rurales	9	12 secciones

DEPARTAMENTO DE MALDONADO

Maldonado y su ejido	1	
Rocha	1	
San Carlos	1	
San Vicente	1	
Secciones rurales	7	11 secciones

DEPARTAMENTO DE SORIANO

Soriano y su ejido	1	
Mercedes	1	
Dolores	1	
Secciones rurales	6	9 secciones

Total de Secciones rurales en toda la República	138	
De éstas son formadas por ciudades, villas y pueblos de más o menos importancia	52	
Secciones rurales	86	

Los Departamentos Escolares serán los mismos Departamentos en que se halla dividida la República.

Cada Distrito tendrá una Comisión de tres miembros, duradera por tres años, renovable por terceras partes, y elegida a pluralidad de votos por todos los electores del Distrito. Esa Comisión dirigirá la escuela y todo lo relativo a los negocios escolares del distrito, y nombrará de su seno, el Secretario del distrito, y, además, el Tesorero de distrito, el Comisario del censo escolar, y el Recaudador de las contribuciones escolares del distrito: estas diversas funciones pueden reunirse en una misma persona. El Comisario del censo escolar levanta el censo de todos los niños que haya en el distrito de 5 a 15 años, en los primeros veinte días del mes de noviembre de cada año, e informa de su resultado el 25 de noviembre al Inspector Seccional y a la Comisión de Distrito. Esta fija la cuota que debe pagar cada contribuyente y hace que el Recaudador la cobre dentro de los primeros diez días de diciembre. El Tesorero de Distrito informa del resultado el 2 de enero al Tesorero Departamental; éste informa el 10 de enero al Tesorero Nacional del resultado de las contribuciones correspondientes a cada Sección y Distrito del Departamento: el Tesorero Nacional hace el resumen de todos los Departamentos e informa el 30 de enero al Inspector Nacional de Educación, quien asigna inmediatamente a cada Departamento, Sección y Distrito

la parte que le corresponde de las rentas destinadas por el Estado, en suma igual a la que haya levantado cada Distrito. El año escolar empieza el 1° de diciembre y concluye el 30 de noviembre del año siguiente, de manera que las Comisiones de Distrito conociendo el censo del año que empieza, conocen, cuando menos, el mínimo de la contribución y pueden ajustar a él los gastos.

Una serie de informes sirve de base al Informe anual presentado a la Legislatura por el Inspector Nacional de Educación. El Director de cada escuela pasa el 20 de noviembre al Inspector Seccional un informe sobre el estado de la escuela en el año que acaba de transcurrir: en la misma fecha la Comisión de Distrito pasa al Inspector Seccional un informe sobre todas las escuelas del Distrito y sobre los gastos e ingresos de la educación en el año que finaliza: el Inspector Seccional hace el resumen de todos los Distritos de su sección, y pasa el 28 de noviembre un informe por duplicado, al Inspector Departamental y al Inspector Nacional, que comprenda también un informe por separado de todos los establecimientos de educación privados que haya en la Sección: el Inspector Departamental hace el resumen de todo el Departamento y en los primeros diez días del mes de diciembre pasa un informe al Inspector Nacional de Educación: éste, en fin, hace el resumen de todos los Departamentos y el 18 de febrero presenta a la Legislatura un informe detallado sobre el estado de la educación en la República y sobre los gastos e ingresos durante el año escolar. Ese informe se imprime en forma de libro y se distribuye a todas las Comisiones de Distrito, a las Bibliotecas Nacionales de todas las Repúblicas sudamericanas, y a las personas a quienes se crea conveniente enviarlo.

Después de la Comisión de Distrito que entiende en todos los asuntos de educación en el distrito respectivo, está la Comisión Departamental, compuesta de un miembro de la Junta Económico-Administrativa del Departamento, del Inspector Departamental y de tres ciudadanos nombrados por la Junta; esa Comisión dirige y administra los colegios públicos, o escuelas de enseñanza secundaria, y concede títulos de maestro, válidos en el Departamento. Por último, está la Comisión Nacional de Educación que dirige y administra la Escuela Normal de varones y de mujeres, adopta los textos que han de regir en las escuelas públicas, formula la lista de los libros entre los que han de escogerse los que sirvan a las Bibliotecas escolares y populares de distrito, y concede títulos de maestro válidos en toda la República. Así, en la administración de los negocios escolares todo parte de las extremidades para reunirse en el centro.

En la Inspección, después de la que ejercen las Comisiones de Distrito, están los Inspectores Seccionales, que inspeccionan las escuelas de la sección, velan por el cumplimiento de la ley de Educación Común, informan al Inspector Nacional de Educación, hacen cobrar las contribuciones cuando la Comisión de Distrito no las ha hecho cobrar en la época establecida por la ley, y avisan a la Comisión Departamental para que nombre los miembros de las Comisiones de Distrito cuando los electores no los han nombrado en el tiempo señalado por la ley. Está después el Inspector Departamental que visita todas las escuelas del Departamento, vela por el cumplimiento de la ley, convoca y preside convenciones de maestros, y hace levantar las contribuciones de Distrito en el caso de que ni la Comisión de Distrito, ni el Inspector Seccional lo hayan hecho en la época establecida por la ley. Está, por último, el Inspector Nacional, que recibe los informes de todas las autoridades inferiores, viaja por lo menos durante dos meses en el año, visitando escuelas y maestros, y estimulando el celo del pueblo, y presenta su Informe anual a la Legislatura, formando del extracto de todos los informes parciales, un resumen que permita conocer y apreciar el estado de la educación en toda la República y en cada localidad.

Es por medio de ese Informe que se ve y puede juzgarse el conjunto, y la manera como todo el sistema se ha desenvuelto: los detalles se presentan respondiendo a las exigencias y las necesidades de cada localidad, y aunque aisladamente considerados parezca a veces que se contrarían los unos a los otros, forman reunidos esa fecunda y admirable armonía del conjunto: ley suprema que rige así las transformaciones de la naturaleza física que nos rodea, como el desarrollo de los fenómenos económicos, y el desenvolvimiento de ese mundo misterioso de las ideas que dirigen y arrastran a las sociedades humanas en su larga, constante y progresiva ascensión al ideal.

TERCERA PARTE

Aplicación de los principios Proyecto de Ley organizando un sistema de Educación Común en la República Oriental del Uruguay

CAPÍTULO XVI

Proyecto de Ley De la Comisión Nacional de Educación

ARTÍCULO 1º

Habrá una Comisión Nacional de Educación que se compondrá de los siguientes miembros:

El Ministro Secretario de Estado, en el Departamento de Gobierno, como Presidente.

El Inspector Nacional de Educación, como Secretario, y como Vocales

El Rector de la Universidad;

El Director de la Escuela Normal del Estado;

El Inspector Departamental de Montevideo;

El Inspector Departamental de Canelones;

El Inspector Departamental de San José; y de cuatro miembros más, nombrados por el Inspector Nacional de Educación, con acuerdo de los demás miembros de la Comisión Nacional de Educación. La Comisión Nacional de Educación nombrará de su seno un Vicepresidente que presida en los casos de ausencia del Presidente.

ARTÍCULO 2º

1º Los miembros natos de la Comisión Nacional de Educación serán convocados por el Inspector Nacional de Educación para constituirse, y podrán hacerlo, procediendo a la designación de los miembros electivos, siempre que se hallen reunidos cinco de los miembros natos.

2º Una vez que los miembros electivos hayan aceptado el cargo se requerirá la presencia de seis miembros para formar quórum y tener sesión.

3º Los miembros electivos durarán por cuatro años en sus funciones y no gozarán de sueldo o retribución alguna.

ARTÍCULO 3°

La Comisión Nacional de Educación tendrá una sesión cada tres meses, cuando menos, y se reunirá siempre que sea convocada extraordinariamente por el Inspector Nacional de Educación.

ARTÍCULO 4°

Son facultades y deberes de la Comisión Nacional de Educación:

1° Administrar y dirigir la Escuela Normal del Estado, con arreglo a lo establecido en los artículos 76, 77, 78, 80 y 81;

2° Adoptar una serie uniforme de libros de texto, que deberán usarse en todas las escuelas públicas;

3° Adoptar una lista de libros adecuados para las Bibliotecas Escolares y Populares de Distrito, con arreglo a lo dispuesto en el artículo 85;

4° Suscribirse a un periódico exclusivamente dedicado a la educación, en número bastante para remitir un ejemplar a cada Comisión Departamental de Educación, a cada Inspector Seccional, a cada Comisión de Distrito, y a cada Biblioteca Escolar y Popular de Distrito, debiendo publicarse gratuitamente en el mencionado periódico las circulares y documentos que el Inspector Nacional de Educación estime conveniente.

5° Examinar a los aspirantes al título de maestros del Estado, con arreglo de los programas que deberá establecer previamente, y que serán iguales para todos los que aspiren al mismo título, y conceder diplomas que deberán ser de cuatro grados:

1°	Diplomas de 1er. grado, válidos por seis años
2°	“ “ 2do. “ “ “ cuatro “
3°	“ “ 3er. “ “ “ dos “
4°	“ “ 4to. “ “ “ un “

Los diplomas de 1er. grado autorizan a sus poseedores a enseñar en las escuelas de enseñanza secundaria; los de 2do. grado en las escuelas de enseñanza primaria superior; los de 3er. grado en las escuelas de gramática, y los de 4to. grado en las escuelas primarias de 1er. grado. Los diplomas de maestros del Estado, concedidos por la Comisión Nacional de Educación, son válidos en todo el territorio de la República para el grado a que se refieren y para todos los grados inferiores. La Comisión Nacional de Educación podrá conceder voluntariamente diplomas de maestro del Estado, válidos por toda la vida del que los reciba; pero esos diplomas no podrán recaer en personas que no hayan dirigido por lo menos durante cuatro años una escuela pública, o que hayan desempeñado durante dos años el empleo de Inspector Seccional, Departamental o Nacional. Los aspirantes al título de maestro pagarán por el diploma:

Si es válido por toda la vida	6 pesos
“ “ “ “ 6 años	4 “
“ “ “ “ 4 “	3 “
“ “ “ “ 2 “	2 “
“ “ “ “ 1 año	1 peso

no debiendo pagar ningún otro impuesto o contribución para obtener el diploma.³⁰

30 Véase el comentario en el Capítulo XVII. (Nota de José P. Varela)

Del Inspector Nacional de Educación

ARTÍCULO 5°

El Inspector Nacional de Educación será elegido a pluralidad de votos por las Comisiones de Distrito, debiendo contarse cada Distrito por un solo voto. Los votos se remitirán en nota cerrada, dirigida al Inspector Nacional de Educación, el 1° de octubre del año en que deba tener lugar la elección, debiendo ponerse en el sobre de la nota al dorso: “Voto para Inspector Nacional de Educación del Distrito... Sección.... del Departamento de....” El Inspector Nacional de Educación deberá convocar a la Comisión Nacional de Educación el 1° de noviembre siguiente o antes si hubiese recibido ya los votos de todos los Distritos de la República, para que proceda a la apertura de los pliegos y al escrutinio de la elección. Hecho esto, será designado para Inspector Nacional de Educación, en el próximo período, el que haya obtenido mayoría de votos, comunicándole al nombrado el resultado de la elección. En el caso de que no aceptase el que haya sido elegido, se procederá a nueva elección, continuando entretanto en el desempeño de las funciones de su cargo el Inspector actual, hasta que haya sido designado y aceptado el que deba reemplazarlo; pero en este caso el tiempo para la duración en sus funciones del nuevo Inspector se contará desde la época en que, con arreglo a esta ley, debió cesar el Inspector saliente.

ARTÍCULO 6°

El Inspector Nacional de Educación entrará al desempeño de sus funciones el 1° de enero y durará por cuatro años, gozando de un sueldo de 4.800 pesos al año.

ARTÍCULO 7°

El Inspector Nacional de Educación podrá nombrar un Secretario de la Inspección Nacional de Educación, quien gozará de un sueldo de 1.800 pesos anuales, y quien podrá ser expresamente autorizado por el Inspector Nacional de Educación para representarlo, ocasionalmente, en el desempeño de sus funciones.

ARTÍCULO 8°

El Inspector Nacional de Educación pasará anualmente a la Legislatura el 18 de febrero de cada año, un Informe sobre el estado de la educación en la República. Dicho Informe será publicado en forma de libro, entregándose doscientos cincuenta ejemplares encuadernados al Inspector Nacional de Educación, quien deberá remitir diez ejemplares a la Biblioteca Nacional, uno a cada Inspector Departamental, uno a cada Inspector Seccional, quienes los conservarán como propiedad pública, entregándolos a sus sucesores en el empleo; el resto será distribuido enviando un ejemplar a cada una de las Bibliotecas Nacionales de todas las Repúblicas sudamericanas, y los demás entre aquellas sociedades o personas a quienes el Inspector Nacional de Educación juzgue conveniente enviarlos. Se entregarán además al Inspector Nacional de Educación cuando menos 2.000 ejemplares a la rústica del mencionado Informe, para ser distribuidos enviando uno a cada Biblioteca o Comisión de Distrito, y a cada Biblioteca Pública, y el resto a los empleados de educación u otras personas a quienes el Inspector Nacional de Educación, o la Comisión Nacional de Educación juzguen conveniente enviarlo.

ARTÍCULO 9º

El costo de impresión del Informe anual, así como el sueldo anual del Inspector Nacional de Educación y del Secretario de la Inspección Nacional de Educación, se pagarán de las Rentas Generales de Educación, asignándose una cantidad que no podrá ser mayor de mil quinientos pesos al año, para alquiler de casa, gastos de oficina y gastos no presupuestados.

ARTÍCULO 10

El Informe anual del Inspector Nacional de Educación debe comprender:

Un estado de la Educación en la República en el año escolar concluido el 30 de noviembre próximo pasado;

Tablas estadísticas que muestren en total, por Departamento y por Secciones:

El número de niños en edad de escuela que haya en la República;

El número de los que se hayan inscrito en las escuelas públicas y la asistencia media;

El número de los que asistan a escuelas privadas;

El número de los que no hayan asistido a ninguna escuela;

El número de casos en que haya sido necesario aplicar las penas relativas a la obligación escolar;

El total producido por las “Rentas Generales de Educación” con especificación de las fuentes que lo hayan producido;

El total levantado por los Departamentos, Secciones, y Distritos por contribución u otros medios;

El total gastado en sueldos de maestros;

El número de maestros de cada sexo y grado, y los sueldos de que gocen;

El total gastado en construcción de casas de escuela;

El número de casas de escuela, con especificación del material de que sean construidas y de su capacidad;

El total gastado en textos para los niños;

El total gastado en útiles y eventuales;

La marcha, estado, condición y resultados de la Escuela Normal del Estado, y aquellas indicaciones para el progreso y la difusión de la educación pública que la experiencia y el estudio puedan aconsejar al Inspector Nacional de Educación.

ARTÍCULO 11

Es deber del Inspector Nacional de Educación propender por todos los medios legítimos a su alcance a estimular el celo de todos los empleados en la educación y del pueblo, promoviendo convenciones de maestros y amigos de la educación, difundiendo informes y conocimientos sobre esa materia, y esforzándose por que la conciencia pública se forme robusta con respecto a las ventajas, a los beneficios y a las exigencias de una buena educación para todos los habitantes de la República. Con ese objeto, el Inspector Nacional de Educación deberá viajar por diferentes partes del Estado, lo menos durante dos meses en el año, sin perjuicio de los otros deberes de su cargo, visitando las escuelas, conferenciando con los Inspectores Departamentales y Seccionales, con las Comisiones de Departamento y de Distrito, y dando lecturas en los Institutos de maestros y públicos, que propendan a estimular en el pueblo el celo por el mejoramiento de la Educación. Los gastos hechos por el Inspector Nacional de Educación en cumplimiento de lo dispuesto por este artículo serán pagados de las Rentas Generales de Educación, no pudiendo exceder de seiscientos pesos en el año.

ARTÍCULO 12

Inmediatamente después que haya recibido del Tesorero Nacional de Educación el Informe establecido por el artículo 19, inciso 1º, el Inspector Nacional de Educación asignará a cada Distrito, Sección y Departamento la parte que le corresponda en las Rentas Generales de Educación, deduciendo previamente del total de éstas lo asignado por esta ley a la Escuela Normal del Estado, y a la Inspección Nacional de Educación. Esa parte deberá ser una cantidad igual a la que haya levantado cada Distrito, Sección o Departamento para el pago de maestros y sostenimiento de las escuelas. En el caso de que el total producido por las Rentas Generales de Educación en el año anterior no alcanzase para asignar a todos los Distritos, Secciones y Departamentos una cantidad igual a la por ellos levantada, el Inspector Nacional de Educación asignará a cada Distrito la cantidad de tres pesos por cada niño en edad de escuela que resida en el Distrito, distribuyendo el saldo que resulte, después de hecha esa asignación, proporcionalmente a lo que cada Distrito, Sección o Departamento hubiese levantado.

ARTÍCULO 13

Hecho el cálculo establecido en el artículo anterior, el Inspector Nacional de Educación remitirá un extracto al Ministro de Gobierno, al Tesorero Nacional de Educación, a los Tesoreros Departamentales, a los Inspectores Seccionales y a los Tesoreros de Distrito, ordenando al Tesorero Nacional de Educación ponga a la orden de cada Tesorero Departamental la parte que corresponda a su respectivo Departamento, recabando al entregarla los correspondientes justificativos.

ARTÍCULO 14

El Inspector Nacional de Educación debe preparar y hacer imprimir modelos adecuados para la recolección de datos e informes, y para el cumplimiento de todas las prescripciones de esta ley, enviando los ejemplares y copias necesarias a los Departamentos, Secciones y Distritos.

ARTÍCULO 15

El Inspector Nacional de Educación conservará como propiedad pública, y los arreglará y hará encuadernar cuando sea necesario, todos los informes, libros, circulares e impresos que se envíen a la Inspección Nacional de Educación, pudiendo igualmente hacer encuadernar los informes manuscritos que crea conveniente, y debiendo conservar los demás en el archivo de la Inspección Nacional. Las sumas necesarias para este objeto serán pagadas de las Rentas Generales de Educación, no pudiendo exceder de doscientos cincuenta pesos en el año.

ARTÍCULO 16

A la expiración del término por que haya sido nombrado, el Inspector Nacional de Educación deberá entregar al que le suceda en el empleo, el Archivo y Biblioteca de la Inspección Nacional de Educación bajo inventario.

Del Tesorero Nacional de Educación

ARTÍCULO 17

La Comisión Nacional de Educación nombrará un Tesorero Nacional de Educación, quien gozará de un sueldo de 3.000 pesos anuales, asignándose una suma que no podrá exceder de 1.500 pesos al año para alquiler de casa, gastos de oficina y eventuales de la Tesorería Nacional de Educación: ambas partidas serán pagadas de las Rentas Generales de Educación.

ARTÍCULO 18

El Tesorero Nacional de Educación recibirá de las Juntas Económico-Administrativas, de los Recaudadores de Contribución Escolar y de toda otra autoridad, corporación o persona, los fondos destinados a las Rentas Generales de Educación, provenientes sea de las contribuciones aplicadas a ese objeto, sea de las multas, herencias o cualquier otra fuente de recursos para la educación, regulares u ocasionales.

ARTÍCULO 19

Son deberes del Tesorero Nacional de Educación:

1° Recibir de los Tesoreros Departamentales de Educación la cuenta de las cantidades levantadas por cada Distrito, Sección y Departamento para objetos de educación en el año escolar que empieza, y pasar una nota documentada de lo que corresponde a cada Departamento, Sección y Distrito, al Inspector Nacional de Educación el día 30 de enero de cada año, o antes si le fuere posible.

2° Entregar a cada Tesorero Departamental de Educación, previa orden por escrito del Inspector Nacional de Educación, la parte que corresponda al respectivo Departamento en la distribución de las Rentas Generales de Educación, y hacer el servicio de Tesorería de la Inspección Nacional de Educación y de la Escuela Normal del Estado.

3° Emplear en títulos de Deuda Pública, de los que ofrezcan más eficaz garantía, las cantidades que puedan quedar como saldo, después de hecho el servicio económico del año escolar: cuyos saldos servirán para cubrir el déficit que pudiera haber en algún año subsiguiente, formando, si así no fuera, un "Fondo General de Educación", cuyos intereses se aplicarán a aumentar las Rentas Generales de Educación.

4° Recibir de todas las Comisiones Departamentales y de Distrito una cuenta detallada de todos los gastos hechos en el año escolar, con especificación de lo empleado en sueldos de maestros, construcción, reparación y alquiler de edificios, compra de textos, compra de útiles, y eventuales, y de todos los ingresos, con especificación de su origen; y pasar al Inspector Nacional de Educación, el día 20 de enero, o antes, una cuenta general, documentada, por Departamentos, Secciones y Distritos, para ser ésta incluida en el Informe anual presentado a la Legislatura.

5° Llevar con escrupulosidad, limpieza y precisión los libros necesarios para que, en cualquier tiempo, pueda tenerse exacta constancia de las cantidades destinadas a la educación pública y de su empleo.

De la Comisión Departamental de Educación

ARTÍCULO 20

En cada ciudad o villa, que sea cabeza de Departamento, habrá una Comisión Departamental de Educación compuesta de:

Un miembro de la Junta Económico-Administrativa, designado por ésta, como Presidente;

El Inspector Departamental de Educación;

Y tres personas nombradas por la Junta Económico-Administrativa, que durarán un año en sus funciones.

ARTÍCULO 21

La Comisión Departamental de Educación nombrará el Tesorero Departamental de Educación y le asignará el sueldo de que deba gozar.

ARTÍCULO 22

1° La Comisión Departamental de Educación se reunirá una vez cada tres meses, por lo menos, en el punto del Departamento que ella misma designe, para examinar a los aspirantes y otorgar títulos de maestro de tres grados:

1° Título de maestro departamental de 1er. grado, válido por tres años;

2° Título de maestro departamental de 2o. grado, válido por dos años;

3° Título de maestro departamental de 3er. grado, válido por un año.

2° Estos títulos serán válidos sólo en el Departamento en que hayan sido otorgados, y harán aptos a sus tenedores para enseñar:

En una escuela de enseñanza primaria superior, o escuela de 3er. grado, a los que tengan título de 1er. grado;

En una escuela de Gramática o escuela de 2o. grado, a los que tengan título de 2o. grado.

3° Los títulos de 1er. grado sólo se expedirán a los que den un examen satisfactorio en Lectura, Definiciones, Ortografía, Composición, Escritura, Aritmética, Álgebra, Geografía, Gramática, Historia y Constitución de la República, Fisiología e Higiene, Teoría y Práctica de la Enseñanza y leyes sobre educación vigentes en la República. Los títulos de 2o. y 3er. grado sólo se otorgarán a los que den un examen satisfactorio en las mismas materias, con exclusión de Álgebra. Recomendaciones extra pueden aceptarse en todos los grados por la habilidad de enseñar el dibujo, la música vocal e instrumental, y otras materias que la Comisión Departamental de Educación pueda designar.

4° El examen en Aritmética escrita, Álgebra, Definiciones, Composición, Gramática e Historia de la República, debe hacerse por escrito, y diez preguntas separadas, por lo menos, deberán hacerse sobre cada materia.

5° Al dorso de cada título deberá ir expresado el número a que haya alcanzado el maestro en cada materia y el que sirva de tipo.³¹

31 Véase el comentario en el Capítulo XVII. (Nota de José P. Varela)

6° Los títulos de maestro de cualquier grado sólo podrán expedirse cuando se tenga constancia de la moralidad y buena conducta del examinado.

7° La Comisión Departamental de Educación tendrá la facultad de revocar el título de cualquier maestro departamental por conducta inmoral, intemperancia, crueldad, o evidente incapacidad para el cumplimiento de sus deberes de maestro.

8° Por toda contribución, patente o gasto de examen, pagarán por el título.

Los maestros de 1er. grado	3 pesos
“ “ “ 2o. “	2 “
“ “ “ 3er. “	1 peso

ARTÍCULO 23

Es deber y atribución de la Comisión Departamental de Educación: 1° Nombrar las Comisiones de Distrito en los casos previstos por los artículos 31 y 36; 2° Administrar, dirigir, formular los programas, y nombrar y destituir los maestros fijándoles el sueldo respectivo, de los Colegios Departamentales, o Escuelas de enseñanza secundaria, que quedan facultadas para establecer las Comisiones Departamentales de Educación, respetando las reglas establecidas en los incisos siguientes:

1° No podrán establecerse Colegios o Escuelas públicas de enseñanza secundaria, sin que haya escuelas primarias suficientes para que puedan recibir en ellas la instrucción que es obligatoria por esta ley, todos los niños y niñas de 5 a 15 años que residan en el Departamento.

2° Cumplida la cláusula establecida en el inciso anterior, la Comisión Departamental de Educación podrá y deberá dirigirse a todas las Comisiones de Distrito del Departamento, proponiendo la fundación de uno o más Colegios o Escuelas de enseñanza secundaria, y estableciendo las cantidades que se requerirían para su instalación y sostén, y la cuota proporcional que corresponda a cada cien pesos de propiedad territorial o urbana del Departamento. Las Comisiones de Distrito procederán con arreglo a lo establecido en el artículo 96, y en el caso de que la mayoría de las votaciones sea a favor de la fundación del Colegio o Escuela de enseñanza secundaria, se procederá a su establecimiento, nombrando cada Comisión de Distrito un delegado para que, reunidos a la Comisión Departamental de Educación, procedan, por mayoría de votos, a designar el punto del Departamento donde el Colegio o Escuela de enseñanza secundaria deba establecerse.³²

ARTÍCULO 24

La Comisión Departamental de Educación deberá remitir al Inspector Nacional de Educación el día 20 de noviembre de cada año un informe sobre el estado, condición, gastos y recursos del Colegio o Colegios departamentales, con arreglo a las indicaciones que le hayan sido hechas por el Inspector Nacional de Educación.

32 Véase el comentario en el Capítulo XVII. (Nota de José P. Varela)

Del Inspector Departamental de Educación

ARTÍCULO 25

El Inspector Departamental de Educación será nombrado por las Comisiones de Distrito del respectivo Departamento, siguiendo las mismas reglas establecidas para el nombramiento del Inspector Nacional de Educación, y durará en sus funciones por dos años. Al enviar su voto las Comisiones de Distrito establecerán también el sueldo anual de que deba gozar.

ARTÍCULO 26

Son atribuciones y deberes del Inspector Departamental de Educación:

1° Asignar a cada Distrito del Departamento la parte que le corresponde en las Rentas Generales de Educación, con arreglo a la distribución hecha por el Inspector Nacional de Educación, deduciendo previamente y en proporción al total asignado a cada Distrito, la parte que corresponda por sueldo del Inspector Departamental, del Tesorero Departamental y del Inspector Seccional de la Sección a que el Distrito pertenezca: y comunicar por escrito al Tesorero Departamental un extracto de la asignación que a cada Distrito corresponda.

2° Refrendar las órdenes giradas contra el Tesorero Departamental de Educación por las Comisiones de Departamento y de Distrito y por los Inspectores Seccionales.

3° Visitar cada escuela del Departamento por lo menos una vez en el año.

4° Convocar a todos los maestros de las escuelas públicas del Departamento, por lo menos una vez cada seis meses, a una convención que se regirá de acuerdo con lo que prescriba en reglas generales el Inspector Nacional de Educación.

5° Hacer que se cumpla la prescripción de no usar en las escuelas públicas otros textos que los aprobados por la Comisión Nacional de Educación.

6° Presidir los Institutos Departamentales de maestros.

7° Verificar los límites de cada Sección del Departamento y resolver en definitiva las diferencias que con ese motivo puedan producirse entre dos o más Secciones.

8° Presentar al Inspector Nacional de Educación en los diez primeros días del mes de diciembre de cada año un informe sobre el estado de la educación en el Departamento, con arreglo a las instrucciones que le sean dadas por el Inspector Nacional de Educación; y transmitir a éste todos los informes que extraordinariamente solicite.

9° Distribuir y hacer distribuir todas las circulares, informes, leyes e instrucciones que le sean enviadas por el Inspector Nacional de Educación, por la Comisión Nacional de Educación, o por la Comisión Departamental de Educación.

10. Conservar en depósito, como propiedad pública, y transmitir a sus sucesores en el puesto, todos los informes, libros y documentos que como Inspector Departamental de Educación se le remitan.

11. Llevar un libro en que consigne metódica y cronológicamente sus actos oficiales.

12. Cumplir y velar por el cumplimiento de todo lo preceptuado en esta ley en aquello que se relacione con su respectivo Departamento.

13. Propender por todos los medios legítimos a su alcance a estimular en el Departamento el celo del pueblo por el mejoramiento y difusión de la educación Común.

Del Tesorero Departamental de Educación

ARTÍCULO 27

El Tesorero Departamental de Educación será nombrado por la Comisión Departamental de Educación y gozará del sueldo que ésta le asigne.

ARTÍCULO 28

Son deberes y atribuciones del Tesorero Departamental de Educación:

1º Recibir del Tesorero Nacional de Educación, de la Comisión Departamental de Educación o de cualquier otra autoridad, corporación o persona, las cantidades destinadas al servicio de la educación pública.

2º Pagar todos los giros y cuentas de las Comisiones Departamental y de Distrito, y de los Inspectores Departamental y Seccionales, autorizados por la ley y debidamente refrendados por el Inspector Departamental de Educación.

3º Pasar todos los años al Tesorero Nacional de Educación una cuenta detallada y justificada de los ingresos y egresos del Tesoro Departamental de Educación el día 10 de enero o antes, y con arreglo a las instrucciones que le hayan sido dadas por el Tesorero Nacional de Educación. Siempre que lo solicite, el Tesorero Departamental de Educación deberá entregar una copia auténtica de esa cuenta a la Comisión Departamental de Educación.

4º Llevar con precisión, limpieza y claridad los libros necesarios para que, en cualquier tiempo, pueda conocerse el estado y movimiento de las cantidades destinadas a la educación Común en el Departamento, llevando una cuenta aparte para cada Distrito.

De los Inspectores Seccionales de Educación

ARTÍCULO 29

En cada Sección de cada Departamento habrá un Inspector Seccional de Educación, que será elegido por las Comisiones de Distrito de su respectiva Sección, con arreglo a lo dispuesto para la elección del Inspector Nacional de Educación, y quien gozará del sueldo que le sea asignado por las Comisiones de Distrito, durando en sus funciones por el término de un año.

ARTÍCULO 30

Los Inspectores Seccionales de Educación serán nombrados en los primeros diez días del mes de diciembre de cada año, y en el caso de que cualquier Sección dejara de nombrar el Inspector Seccional correspondiente, nombrará el Inspector Departamental de Educación la persona que deba desempeñar ese empleo, asignándole un sueldo igual al que gocen los Inspectores Seccionales de las Secciones limítrofes del mismo Departamento.

ARTÍCULO 31

Son deberes y atribuciones de los Inspectores Seccionales de Educación:

1º Visitar a lo menos una vez por mes todas las escuelas de su Sección;

2º Rectificar los límites de los Distritos de su Sección y fallar en las diferencias que con ese motivo se produzcan entre dos o más Distritos;

3° Dar aviso por escrito a la Comisión Departamental de Educación para que nombre las Comisiones de Distrito y llene las vacantes en los casos previstos por el artículo 36;

4° Fijar la cuota del Distrito Escolar, ordenando su cobro, en los casos previstos por el artículo 94;

5° Fallar, con apelación para ante el Inspector Departamental de Educación, en los casos previstos por los artículos 59 y 73;

6° Exigir de la Comisión de Distrito, siempre que lo conceptúe necesario para la salud y bienestar de los discípulos, que se refaccione o se cambie el local de la escuela o el menaje. Las Comisiones de Distrito podrán apelar de estas resoluciones para ante el Inspector Departamental de Educación, quien fallará en definitiva;

7° En el caso de que se establezcan escuelas volantes por no poderse establecer escuelas fijas, designar los vecinos de cada Distrito que deberán dar alojamiento a la escuela y al maestro;

8° En toda Sección en la que haya más de diez Distritos Escolares, convocar lo menos una vez cada tres meses, una reunión de los maestros del Distrito, para ocuparse de cuestiones relativas a la educación;

9° Pasar al Inspector Nacional de Educación, enviando una copia al Inspector Departamental, un informe sobre el estado de la educación pública en su sección, en el día 25 de noviembre de cada año, ajustándose a las direcciones que le serán remitidas por el Inspector Nacional de Educación;

10° Pasar al Inspector Nacional de Educación enviando una copia al Inspector Departamental, el día 25 de noviembre de cada año, un informe sobre todas las escuelas, colegios y establecimientos privados de educación, de cualquier clase o grado, ajustándose a las direcciones que le serán enviadas por el Inspector Nacional de Educación. Los directores de establecimientos privados de educación están en el deber de dar a los Inspectores Seccionales de su respectiva Sección, los datos que sobre dichos establecimientos soliciten, bajo pena de una multa de 10 a 50 pesos por la primera falta y de clausura del establecimiento en el caso de reincidencia;

11° Cumplir y hacer cumplir todas las disposiciones de esta ley en lo que se refieran a la Sección a que pertenezca el Inspector.

De las Comisiones de Distrito

ARTÍCULO 32

El día 30 de noviembre de cada año habrá elecciones en cada Distrito Escolar, para el nombramiento de una Emisión de educación, compuesta de tres miembros, que durarán por tres años en sus funciones, renovándose anualmente por terceras partes. Al constituirse la primera Comisión, designará a la suerte cuál es el miembro que debe cesar el primer año, cuál el segundo y cuál el tercero, siguiéndose en adelante el orden correspondiente en cada elección.

ARTÍCULO 33

Es elegible para el cargo de miembro de la Comisión de Distrito cualquier persona, sea hombre o mujer, que tenga 21 años cumplidos de edad, sepa leer y escribir, y haya residido en la Sección por lo menos seis meses antes del día de la elección, y desde un mes antes en el Distrito. Por lo menos dos de los miembros de la Comisión de Distrito deberán ser naturales de la República.

ARTÍCULO 34

Tendrán voto como electores en el nombramiento de las Comisiones de Distrito, además de todos los ciudadanos legalmente habilitados para votar en las elecciones generales, los extranjeros que paguen Contribución Directa y los que sin pagar ésta, sean padres o cabeza de familia: tendrán igualmente voto las mujeres, sean naturales o extranjeras, que paguen Contribución Directa o sean cabeza de familia.

ARTÍCULO 35

1° La Comisión de Distrito deberá convocar por avisos públicos, con lo menos diez días de anticipación, para las elecciones anuales que deben tener lugar en el Distrito, especificando la hora y el local en que se verificará la elección.

2° En el caso de que la Comisión de Distrito deje de convocar en la época establecida por esta ley, dos electores legales del Distrito podrán hacerlo, sin que sea causa de nulidad de la elección el que no haya habido convocatoria hecha por la Comisión de Distrito.

3° Las elecciones se harán por medio de balotas escritas y todo elector tendrá facultad de tachar el voto de cualquier persona que se presente a votar.

4° En el caso de que se haya tachado un voto cualquiera, el presidente de la mesa electoral procederá a hacer prestar juramento a la persona cuyo voto haya sido tachado, en esta forma: “¿Juráis o afirmáis que con arreglo a la Ley de Educación Común, podéis votar legalmente en esta elección, en este Distrito, y que no habéis votado antes en el día de hoy?” Si rehúsa prestar el juramento, se rechazará el voto: si lo presta se considerará válido, y en el caso de que hubiese votado ilegalmente estará sujeto a las penas aplicadas al perjurio.

5° La mesa practicará el escrutinio en la forma establecida para las elecciones generales y comunicará el resultado a los electos, quienes se recibirán inmediatamente de sus puestos, previo el juramento de estilo, que será prestado ante el Secretario de la Comisión de Distrito, en esta forma: “¿Juráis o afirmáis desempeñar fielmente y con arreglo a vuestra conciencia los deberes del cargo para el que habéis sido elegido?”

ARTÍCULO 36

En el caso de que los miembros de la Comisión de Distrito no sean nombrados en la época fijada por esta ley, el Inspector Seccional de Educación deberá comunicarlo inmediatamente, por escrito, a la Comisión Departamental de Educación, para que ésta proceda a nombrarlos: así como deberá pasar el aviso correspondiente para que la Comisión Departamental de Educación llene las vacantes producidas por muerte, renuncia, ausencia o cualquier otra causa. Los miembros de las Comisiones de Distrito nombrados legalmente por la Comisión Departamental de Educación tendrán las mismas facultades y deberes que los nombrados por los electores en las elecciones anuales de Distrito.

ARTÍCULO 37

Siempre que por disposición de la Comisión Departamental de Educación se forme un nuevo Distrito, el Inspector Seccional deberá convocar a elecciones dentro de los treinta días inmediatos siguientes: y en defecto del Inspector Seccional dos electores legales del Distrito pueden hacerlo, procediendo en ese caso como en las demás elecciones anuales de Comisión de Distrito.

ARTÍCULO 38

Todo nuevo Distrito se considerará organizado, siempre que dos de los tres miembros hayan aceptado el nombramiento; y el acta levantada por el Secretario del Distrito será, sin más requisito, prueba evidente de la organización del Distrito.

ARTÍCULO 39

Cualquiera que sea la época del año en que se organice un nuevo Distrito, los miembros de la Comisión de Distrito se considerarán electos el 30 de noviembre inmediato anterior.

ARTÍCULO 40

El nombre del Distrito deberá ser determinado por los electores en la primera elección.

ARTÍCULO 41

El Inspector Departamental de Educación, tendrá facultad para cambiar el nombre de un Distrito cualquiera, siempre que hubiese dos o más en el Departamento del mismo nombre; y la misma facultad tendrá el Inspector Nacional de Educación, siempre que en dos o más Departamentos, dos o más Distritos hubiesen adoptado el mismo nombre.

ARTÍCULO 42

En el caso de que dentro de los diez días inmediatos siguientes a su elección, uno o más de los miembros de la Comisión de Distrito no hubiese comunicado su aceptación, se considerará vacante el puesto y el Inspector Seccional de Educación lo comunicará a la Comisión Departamental de Educación para que ésta proceda a nombrar a los que deban reemplazarlos.

ARTÍCULO 43

Inmediatamente después de practicada cualquiera elección en el Distrito, el Secretario de Distrito deberá comunicar el resultado por escrito, al Inspector Seccional de Educación.

ARTÍCULO 44

Cada Comisión de Distrito cada diez días inmediatos siguientes a su elección deberá reunirse en la casa de la escuela, o si esto no pudiera ser, en el lugar designado por el Secretario, y proceder a nombrar de su seno un Secretario, que se denominará Secretario del Distrito, y quien deberá llevar un libro de actas de las sesiones de la Comisión de Distrito, otro de las reuniones

generales para elecciones, y otro en el que se hallen consignados metódica y cronológicamente sus actos oficiales.

ARTÍCULO 45

La Comisión de Distrito nombrará un Tesorero del Distrito cuyos deberes son:

1º Recibir del Recaudador de Distrito las cantidades destinadas a la educación, que hayan sido cobradas por contribuciones, multas o de cualquier otro modo.

2º Pagar los sueldos de maestros, alquileres de casa o gastos de construcción, y además gastos autorizados por esta ley, recabando en todos los casos los justificativos correspondientes.

3º Remitir al Tesorero Departamental y al Tesorero Nacional de Educación, el 2 de enero de cada año, o antes, las cuentas a que se refiere el artículo 19 inciso 4o.

4º Llevar los libros necesarios para que en cualquier tiempo pueda tenerse exacta constancia del estado del tesoro de Distrito y de su movimiento.

ARTÍCULO 46

Los libros a que se refieren los artículos 44 y 45 estarán a disposición de los electores en los días de elección y éstos podrán inspeccionarlos, siendo deber de la Comisión de Distrito, siempre que le fuese pedido por tres o más electores del Distrito, presentar un balance del movimiento de los dineros de la educación durante el año transcurrido.

ARTÍCULO 47

Todo Distrito Escolar, legalmente organizado, se llamará y conocerá por el nombre que lleve en la siguiente fórmula: “Distrito (el nombre) de la (el número) Sección del Departamento de...”, y en su nombre la Comisión de Distrito podrá demandar y ser demandada en juicio ante las autoridades judiciales competentes de cualquier punto de la República, y poseer, contratar, comprar y vender como persona civil, ajustándose en los casos especiales a lo dispuesto por esta ley.

ARTÍCULO 48

Son deberes y atribuciones de las Comisiones de Distrito:

1º Nombrar y destituir los maestros y todos los empleados escolares del Distrito, y fijar, aumentar y disminuir los sueldos de los maestros y empleados;

2º Dictar y aplicar reglas y órdenes para el manejo de la escuela o escuelas del Distrito, estableciendo el programa de estudios, las horas y los días de clase, el tiempo que debe funcionar la escuela, y todo lo concerniente al arreglo, administración y dirección de la escuela o escuelas, siempre que sus disposiciones no se opongan a lo preceptuado por esta ley;

3º Suspender a los alumnos declarados incorregibles con arreglo a las disposiciones previamente establecidas por ella misma y que serán iguales para todos los alumnos que se encuentren en el mismo caso;

4º Imponer y cobrar a los padres, tutores o guardianes, las multas autorizadas por el artículo 64;

- 5° Alquilar, amueblar, reparar y surtir de lo necesario las casas de escuela;
- 6° Construir las casas de escuela y comprar y vender los terrenos escolares con arreglo a lo dispuesto por los artículos 95, 96 y 97;
- 7° Fundar y mantener Jardines de Infantes, o Escuelas de Párvulos, con arreglo a lo establecido en el artículo 98;
- 8° Hacer que todos los maestros lleven un Registro Escolar con arreglo a las direcciones dadas por el Inspector Nacional de Educación, y que concurran a las Convenciones de maestros, Nacionales, Departamentales y Seccionales;
- 9° Pasar al Inspector Seccional de Educación un Informe semestral el 1.º de junio de cada año, y un Informe anual el 20 de noviembre de cada año, sobre el estado, condición y progreso de la escuela o escuelas del Distrito, según las direcciones que les sean dadas por el Inspector Nacional de Educación;
10. Transmitir al Inspector Nacional de Educación, al Inspector Departamental de Educación o al Inspector Seccional de Educación, los datos e informes que éstos soliciten en cualquier época que le sean pedidos;
11. Graduar las escuelas dividiéndolas en escuelas Primarias, escuelas de Gramática y escuelas Primarias Superiores, o escuelas de 1.º, 2.º y 3.º grado, siempre que haya medios bastantes para sostener los tres departamentos a la vez, y que haya espacio y medios de dar educación a todos los niños que están obligados a concurrir a las escuelas Primarias, dando, en todos los casos, la preferencia a estas últimas;
12. Mantener todas las escuelas establecidas en el Distrito el mismo tiempo durante el año, y, en cuanto sea posible, con los mismos derechos para todos, debiendo en todos los casos ser mantenidas y provistas primero las escuelas Primarias;
13. Disponer de todos los dineros escolares para todos los objetos autorizados por esta ley, debiendo aplicarse especialmente, y hasta donde alcance, al pago de los sueldos de los maestros la cuota con que el Estado concurre para el sostenimiento de la educación.
14. Los saldos que puedan resultar después de cubierto el servicio de un año escolar se aplicarán al año siguiente, a menos que los electores resuelvan aplicarlos a un objeto determinado con arreglo a lo dispuesto en los artículos 95 y 96;
15. Reunir dos o más Distritos contiguos de una misma Sección, o de dos Secciones limítrofes, estableciendo una “Escuela de Unión” que será sostenida por los fondos de los dos Distritos reunidos, y administrada por las Comisiones reunidas, que para ese objeto constituirán una sola Comisión;
16. Realizar arreglos con la Comisión de un Distrito vecino con el objeto de que concurran a las escuelas del Distrito vecino los niños que puedan hallarse más cerca o concurrir más fácilmente a ellas, disponiendo para ese objeto de la cantidad que relativamente corresponda a cada niño en los gastos generales del Distrito, para el sostenimiento de aquella clase de escuelas a que el niño debe concurrir;
17. Nombrar un Recaudador de la contribución escolar del Distrito;
18. Cumplir y hacer cumplir las disposiciones de esta ley en lo que se refiere a cada Distrito.

ARTÍCULO 49

La Comisión de Distrito nombrará el 1o. de octubre de cada año, o antes, un Comisario del Censo Escolar, comunicando dicho nombramiento, por escrito, al Inspector Seccional de Educación. Serán deberes del Comisario del Censo Escolar:

1º Levantar anualmente en el mes de noviembre de cada año un censo exacto de todos los niños de 5 a 15 años que haya en el Distrito, debiendo notar especial y separadamente los niños que haya, blancos, negros, pardos e indios, el sexo y nacionalidad; y los nombres y nacionalidad de los padres, tutores y guardianes. Todos los niños que puedan estar ausentes del hogar asistiendo a establecimientos privados de educación, serán incluidos por el Comisario del Censo Escolar del Distrito, donde residan los padres, tutores o guardianes, y no serán incluidos por el Comisario del Censo Escolar del Distrito donde los mencionados niños se encuentren;

2º Levantar en la misma época un censo de todos los niños blancos, negros, pardos e indios, especialmente sexo y nacionalidad, de menos de 5 años, notando separadamente, siempre que sea posible, los que haya entre 3 y 5 años;

3º Recoger los datos estadísticos que le sean pedidos por el Inspector Nacional de Educación, con arreglo a las direcciones que le serán enviadas por él;

4º Pasar un informe detallado el día 25 de noviembre de cada año, o antes, al Inspector Seccional de Educación, y otro si le fuese pedido, al Secretario de Distrito.

ARTÍCULO 50

Los cargos de Secretario del Distrito, Tesorero del Distrito, Recaudador de la Contribución Escolar y Comisario del Censo Escolar, pueden reunirse en una misma persona, que goce de un solo sueldo o retribución.

De los Departamentos, Secciones y Distritos

ARTÍCULO 51

Cada uno de los Departamentos de la República formará un Departamento Escolar.

ARTÍCULO 52

Cada ciudad, villa o pueblo de la República, con su respectivo ejido, formará una sola Sección Escolar: y en la campaña cada Sección Policial formará una Sección Escolar.

ARTÍCULO 53

Los Distritos Escolares se formarán del siguiente modo:

1º En la ciudad de Montevideo formará un Distrito Escolar toda área de terreno donde se hallen comprendidos no menos de 2.000 ni más de 4.000 habitantes.

2º En la ciudad de Paysandú formará un Distrito Escolar toda área de terreno donde se hallen comprendidos no menos de 1.000 ni más de 2.000 habitantes.

3º En todas las otras ciudades, villas y pueblos de la República, formará un Distrito Escolar toda área de terreno donde se hallen comprendidos no menos de 500 ni más de 1.000 habitantes.

4° En las secciones de campaña formará un Distrito Escolar toda área de terreno donde se hallen comprendidos no menos de 300 ni más de 500 habitantes.

5° Cuando el aumento de población haga necesaria la división de un Distrito ya establecido, dos de los electores del Distrito podrán solicitar esa división de la Comisión Departamental de Educación, y ésta deberá acceder a la petición, fijando los límites del nuevo Distrito y ordenando se proceda con arreglo al artículo 37. Las propiedades y valores escolares del Distrito se dividirán proporcionalmente al número de niños de 5 a 15 años, entre los Distritos que se formen del antiguo Distrito, y de las obligaciones pendientes contraídas por éste serán responsables todos los nuevos Distritos como si la subdivisión no se hubiese hecho.

De las Escuelas

ARTÍCULO 54

Todos los Distritos Escolares están obligados a fundar y sostener las escuelas necesarias para que reciban, cuando menos, la instrucción declarada obligatoria por el artículo 57, todos los niños de 5 a 15 años que residan en el Distrito.

ARTÍCULO 55

Las escuelas deberán funcionar en los Distritos rurales cuando menos cuatro meses en el año, y en las ciudades, villas y pueblos, por lo menos seis meses en el año.

ARTÍCULO 56

No podrán emplearse en las escuelas públicas maestros que no tengan título, sea del Estado o sea del Departamento, y en todos los casos no empleando al maestro en una enseñanza superior al grado a que su título corresponda.

ARTÍCULO 57

En todas las escuelas públicas las lecciones se darán en el idioma nacional y comprenderán cuando menos, un curso completo en Lectura, Escritura, Ortografía, Composición, Aritmética, Principios Generales de Moral y Religión Natural, Elementos de Historia Nacional, Constitución de la República, Fisiología e Higiene, y Ejercicios físicos o gimnasia de salón.

ARTÍCULO 58

Las Comisiones de Distrito podrán ensanchar libremente el programa de las escuelas públicas, pero no de manera que se descuiden o excluyan las materias establecidas en el artículo anterior.

ARTÍCULO 59

Es facultativo de la Comisión de Distrito establecer en la escuela o escuelas del Distrito la enseñanza de la Religión Católica Apostólica Romana o del Catecismo Católico, con arreglo a las disposiciones siguientes:

1° Que la enseñanza religiosa no minore ni haga descuidar la de las materias establecidas en el artículo 57;

2° Que sólo pueda darse fuera de las horas de clase, antes de empezar o después de concluir la escuela, en el caso de que cualquiera de los padres de los niños, sujetos a la obligación escolar, residentes en el Distrito, solicite por escrito de la Comisión de Distrito que la enseñanza de la Religión Católica o del Catecismo sea excluida de la escuela;

3° Que no podrá obligarse a ningún niño a que asista a la enseñanza de la Religión Católica o del Catecismo contra la voluntad o sin el consentimiento de sus padres, tutores o guardianes;

4° En el caso de que la Comisión de Distrito no cumpliera con lo dispuesto en los incisos anteriores, el padre o padres que hayan solicitado la supresión de la enseñanza de la Religión Católica o del Catecismo, podrá apelar para ante el Inspector Seccional de Educación y éste deberá compeler a la Comisión de Distrito a que lo haga. En el caso de que tampoco fuera atendido por el Inspector Seccional de Educación, podrá apelar, acompañando los justificativos para ante el Inspector Departamental de Educación, quien deberá exigir del Inspector Seccional de Educación y de la Comisión de Distrito que haga cumplir y cumpla lo dispuesto por esta ley: y en el caso de que tampoco hiciera lugar a su petición el Inspector Departamental de Educación, podrá apelar para ante el Inspector Nacional de Educación, quien deberá ordenar al Inspector Departamental, al Inspector Seccional y a la Comisión de Distrito que cumplan lo dispuesto por esta ley. La falta de cumplimiento de este inciso por parte del Inspector Nacional de Educación, da mérito a su destitución por la Asamblea Nacional ante quien puede apelar en definitiva el padre cuyos derechos hayan sido desconocidos.³³

ARTÍCULO 60

Con el objeto de proteger la salud de los niños queda expresamente prohibido mantener en la escuela más de cuatro horas por día, excluyendo el descanso, a los niños menores de ocho años: y ninguna escuela deberá prolongarse más de seis horas al día, excluyendo un descanso intermedio de un largo prudencial.³⁴

De los Discípulos

ARTÍCULO 61

1° La escuela pública será gratuita en todos sus grados;

2° Serán admitidos en ella todos los niños y niñas residentes en el Distrito, que tengan de 5 a 15 años de edad, salvo las excepciones establecidas por el artículo 66.

3° En los Distritos en que haya establecidos Jardines de Infantes, las Comisiones de Distrito podrán fijar hasta la edad de siete años para la admisión de los niños en la escuela Primaria, pero en ese caso, sin perjuicio de admitir a los de menos edad, serán admitidos en el Jardín de Infantes todos los niños que tengan de cinco a siete años de edad.

33 Véase el comentario en el Capítulo XVII. (Nota de José P. Varela)

34 Véase el comentario en el Capítulo XVII. (Nota de José P. Varela)

ARTÍCULO 62

Es obligatorio para todos los niños y niñas de cinco a quince años de edad el aprender, cuando menos, las materias establecidas en el artículo 57.

ARTÍCULO 63

Los niños y niñas que no concurren a las escuelas públicas podrán aprender esas materias sea en escuelas particulares, en su casa, o del modo que sus padres, tutores o guardianes estimen más conveniente; pero todos los niños y niñas que no concurren a las escuelas públicas deberán someterse a un examen anual que se efectuará ante la Comisión de Distrito en la época y lugar designado por ésta.

ARTÍCULO 64

Los padres, tutores o guardianes de niños en edad de escuela que no reciban la instrucción declarada obligatoria por esta ley, sufrirán una multa de 2 a 20 pesos por la primera vez, y en caso de reincidencia serán suspendidos por dos años en el uso de sus derechos políticos, si son ciudadanos, y pagarán una multa de 20 a 100 pesos si son extranjeros o mujeres, o naturales del país con la ciudadanía suspendida o perdida. La Comisión de Distrito integrada por dos habitantes de otro Distrito nombrados por el Inspector Seccional de Educación resolverá en los casos que se presenten y aplicará las multas, dando cuenta inmediatamente en cada caso a la Comisión Departamental de Educación, para ante quien podrá apelar el padre, tutor o guardián que haya sido condenado. El fallo de la Comisión Departamental de Educación será definitivo.

ARTÍCULO 65

La Comisión de Distrito podrá suspender temporalmente en la admisión a la escuela pública a los niños o niñas que por mala conducta contumaz se hagan acreedores a esa pena.

ARTÍCULO 66

No serán admitidos en las escuelas públicas los niños o niñas que tengan enfermedades contagiosas, o repugnantes a juicio de la Comisión de Distrito, ni los que no hayan sido vacunados en los Distritos o Secciones donde se administre gratuitamente la vacuna.

ARTÍCULO 67

Los padres, tutores o guardianes son responsables a la Comisión de Distrito de los perjuicios causados por sus hijos o pupilos a la escuela, destruyendo, rompiendo, cortando o injuriando de cualquier modo, voluntariamente, la casa de escuela, o el menaje o propiedad escolar.

De los Maestros

ARTÍCULO 68

Cada maestro empleado en cualquier escuela pública deberá pasar un Informe anual al Inspector Seccional de Educación el 20 de noviembre de cada año en la forma y modo prescritos por los modelos que le serán enviados por el Inspector Nacional de Educación; y siempre que el Secretario del Distrito lo solicite deberá pasarle una copia de ese Informe.

ARTÍCULO 69

Todo maestro que concluya cualquier término de escuela, antes de la fecha designada en el artículo anterior, deberá pasar al Inspector Seccional de Educación un Informe que comprenda el tiempo que haya durado el término; y todo maestro que pase el Informe anual el 20 de noviembre, deberá incluir los datos correspondientes a todo el año escolar, aunque él u otro maestro hayan pasado anteriormente Informes parciales.

ARTÍCULO 70

Ningún Inspector Departamental de Educación, Inspector Seccional de Educación o Comisión de Distrito dará orden de pago o refrendará la orden correspondiente al último mes por sueldo de un maestro cualquiera, a menos que se hayan pasado y recibido los Informes requeridos por los artículos 68 y 69.

ARTÍCULO 71

Cada maestro deberá llevar un Registro Escolar del modo que sea establecido por el Inspector Nacional de Educación, y ningún Inspector Seccional refrendará la orden de pago por el último mes de sueldo del maestro del término o año escolar, a menos de haber recibido certificado del Secretario del Distrito de que se ha llevado debidamente el Registro Escolar, o a menos que el Inspector Seccional de Educación lo haya constatado por inspección propia.

ARTÍCULO 72

Ningún maestro tendrá derecho a cobrar sueldo o retribución alguna de los dineros escolares a menos de que haya sido empleado por la mayoría de la Comisión autorizada para nombrarlo, o a menos de tener título legal del Estado, o del Departamento en que se le emplee.

ARTÍCULO 73

En el caso de destitución de un maestro por causa de incapacidad, incompetencia o violación de las reglas, antes de la conclusión de un contrato por escrito que haya sido firmado entre ese maestro y la Comisión de Distrito, el maestro tendrá derecho de apelar para ante el Inspector Seccional de Educación, y si éste decide que la remoción ha sido hecha sin causa legítima, el maestro destituido volverá a la escuela y continuará hasta la terminación del contrato.

ARTÍCULO 74

Cualquier maestro cuyo sueldo sea retenido, en virtud de las disposiciones de esta ley, podrá apelar para ante el Inspector Nacional de Educación, cuya decisión será final.

ARTÍCULO 75

Es deber de todos los maestros tratar de imprimir hondamente en el espíritu y en el corazón de sus discípulos los principios y sentimientos de moralidad, justicia, verdad y patriotismo: enseñarles a huir de la pereza, de la mentira y de la profanación; instruirlos en los principios del gobierno libre y formarlos en la comprensión verdadera de los derechos, los deberes y la dignidad de la ciudadanía oriental.

De la Escuela Normal del Estado

ARTÍCULO 76

Los miembros de la Comisión Nacional de Educación, con excepción del Director de la Escuela Normal del Estado, forman ex officio, la Comisión Directiva de la Escuela Normal del Estado.

ARTÍCULO 77

La Comisión Directiva de la Escuela Normal del Estado tiene facultades y poderes:

1° Para establecer, organizar y sostener una Escuela Normal del Estado en la ciudad de Montevideo, con el objeto de dar introducción gratuitamente a aquellas personas residentes en la República que quieran dedicarse a la enseñanza;

2° Para formular el programa de estudios y las reglas para la admisión de los alumnos;

3° Para nombrar y destituir los profesores, señalándoles el sueldo que deban gozar;

4° Para practicar todos los actos necesarios a la administración y dirección de la Escuela Normal del Estado, con las limitaciones expresamente establecidas por esta ley.

ARTÍCULO 78

En el caso de que se resolviese establecer departamentos separados para los hombres y las mujeres, deberá darse la preferencia en la organización al de estas últimas; y en todos los casos la admisión de los alumnos a la Escuela Normal guardará, en cuanto sea posible, la proporción que tienen los departamentos en su representación en la Cámara de Representantes.³⁵

ARTÍCULO 79

Son deberes del Director de la Escuela Normal del Estado:

1° Pasar anualmente, el 25 de noviembre, al Inspector Nacional de Educación un informe detallado del estado, condición y progresos de la Escuela Normal en el año transcurrido, con

35 Véase el comentario en el Capítulo XVII. (Nota de José P. Varela)

especificación del sexo, edad, nacionalidad y residencia de los alumnos, ajustándose a las direcciones que le sean transmitidas por el Inspector Nacional de Educación;

2° Comunicar al Inspector Nacional de Educación todos los informes y datos que éste pida sobre la Escuela Normal, en cualquier época en que esos datos e informes sean pedidos.

ARTÍCULO 80

La Comisión Directiva de la Escuela Normal del Estado podrá y deberá establecer una Escuela Modelo, anexa a la Normal, en la que aprendan la práctica de la enseñanza los discípulos de la Escuela Normal.

ARTÍCULO 81

Se destina al sostenimiento de la Escuela Normal la suma de 10.000 pesos anuales, que se pagarán de las Rentas Generales de Educación. Los saldos que puedan resultar en un año escolar se agregarán al año siguiente, y la Comisión Directiva podrá aplicarlos a la formación de una biblioteca especial de Pedagogía, que se organizará como las Bibliotecas Escolares y Populares de Distrito.

De las Bibliotecas Escolares y Populares de Distrito

ARTÍCULO 82

Cada Tesorero Departamental separará el 5% de las cantidades con que el Estado contribuya al sostenimiento de las escuelas en su respectivo Departamento, y proporcionalmente afectará ese 5% a cada Distrito como “Renta para las Bibliotecas Escolares y Populares de Distrito”; no destinándose a otro objeto esas cantidades y no pudiendo la suma correspondiente a cualquier Distrito exceder de 50 pesos en el año, cualquiera que sea la cantidad que al 5% correspondiere.

ARTÍCULO 83

Los Tesoreros de Distrito separarán también el 5% de las cantidades percibidas por contribuciones locales para el sostenimiento de las escuelas, y lo afectarán a las Bibliotecas Escolares y Populares de Distrito, no pudiendo la suma afectada anualmente exceder de 50 pesos.

ARTÍCULO 84

La Comisión de Distrito ejercerá la misma vigilancia y dirección en las Bibliotecas Escolares y Populares de Distrito que en toda otra propiedad escolar, y nombrará al Maestro, al Secretario del Distrito o a cualquier otra persona, para que actúe como Bibliotecario; y siempre que sea posible la Biblioteca estará en la casa de escuela.

ARTÍCULO 85

Será deber de la Comisión Nacional de Educación preparar una lista de libros adecuados para las Bibliotecas Escolares y Populares de Distrito en la que no se incluyan libros de secta ni dogmáticos; y dictar reglas generales para el gobierno y administración de las Bibliotecas Escolares y Populares de Distrito.

ARTÍCULO 86

La Comisión de Distrito deberá velar por la conservación y buen arreglo de la Biblioteca y tendrá facultad para imponer y cobrar multas a los socios y para dictar todas aquellas reglas y disposiciones que estime convenientes y que no contraríen las establecidas por la Comisión Nacional de Educación, debiendo informar anualmente al Inspector Nacional de Educación, sobre el estado de la Biblioteca y sobre todos aquellos datos que le sean pedidos en los modelos que remitirá el Inspector Nacional de Educación.

ARTÍCULO 87

La Comisión de Distrito puede solicitar y recibir donaciones de libros, siempre que éstos no sean dogmáticos, ni de secta, estando autorizado el Inspector Seccional de Educación para exigir el retiro de todo libro dogmático o de secta, que indebidamente haya sido introducido en cualquier Biblioteca Escolar y Popular del Distrito.

ARTÍCULO 88

La Biblioteca Escolar y Popular del Distrito será gratuita para todos los niños y niñas de la escuela, de una edad adecuada, y cualquier persona residente en el Distrito podrá hacerse socio de ella, y adquirir los mismos privilegios, pagando una suscripción o una cantidad que será fijada por la Comisión de Distrito con arreglo a las prescripciones establecidas por la Comisión Nacional de Educación.

De las Rentas Generales de Educación

ARTÍCULO 89

Las Rentas Generales de Educación se formarán del modo siguiente:

- 1° Del 2 por mil de Contribución Directa en todo el territorio de la República;
- 2° Del 10% del valor de todas las tierras públicas que se vendan en adelante;
- 3° De las herencias por intestados que correspondan al Estado;
- 4° De las multas que se impongan por cualquier autoridad judicial o policial;
- 5° Del producto de los diplomas de maestros;
- 6° De las cantidades que en adelante puedan destinarse a la educación pública, sea por leyes especiales o por donaciones particulares.

ARTÍCULO 90

El 2 por mil de Contribución Directa destinado a las Rentas Generales de Educación, se cobrará y percibirá del siguiente modo:

1° La Junta Económico-Administrativa del Departamento de Montevideo, cobrará el 2% destinado a las Rentas Generales de Educación en la misma época en que cobre la Contribución Directa destinada a las Rentas Generales de la Nación, y entregará las sumas recaudadas, a medida que vaya percibiéndolas, al Tesorero Nacional de Educación, sin deducir cantidad alguna por gastos de percepción o por cualquier otra causa.

2° En los Departamentos de campaña los Recaudadores de Contribución Directa pasarán a la Comisión Departamental de Educación, en las épocas determinadas por la ley para el cobro de la Contribución Directa destinada a las Rentas Generales de la Nación, una copia de las declaraciones hechas por los propietarios para el pago de la Contribución, y la Comisión Departamental de Educación hará hacer por los Inspectores Seccionales o por la Comisión de Distrito el cobro de la cuota correspondiente a cada contribuyente.

3° En el caso de que por cualquier causa dejara de cobrarse en un año cualquiera, el todo o parte de la Contribución Directa destinada a las Rentas Generales de la Nación, en toda la República, o en cualquier parte de ella, las Comisiones Departamentales harán cobrar la destinada a las Rentas Generales de Educación, tomando por base para la fijación de la cuota las declaraciones que hayan servido en el año anterior para el cobro de la Contribución Directa.

ARTÍCULO 91

El producido del 10% del valor de las tierras públicas que se vendan, y de las multas, como de cualquier otro recurso destinado a la educación para las Rentas Generales, será entregado por las respectivas autoridades o personas al Tesorero Departamental de Educación del respectivo Departamento.

ARTÍCULO 92

En el caso de que las autoridades competentes o las personas que deban hacerlo, dejen de cumplir con lo dispuesto en los artículos 90 y 91, los Tesoreros Departamentales deberán reclamar las cantidades que correspondan a la educación, siendo responsables personal y civilmente los empleados públicos, cualesquiera que sean las funciones que desempeñen, en este como en todo otro caso, por los perjuicios que puedan resultar a cualquier Distrito, Sección o Departamento, o a cualquier empleado en la Educación, por la falta voluntaria de cumplimiento a las disposiciones de esta ley.

ARTÍCULO 93

La Comisión de cada Distrito Escolar deberá fijar y cobrar anualmente en los primeros diez días del mes de diciembre una Contribución Directa cuyo máximo será de 2 ½ por mil sobre el valor de toda la propiedad imponible del Distrito y cuyo mínimo será de 3 pesos por cada niño o niña de 5 a 15 años de edad que haya en el Distrito. Para la fijación de ese mínimo, la Comisión deberá ajustarse al censo escolar del Distrito, correspondiente al año en que va a levantarse la contribución.

ARTÍCULO 94

En el caso de que la Comisión de Distrito rehusara o descuidara fijar y cobrar la contribución escolar en el término establecido por esta ley, el Inspector Seccional de Educación fijará la cuota y ordenará el cobro de la contribución; y en el caso de que en todo el mes de diciembre ni la Comisión de Distrito, ni el Inspector Seccional de Educación hubiesen fijado la cuota y ordenado su cobro, la fijará y hará levantar el Inspector Departamental de Educación, imponiendo una multa de 10 a 50 pesos al Inspector Seccional, y de 1% sobre el total de la contribución cobrada, al Distrito que dejó de cobrarla a su debido tiempo.

De las Contribuciones de Distrito

ARTÍCULO 95

La Comisión de Distrito, en cualquier Distrito, cuando lo conceptúe conveniente, puede convocar a todos los electores del Distrito para que resuelvan si debe levantarse una contribución extraordinaria para dotar de nuevos aparatos y menaje o mejorar la escuela o escuelas; para mantenerla abierta durante más largo tiempo en el año; para construir una o más casas de escuela; para extender el programa de los estudios, o para dos o más de esos objetos a la vez.

ARTÍCULO 96

En los casos previstos por el artículo anterior, la Comisión de Distrito deberá ajustarse a las prescripciones siguientes:

1º Hacer la convocación por avisos, hechos públicos por los medios adecuados lo menos desde veinte días antes de aquel en que la votación deba tener lugar;

2º Que se exprese en los avisos de la convocatoria el día, hora y local en que tendrá lugar la votación; la cantidad total que se quiere levantar, la cuota proporcional que corresponda a cada cien pesos de propiedad imponible, y el objeto a que se destina;

3º Que la Comisión de Distrito nombre previamente tres escrutadores, procediéndose en lo demás como en las elecciones anuales;

4º Que la votación se haga por balotas en las que se escriban las palabras: “Contribución-sí” o “Contribución-no” y si la mayoría de las balotas dicen: “Contribución-sí” los escrutadores certificarán el hecho y lo comunicarán por escrito a la Comisión de Distrito, la que procederá a cobrar la cuota correspondiente en la forma usual.

ARTÍCULO 97

La Comisión de Distrito, cuando lo estime conveniente, podrá convocar a los electores de Distrito para resolver si se ha de vender o permutar cualquier terreno o propiedad escolar del Distrito, estableciendo en los avisos de convocatoria cuál es la propiedad que se quiere vender o permutar, y la cantidad o la cosa por que se vende o permuta. En las balotas se pondrá en este caso las palabras: “Venta o permuta-sí” o “Venta o permuta-no”, procediéndose en lo demás con arreglo a lo establecido en el artículo anterior.

ARTÍCULO 98

La Comisión de Distrito cuando lo estime conveniente, podrá convocar a los electores escolares del Distrito para resolver si se ha de establecer uno o más Jardines de Infantes, estableciendo en los avisos de convocatoria la cantidad que será necesaria para ese objeto, la cuota que corresponda a cada cien pesos de la propiedad imponible, y el número de niñas y niños de 3 a 5 años de edad residentes en el Distrito. En las balotas se pondrán en este caso las palabras: “Jardín-sí” o “Jardín-no”, procediendo en lo demás con arreglo a lo establecido en el artículo 96.

Disposiciones Generales

ARTÍCULO 99

En todo Distrito donde haya seis o más adultos que soliciten de la Comisión de Distrito el establecimiento de una escuela nocturna, la Comisión de Distrito deberá hacer que el maestro de la escuela pública u otro maestro autorizado por ella, dé una clase nocturna en la que sean admitidos todos los que voluntariamente quieran concurrir a ella, siendo mayores de 16 años de edad y residentes en el Distrito. La clase nocturna deberá darse por lo menos tres días en la semana y durar por lo menos una hora, enseñándose en ella las materias establecidas en el artículo 57.

ARTÍCULO 100

Todos los empleados de educación que no sean nombrados por término fijo, o que no tengan contrato escrito que fije un término, serán removibles a voluntad por la autoridad que los nombró.

ARTÍCULO 101

Todo empleado de educación es personal y civilmente responsable por las violaciones de esta ley cometidas en el desempeño de sus funciones, y podrá traducirlo ante las autoridades competentes cualquier elector escolar de su respectivo Distrito, Sección o Departamento.

ARTÍCULO 102

De las violaciones de esta ley cometidas por la Comisión Nacional de Educación o por la Comisión Departamental de Educación, o por la Comisión de Distrito, son responsables solidariamente todos los miembros respectivos, y la persona o personas que las traduzca ante las autoridades competentes, podrá demandar a voluntad a todos los miembros de la Comisión o a aquel o aquellos que designe expresamente.

ARTÍCULO 103

La propiedad escolar es libre de todo impuesto, contribución o gravamen, creado o por crear, pero no se considerarán tal propiedad escolar, hasta después de estar dentro del territorio de la República los objetos o útiles de cualquier clase que las autoridades escolares puedan introducir del extranjero.

ARTÍCULO 104

En los casos de quiebra los créditos escolares tienen prelación sobre cualquier otro crédito, de cualquier naturaleza que sea.

ARTÍCULO 105

La casa de escuela, cuando es propiedad del Distrito, el menaje y los útiles escolares, no pueden embargarse ni ejecutarse.

ARTÍCULO 106

Todas las diferencias sobre cuestiones escolares, no previstas expresamente por esta ley, y que no estén sometidas a la jurisdicción de los Tribunales ordinarios, pueden ser resueltas por el Inspector Departamental de Educación, con apelación para ante el Inspector Nacional de Educación.

ARTÍCULO 107

El año escolar empezará el 1° de diciembre de cada año y concluirá el 30 de noviembre del año siguiente.

ARTÍCULO 108

Se declara libre la fundación de establecimientos de educación privados en todo el territorio de la República, sin más limitaciones que las establecidas por el artículo 31 inciso 10.

ARTÍCULO 109

Esta ley se conocerá y llamará con el nombre de “Ley de Educación Común”, y toda referencia que se haga con ese nombre se entenderá que se refiere a ésta y no a ninguna otra ley de la República.

ARTÍCULO 110

Deróganse todas las leyes y disposiciones anteriores que se opongan a la presente ley.

Disposiciones transitorias

ARTÍCULO 111

Por una sola vez y para poner en ejecución la presente ley se procederá del modo siguiente:

1° El Poder Ejecutivo dentro de los primeros diez días inmediatos siguientes a la promulgación de la presente ley nombrará el Inspector Nacional de Educación y éste, tan pronto como estén nombrados los Inspectores Departamentales, procederá a instalar la Comisión Nacional de Educación;

2° Dentro de los treinta días inmediatos siguientes a la promulgación de la presente ley, las Comisiones Extraordinarias Administrativas nombrarán los Inspectores Departamentales y los Inspectores Seccionales de Educación, de sus respectivos Departamentos;

3° Hecho el nombramiento de los Inspectores Seccionales, las Comisiones Extraordinarias Administrativas constituirán las respectivas Comisiones Departamentales y éstas, auxiliadas por los Inspectores Seccionales, procederán a la demarcación de los Distritos en que cada Sección deba dividirse y nombrarán las respectivas Comisiones de Distrito;

4° Una vez instaladas las Comisiones de Distrito nombrarán los Comisarios del Censo Escolar respectivo y éstos levantarán el censo de sus respectivos Distritos, dando cuenta inmediatamente a la Comisión de Distrito, al Inspector Seccional y al Inspector Nacional de Educación;

5° Una vez levantado el censo la Comisión de Distrito fijará la cuota que debe pagar cada contribuyente y procederá al cobro de la contribución, dando cuenta del resultado al Inspector Nacional y al Inspector Seccional. La contribución escolar que se cobre entonces será correspondiente al año escolar que empezará el 1° de diciembre inmediato siguiente;

6° Para la duración en sus funciones el Inspector Nacional se considerará electo el 1° de enero del año en que haya sido nombrado; y todos los demás funcionarios se considerarán nombrados en la fecha inmediata anterior; en la que con arreglo a esta ley debieron ser nombrados;

7º En la primera elección que tenga lugar, la Comisión de Distrito nombrada por la Comisión Departamental de Educación será renovada totalmente y no por terceras partes;

8º Las contribuciones escolares hechas recaudar por las Comisiones de Distrito nombradas por la Comisión Departamental de Educación, serán conservadas en depósito por los respectivos Tesoreros de Distrito para que, con arreglo a la ley, disponga de ellas la Comisión de Distrito que sea nombrada en la inmediata siguiente elección anual que tenga lugar;

9º Las funciones de las Comisiones de Distrito nombradas por la Comisión Departamental de Educación se limitarán al nombramiento del Comisario del Censo Escolar, y a la fijación y cobro de la contribución del Distrito;

10. Las escuelas públicas sostenidas por las Juntas Económico-Administrativas continuarán funcionando a cargo de éstas hasta el 1º de diciembre inmediato siguiente a la promulgación de la presente ley; y el saldo que en esa fecha pueda quedar sin haber sido empleado, de las cantidades destinadas para el sostén de la educación pública, será distribuido entre todos los Distritos del Departamento, tomando por base para la proporcionalidad el número de niños en edad de escuela que haya en cada Distrito;

11. Todo el menaje, útiles y demás de las escuelas públicas actualmente establecidas, se considerará propiedad del Departamento donde se encuentren esas escuelas; y, previa tasación, su importe será distribuido proporcionalmente entre todos los Distritos. El Distrito donde la escuela se halle establecida puede quedarse con todo o parte del menaje y útiles de la escuela, abonando su importe al Tesorero Departamental de Educación, deducción hecha de la parte que al mismo Distrito corresponda en el valor de todo el menaje, útiles y demás de todas las escuelas públicas del Departamento;

12. Los títulos de Maestro concedidos por autoridades competentes de la República antes de la promulgación de la presente ley, serán reconocidos como válidos, en la forma siguiente:

Los de maestro de enseñanza primaria superior, como títulos de maestro del Estado, de 2do. grado, válido por cuatro años.

Los de maestro de enseñanza primaria inferior, como títulos de maestro del Estado, de 3er. grado, válido por dos años.

Los de ayudante, como títulos de maestro del Estado de 4º grado, válido por un año;

13. En el intervalo que medie desde su instalación hasta el 1º de diciembre inmediato siguiente, la Comisión Nacional de Educación y las Comisiones Departamentales podrán conceder títulos de maestro;

14. Los sueldos correspondientes al personal de inspección desde que sea nombrado hasta el 1º de diciembre inmediato siguiente a la promulgación de la presente ley, serán pagados por las Juntas Económico-Administrativas del respectivo Departamento. La Junta Económico-Administrativa de Montevideo pagará también los sueldos correspondientes durante ese tiempo, a la Inspección Nacional de Educación;

15. Los artículos 1º a 110 inclusive de esta ley empezarán a regir en toda su fuerza y vigor desde el 1º de diciembre de..., cesando en sus efectos las disposiciones transitorias del artículo 111.

FIN DEL PROYECTO DE LEY

CAPÍTULO XVII

Comentarios

Antes de explicar las razones que nos han servido de base en la redacción de varios artículos de nuestro proyecto, parécenos conveniente hacer algunas observaciones generales con respecto a la forma que hemos adoptado para la redacción de todo el proyecto. No es por falta de conocimiento de los preceptos de la retórica, sino deliberadamente, que hemos sacrificado en muchos casos, la belleza y la armonía de la forma a la exactitud palmaria de los conceptos, y a la sencillez del lenguaje. Por una parte reconociéndose como principio admitido que la ignorancia de la ley no autoriza ni legitima sus violaciones, es necesario hacer que la ley sea perfectamente inteligible para el pueblo a quien rige; de ahí la necesidad de huir del lenguaje científico que sólo los hombres versados en la ciencia pueden comprender. A cada paso, en nuestra legislación civil y penal se encuentra uno con frases y palabras técnicas que no comprenden, no ya los ignorantes, sino aun los hombres ilustrados, pero que no son especialmente versados en lo que se llama estudio del derecho, aunque no con entera exactitud.

Las leyes destinadas a regir al pueblo están escritas en otro idioma distinto del que el pueblo habla y comprende. No nos toca rebatir ese principio en su tendencia general, pero sí, en su aplicación a una ley que organice un sistema de educación común en la República. Para conseguir ese resultado, para organizar un sistema de educación Común en nuestro país, con éxito completo, es necesario el concurso activo de todos y la participación directa de una gran parte del pueblo. Necesario es, pues, que la ley que ha de fundar y regir ese sistema pueda ser y sea comprendida fácilmente por todos, y para esto es necesario que esté escrita en el idioma que todos hablan y todos comprenden. La terminología científica sólo serviría para hacer la ley incomprensible para todos aquellos que no conocen esa terminología: reconociendo esa sencilla verdad de sentido común, hemos tratado de evitar cuidadosamente el uso de voces técnicas o de palabras rebuscadas, y nos hemos preocupado, antes que todo, de hablar sencillamente y claro el lenguaje común que todos hablan; en la esperanza de que puedan comprender bien lo que cada artículo establece, así los más ilustrados como los más ignorantes, los que están habituados al estudio de las leyes, como los que no conocen siquiera las más elementales fórmulas de la terminología legal.

Respondiendo a ese mismo propósito de que la ley sea clara y perfectamente inteligible para todos, sin que, en ningún caso, deje lugar a dudas, es que hemos incurrido a veces en repeticiones que la retórica condenaría y que bajo el punto de vista literario, están lejos de ser una recomendación.

En el idioma castellano, como en todos los idiomas, el modo recto de expresar el pensamiento es siempre uno: con figuras retóricas, más o menos exactas, puede decirse de diverso modo una misma idea, pero observando detenidamente se encontrará siempre que la expresión del pensamiento por medio de figuras retóricas, sacrifica algo de la exactitud a la belleza: en otras palabras, la forma regular de expresar el pensamiento es siempre una, y las modificaciones, las figuras de retórica, sirven para expresar aproximadamente el mismo pensamiento, pero dicen siempre algo más o algo menos, y, en el mejor de los casos, dejan lugar a dudas. En los elementos del lenguaje, en la palabra no hay absoluta y perfecta sinonimia, y en consecuencia, no la hay tampoco, en dos o más formas de expresar el mismo pensamiento. Una es la verdadera, la exacta; las otras son aproximadas, pero no reemplazan absolutamente a la verdadera.

Hemos creído, pues, preferible sacrificar la belleza del lenguaje, e incurrir en frecuentes repeticiones en la frase, quitándole así toda la elegancia que hubiera podido darse a la forma, pero quitándole también toda duda, expresando el pensamiento de la ley de manera que no pueda

desconocerse, que lo entiendan del mismo modo todos los que entienden el castellano, *tal como se habla en nuestro país*, ya que para nuestro país, y no para España, es la ley, y que no deje lugar a interpretaciones legales y científicas.

“La primera interpretación extensiva más allá de la letra de un estatuto penal, es una ley retroactiva con respecto al delito que castiga, y una usurpación del poder legislativo, en cuanto a que crea una regla para las decisiones futuras”. Esto observa Livingston en su célebre informe sobre el código criminal para Louisiana, y nosotros hemos creído que debía tenerse en cuenta la justicia de esa observación al redactar un proyecto de ley de educación Común, ya que ella puede aplicarse lo mismo que a la legislación penal, a todos los otros ramos de la legislación positiva.

Nuestra aspiración, pues, al redactar el proyecto de ley de educación Común, ha sido que todos puedan comprender bien cada uno de sus artículos, de manera que las dudas que puedan presentarse las resuelva el diccionario de la lengua, sin necesidad de otra autoridad ni de otro criterio que el que sería necesario para explicar la misma frase que sugiera dudas, si se leyera un libro cualquiera o la pronunciara una persona en la conversación.

Reconocemos, pues, que está lejos de ser amena la forma que hemos adoptado en nuestro proyecto de ley, pero creemos que es clara; y a nuestro juicio si en el campo de la literatura la belleza de la forma y el concepto son condiciones esenciales, en la legislación positiva la *claridad* es la condición esencial de la forma que deben revestir las leyes. Para nosotros la regla que debe seguirse en la redacción de las leyes es llamar al “pan, pan, y al vino, vino”, sin preocuparse de que no sea esa la forma más elegante ni más amena de expresar el pensamiento, ni aun la que más satisfaga las aspiraciones científicas del que la redacta.

A la verdad, no tendría importancia alguna esa regla si fuera nuestra; pero la tiene y no poca porque es la que siguen Inglaterra y los Estados Unidos en la redacción de sus leyes, monótonas, fatigosas, llenas de repeticiones, pero claras e inteligibles para todos.

Hechas estas ligeras consideraciones generales, vamos a explicar las razones que nos han servido de base en la formación de varios artículos que, sin estas explicaciones, podrían parecer extraños para muchas personas, sobre todo de aquellas que no han prestado una atención especial a la cuestión importante de que nos ocupamos.

De los títulos de maestro

(ARTÍCULOS 1º y 22)

Por los artículos 1º y 22 se confiere a las Comisiones Nacional y Departamentales, la facultad de conceder títulos de maestro. Hemos aceptado, sin embargo, la graduación en los títulos de maestro, en vez de la uniformidad que hasta ahora había servido de regla en la República, porque creemos que éste es un medio eficaz de estimular al maestro novel, y un modo indirecto de obligarlo a esforzarse constantemente para perfeccionar sus conocimientos y su habilidad. Estableciendo, como sucede entre nosotros, la uniformidad en el título, resulta que, o bien se baja demasiado el nivel de los conocimientos exigidos al maestro, y de ahí resulta que se fomenta el abandono y la dejadez, ya que no sólo es necesario realizar pequeños esfuerzos para obtener el título, sino que una vez adquirido se conserva toda la vida, sin que su conservación demande nuevos esfuerzos: o bien se eleva demasiado ese nivel y se cierra la puerta del magisterio a muchos jóvenes que entrarían en él, si pudieran ganarse el sustento, a la vez que se perfeccionaran en sus conocimientos, y que no pueden hacerlo, si antes de obtener el título tienen que proseguir largos y dispendiosos estudios.

Además, estableciendo la graduación se reconoce, por una parte, el mérito relativo de cada aspirante, y se hace posible, por otra, responder a exigencias del momento, sin imponer a la enseñanza pública la calamidad de tener que soportar por todo el largo de una vida, un maestro poco idóneo.

Supongamos que se necesitan maestros para proveer una o más escuelas, y que aquellos que se presentan a examen son poco idóneos: si se niega el título se hace un mal a la educación pública puesto que se impide la fundación de escuelas; si por el contrario, se concede el título por toda la vida, se hace pesar por largo tiempo sobre la educación pública el grave mal de un maestro poco idóneo. Cuando se trata de abrir una escuela, es preferible elegir entre varios aspirantes que se presenten, el mejor, aun cuando no sea un buen maestro, a rechazarlos todos y dejar que la escuela no se abra; pero es grave error conceder el título de maestro, por toda la vida, a aquel a quien sólo se ha aceptado como tal, cediendo a la ley de la necesidad. Concediendo el título por un corto plazo determinado, el que quiere continuar en la carrera, necesita esforzarse para perfeccionar sus conocimientos y su habilidad, puesto que a la terminación del plazo de su título tendrá que sufrir un nuevo examen y la Comisión ante quien lo preste negará o concederá el título según las aptitudes propias del aspirante y las exigencias a que tenga que responder. Por otra parte, todo el que haya visitado, una vez siquiera, nuestras escuelas públicas, reconocerá que hay una evidente injusticia en que tengan el mismo título y los mismos derechos todos los maestros, cuando hay algunos tan superiores a otros; cuando se ven algunos que responden con tanta fidelidad a sus deberes, y otros que degradan y desnaturalizan la educación con la torpeza de su proceder. La graduación, pues, coloca a cada uno en su puesto, y deja a todos el campo abierto para estudiar y elevarse, adquiriendo un título superior que en la generalidad de los casos, hará al que lo tenga, acreedor a mayores consideraciones y más retribución.

Al mismo propósito responde la autorización dada a las Comisiones Departamentales para conceder títulos de maestro; el título de maestro departamental será inferior al de maestro del Estado, de manera que los que hayan llegado al último grado superior de los títulos departamentales aspirarán, naturalmente, a adquirir el título de maestros del Estado. Por otra parte, de ese modo se facilita la adquisición del título haciendo posible que se llenen todas las necesidades, y dejando al buen criterio de las Comisiones Departamentales el ser más o menos exigentes, según que haya o no cómo dotar de buenos maestros a todas las escuelas.

Hay que agregar a esto, que la moralidad y buena conducta son condiciones indispensables para ser maestro; y ¿quién podría afirmar que todos los aspirantes a maestros, que son hoy morales y tienen buena conducta, recibiendo el título por toda la vida, serán y procederán lo mismo dentro de diez o veinte años? ¿Cuántos maestros hay en la República que eran morales cuando recibieron su título y que no lo son hoy? En general son hombres jóvenes los que se presentan como aspirantes al título de maestro; quédales, pues, una vida entera que recorrer: y en ese largo trayecto, algunos, no pocos tal vez, se extravían. Con la concesión del título por toda la vida, esa parte que es arrebatada por el torbellino de la inmoralidad y del mal, queda incrustada en el magisterio, gangrenando la educación pública: con el título renovable, esa parte se separa voluntariamente, o es excluida en los nuevos exámenes, libertando de esa manera a la educación pública, de la terrible influencia que pueden ejercer los hombres inmorales y depravados, si a ellos se les confía la enseñanza y la dirección de la juventud.

Por el inciso 4º del artículo 22 se establece que: “Al dorso de cada título deberá ir expresado el número a que haya alcanzado el maestro en cada materia y el número que sirva de tipo”. Esta disposición tiene por objeto dar a las Comisiones de Distrito los medios de poder apreciar el valor relativo de cada maestro, según el criterio de la Comisión Departamental o Nacional. Supongamos que en una de las sesiones que tenga cualquiera de esas Comisiones para conceder títulos de maestro, se conceden veinte títulos. En lugar de aprobar simplemente a los que hayan

dado un examen satisfactorio, se establece un tipo en cada materia, hasta el que se llega cuando se conoce perfectamente, y un término medio hasta el que debe llegarse para ser acreedor al título. La mesa examinadora fija el número hasta el cual ha alcanzado el aspirante en cada materia, hace después la suma y ve si ha alcanzado al término medio exigido; y por último, al conceder el título marca al dorso el resultado y el número que corresponde al aspirante por el orden de perfección que haya alcanzado entre todos los que se examinaron en la misma sesión. Para hacer esto más comprensible, creemos conveniente presentar un modelo de la manera como debería hacerse. Supongamos que son veinte los títulos que se han concedido en la misma sesión. En el anverso se extiende el título, que supongamos es de 1er. grado, en la forma que se haya adoptado, y al dorso se fija el resultado del examen del siguiente modo:

Tipo alcanzado en el examen

Materias	Tipo alcanzado	Tipo de perfección
Aritmética	92	100
Geografía	88	100
Gramática	94	100
Historia de la República	90	100
Teoría y práctica de la enseñanza	95	100
Lectura	48	50
Definiciones	46	50
Ortografía	42	50
Composición	50	50
Escritura	45	50
Álgebra	49	50
Fisiología	41	50
Higiene	41	50
Constitución de la República	48	50
Leyes sobre educación	50	50
	919	1000
<i>Materias extra</i>		
Música vocal e instrumental	46	50
Dibujo	44	50
Experiencia en la enseñanza	48	50
	1057	1150
Mínimum a que debe alcanzar por ciento	80	
Tipo alcanzado	92	
Total de aspirantes examinados		20
Número de orden por el resultado del examen		3

De esa manera con la sola inspección del título pueden apreciarse los conocimientos demostrados en el examen por el maestro, y aun su mérito relativo, puesto que en el ejemplo que hemos presentado se sabe que de veinte maestros que obtuvieron el título, éste es el tercero en el orden de mérito. Está, pues, cada Comisión de Distrito en aptitud de poder elegir conscien-

temente el maestro, sabiendo por el título cuál es el mérito del poseedor. Se evita así, por otra parte, el inconveniente que antes hemos señalado, de conceder a todos un título igual, cuando en realidad no habrá dos aspirantes que al presentarse a examen demuestren las mismas aptitudes y los mismos conocimientos. Se establece, pues, igualdad del título en cuanto a que todos los que lo tienen pueden ser empleados en la escuela pública, pero se consigna también el mérito relativo de cada uno más allá del límite señalado como *mínimum* para la adquisición del título.

Es también ese cometido asignado a la Comisión Nacional y a las Comisiones Departamentales el que explica por qué hemos establecido que sean miembros natos de la Comisión Nacional, el Inspector Nacional de Educación, el Director de la Escuela Normal, el Rector de la Universidad, y los Inspectores Departamentales de Montevideo, Canelones y San José: y de las Comisiones Departamentales, el Inspector Departamental. Para conceder con criterio el título de maestro, y para apreciar a qué categoría pertenece el aspirante a maestro, son necesarios conocimientos pedagógicos que no es de suponer se encuentren en las personas que no se ocupan especialmente de la educación. Hay, pues, evidente conveniencia en que en las Comisiones que conceden títulos de maestro haya un núcleo profesional que sea garantía eficaz de buen acierto en la concesión de los títulos.

Por último, si de los Inspectores Departamentales hemos elegido para formar parte de la Comisión Nacional de Educación a los de Montevideo, Canelones y San José, en vez de elegir los de otros Departamentos, no es más que a causa de las mayores facilidades que tendrán aquéllos para poder concurrir a las sesiones de la Comisión Nacional de Educación, por la proximidad en que sus respectivas localidades están de la Capital, donde aquélla se reunirá.

De la creación de Colegios

(ARTÍCULO 23, INCISOS 1º y 2º)

El objeto primordial de todo buen sistema de educación común, no es dar instrucción esmerada a unos pocos, sino educar convenientemente a todos: en el caso de tener que optar entre la enseñanza primaria difundida a todos, y la enseñanza superior o secundaria dada a unos pocos, éstos deben ceder el puesto a aquéllos. Es justamente esa primacía de todos sobre unos pocos, aunque éstos puedan ser en el porvenir grandes sabios, lo que constituye la verdadera democracia aplicada a la educación. La idea de la educación Común, es decir, de la educación igualmente difundida a todos, es una conquista del espíritu moderno: antes, doquiera, y aún hoy en no pocos de los pueblos de la Tierra, la preocupación de los gobiernos y de las personas ilustradas, era formar grandes hombres: crear esas célebres instituciones de instrucción donde algunos escogidos van a formarse en el estudio profundo de las ciencias, para convertirse en lumbreras de todos y especialmente de la nación a que pertenecen. ¿Qué importa, se dice, que haya centenares de miles de seres humanos que formen parte de la nación y no se distinguen de los irracionales más que en la estructura, si tenemos en cambio nuestros grandes sabios, nuestros grandes genios, nuestros grandes hombres, cuyo reducido número se compensa largamente por la inmensa altura a que consiguen alcanzar? Partiendo de esa base se sacrifican los intereses de la comunidad en favor de unos pocos elegidos y se constituye la aristocracia del saber y de la fortuna, ya que es ésta, condición indispensable, en la situación actual de las sociedades humanas, para llegar a un grado muy elevado de conocimientos. Así, pues, son los grandes hombres lo que se anhela, son los grandes genios lo que se quiere formar, cuando se realizan grandes sacrificios para crear esas instituciones de instrucción superior, a las que sólo un reducido número puede concurrir.

El propósito de todo buen sistema de educación Común, debe ser formar no grandes hombres, sino grandes pueblos: y serán más grandes, más prósperas y más felices las naciones cuanto

más educada e ilustrada sea la masa total de sus pobladores y no cuanto más elevado sea el nivel de sus grandes hombres.

Son estas ideas fundamentales y esenciales las que nos han inducido a establecer por el inciso 1° del artículo 23, que sólo puedan fundarse escuelas de enseñanza secundaria o Colegios después que haya establecido un número bastante de escuelas primarias para que todos los niños puedan recibir la instrucción obligatoria. Los colegios, por mucho que sea el interés del pueblo por la educación, responderán siempre a las exigencias de un número reducido: para disponer del tiempo que demanda la prosecución de estudios secundarios, es necesario hallarse en condiciones de fortuna, en las que no se encuentra la mayoría de los habitantes de un país, por rico que sea. Parécenos innecesario observar que entendemos por Colegios los establecimientos de enseñanza secundaria verdadera, y no los que muy a menudo, se llaman Colegios entre nosotros. En nuestro sentir al menos, el programa en las escuelas de enseñanza primaria superior comprende estudios más avanzados que aquellos que se dan en la mayoría de nuestros mejores Colegios. Nos referimos, pues, a la verdadera enseñanza secundaria, la que comprende estudios superiores preparatorios, puesto que todo lo demás se halla comprendido en el programa de las escuelas Comunes, cuando abraza todos sus grados.

Si, pues, hay evidente conveniencia y necesidad en fundar establecimientos de enseñanza secundaria, en los que vaya a perfeccionar y extender sus estudios el mayor número posible, mayor y más apremiante es la necesidad de hacer lo que no haya uno solo de los hijos de la República que no reciba educación.

Es también esa razón la que nos ha inducido a establecer en el inciso 2° del artículo 23 que para el establecimiento de cada Colegio sea necesaria una resolución tomada por la mayoría de los Distritos del Departamento; y en el caso de que se resuelva establecer uno o más Colegios, que sea una convención de delegados de cada Distrito la que designe el lugar donde el Colegio o Colegios hayan de instalarse. Es antigua práctica entre nosotros, y tan errónea como antigua, el que sean siempre las localidades más favorecidas y más ricas aquellas donde deban establecerse las instituciones públicas importantes: así, por ejemplo, al resolverse por la Asamblea que se establecieran en los Departamentos escuelas de enseñanza primaria superior, fijóse para lugar de la escuela los pueblos cabeza de Departamento. Hemos creído que debía reaccionarse contra esa mala práctica, dejando a los Distritos que, por medio de delegados, señalen el punto donde el Colegio ha de establecerse. De ese modo se consultan las necesidades y las conveniencias de la educación y no la inveterada preocupación y el erróneo principio centralista, de que todo lo mejor ha de estar en la Capital, si es departamental del Departamento, y si es nacional de la Nación.

De las Comisiones de Distrito en acefalía

(ARTÍCULO 31, INCISOS 3° y 4°)

Podrá parecer que es excesiva la facultad que se concede a las Comisiones Departamentales autorizándolas e imponiéndoles que nombren la Comisión de Distrito cuando los electores de un Distrito cualquiera hayan dejado de hacerlo en la época establecida por la ley, y a los Inspectores Seccionales, para que fijen y hagan cobrar la contribución escolar, cuando la Comisión haya dejado de hacerlo en la época fijada; pero es ése el medio más adecuado y conveniente de impedir los males que resultarían de la acefalía de autoridades en algunos Distritos. Dado el estado de nuestro país, la indiferencia por la cosa pública que tan a menudo se encuentra, y más aun la indiferencia por la educación del pueblo, es natural suponer, que, en los primeros tiempos sobre todo, se presentará más de un caso en que los electores de un Distrito no nombren la Comisión respectiva, o en que ésta deje de cobrar en tiempo la contribución escolar: de ahí resultaría el

abandono o la suspensión de la escuela, y por la fuerza natural del ejemplo el mal iría cundiendo hasta nulificar todo el sistema: mientras que, por el contrario, encargando a las Comisiones Departamentales del nombramiento de las Comisiones de Distrito cuando los electores no lo hagan, y a los Inspectores Seccionales del cobro de las contribuciones cuando la Comisión no las cobre, hay la seguridad de que todo el sistema funcionará regularmente sin que se produzca acefalía en un Distrito cualquiera o sin que un Distrito deje de pagar la contribución que le corresponda.

De la expulsión de los niños incorregibles

(ARTÍCULO 48, INCISO 3º)

En Estados Unidos, en la generalidad de los Estados, y entre nosotros también si mal no recordamos, las Comisiones de Educación o el maestro tienen facultad de expulsar de la escuela al niño que es declarado incorregible. Hemos creído que, mientras la experiencia no demuestre que es imprescindible, no debe concederse entre nosotros tan lata facultad a las Comisiones de Distrito, y hemos limitado aquélla a la de suspender temporalmente la asistencia a la escuela del niño que por un mal proceder continuado se hace acreedor a esa grave pena. Dejamos así en suspenso para ser resuelta después esta cuestión, teóricamente grave, pero que en la práctica tiene poca importancia, porque son muy raros los casos que se presentan de niños que sean verdaderamente incorregibles.

A nuestro juicio, y teóricamente considerada, esta cuestión no puede ser resuelta por el Estado con la simple expulsión del niño declarado incorregible. Para la mejor organización de la escuela basta con la expulsión; pero no sucede lo mismo para los intereses de la sociedad. Expulsar al niño de la escuela equivale a condenarlo a la ignorancia, y condenar a la ignorancia al niño que es declarado incorregible, es decir, que demuestra mal carácter, contumaz y hábitos inveterados de mal hacer, es condenarlo a que, cuando hombre, sea vicioso y probablemente criminal. Precisamente sobre los niños malos, es que más necesario se hace ejercer activamente la acción regeneradora de la educación: y, a nuestro juicio, la buena doctrina sería aquella que aconsejase en vez de expulsar al niño incorregible, redoblar los esfuerzos para corregirlo.

Acaso podría sostenerse con fundamento que el niño declarado incorregible en la escuela pública, entra en la categoría de un criminal especial, y debe hallarse sometido a la acción de las leyes correccionales; es decir, que nosotros estableceríamos, en el caso de aceptar la expulsión, que los niños declarados incorregibles, fueran sometidos a un régimen severo en establecimientos de educación correccionales, destinados a reformar los niños que la escuela pública declara incorregibles en ella. De ese modo no se trabaría la marcha regular de la escuela pública obligándola a conservar un niño incorregible, ni se contrariarían los más vitales intereses de la sociedad condenando a la ignorancia y al mal a los caracteres que desde la infancia se muestran rebeldes. No creemos, sin embargo, que sea de imperiosa necesidad el resolver inmediatamente esta cuestión. En Estados Unidos son rarísimos los casos de expulsión que se presentan: es de suponer que entre nosotros suceda lo mismo, y, si así fuese, bastaría para el objeto la autorización conferida a las Comisiones de Distrito por el inciso 3º del artículo 48.

Del catecismo en la escuela

(ARTÍCULO 59, INCISO 4º)

La historia de todos los pueblos y de todos los días nos enseña que en ninguna materia se sienten más dispuestos a abusar, generalmente, los hombres, que en lo que se relaciona con las creencias religiosas.

Concediendo, pues, a las Comisiones de Distrito la facultad de establecer, en determinadas condiciones, la enseñanza católica o del catecismo en la escuela pública, es necesario a la vez dar las mayores garantías a los disidentes de que será respetado su derecho: de otro modo el abuso no tardaría en presentarse. Esas garantías hemos creído dejarlas bien establecidas acordando a los padres y tutores el derecho de apelar sucesivamente ante las autoridades inmediatas superiores, del proceder abusivo de las inferiores. Se puede suponer que una Comisión de Distrito se negara a reconocer el derecho de un disidente; y aun, que para hacerlo, se confabulase con el Inspector Seccional; pero es difícil suponer que se confabulara también con ellos el Inspector Departamental, y más difícil aun, que sucedido esto, tomara parte también en la confabulación el Inspector Nacional: por último, salva todos los límites de lo racional, el suponer que esa confabulación atentatoria de todas las autoridades escolares, fuera tolerada y patrocinada por la Asamblea. Están, pues, plenamente garantidos los derechos de los disidentes, al menos hasta donde es posible hacerlo, ya que si contra toda previsión llegara el caso de que la Comisión de Distrito, el Inspector Seccional, el Inspector Departamental y el Inspector Nacional se confabularan para atacar el derecho de un disidente y la Asamblea legitimara ese ataque, sería prueba de que el abuso se había elevado a la categoría de verdad en el espíritu de todos, y entonces nada habría que hacer en el terreno de los hechos. Cuando la mayoría de los habitantes del país quiere abusar y abusa de su poder, ¿ante quién apelaría la minoría agredida?

Aquí creemos conveniente hacer una ligera explicación, contestando anticipadamente a críticas que, desde ya presentimos, han de formularse contra el artículo 59. Ya que se acepta la doctrina, podría decirse, de que se enseñe en la escuela pública el dogma o el catecismo, debía aceptarse el principio general, preceptuando que la Comisión de Distrito pudiera establecer en la escuela la enseñanza de la religión positiva que profesaran los habitantes de ese Distrito, fuera o no la católica; pero el artículo 59 establece una excepción en favor de la Religión Católica, que anula el principio, erigiendo en su lugar, como regla, un privilegio abusivo.

Es exacta esta observación; pero tiene una explicación sencilla para todos aquellos que creen más conveniente transar con las preocupaciones, para destruirlas poco a poco, que aplazar indefinidamente el triunfo de las buenas ideas por la rigidez de los procederes, y que aceptarán difícilmente los que creen que el símbolo más fiel de una doctrina cualquiera es una barra de acero.

Como principio, nosotros creemos que es erróneo el que aconseja la enseñanza dogmática o del catecismo en la escuela, de cualquiera de las religiones positivas que se trate: y en consecuencia, no lo aceptamos como doctrina, ni al redactar el artículo 59 nos han servido de base nuestras opiniones doctrinales sobre la materia. Nuestro razonamiento ha sido éste: la mayoría de los habitantes de la República profesa la Religión Católica, y cree que la escuela es *hereje* cuando en ella no se enseña el catecismo: si, pues, se establece preceptivamente que el catecismo no ha de enseñarse en la escuela, se encontrarán, sin duda alguna, grandes resistencias en los católicos para el establecimiento del sistema de educación Común; mientras que, por el contrario, si se acuerda a las Comisiones de Distrito la facultad de establecer en la escuela la enseñanza del catecismo con ciertas restricciones, los católicos no tendrán causa para rechazar el sistema de

educación Común. Ahora bien: aun cuando nosotros creamos que es mejor la escuela pública en que no se enseñe religión positiva alguna, creemos también que entre la escuela con catecismo y la carencia de escuela, es mejor lo primero que lo último. Acatamos, pues, el hecho que se produce, sin reconocer la exactitud de la doctrina, y, haciéndolo, creemos seguir las inspiraciones del buen sentido que aconsejan, en la confección de las leyes, establecer lo *mejor posible*, aunque no sea lo mejor.

Si nos hubiéramos propuesto formular un proyecto de ley para la república ideal que, en sus horas de solaz, suele forjar también nuestra imaginación, habríamos suprimido el artículo 59 y algunos otros: formulando una ley para nuestro país, que está lejos, y no poco, de ser una república ideal, hemos establecido lo que nos parece mejor en el terreno de lo posible, para el estado en que se encuentra actualmente.

Y por la misma razón de que, acatando el hecho, no aceptamos la exactitud de la doctrina, es que sólo damos a las Comisiones de Distrito la facultad de establecer la enseñanza de la Religión Católica, y no de otra cualquiera de las religiones positivas. Conceder esa facultad para todas las religiones, hacerla general, importaría reconocer la doctrina en que se apoya, y esto sería erróneo a nuestro juicio, ya que consideramos errónea esa doctrina: reconocer esa facultad, aplicándola exclusivamente a la Religión Católica, es plegarse a las exigencias de un hecho que se produce, a despecho de lo que nosotros conceptuamos teóricamente cierto.

Para nosotros, y no nos cansaremos de repetirlo, la ley no puede ajustarse estrictamente a los principios teóricos que profesa el que la redacta o aquellos que la sancionan; tiene, para ser eficaz, posible y realizable, que tomar también en cuenta, el estado de la sociedad para la cual se legisla y los hechos que en ella se producen. Antes de que la escuela laica, en su expresión genuina, sea la escuela pública *legal*, es necesario que se forme en la conciencia del pueblo el convencimiento de que la escuela debe ser laica.

De otro modo, ¿qué sucedería? Si se suprimiera de nuestro proyecto de ley el artículo 59, ¿qué resultados se obtendrían? Podemos suponerlo, recordando lo acaecido con motivo del proyecto de ley de Educación presentado a la Cámara de Representantes por el señor don Agustín de Vedia en 1873. El señor Vedia establecía en el artículo 74 de su proyecto que no se daría enseñanza de ninguna religión positiva en las escuelas públicas sostenidas por el Estado. Era la consignación de la buena doctrina en toda su pureza: pero también ese solo artículo levantó una tempestad entre los que son religiosos y los que aparentan serlo, que bastaba por sí sola para que pudieran abrigarse temores respecto a la eficacia que tendría, llevada a la práctica, una ley que tan hondas resistencias levantaba cuando apenas se había publicado en proyecto. A pesar de la importancia de la materia, del mérito del proyecto, de la simpática acogida que encontró en una no pequeña fracción de la Cámara, y de las relevantes dotes del autor, el proyecto durmió y continúa durmiendo en las carpetas de la Comisión de Legislación, y a nadie se oculta que si hubiera sido puesto en discusión habría sido causa de inmensa agitación en el país: y aun, probablemente, el malhadado artículo 74 habría dado mérito, sea a que se rechazara todo el proyecto, sea a que se le deformara pretendiendo reformarlo.

Cuando se legisla, cuando se toca tierra, hay que tomar en cuenta las sinuosidades y las asperezas del camino. Estrictamente considerado es mejor vehículo un carro montado sobre elásticos que una carreta de bueyes: pero el que, con arreglo a ese criterio, prefiera el carro a la carreta para conducir cargas en la campaña oriental, es más que probable que no pudiera llegar ni siquiera hasta Santa Lucía. La razón es sencilla: los carros con elásticos son mejores, *en los caminos buenos*. Lo mismo puede decirse respecto a la enseñanza de la religión positiva en la escuela: la mejor ley es la que establece que la escuela pública sea laica, *cuando la mayoría no es católica e ignorante*. Pero en este último caso, hay que adoptar la carreta de bueyes, si se quiere

seguir adelante; es decir, que transar con la realidad por menos agradable y menos racional que nos parezca: mejorando progresivamente las condiciones del camino, para poder mejorar las condiciones del vehículo, elevando la conciencia pública para poder elevar la ley que la refleja.

Al menos, esto es lo que aconseja el buen sentido, ese gran legislador que tanto consultan los pueblos que, como Inglaterra y los Estados Unidos, dictan leyes para cumplirlas; y que tanto desdeñan las naciones que, como las Repúblicas sudamericanas, parecen complacerse en dictar leyes de lujo, muy bonitas, muy perfectas, muy ajustadas a los principios más avanzados de la ciencia, que parecen cada una un tratado de metafísica, y que por lo mismo nadie cumple ni hace cumplir, nadie respeta ni hace respetar, ya que se buscan en vano en la vida regular del pueblo, porque sólo figuran en las colecciones de leyes, o en los discursos de los oradores parlamentarios.

Reconocemos, pues, que el artículo 59 no se ajusta a la buena doctrina con respecto a la organización teórica de la escuela pública; pero creemos que sirve para dar satisfacción, hasta donde es posible, a las aspiraciones, en nuestro juicio individual equivocadas, de la mayoría de nuestro país; y lo conceptuamos como indispensable para hacer posible actualmente, en la práctica, el sistema de educación Común que desenvuelve nuestro proyecto de ley.

De la Escuela Normal de mujeres

(ARTÍCULO 78)

En el capítulo XXXIX de *La Educación del Pueblo* hemos indicado ligeramente algunas de las razones que aconsejan prestar mayor atención entre nosotros a la Escuela Normal de mujeres que a la de varones: creemos, sin embargo, conveniente aducir algunas otras consideraciones en apoyo de lo establecido en el artículo 78.

No faltan autoridades competentes que sostengan que la mujer tiene condiciones superiores a las del hombre, para la enseñanza de la niñez, sobre todo en la escuela Primaria: pero aun sin resolver esa cuestión, basta afirmar lo que es indudable, que la mujer es tan capaz como el hombre para el desempeño de las funciones de maestro primario. Ahora bien: en igualdad de circunstancias, las condiciones actuales de nuestro país, y aun, pudiera agregarse, las condiciones actuales de las sociedades humanas, hacen que deba darse la preferencia a la Escuela Normal de mujeres. En primer lugar, los conocimientos que se adquieren en la Escuela Normal colocan a los hombres que en ella se educan en condiciones de poder aspirar a muchas posiciones más provechosas que la de maestro: además de la escuela habrá mil otras ocupaciones que soliciten al joven maestro ofreciéndole satisfacciones de dinero, de posición, de poder, de amor propio, bastante poderosas para que, en muchos casos, abandone el profesorado. El hecho se ha producido ya en la provincia de Buenos Aires, cuya Escuela Normal de varones no ha dado, ni cerca, los resultados que eran de esperarse. Por idénticas razones el maestro exigirá siempre mayor retribución que la maestra, en igualdad de condiciones y de circunstancias.

La mujer, que se agita siempre en más reducida esfera, y mucho más aun en nuestro país, encontraría en la enseñanza una carrera honrosa, accesible para ella y útil, a la que podría dedicarse. Al salir de ella, las que se educaran en la Escuela Normal, no encontrarían fácilmente otras ocupaciones que les ofrecieran mayores ventajas, sean morales o materiales, que la de maestras. Es de suponer, pues, que al contrario de lo que sucedería con los hombres, la gran mayoría de las mujeres que asistieran a los cursos de la Escuela Normal, seguirían la carrera de la enseñanza. Si esto se consiguiera, cuánto aumentaría el capital social, las fuerzas vivas de la nación, con ese empleo inteligente de la mujer, reemplazando al hombre, y en consecuencia dejándolo a éste

expedito para ejercitar su actividad en otras esferas: agreguemos a esto, para aumentar los resultados, que la enseñanza dada por la mujer es menos costosa que la dada por el hombre.

Si se organizase, pues, debidamente la Escuela Normal, dando preferente atención a la sección de mujeres, en el caso de que no se hiciera de ella una escuela mixta, podríamos llegar en pocos años a resultados semejantes a los obtenidos por algunos Estados de la Unión Americana, en los que las escuelas Primarias, casi en su totalidad, están confiadas a maestras, mientras que sólo la dirección de las escuelas superiores y de los Colegios están a cargo de profesores.

De los libros para las Bibliotecas Escolares

(ARTÍCULO 85)

Las condiciones especiales de las Bibliotecas Escolares y Populares de Distrito autorizan a imponer la restricción establecida por el artículo 85, que confía a la Comisión Nacional de Educación el cuidado de formar una lista de libros entre los cuales deberán elegir las Comisiones de Distrito aquellos que hayan de componer la Biblioteca del respectivo Distrito.

Si las Bibliotecas fueran exclusivamente populares, esa restricción sería inconveniente y abusiva. Tratándose de adultos, el pueblo mismo es el mejor juez de lo que le conviene. Pero es sólo para hacerlas más útiles que esas Bibliotecas son también populares: su objeto primordial es servir a la escuela de manera que desde los primeros años, los niños adquieran el hábito de leer: y ese objeto primordial de las Bibliotecas Escolares y Populares de Distrito es el que explica y autoriza la facultad concedida por el artículo 85 a la Comisión Nacional de Educación; militando también en favor de esa facultad las mismas razones que nos han servido de base para establecer que sea la Comisión Nacional de Educación la que apruebe y adopte los textos que han de usarse en las escuelas públicas.

De los recaudadores de las Rentas de Educación

(ARTÍCULO 92)

Como la parte con que el Estado debe concurrir a la formación de las Rentas Generales de Educación, será recaudada en parte por autoridades públicas dependientes del Poder Ejecutivo, o que forman parte de la administración ordinaria de la Nación, mientras que la responsabilidad del debido empleo de esas cantidades pesará sobre los respectivos empleados de educación, justo es establecer que los Tesoreros Departamentales pueden compeler a los empleados ordinarios para que cumplan con sus deberes, haciéndolos personalmente responsables en el caso de violaciones de la ley. De ese modo se evitarán los tropiezos y males que pudieran resultar de la divergencia de atribuciones y de la diferencia de responsabilidades que habría, si no se estableciese el artículo 92.

Del modo de poner en práctica la ley

(ARTÍCULO 111)

Toda innovación que se quiera llevar a la práctica encuentra naturales resistencias en el viejo sistema establecido, y en la inexperiencia de los encargados de poner en ejecución el nuevo sistema. Esta verdad, aplicable a todo, será más sensible, se presentará con más evidencia, cuando se trate de poner en ejecución nuestro Proyecto de Ley. Para hacerlo será necesario organizar toda

la República, desde el punto de vista del sistema de educación Común que va a seguirse, puesto que todo está por hacerse. No tenemos un censo exacto que nos permita conocer cuál es el total verdadero de la población de la República, y cómo se distribuye esa población en cada localidad determinada. El trabajo más reciente y acabado que hay a ese respecto es la obra del señor Vaillant, y aun éste procede por cálculos, más o menos exactos, apreciando sólo el conjunto y algunos de los principales. No tenemos tampoco datos estadísticos precisos respecto al valor de la propiedad imponible en la República, y en cada localidad determinada: ni tenemos, por último, autoridades existentes ya, que pudieran hacer los trabajos previos que son indispensables para poner en ejecución la ley de educación Común. Si, pues, se quiere proceder con método, y de un modo que pueda dar resultados, hay que preparar anticipadamente los elementos necesarios para llevar a la práctica el nuevo sistema. A ese fin responde el artículo 111 del proyecto.

Según él, el Poder Ejecutivo nombra por la primera vez el Inspector Nacional de Educación que sirva para estimular a todas las autoridades inferiores y para mostrar al pueblo las ventajas de la nueva ley; las Juntas Económico-Administrativas, autoridades constituidas y que funcionan ya, nombran los Inspectores Departamentales, que en espacio más reducido, y obrando sobre localidades determinadas, desempeñan funciones semejantes a las del Inspector Nacional; las mismas Juntas nombran también los Inspectores Seccionales, que continúan la obra de los Inspectores Departamentales y Nacional, y constituyen la Comisión Departamental: ésta, auxiliada por los Inspectores Seccionales, señala los límites de cada uno de los Distritos en que ha de dividirse cada Sección. Hecho esto, nombrado el personal de inspección y hecha la demarcación de los Distritos, la Comisión Departamental nombra la Comisión de cada Distrito, y ésta designa el Comisario del Censo Escolar, quien procede inmediatamente a levantar el censo. Levantado el Censo Escolar, se tiene ya la base: se rectifica la demarcación de los Distritos y la Comisión de Distrito procede a fijar la cuota que debe pagar cada contribuyente, y hace cobrar la contribución. Así se tienen ya todos los elementos indispensables para poner en ejecución la ley.

Las Comisiones de Distrito y los Inspectores Seccionales, nombrados por la Comisión Departamental, cesan en sus funciones el 1º de diciembre inmediato siguiente a la promulgación de la ley, siendo reemplazados por las Comisiones de Distrito y los Inspectores Seccionales que sean electos con arreglo a las disposiciones permanentes de la ley. La nueva Comisión al instalarse encuentra formado ya el censo escolar y cobrada la contribución: no tiene que luchar, pues, con la dificultad de ignorar cuál será el número de niños que deberán educarse, y cuáles los recursos de que se podrá disponer: se ocupa exclusivamente de la fundación y organización de la escuela, adoptando el programa, eligiendo el maestro, designando el local, etc. Además, en esa tarea se encuentra favorecida porque la época en que entra al desempeño de sus funciones es aquella en que, generalmente, los niños están en vacaciones. Tiene, pues, uno o dos meses para ocuparse de preparar los elementos necesarios a la instalación de la escuela, sin que sufra por eso la educación pública.

En tanto, los Inspectores Departamentales y el Inspector Nacional, así como los nuevos Inspectores Seccionales, continúan su obra, ilustrando la conciencia pública y la de las Comisiones de Distrito con respecto a la nueva ley y al mejor medio de ponerla en práctica. Están previstos, pues, y destruidos de antemano, muchos de los inconvenientes que naturalmente han de encontrarse para el pasaje del antiguo al nuevo sistema.

En realidad, el artículo 111 no hace más que montar provisoriamente la máquina, haciéndola funcionar sola, para acostumar al pueblo y a los obreros que en ella han de trabajar; porque, es necesario notar que las Comisiones de Distrito nombradas por las Comisiones Departamentales, no establecerán escuelas, ni ejercerán las otras funciones propiamente escolares de las Comisiones de Distrito. No sirven más que para preparar el terreno a la ley que ha de ponerse en ejecución en la época prefijada.

Ahora bien, ¿qué sucedería si en vez de esto se pusiera inmediatamente en ejecución la ley de Educación Común? Habría, en primer lugar, dificultades, y no pequeñas, para nombrar y constituir las Comisiones de Distrito: éstas se sentirían trabadas por falta del censo, y tendrían que levantarlo primero, para cobrar después la contribución y ocuparse en seguida de la organización de la escuela. En esas condiciones se puede afirmar desde ya, que pasaría el primer año sin que ni siquiera la mitad de los Distritos escolares se hubieran organizado debidamente: y aun cuando esos inconvenientes podrían hacerse desaparecer con el tiempo, y con esfuerzos continuados, es indudable que hay una gran verdad encerrada en el dicho de nuestros paisanos: “Es malo salir con el paso *trabao*”.

Por el contrario, procediendo con arreglo a lo establecido en el artículo 111, irían vencién-dose las dificultades antes de que la ley estuviera en plena ejecución, sin que sufriera la educación pública; y pudiendo servir eficaz y activamente para ese objeto todo el personal de Inspección y todas las Comisiones de Educación que sólo deberían ocuparse de preparar el terreno para que, sin tropiezos, pudiera empezar a funcionar regularmente todo el sistema. Así, no habría que temer tampoco las impacencias, que podrían producir malos resultados, si las Comisiones provisorias de Distrito se empeñaran en establecer escuelas, y en organizar los Distritos, sin tener antes la base sólida de conocer los recursos con que contara el Distrito y el número de niños que debiera educar. Así también todas las Comisiones de Educación y todos los Inspectores harían el trabajo de propaganda indispensable para dar asiento firme a la nueva ley.

Rara vez dan buenos resultados prácticos las leyes que son una sorpresa para el espíritu público, porque éste no las comprende bien, no las abarca en todo su alcance, ni se da cuenta exacta de su eficacia. Mientras que, por el contrario, si se da previamente el impulso, la ley llegará a hacerse efectiva cuando sea ya para todos un huésped conocido y esperado.

No se pierde, pues, el tiempo que se demora en ponerla en ejecución: se aprovecha y mucho, en bien de la educación y del pueblo, procediendo con orden y método, esos dos inseparables compañeros de todo trabajo proficuo y de todo sistema llamado a producir los resultados apetecidos.

CAPÍTULO XVIII

Practicabilidad de la ley

Toda innovación que se trata de introducir, especialmente si es de un carácter general, encuentra resistencias en dos categorías de opositores: una, la de aquellos que por carácter, por orden de ideas y por temperamento se sienten dispuestos a combatir toda modificación que se quiere hacer en el orden de cosas que están acostumbrados a ver desarrollarse ante sus ojos: forman esta categoría los rutineros, que están siempre satisfechos con lo que existe, aunque sea pésimo, y que parecen modelados por el sistema de educación que ha hecho de China una nación donde indefinidamente se reproduce siempre un mismo tipo. Esos opositores a toda innovación, que son entre nosotros más numerosos de lo que generalmente se cree, invocan siempre la impracticabilidad de lo que se quiere introducir, tengan o no razón para ello, y lo combaten porque es nuevo; no discuten si la idea es buena o mala, y si daría o no resultados fecundos: afirman autoritariamente que no es practicable y, en consecuencia, la rechazan, sin preocuparse de averiguar siquiera si será útil en otros países que en otras condiciones se encuentren.

Esta categoría de hombres, que se llaman a sí mismos prácticos, porque no se animan a llamarse rutineros, forma el extremo opuesto de los utopistas, que aceptan como buena y realizable toda innovación, cualquiera que ella sea; a éstos, que tampoco escasean en la República, sobre todo entre los miembros de las profesiones que se llaman a sí mismas liberales, como resultado natural del método seguido en la instrucción superior, hay que atribuir en gran parte el desprestigio en que se encuentran entre nosotros muchas buenas ideas y muchas cosas útiles. Partiendo de la base de que toda innovación es buena y fecunda, y de que todo lo que es bueno y fecundo, es realizable, háseles visto, en muchos casos, pretendiendo vestir a nuestro país un traje que ni por la estatura, ni por la estructura, ni por las condiciones del suelo y del clima, ni por las exigencias múltiples de la vida, podría aplicársele. De ahí ha resultado naturalmente que se sientan fuertes los que a toda mejora se oponen: el ejemplo de una innovación irrealizable, y por irrealizable nociva, sírveles de base para condenar igualmente toda innovación. Es una ley física que se cumple: toda acción produce una reacción correspondiente.

Entre esas dos extremidades hay un término medio, que forma el grupo de aquellos que aceptan las innovaciones, pero bajo inventario: es decir que creen que no por ser vieja una idea ha de ser mala, ni ha de ser buena por ser nueva; y descendiendo de la doctrina a la aplicación de que las innovaciones buenas deben aceptarse y sostenerse, entendiéndose por innovación buena la que responde a una idea verdadera, aplicable actualmente a la sociedad donde se quiere innovar.

A éstos hay que convencerlos, pues, no sólo de que tal o cual doctrina es exacta, sino también de que es practicable, para que acepten la innovación que ella engendra: mientras que combaten como nocivas las doctrinas que son erróneas, y las que son, en la actualidad, impracticables; las primeras intrínsecamente, las segundas en determinadas circunstancias.

Nuestro proyecto de ley de Educación Común puede encontrar, pues, dos clases de opositores: unos que lo combatirán, porque es una innovación, afirmando como sólido argumento que no es realizable en el estado actual de nuestro país; otros que se opondrán a él mientras no se demuestre que puede ponerse en práctica, con ventaja, aduciendo como poderosa razón que no basta que la doctrina sea verdadera, si no encuadra bien en la actualidad de nuestro país. A éstos y a aquéllos vamos a tratar de demostrarles que el sistema de educación Común que desenvuelve nuestro proyecto puede establecerse actualmente en la República, que es practicable.

Si hubiera un censo exacto y datos estadísticos precisos, se habría facilitado grandemente nuestro trabajo, y hecho más evidentes nuestras demostraciones, porque habríamos dividido la República en Distritos, señalado el área de cada Distrito, su población, el número de niños, el valor de la propiedad imponible y la contribución que debería pagar; y con estos elementos nos hubiera sido fácil probar de una manera incontestable que es posible establecer el sistema de educación Común, tal como lo desenvuelve nuestro proyecto. No existiendo ese censo, ni teniendo datos estadísticos bastante minuciosos, tenemos que proceder por comparación. Para hacerlo, no buscaremos, como punto de comparación, los países que se encuentran en distintas condiciones que el nuestro, por su población, por su riqueza, por lo antiguo de su sociedad, por su extensión o por cualquier otra causa: no, hemos creído que lo más conveniente sería buscar otro país que se halle casi en las mismas condiciones que el nuestro, para venir a parar después a esta conclusión: “Lo que allí se hace puede hacerse aquí”.

El país que nos servirá de punto de comparación es California; uno de los muchos Estados que forman la confederación de los Estados Unidos. Lo que tenemos que hacer, pues, es demostrar que el Estado de California se encuentra, o se encontraba, en condiciones semejantes a las nuestras, o en otras palabras: que la República Oriental tiene las mismas ventajas, si no mayores, y los mismos inconvenientes que tenía el Estado de California en 1867, y que en consecuencia puede hacer lo que ese Estado hizo entonces.

Sentemos las bases: la población de la República Oriental podía calcularse en 1872, sin exageración, según el señor Vaillant, en 450.000 habitantes; según el mismo señor había aumentado en ciento por ciento en doce años en los Departamentos, y 120 por ciento en la Capital: es decir que, en proporción igual, debe haber aumentado más de un 25 por ciento en los tres años que han transcurrido desde aquella fecha hasta hoy: y según esos cálculos la República debe tener hoy, aproximadamente, 560.000 habitantes. No es dudoso, sin embargo, que ese cálculo sería exagerado, puesto que entre los últimos tres años hay que contar el 75, que está muy lejos de ser un año de progreso, y aun de aumento en la población. A pesar de todo, venimos a parar a esta conclusión: no hay exageración alguna en calcular que la República Oriental tiene hoy de 480 a 500.000 habitantes. El valor de la propiedad personal se elevaba en 1872, según cálculos hechos también por el señor Vaillant, a la suma de 360 millones de pesos. Queremos creer, aun cuando sea difícil aceptarlo, que haya permanecido estacionario desde entonces, el valor de la propiedad personal, a causa de la guerra y de la crisis del año 75. Aceptadas esas bases, tendremos que:

La República Oriental tiene en 1876: 63.322 millas geográficas de extensión: 500.000 habitantes y 360:000.000 de pesos como valor total de la propiedad personal.

El Estado de California tenía en 1867: 188.981 millas cuadradas de extensión: 498.140 habitantes, y el valor de toda la propiedad imponible se elevaba a 200:000.000 de pesos.

Tenía, pues, la misma población que nosotros, tres veces más extensión territorial, es decir, el triple más de dificultades derivadas de la despoblación y del desierto: y el valor de toda su propiedad imponible era mucho menor que el nuestro: tenía, pues, menos capital.

California fue originariamente colonizada por españoles y sólo entró a formar parte de la Unión Americana, como uno de sus Estados, en 1850: tiene, pues, el mismo origen que nosotros, y las modificaciones que posteriormente ha sufrido son, como las nuestras, derivadas de la inmigración extranjera.

En los últimos años, el crecimiento de la población en la República ha sido más rápido que el crecimiento de la población en California. Esta tenía en 1860, 398.000 habitantes, y en 1867, 498.000: o 25 por ciento de aumento en siete años. La República Oriental tenía en 1860, según el censo de entonces, 221.000 habitantes, y en 1876, según nuestros cálculos anteriores, 500.000 habitantes: o 126 por ciento de aumento en quince años: es más del doble de la progresión se-

guida por California. Además en las ciudades y pueblos, la población se agrupa de una manera semejante en los dos países, como lo demuestra el cuadro siguiente:

CALIFORNIA - 1867			REPÚBLICA ORIENTAL		
CIUDADES Y PUEBLOS	Número de niños de menos de 15 años	Población	CIUDADES Y PUEBLOS	Número de niños de menos de 15 años (Cálculo)	Población (Cálculo)
San Francisco	34.710	115.700	Mvdo., Cordon y Aguada	28.551	95.172
Sacramento	3.898	12.993	Paysandú	4.500	15.000
San José	2.017	6.723	Salto	3.195	10.650
Los Angeles	1.794	5.983	Unión y su distrito	2.577	8.590
Stocton	1.592	5.307	Carmelo	2.100	7.000
Oackland	1.537	5.123	Rocha	1.983	6.611
Gras Valley	1.372	4.573	Minas	1.950	6.500
Marysville	1.261	4.203	Mercedes	1.890	6.300
Santa Bárbara	1.147	3.823	Fray Bentos	1.800	6.000
Nevada	1.123	3.743	Colonia	1.740	5.800
Petaluma	1.088	3.629	Cerro Largo	1.680	5.600
Vallejo	935	3.117	San Carlos	1.224	4.080
Santa Cruz	785	2.283	Porongos	1.200	4.000
Sonora	679	2.263	Maldonado	1.026	3.420
Placerville	652	2.180	Rosario	960	3.200
Santa Clara	652	2.180	Canelones	900	3.000
Watzonville	635	2.117	Santa Lucía	900	3.000
Columbia	627	2.090	El Cerro de Mvdo.	883	2.946
Monterrey	561	1.870	Santa Rosa (Salto)	855	2.850
Napa	539	1.799	Dolores	840	2.800
Brooklin	507	1.690	Treinta y Tres	660	2.200
San Luis Obispo	499	1.660	Nueva Palmira	645	2.150
Copperopolis	496	1.650	San Ramón	450	1.500
Santa Rosa	494	1.647	San Vicente (Castillos)	387	1.290
Benicia	473	1.573	Artigas	360	1.200
San Bernardino	460	1.533	La Paz	294	980
Eureka	430	1.433			
Healdsburg	418	1.393	Faltan datos sobre		
Red Bluff	406	1.353			
South San Juan	398	1.320	Paso del Molino	-	-
Dutch Flat	392	1.300	Villa Victoria	-	-
Chico	367	1.223	Villa Colón	-	-
Ireka	358	1.193	Tala	-	-
Sutter Creek	358	1.193	Pando	-	-
Oroville	345	1.150	Piedras	-	-
Woodland	338	1.126	Sauce	-	-
Hornitas	330	1.100	Migues	-	-
Downieville	324	1.089	San Eugenio	-	-
Colfax	322	1.070	Belén	-	-
Murphys	319	1.063	Constitución	-	-
Folsom	315	1.050	La Paz (Colonia)	-	-
Redwood City	314	1.047	La Unión (Idem)	-	-
Sonoma	307	1.020	San José	-	-
San Andrés	282	940	Tacuarembó	-	-
Jackson	275	917	Rivera	-	-
Fairfiel y Suisun	272	900	Atahualpa	-	-
Ukiah	270	900	Florida	-	-
Mokelune Hill	267	890	25 de Agosto	-	-
Anaheim	266	888	25 de Mayo	-	-
Shasta	262	873	Durazno	-	-
Mariposa	252	840	Lavalleja	-	-
Weaverville	245	816	San Gregorio (San José)	-	-
Crescent city	242	806	San Gregorio (Tebó)	-	-
Pacheco	242	806	Tapes	-	-
Georgetown	240	800	Sarandí	-	-
Martínez	237	790	Chamiso*	-	-
North San Juan	230	766			
Auburn	223	740			
Colusa	219	730			
Susan	154	500			
Totales	71.133	236.730			

* Como se ve, nos faltan datos con respecto a muchos de los pueblos de la República, lo que hace que nuestro cuadro quede incompleto.

Los datos que nos han servido los debemos a la bondad del señor don Adolfo Vaillant, Jefe de la Mesa de Estadística, a quien nos dirigimos pidiendo informes sobre la población de las ciudades y pueblos de la República, y quien tuvo la deferencia de enviarnos los que publicamos en seguida, en la seguridad de que mientras no se haga el censo de la República, los informes y

cálculos del señor Vaillant, son los que más pueden aproximarse a la verdad, no sólo por el puesto que el señor Vaillant desempeña, sino porque desde años atrás viene ocupándose con recomendable celo e inteligencia de todo lo relativo a la estadística nacional. He aquí ahora los informes que hemos recibido, tales como nos los ha enviado el señor Vaillant, con cuya autorización los publicamos, agradeciéndole nuevamente su deferencia:

“Población de la República Oriental del Uruguay

(CÁLCULOS APROXIMATIVOS)

		Habitantes
1° DEPARTAMENTO DE MONTEVIDEO		
La ciudad con el Cordón y la Aguada	95.172	
Villa de la Unión y su distrito	8.590	
Paso del Molino, Reducto y su distrito	8.092	
El Cerro y su distrito	2.946	114.800
2° DEPARTAMENTO DE CANELONES		
La Villa	3.000	
Su distrito	5.000	
Santa Lucía	3.000	
Su distrito	4.500	
San Ramón	1.500	
Tala y su distrito	8.000	
Pando, Las Piedras, La Paz, Sauce, Migues, Santa Rosa, Cerrillos y sus distritos	15.000	40.000
3° DEPARTAMENTO DE PAYSANDÚ		
La ciudad y su ejido	15.000	
Fray Bentos y su distrito	6.000	
Las secciones de campaña	15.000	36.000
4° DEPARTAMENTO DE SALTO		
La ciudad, su ejido y suburbios	10.650	
Santa Rosa y su ejido	2.850	
Las secciones de campaña	22.500	36.000
5° DEPARTAMENTO DE CERRO LARGO		
La Villa incluso las chacras	5.600	
Treinta y Tres	2.200	
Artigas	1.200	
Las secciones de campaña	24.000	33.000
6° DEPARTAMENTO DE MALDONADO		
La Villa y su ejido, chacras, Laguna y Ceibos	3.420	
Pan de Azúcar y Sauce	1.540	

Mataojo, Canapé y Guardia Vieja	1.710		
Solís Grande	1.494	8.164	
San Carlos con su ejido y chacras	4.080		
José Ignacio y Garzón	1.991		
Valle Aiguá y Alférez	1.640	7.711	
Rocha, su ejido, chacras y Valizas	6.611		
India Muerta	1.310		
San Vicente (Castillos)	1.290		
Tres Islas, Alférez arriba, Cebollatí	1.438		
Santa Teresa, Chuy, San Luis	1.339	11.988	27.863
7° DEPARTAMENTO DE SORIANO			
La Villa	1.200		
Dolores	2.800		
Mercedes	6.300		
La campaña	15.300	25.600	
8° DEPARTAMENTO DE COLONIA			
La Villa y su distrito	5.800		
Carmelo y su distrito	7.000		
Rosario	3.200		
Las Colonias Suizas	5.200	8.400	
Nueva Palmira	2.150	23.350	
9° DEPARTAMENTO DE SAN JOSÉ			
San José y la campaña	18.500		
Trinidad (Porongos)	4.000	22.500	
10° DEPARTAMENTO DE TACUAREMBO			
En todo el departamento		22.000	
11° DEPARTAMENTO DE MINAS			
El pueblo y su ejido	6.500		
En la campaña	15.000	21.500	
12° DEPARTAMENTO DE FLORIDA			
En todo el departamento		21.500	
13° DEPARTAMENTO DE DURAZNO			
En todo el departamento		20.500	
	Total	444.613	

Tales son los guarismos que resultan de los datos que me fueron suministrados, directa o indirectamente.

En 1873, calculé la población de la República en 450.000 almas; desde luego el total de 444.613 viene a corroborar una vez más mi cálculo.

Desde fines del año 1874, la inmigración disminuyó mucho, y poco después la emigración empezó a manifestarse.

El crecimiento natural habido en el exceso de los nacimientos sobre las defunciones y que puede calcularse más o menos en 25.000 almas, agregado a la diferencia de 5.000 que se encuentra entre el total de 1873 y el de este año, hace subir, pues, a 30.000 el número de habitantes que emigraron y abandonaron el país en el transcurso de dos años.

Pero estos cálculos, vuelvo a repetirlo, no son más que aproximativos.

En adelante, merced a las disposiciones tomadas por la Comisión de Investigación de Aduanas y aprobadas por el Gobierno, la Mesa de Estadística tendrá datos fijos acerca de la entrada y salida de pasajeros por mar; cuyo movimiento exacto, se ha ignorado hasta hoy.

Montevideo, mayo 23 de 1876

A. Vaillant”.

Así, pues, la población en las ciudades y pueblos es en ambos países aproximadamente la misma, y en consecuencia es también aproximadamente la misma en las secciones rurales. Las dificultades que resultan de la despoblación son mayores en California que entre nosotros: puesto que tiene mayor extensión territorial, con igual número de habitantes distribuidos aproximadamente del mismo modo: y el capital nacional, representado por el valor total de la propiedad personal, es allí menos que entre nosotros, agregándose a todo esto que el desarrollo de nuestra población ha sido mayor que el de California en los últimos diez años, lo que demuestra que no es menos la fuerza impulsiva que nos arrastra. Veamos, pues, lo que hacía el Estado de California, con respecto a la educación Común, el año 1867, cuando se hallaba en condiciones semejantes, pero menos favorables que las nuestras, y contestando de paso a la observación que, estamos seguros, no dejará de hacerse, de que el estado a que en materia de educación había llegado California, era el resultado de continuados esfuerzos sucesivos, dejemos establecido que el total de los recursos destinados a la educación en 1862 sólo se elevó a 497.000 pesos, poco más de lo que la Nación emplea hoy entre nosotros, y en 1867, tres años después, ese total elevóse a *un millón doscientos ochenta mil pesos*, o sea cerca de tres veces más que en 1862.

He aquí ahora lo que hacía el Estado de California en 1867, en favor de la educación Común;

Número total de niños de 5 a 15 años		94.349
Idem ídem inscriptos en las escuelas públicas	61.227	
Idem ídem ídem en las escuelas privadas	14.026	75.253
Total de niños que no asistían a la escuela		19.096

Así, pues, el número total de niños que concurrían a las escuelas era de 75.253, y, a pesar de eso, quedaban sin recibir educación 19.096 niños. Con una población aproximada sólo asisten a la escuela de la República Oriental, según nuestros cálculos, poco más de 18.000 niños; calculando, pues, que haya 95.000 niños en toda la República, *quedarían sin recibir educación no menos de setenta y seis mil niños*: es el ochenta por ciento de las nuevas generaciones creciendo en la ignorancia. ¿Por qué extrañar entonces la vida que llevamos como Nación?

Según los cálculos del señor Vaillant, el número total de las escuelas era en 1872 de 245 para toda la República.

En California en 1867, las escuelas alcanzaban al número de 1.083

Escuelas de 1° grado	168	
“ 2° “	425	
“ 3° “	471	
No graduadas	18	1.083
Número de casas de escuela construidas de material		58
“ “ “ “ “ madera		821
“ “ “ “ en el año 1867		106

El Estado se hallaba organizado y esa organización funcionaba, según lo que revelan las siguientes cifras:

Número total de Condados ³⁶	50	
“ “ “ Distritos	981	
“ “ “ las visitas hechas a las escuelas por los Inspectores de Condados	2.775	
Idem ídem por las Comisiones de Distrito	6.574	
Idem ídem por otras personas	39.185	
Número total de maestros empleados en el año	616	
Número total de maestras empleadas en el año	773	
Total de ambos sexos		1.389

Pero, podrá observarse por algunos, el sueldo de los maestros y el costo total de la educación será en California mucho menos que en la República Oriental, para que haya podido emplearse tan vasto personal de enseñanza y educar a tan crecido número de niños. Muy lejos de eso: el término medio del sueldo mensual de los maestros era de 77 pesos y el de las maestras de 64 pesos, mientras que entre nosotros, según el presupuesto de 1876, el término medio del sueldo de los maestros y maestras es de 62 pesos, sin deducir el montepío, que reduciría ese término medio a poco menos de 60 pesos mensuales. Había, sin embargo, en California una gradación en los sueldos de maestros que puede apreciarse por el siguiente extracto de los sueldos más elevados de que gozaban los maestros y maestras en 1867:

El Superintendente de San Francisco ³⁷	\$ 4.000	anuales
El Director del Instituto de ciegos, sordos y mudos	\$ 3.000	“
Dos Directores de escuelas superiores, c/uno	\$ 2.500	“
Un ídem ídem ídem	\$ 2.100	“
Un maestro recibe	\$ 2.400	“
Nueve ídem ídem, cada uno	\$ 2.100	“

36 Los Condados corresponden a las Secciones de nuestro Proyecto: y los Inspectores de Condado a los Inspectores Seccionales. (Nota de José P. Varela)

37 Corresponde al Inspector Departamental de Montevideo. (Nota de José P. Varela)

Tres ídem ídem	\$ 2.000	“
Un ídem ídem ídem	\$ 1.900	“
Tres ídem ídem	\$ 1.800	“
Trece ídem ídem	\$ 1.500	“
Dos ídem ídem	\$ 1.400	“
Una maestra	\$ 1.380	“
Una ídem	\$ 1.300	“
Ocho maestros y trece maestras	\$ 1.200	“
Cuatro maestros reciben cada uno	\$ 1.080	“
Treinta y dos maestros y doce maestras	\$ 1.000	“
Seis maestros	\$ 960	“
Seis maestros y cuatro maestras	\$ 900	“
Setenta y una maestras	\$ 810	“
Tres maestros y seis maestras	\$ 800	“
Tres maestros	\$ 750	“
Siete ídem	\$ 600	“

Así, pues, no sólo el término medio del sueldo de los maestros es superior en California, sino que la carrera ofrece allí un porvenir halagüeño a los maestros que por su inteligencia e ilustración sepan distinguirse. Confirma esta demostración de lo elevado de los sueldos de los maestros el total empleado en ese rubro, que figura en el siguiente balance de las entradas y gastos de la educación en 1867:

RECURSOS

Saldo del año anterior	\$ 71.279,92
Total del fondo escolar recibido del Estado	\$ 268.910,84
Ídem ídem ídem ídem contribuciones de Condado ³⁸	302.945,36
Ídem ídem ídem de ciudad	292.773
Total del fondo de Distrito ³⁹	\$ 58.954,74
Ídem ídem ídem de varias fuentes ⁴⁰	\$ 210.857,81
Ídem ídem ídem pupilaje y suscripciones ⁴¹	\$ 81.966,31
Total de recursos	\$ 1:287.687,98

GASTOS

Sueldos de maestros	\$ 696.110,28
Terrenos, construcciones, refacciones, etc.	\$ 238.010,64
Alquileres, combustible y útiles	\$ 213.610,96

38 Las contribuciones de Condado y de Ciudad, corresponden a las contribuciones de Distrito destinadas a Rentas Generales de Educación en nuestro Proyecto. (Nota de José P. Varela)

39 Las Contribuciones de Distrito corresponden a las contribuciones extraordinarias levantadas por los Distritos para construcción de casas, mejoras, etc. (Nota de José P. Varela)

40 Esta partida es tan crecida porque figura en ella una cantidad de 190.995 pesos de bonos emitidos por la ciudad de San Francisco para gastos de construcción de nuevas escuelas. (Nota de José P. Varela)

41 El pupilaje que se cobraba antes en California ha sido completamente abolido desde 1867 y ahora todas las escuelas son gratuitas. (Nota de José P. Varela)

Bibliotecas escolares	\$ 10.125,10
Aparatos escolares	\$ 5.431,83
Institutos de maestros, etc.	\$ 5.294,60
Total de gastos hechos	\$ 1:168.583,41
Saldo que queda para el año siguiente	\$ 124.339,98

No tenemos cómo fijar las cantidades correspondientes en la República respecto a los recursos, porque éstos se reciben del Presupuesto General de la Nación. En cuanto a los gastos y a los sueldos de los maestros, suponiendo que se ajusten estrictamente al presupuesto sancionado para 1870, todas las Juntas Económico - Administrativas, el personal de maestros de la República, con sueldos, y todos los gastos hechos en la enseñanza Primaria pública, serán en 1876:

GASTOS

2	maestros,	a	\$ 1.500	en el año	\$ 3.000
10	“	“	\$ 1.200	“ “ “	\$ 12.000
103	“	“	\$ 960	“ “ “	\$ 98.880
2	“	“	\$ 840	“ “ “	\$ 1.680
158	“	“	\$ 600	“ “ “	\$ 94.800
22	“	“	\$ 480	“ “ “	\$ 10.500
1	“	“	\$ 360	“ “ “	\$ 360
298	maestros y maestras que reciben				\$ 221.280
1	Inspector en Montevideo				\$ 1.800
1	Secretario			\$ 1.500	
1	Auxiliar			\$ 600	\$ 3.900
Alquileres de casas, textos y útiles ⁴²					\$ 96.390
Total de lo presupuesto en 1876					\$ 321.570

42 Habríamos deseado establecer separadamente lo que se dedica a alquileres de casa, y lo que se emplea en útiles, textos y menaje; pero solo en el presupuesto de las Juntas de Montevideo y Soriano, figuran partidas separadas para esos dos rubros. Ellas son:

Montevideo - Alquileres de casa	\$ 58.500
“ - útiles	\$ 10.000
Soriano - Alquileres de casa	\$ 1.080
“ - útiles	\$ 400

Tomando, pues, por base el término medio de la proporción que hay en esos dos Departamentos entre los que se dedica a alquileres y lo que se emplea en útiles, y aplicándolo al total que figura en el presupuesto de 1876, tendríamos que ese total se descompondría del siguiente modo:

Alquileres de casa	\$ 82.065
Útiles y textos	\$ 14.325
TOTAL	\$ 96.390

Este cálculo es completamente engañoso, porque le sirve de base principal lo que se gasta en Montevideo, en donde se paga mucho más, relativamente, por los alquileres de casa, que en los otros puntos de la República. (Nota de José P. Varela)

Por último, hemos visto que según los cálculos del señor Vaillant, el gasto de la enseñanza de cada niño en las escuelas públicas es de 18 pesos al año. El gasto en California es de 18 pesos 85 centésimos al año, o sea un poco más aun que entre nosotros, debiendo notarse además que había en California casas de escuela por valor de 1:703.250 pesos, mientras que no hay en la República más propiedad escolar que el menaje de las escuelas: lo que quiere decir que más de 18 pesos 75 centésimos hubiera costado en California la enseñanza de cada niño, si hubieran tenido que pagar alquileres como lo hacemos nosotros, por todas las casas que ocupan las escuelas públicas.

Establecidos esos hechos que demuestran, no lo que hubiera podido hacer, sino lo que hizo el Estado de California en 1867, y demostrado por la comparación de cifras que la República Oriental tiene, por lo menos, tantos elementos y recursos como ese Estado, llegamos a esta conclusión general:

En las riberas del Pacífico hay un país joven, que ha crecido con extraordinaria rapidez en los últimos años; que tiene una extensión territorial de 188.000 millas cuadradas, con 498.000 habitantes, y cuya propiedad personal representa un total de 200:000.000 de pesos: ese país emplea al año 1.389 maestros, mantiene 1.083 escuelas, educa 75.253 niños y gasta 1:118.583 pesos, obteniendo de diversas fuentes recursos que se elevan a 1:287.687 pesos; poniendo en práctica para obtener esos resultados un sistema de educación Común, que ha dividido al país en 981 Distritos y 50 Condados, con sus respectivas Comisiones e Inspectores, con su Comisión Central y su Inspector General.

En las riberas del Atlántico, a la embocadura del Plata, hay un país joven también, que ha crecido con más extraordinaria rapidez, que sólo tiene de extensión 63.322 millas cuadradas, con no menos de 500.000 habitantes y elevándose el valor de su propiedad territorial a más de 300:000.000 de pesos.

¿Por qué entonces, no podría hacer el país que está en las riberas del Atlántico, lo que hizo el que está en las riberas del Pacífico? ¿Por qué no podría hacer la República Oriental en el año 1876 lo que hizo la California en 1867? Y sobre todo, si tenemos como garantía de éxito lo que ha hecho otro país que se encuentra en condiciones casi iguales al nuestro, ¿por qué no ensayaríamos nosotros el hacerlo también?

No es con una pregunta que queremos terminar este libro, y menos aún, cuando esa interrogación puede hacer suponer, que pagando el exagerado tributo a la elocuencia de las cifras, estamos dispuestos a creer que nos bastaría quererlo para hacer surgir en la República, como por encanto, un sistema perfecto de educación Común y un pueblo tan educado como el suizo, el alemán o el norteamericano. No; nuestro propósito al presentar estos ejemplos es sólo demostrar que es posible la realización de la obra que indicamos con nuestro proyecto de ley; pero, teniendo que pasar, naturalmente, por un noviciado en el que mucho habrá de inexperto, de defectuoso, de susceptible de ser mejorado.

Ni es posible suponer que se llegue desde el primer momento a una organización acabada, ni aspiramos nosotros a que sea perfecto el Proyecto de Ley de Educación Común que presentamos. Líbrenos Dios de aquella suposición que sería errónea, y de esta pretensión que sería ridícula.

Si se adoptara el sistema, no llegaría a funcionar con entera regularidad sino después de algunos años de experiencia: cuando el pueblo que debe tener en él una gran participación, se hubiese acostumbrado, y cuando se hubiera formado un personal competente para servir de núcleo, de cuadro veterano, a la organización de esas legiones encargadas de transformar en un corto lapso la fisonomía social y política de la República.

En cuanto al proyecto, sería un deseo enfermo aspirar a hacerlo perfecto: tiene que adolecer, forzosamente, cuando menos de los inconvenientes que acompañan a toda innovación llamada a ser puesta en práctica por la masa general de los hombres; y para adaptarse bien a las exigencias peculiares de nuestro país, y aun a los progresos de la época en que vivimos, tendrá que ir sufriendo constantes transformaciones. Desconocen la ley de la perfectibilidad sucesiva de las sociedades humanas los que, en la legislación positiva, aspiran a formular las leyes inalterables, inmutables, eternas. No nos contamos nosotros entre ese número. No tenemos una confianza tan ilimitada en nuestras fuerzas, ni en nuestros estudios, para aspirar a dar forma definitiva a las exigencias en materia de educación de nuestro país, y apenas si aspiramos a que nuestro Proyecto de Ley sirva de punto de partida y de centro que atraiga, después de convertido en ley de la República, las miradas de todos los hijos del pueblo para irlo mejorando sucesiva y constantemente, a medida que se presenten nuevas exigencias a las que deba darse satisfacción o nuevos inconvenientes que la ley no haya sabido evitar. Es así, transformándose, corrigiéndose, amoldándose a las exigencias de cada época, que las leyes pueden tener vida activa, expresando con fidelidad las aspiraciones populares. Las leyes inmutables sólo sirven para figurar en los anales de la legislación, o para regir a pueblos también inmutables; éstos están por crearse aún, y si se crean no serán compuestos de seres humanos, que tengan al menos las condiciones generales que distinguen a nuestra raza: el ser humano en su individualidad y en sus agregaciones, se agita, se transforma, avanza y abandona sucesivamente como inútiles los instrumentos que ayer le sirvieron y que hoy, por toscos e imperfectos, no se adaptan a las nuevas y crecientes exigencias de más civilizados procederes.

No aspiramos, pues, a realizar un trabajo perfecto; muy lejos de eso: presentamos nuestro Proyecto de Ley de Educación Común, como resultado de algunos años, y no pocos, consagrados al estudio de las diversas cuestiones que se relacionan con la educación del pueblo, creyendo que ese proyecto es el que mejor puede aplicarse y con más ventajas a la actualidad de la República.

Que así lo crean también los hombres públicos que dirigen los destinos de mi país y que en la práctica los hechos confirmen esa creencia, es el deseo más vehemente que puedo abrigar y que abrigo, como amigo de la educación del pueblo y como ciudadano oriental.

APÉNDICE

Cuando ya estaba en prensa este libro, se ha publicado el Presupuesto de Gastos que ha puesto en vigencia para 1876 el Gobierno del coronel Latorre. Hemos creído conveniente condensar, en el cuadro que publicamos al fin de este volumen, las cifras que el Presupuesto destina a la Instrucción Pública.

Resulta de ese resumen, que si se ajustan estrictamente a lo presupuestado, se empleará como total:

En escuelas Primarias	\$ 321.570
Universidad	\$ 22.200
Biblioteca y Museo	\$ 6.130
Educandos por cuenta de la Nación en Europa, Brasil y Santa Fe	\$ 5.280
Total general	\$ 355.180

El orden de los Departamentos en cuanto a la población, queda establecido en el cuadro que publicamos. En cuanto al número de niños en edad de escuela que hay para cada escuela presupuesta, el orden de los Departamentos es el siguiente:

1	Colonia	291	niños	para	cada	escuela
2	Canelones	296	“	“	“	“
3	Montevideo	342	“	“	“	“
4	Soriano	393	“	“	“	“
5	Maldonado	398	“	“	“	“
6	San José	409	“	“	“	“
7	Tacuarembó	440	“	“	“	“
8	Minas	477	“	“	“	“
9	Florida	477	“	“	“	“
10	Salto	554	“	“	“	“
11	Durazno	585	“	“	“	“
12	Cerro Largo	942	“	“	“	“
13	Paysandú	1.028	“	“	“	“

Tomando por base los cálculos publicados por el señor Vaillant en 1872, la superficie territorial de cada Departamento y la densidad de población serían:

1	Montevideo	772	km.	cuadrados	148	habitantes por	km.
2	Canelones	5.521	“	“	7,24	“	“
3	Colonia	6.602	“	“	3,53	“	“
4	Soriano	10.717	“	“	2,38	“	“
5	San José	13.340	“	“	1,68	“	“
6	Florida	14.067	“	“	1,52	“	“
7	Durazno	16.632	“	“	1,23	“	“
8	Minas	17.102	“	“	1,25	“	“
9	Maldonado	17.661	“	“	1,57	“	“
10	Paysandú	25.240	“	“	1,42	“	“
11	Cerro Largo	25.833	“	“	1,27	“	“
12	Salto	27.863	“	“	1,29	“	“
13	Tacuarembó	35.837	“	“	0,61	“	“

Suponiendo que la población se distribuyera exactamente con arreglo a la extensión territorial y que las escuelas se establecieran para responder por igual a todas las necesidades, los Departamentos seguirán el orden siguiente:

1	Montevideo	1	escuela	para	11,20	kilómetros
2	Canelones	1	“	“	204,48	“
3	Colonia	1	“	“	412,62	“
4	Soriano	1	“	“	824,38	“
5	San José	1	“	“	1.212,72	“
6	Maldonado	1	“	“	1.261,50	“
7	Florida	1	“	“	1.563,00	“
8	Minas	1	“	“	1.900,20	“
9	Salto	1	“	“	2.143,30	“
10	Durazno	1	“	“	2.376,00	“
11	Tacuarembó	1	“	“	3.583,70	“
12	Paysandú	1	“	“	3.605,70	“
13	Cerro Largo	1	“	“	3.690,42	“

Dadas estas cifras, es difícil averiguar a qué regla responde entre nosotros la formación de los presupuestos de educación. ¿Por qué, Departamentos que son de los más ricos de la República, como Paysandú y Cerro Largo, de los más poblados y de los más extensos, son, sin embargo, aquellos en que hay menos escuelas y en los que menos se gasta en la educación?

Si en toda la República se gastara proporcionalmente a lo que se gasta en Montevideo, el total empleado en Instrucción Pública se elevaría a cerca de 700.000 anuales; mientras que si se gastara en proporción de lo que se gasta en Cerro Largo, ese total descendería para toda la República a la miserable cifra de 88.000 pesos: la mitad de lo que se emplea hoy en el solo Departamento de Montevideo!

¿Por qué se favorece a unos Departamentos y se descuidan otros? ¿Por qué hay más escuelas aquí que allí, cuando es lo contrario lo que debiera suceder? ¿Por qué Minas con 21.500 habitantes tiene 9 escuelas y Paysandú con 36.000 no tiene más que 7? ¿Por qué Durazno con 20.500 habitantes tiene 7 escuelas y Cerro Largo con 33.000 no tiene más que 7 también?

Estas cifras sirven, a nuestro juicio, para confirmar las opiniones que hemos emitido respecto a la ineficacia del sistema que, con respecto a la Instrucción Pública, rige actualmente en la República.

Y no se crea que en la formación del Presupuesto de 1876 hay nada que sea digno de censura, por ser excepcional: muy lejos de eso; hay en ese Presupuesto la misma falta de criterio, o más bien dicho, el mismo descuido en la distribución de las sumas que a la Instrucción Pública se dedican, que ha habido siempre. El mal no está en el Ministro que formó ese presupuesto, quien se ha mostrado en otros casos celoso por la educación; está en nuestro sistema y en nuestros hábitos.

No queremos concluir este apéndice que hemos agregado a nuestro libro, porque parecemos que han de ofrecer algún interés las cifras que presentamos, sin llamar la atención de los espíritus reflexivos hacia este hecho:

Según el Presupuesto de 1876, y hace muchos años que sucede lo mismo, se gasta anualmente en educar en Europa y Santa Fe a diez o quince jóvenes, la suma de 5.280 pesos, mientras que no se destinan más que 6.720 pesos a la instrucción de 6.600 niños que hay en Cerro Largo: y se dedica anualmente al sostén de la Universidad, una suma que iguala a lo que se emplea en

instrucción en los tres Departamentos reunidos de Minas, Durazno y Cerro Largo: es decir, que se gasta en dar los medios de adquirir gratuitamente una profesión lucrativa a 200 o 300 jóvenes que son los que concurren a la Universidad, lo mismo que se gasta para responder a las necesidades de cultura y de instrucción de 15.000 niños!

Se cuentan por decenas y centenas los privilegiados: y se cuentan por millares y por decenas de millares los desheredados!

CUADRO COMPARATIVO
DE LAS ESCUELAS, LOS MAESTROS Y LOS GASTOS,
CON LA POBLACIÓN, SEGUN LO PRESUPUESTADO PARA 1876

Departamentos	Pobla- ción total	Total de la población escolar	Número total de escuelas	Número de niños por cada escuela	Total maestros y ayu- dantes	Número de niños por cada maestro	Total de gastos	Suma que se gasta por niño
Montevideo	114,800	22,960	67	342	132	174	176,800	7.70
Canelones	40,000	8,000	27	296	29	275	25,100	3.13
Paysandú	36,000	7,200	7	1,028	13	553	12,620	1.61
Salto	36,000	7,200	13	554	17	423	15,080	2.10
Cerro Largo	33,000	6,600	7	942	7	942	6,720	1.01
Maldonado	27,863	5,572	14	398	19	294	14,620	2.62
Soriano	25,600	5,120	13	393	15	347	12,960	2.53
Colonia	23,350	4,670	16	291	18	259	13,930	2.98
San José	22,500	4,500	11	409	13	346	11,180	2.48
Tacuarembó	22,000	4,400	10	440	10	440	9,221	2.10
Minas	21,500	4,300	9	477	9	477	7,120	1.65
Florida	21,500	4,300	9	477	9	477	9,100	2.12
Durazno	20,500	4,100	7	585	7	585	7,120	1.73
Totales y término medio en la República	444,613	88,922	210	423	298	298	321,570	3.60

EL SIGLO 30/7/76

Remitidos

El Proyecto de Ley de Educación Común y “El Mensajero del Pueblo”

Señor Redactor de *El Siglo*.

Ruego a usted quiera dar cabida en las columnas de *El Siglo* a las siguientes líneas en las que contesto, aunque brevemente, al artículo que dedica *El Mensajero del Pueblo* del 29 del corriente, que recién hoy he leído, al artículo 59 del proyecto de Ley de Educación Común, que ha poco sometí a la consideración del Gobierno.

Confieso que la lectura de ese artículo me ha causado verdadera sorpresa: suponía que pudiera criticarse el artículo 59 de mi Proyecto por aquellos que creen que no deben hacerse nunca transacciones: pero no esperaba, a la verdad, que el ataque partiera del órgano que representa en la prensa las ideas del catolicismo, y mucho menos atribuyéndome propósitos de hostilidad para la iglesia católica, que en este caso no he tenido ni tengo.

Para mí, y ya he tenido ocasión de repetirlo muchas veces, y aun dirigiéndome al mismo *Mensajero del Pueblo*, la escuela pública no tienen una misión religiosa, sino una misión social: la desnaturalizan aquellos que pretenden hacerle servir de instrumento para el triunfo de estas o aquellas creencias. Su objeto es educar e instruir de manera que favorezca el desarrollo armónico del cuerpo y del espíritu, y se adquieran en ella los instrumentos más imprescindibles para la adquisición del saber. No se propone, pues, al menos como yo lo concibo, combatir ni favorecer estas o aquellas creencias.

Está pues, en un completo error *El Mensajero del Pueblo* cuando supone que, al redactar el art. 59 de mi Proyecto, me he propuesto combatir indirectamente la religión católica o las ideas de los católicos.

Haré notar también que no es pertinente la observación que hace *El Mensajero* con respecto al modo cómo distribuye las materias el Proyecto de Reglamento del Dr. Berra. El Proyecto del Dr. Berra sólo sería aplicable con la actual organización de la instrucción pública: pero si el Proyecto presentado por mí al Gobierno se sancionara, cada Comisión de distrito formaría el programa de su respectiva escuela como ella lo creyera conveniente, y en consecuencia podría dedicar todo el tiempo que le ocurriera a la enseñanza del catecismo, ya que le quedaría, y mucho, para ese objeto, si las materias se redujeran a las que por mi Proyecto se declaran obligatorias. Nada tiene que ver, pues, el Proyecto de Reglamento del Dr. Berra, que sólo podría imponerse por una administración centralizada, con mi Proyecto que deja a las localidades la facultad de resolver por sí con respecto a la organización de la escuela.

Es digno de observar que se diga que con el art. 59 de mi Proyecto me propongo combatir la religión católica, a la vez que se reconoce y se repite que la mayoría de los habitantes de la República son católicos. El art. 59 de mi Proyecto deja a las Comisiones de distrito la facultad de establecer en la escuela la enseñanza del catecismo, si lo creen conveniente. ¿No debe suponerse pues, que si la mayoría de los habitantes son católicos, la mayoría de las Comisiones de distrito serán católicas, y en consecuencia que en la mayoría de las escuelas se enseñará el catecismo católico?

Le ha causado escándalo al *Mensajero* que establezca el inciso 2º del art. 59, que “la enseñanza religiosa sólo puede darse fuera de las horas de clase, antes de empezar o después de con-

cluir la escuela; en el caso de que cualquiera de los padres de los niños, sujetos a la obligación escolar residentes en el distrito, solicite por escrito de la Comisión de distrito que la enseñanza de la religión católica o del catecismo sea excluida de la escuela”.

No hay justicia, ni buen sentido, dice, puesto que se sujeta al parecer, al gusto o al capricho el primer *quidam* a quien se le ponga entre ceja y ceja el pedir que se proscriba de la escuela la enseñanza de la religión relegándola a las horas en que los niños no deben estar más en la escuela.

Así pues, no basta que el catecismo se enseñe en la escuela cuando todos los niños sean católicos; no basta que, habiendo disidentes, el catecismo se enseñe fuera de la hora de clase. No; es necesario que el catecismo se enseñe en la escuela, a las horas de clase, y aun cuando haya disidentes.

¿Qué es lo que se pretende pues? ¿Que se echen de la escuela pública a los niños cuyos padres no sean católicos? ¿Que se eduquen no todos los niños de la República, sino los niños católicos?

Según el mismo *Mensajero* es sólo la mayoría de los habitantes de la República la que es católica. ¿Qué se hace entonces con la minoría disidente?

¿Se la deja que se eduque si quiere, o que crezca si no en la ignorancia?

¿Qué quiere el *Mensajero del Pueblo*? ¿Hacer escuelas religiosas en vez de escuelas públicas? ¿Hacer escuelas católicas, en vez de escuelas comunes?

Respetamos las creencias del señor director de *El Mensajero*, pero nuestro respeto no alcanza hasta el punto de que creamos justa la crítica que ha formulado contra el artículo 59 de nuestro Proyecto de ley, y mucho menos, el que nos haya atribuido propósitos que no tenemos.

Por lo demás, al formular el art. 59 de nuestro Proyecto creamos haber hecho un esfuerzo, no pequeño, para conciliar en cuanto es posible, las aspiraciones de la mayoría católica, con las exigencias de la instrucción pública. Empezamos a creer que estábamos en el error al esperar que pudiera llegarse a una conciliación semejante.

Para saber, pues, a qué atenernos, séanos permitido preguntar a *El Mensajero del Pueblo*: ¿En qué forma le parece que debiera ponerse el art. 59? O en otras palabras, ¿qué es lo que cree que debe establecerse tratándose de las escuelas públicas, respecto a la enseñanza religiosa?

Agradeciendo al señor redactor de *El Siglo* la publicación de estas líneas, soy su atento y S. S.

José Pedro Varela.

POLÉMICA JOSÉ P. VARELA – CARLOS MA. RAMÍREZ¹

PRIMERA CONFERENCIA DEL DR. RAMÍREZ

1 Se transcribe sólo la 1ª conferencia del Dr. Ramírez y la 1ª respuesta de Varela, pronunciadas respectivamente el 5/IX/876 y el 11/IX/876 en el Club Universitario. Fueron publicados en “El Siglo” en ese mismo mes y en “Clásicos Uruguayos” N° 68.

JUICIO CRÍTICO E IDEA GENERAL DEL LIBRO

I

Apenas repuesto de la molestia que por dos veces, me ha obligado a suspender esta conferencia, vengo a cumplir el compromiso que voluntariamente he asumido con el Club Universitario, y con el público.

Compromiso voluntariamente asumido, y no sin embargo porque yo me encuentre exento de ese deseo de quietud y de silencio que en estos tristes días domina la generalidad de los espíritus, y nos incita a repetir las palabras de Lutero en el cementerio de Worms: *¡Envidia a los que descansan!* Pero descansar, Sr. Presidente, y sobre todo, descansar en la primera jornada de la vida, no es lo que impone el deber ni lo que deja tranquila la conciencia. Obedeciendo pues, a altas consideraciones morales, vengo a ocupar esta tribuna, y no para disertar sobre un tema de pasatiempo literario o de meras abstracciones filosóficas.

El tema que he elegido es un tema de polémica, es un tema de combate: polémica muy ardua para mi inteligencia, combate muy doloroso para mi corazón.

Me propongo, señores, hacer la crítica, y de antemano lo declaro, la crítica severa, de un libro escrito por el Sr. D. José Pedro Varela, que es uno de mis mejores amigos y uno de los compatriotas que más aprecio me merecen entre los miembros de la generación a que pertenezco.

Mi amistad con el Sr. Varela data desde los primeros años de la infancia. La sonrisa de los primeros amores y la nostalgia de los primeros destierros hirieron a un mismo tiempo nuestras almas, confundiendo nuestras vidas en una estrecha comunión de emociones generosas y pensamientos graves. Pueden las necesidades de la vida individual haber aflojado un tanto los vínculos materiales de nuestra antigua intimidad; pero en el fondo de mi alma y estoy seguro que en el fondo de la suya, arde la llama de la amistad como en los hermosos días de la adolescencia.

Y como lo he dicho antes, no me limito a reconocer en el Sr. Varela a uno de mis mejores amigos. Soy grande y sincero admirador de su tenaz pasión, de su formidable manía por la causa de la educación popular, y pienso que si de sus perseverantes esfuerzos consigue por lo menos el Sr. Varela implantar en nuestro país el maravilloso sistema de las Lecciones sobre Objetos, eso solo bastará para que los orientales le asignemos un puesto distinguido entre los obreros de nuestra regeneración social.

Pues bien, esa doble circunstancia, que debiera al parecer retraerme de la grave tarea que me he impuesto, es acaso lo que más ha influido para que me determine a emprenderla; en pocas palabras dejaré explicado ese misterio.



Los molinos de viento –algunos de cuyos vestigios quedan aún en nuestro país– tuvieron vigencia aun en la época vareliana. En ellos se molía el trigo para hacer harina y el maíz para la polenta; si el maíz era previamente tostado, se obtenía el gofio, tan afín a las costumbres culinarias canarias. Los orígenes de los molinos de viento se pierden en el medioevo europeo. (Reproducción en óleo de Manuel Rosé).



En tanto dos niños jugaban indiferentes ante la presencia del fotógrafo, las damas de la casa prepararon su indumentaria para posar con sus mejores vestidos (una de ellas de luto). Su vivienda ostenta un quinchado “en escamas” y pared de fajina (cañas o palos sujetos por bastidores de troncos clavados en el suelo “a pique” y recubiertos con barro amasado a mano) en la planta principal (quizás dormitorio y “sala”); fajina y otro tipo de techo en la pieza adjunta (seguramente cocina). Su construcción en medio de árboles (¿eucaliptus?) a los que se les ha tronchado el tronco principal dejando sobrevivir los vástagos como protección y sombra, sugiere una familia de leñadores-agricultores de nuestra campaña. C. mediados s. XIX.



Uno de los problemas difíciles que debían enfrentar los que transitaban por estas tierras desde la época de la Colonia: encontrar y luego atravesar, bajo la guía experta del cuarteador, el “paso” (zona que se presumía más llana) de una corriente de agua. Esta carreta con mercaderías, que cuenta con un buey de repuesto, va sorteando sin dificultades ese obstáculo.



Seis yuntas de bueyes parecen un exceso para trasladar una carga de leña, aun en trayectos largos, salvo que, como parece surgir de la fotografía, que muestra las ruedas del carro semi-enterradas, el tránsito por el terreno fangoso dificulte de manera extraordinaria la marcha. C. mediados s. XIX.

Muy amigo de Platón; pero más amigo de la verdad, y el Sr. Varela, en su libro mal llamado de *La Legislación Escolar* ha ofendido cruelmente la verdad, la verdad que reina en mi conciencia, que fortifica mis ilusiones y mis esperanzas; que forma el numen y el culto de mi vida.

Estas ofensas a la verdad se presentan por otra parte ante mis compatriotas con el prestigio de una autoridad simpática, y además bajo el patrocinio de una alta corporación del Estado, por lo que tienen mayor importancia, pueden ejercer mayor influencia, y demandan extraordinarios esfuerzos de parte de aquellos que nos sentimos con el ánimo dispuesto a repelerlas.

He aquí por qué he creído de necesario acometer, y acometer de una manera ruidosa, la crítica y la refutación del libro del Sr. Varela con absoluta confianza en la pureza de mis móviles, bien que sea grande mi recelo por el éxito definitivo de la empresa.

El combate va a empezar. Es probable que sus choques enciendan momentáneamente el alma de los combatientes y que en torno suyo se levante la nube de polvo que los confunde y los ciega durante el frenesí de la batalla; pero yo espero que al fin de la jornada, tras esos fenómenos aparentes o transitorios, ha de descubrirse el genio de la amistad procurando estrechar y confundir las manos de los ocasionales adversarios.

Distingo en esta reunión la fisonomía del Sr. Varela, séame permitido evocar ante el amigo una grata reminiscencia personal.

Hace algunos años, extrañados del país, por mandato del gobierno de aquella época, ambos nos encontrábamos internados en la sierra de Córdoba. Habitábamos el valle, y era uno de nuestros solaces favoritos tomar por distintas direcciones el camino salvaje de la montaña, cifrando nuestra caprichosa emulación en llegar primero hasta la cima y primero divisar a nuestros pies, bajo un horizonte ilimitado, el panorama grandioso de la pampa.

Han cambiado los tiempos; ha mudado la forma de las cosas; mas el fondo acaso se conserva igual. Nos encontramos desterrados en el seno de la propia patria – yo a lo menos-, y bien pudiera esta mi primera conferencia, tomarse en cierto modo, como una invitación que dirijo al antiguo compañero de destierro, para que cifremos otra más noble emulación en subir a esta pequeña montaña del Club Universitario (*señalando la tribuna*) para disputarnos el honor de ser el primero en descubrir el panorama de la verdad ante los ojos del público distinguido e ilustrado que llena este recinto.

II

Estas explicaciones personales, de que no podía prescindir, Sr. Presidente, me obligan a condensar el verdadero exordio en dos palabras. Imploro y necesito del auditorio una gran dosis de paciencia, pues siento tener que anticiparle la mala noticia de que el programa de la conferencia de esta noche tal vez me fuerce a mantener la palabra durante un par de horas. Consuélame sin embargo la idea de que esta conferencia es, entre las que tengo proyectadas, si no la más difícil, la más espinosa para mí y la más fatigante para el público – indispensable a pesar de todo, para dar tono y nervio de animación al debate, así como para preparar por medio de un cuadro general y comprensivo la mejor inteligencia de todas las conferencias subsiguientes.

Es sensible que el libro del señor Varela, cuyo examen me propongo hacer, no sea conocido de todos o casi todas las personas que componen el auditorio. Me inclino a creer que muy pocos lo habrán leído desde el principio hasta el fin.

No faltará quien atribuya esto a nuestro estado de atraso intelectual, cuyos lamentables caracteres tanto se complace en ponderar la obra del señor Varela. Prescindiendo por ahora de

discutir sobre la realidad de ese estado, séame permitido manifestar que el corto número de los lectores de esa obra puede también explicarse por ciertas condiciones especiales de la misma obra.

En efecto, señor Presidente, hablando con franqueza, encuentro al libro *La Legislación Escolar* el defecto primordial de que no se hace leer fácilmente, y este defecto es doblemente grave, tratándose de un libro destinado a defender y popularizar un proyecto de educación Común. Lejos de insinuarse con alguna coquetería al espíritu del lector, lo recibe desde las primeras páginas con aire de severidad imponente.

Si leyese ese libro el crítico Enrique Taine, que tiene por sistema descubrir en las producciones literarias la influencia directa de causas puramente físicas, tal vez pretendería que *La Legislación Escolar* lleva impreso en sus páginas el ceño adusto e inflexible del autor;² pero yo, que no he adelantado lo bastante para ser materialista como Enrique Taine y el señor Varela, doy al hecho una explicación de naturaleza muy diversa.

De algún tiempo a esta parte viene el señor Varela haciendo propaganda enérgica contra las influencias de la literatura francesa y pregonando la necesidad de pasarnos con armas y bagajes a la literatura inglesa, o mejor a la literatura alemana.

No voy a discutir esa cuestión, que manda fuerza, y me alejaría del asunto principal. Me limitaré a decir que si bien reconozco en la literatura inglesa (tomo la palabra en el sentido más amplio) y en la literatura alemana, mayor originalidad, creo que en cambio no puede desconocerse sin evidente injusticia, la claridad y el encanto peculiares a la literatura francesa.

Y bien, mientras no podamos, y por mi parte entiendo que no podremos en mucho tiempo, mientras no podamos, digo, aspirar a la originalidad poderosa, a la facultad creadora de la literatura inglesa y de la literatura alemana, creo muy conveniente y muy loable que, en la modesta medida de nuestras débiles fuerzas, tratemos de asimilarnos la claridad y el encanto de la literatura francesa, para divulgar y popularizar entre nuestras jóvenes sociedades las ideas que encontramos hechas, las conquistas que encontramos realizadas en el seno de las grandes sociedades europeas.

Parece que el señor Varela, aferrado cada vez más a su nuevo sistema literario, hubiese querido aplicarlo rudamente en su obra *La Legislación Escolar*. Parece que hubiera abrazado temerariamente el partido de escribir un libro a la inglesa, un libro a la alemana. Ha querido a todo trance ser profundo, profundo como los filósofos ingleses, profundo como los sabios alemanes. Me represento a mi querido amigo, con una resma de papel encima de su mesa, diciéndole entusiasmado:

“Yo mojaré mi pluma en el tintero de la profundidad, y prometo emborronar hasta la última de tus hojas tentadoras”.

¡La profundidad! Sr. Presidente: la profundidad, es la última expresión de la fuerza y de la actividad en la inteligencia humana: es la intuición del genio; es la aspiración suprema del espíritu a la plena posesión de la verdad; y este don excelso, no lo ha tirado Dios... *a la marchanta*,

2 En su réplica del lunes, en la tribuna del Club Universitario se manifestó el Sr. Varela, rozado por ese rasgo del discurso, y lo comparó al de la célebre verruga de que habla Larra.

Creo inmotivado el roce, e inexacta la comparación. Sabe el señor Varela que en la crítica moderna es frecuente la invocación de ciertas cualidades personales o de ciertos distintivos del autor del libro sometido a tela de juicio; y en las conferencias populares de los Estados Unidos, habrá tenido ocasión de oír con frecuencia ese género de alusiones, sin que parezcan ofensivas, pero ni siquiera malignas. (Nota de Carlos Ma. Ramírez)

para que se lance a recogerlo todo el que quiera adornar con él alguna de sus improvisaciones juveniles.

Lo que sucede con frecuencia, Sr. Presidente, cuando se abrigan tan temerarias pretensiones, es que se toma la forma por el fondo, la apariencia por la realidad, y que al buscar los elementos creadores de la profundidad, no cosecha el aspirante sino los defectos literarios de que no raras veces se presenta la profundidad acompañada.

Es de observarse, en efecto, que la completa aridez de formas literarias suele ser el distintivo de las obras más profundas, más estimadas y respetadas en el alto mundo de la ciencia; y esto se explica fácilmente.

El pensador, el sabio, se preocupan exclusivamente del descubrimiento de la verdad, y todo proceder retórico les parece una evolución inútil que relaja su atención y altera la línea recta de sus certeras investigaciones científicas. El pensador, el sabio, no escriben para nosotros, sino para los espíritus elegidos de la humanidad, buscan ante todo la fórmula precisa, definitiva de la verdad, y todas las galas del estilo les parecen fútiles atavíos que ocultan o deforman la belleza intrínseca de sus concepciones. Tienen la desnudez de la estatuaria griega.

Y esta desnudez también la tiene, Sr. Presidente, el libro *La Legislación Escolar*; pero en mi humilde entender, ¡le falta mucho a esa estatua para alcanzar a la belleza de una estatua griega!

La obra del señor Varela, como las obras más profundas, y acaso con la exageración consiguiente a las imitaciones, tiene una entonación singularmente monótona, de seriedad, de gravedad, de dogmatismo, que exigen de parte del lector extraordinarios esfuerzos de atención, para acompañar la ventilación minuciosa de ideas y observaciones que a menudo no son graves, ni serias y mucho menos profundas. Como los pensadores y los sabios, ha despreciado el autor todos los procederes retóricos, todas las galas del estilo, que antes amenizaban y hacían amables sus ensayos políticos y literarios. No se encuentra allí un solo oasis donde las facultades intelectuales del lector se refresquen y vigoricen para continuar con nuevas fuerzas el prolongado viaje. Y pensar Sr. Presidente, que le hubiera sido tan fácil al autor brindar esos oasis! Jamás una sonrisa, ni siquiera para esas pobres mujeres a quienes el proyecto de educación Común concede voto activo y pasivo en las elecciones de los Distritos escolares! He leído, señores, la obra sin interrupciones, con encarnizamiento, *habilitando horas*, como dicen los curiales; y debo confesar que me ha dejado, bajo el punto de vista literario, la impresión de una larga pieza de canto con un acompañamiento sepulcral!

El tono sentencioso y severo, como lo dejo dicho, no abandona un solo momento al libro *La Legislación Escolar*. En ese tono se encuentran a menudo consignadas esas observaciones triviales que no faltan en los libros serios, pero que los escritores experimentados mencionan a la ligera, tomándolas como elementos conocidos y aceptados de todos, para llegar a conclusiones de un orden superior.

Para justificar mi aserto, en cuanto es posible hacerlo al tratar de la fisonomía general del libro, tomaré un ejemplo que me parece comprensible, y tiene la ventaja de ser relativamente breve.

Dice el Sr. Varela, después de señalar el aumento de riqueza que se ha operado en nuestro país durante los últimos años.

“Es sin duda la constatación de ese hecho, sin constatar a la vez las causas que lo producen, lo que ha nublado el espíritu de todos, haciéndonos creer que seguíamos un camino

de progreso sólido e incommovible, por el que, a pesar de sus convulsiones debía llegar en breve la república a relativamente grandes destinos.

“A menudo sin embargo, en los fenómenos sociológicos sucede lo mismo que en los fenómenos físicos; la apariencia está muy distante de la realidad. En ciertos días, en el mar, vense los peces como si estuvieran casi en la superficie y en la realidad hállanse a una gran profundidad; para comprender esto es necesario tener en cuenta las leyes de la refracción de la luz”. (pág. 42).

Me parece, Sr. Presidente, una verdad muy conocida y familiar, esa de que la apariencia suele estar muy distante de la realidad, y en los fenómenos físicos, y en los fenómenos morales, y en los fenómenos sociales, *sociológicos* prefiere decir el autor, empleando el lenguaje de su filosofía predilecta.

Parecía innecesario corroborar esa verdad con un ejemplo físico: más innecesario aun elegir un ejemplo tan común como el de los peces que aparentan nadar en la superficie del agua, y la última expresión de lo innecesario recordar que ese fenómeno de óptica como todos los fenómenos de igual clase, se opera en virtud de las leyes que rigen el agente luminoso.

Lo que he querido hacer comprender, y lo que cae bajo mi crítica, es ese tono sentencioso, ese tono dogmático, aun para expresar lo que los ingleses llaman *truism*, y para nosotros verdades de *Perogrullo*. Como la que he citado, se encuentran en el libro muchísimas observaciones triviales, y todas en esa forma magistral que parece destacar ante el lector la imagen de un filósofo que medita en las altas horas de la noche, con los ojos puestos en el fuego de la chimenea!

Encarando ahora la profundidad bajo otra faz, haré presente que ella suele andar unida a la oscuridad de la expresión; pero es necesario distinguir; ¡se trata de oscuridad metafísica, no de oscuridad lógica o gramatical!

Y esto también se explica fácilmente. En ciertas regiones elevadas de la ciencia, el pensador, el sabio, llegan a la concepción de verdades superiores, por medio de elementos intermedios y sucesivos, que omiten al fijar definitivamente la fórmula de sus conquistas racionales, porque no harían tal vez sino embarazar la comprensión de esa fórmula por parte de aquellos que cerniéndose en las mismas regiones de la ciencia, pueden seguir el vuelo de las inteligencias superiores. Así esas grandes obras que más han penetrado en las entrañas de la verdad, y que a la larga, difundidas sus ideas por los escritores más avezados en la asimilación y popularización de ideas entrañas, mayor influencia ejercen sobre las evoluciones del espíritu humano - examinadas en sí mismas -, nos hacen el efecto de cimas escarpadas, matizadas de luz y de sombra, que columbramos a los lejos, sin esperanzas de llegar jamás hasta ellas.

Y el libro *La Legislación Escolar*, tiene también muy a menudo la oscuridad de la expresión, mas no esa oscuridad metafísica de la profundidad de buena ley, explicable en la manera que dejo establecida. La profundidad de buena ley, es irreprochable de expresión, en el sentido lógico y en el sentido gramatical. El sabio, el pensador dicen lo que quieren, en una fórmula condensada, irreductible, irremplazable, por decirlo así. Ni una palabra menos, ni una palabra más. Se valen de las palabras como las matemáticas de los signos algebraicos: todas las operaciones caen por tierra, si se cambia o confunde cualquiera de esos signos.

En el libro *La Legislación Escolar*, siento decir que se encuentra poco de eso. La frase, por lo común, es vaga, ondulante, recargada. Las palabras escasean unas veces, otras veces abundan, y sobreabundan por lo general. Ya el autor dice menos de lo que quiere decir, o dice más, o en algunas ocasiones dice precisamente lo contrario.

Recuerdo haber leído no sé dónde que Voltaire con modestia poco habitual en él, dijo cierta vez a un literato que ponderaba la claridad de su estilo: “*Mi estilo es claro como son claras las aguas de los arroyos de poco fondo*”. Examinando, señores, el libro *La Legislación Escolar*, creo haberlo encontrado en muchos pasajes, arroyo de poco fondo y aguas turbias.

Justificaré el aserto con dos ejemplos que elijo entre otros, por lo comprensibles y lo breves.

Habla el Sr. Varela de la instrucción pública, como potencia política; y apelando luego a la historia, dice textualmente: “*Así la Prusia, después de los desastres sufridos a principios de este siglo, cuando los ejércitos franceses invadieron la nación después de aniquilarla, reorganizó sus sistemas de escuelas, y buscó en la educación el medio de reparar, etc., etc.*” (pág. 104).

Como se ve: *cuando los ejércitos franceses invadieron la nación después de aniquilarla, no cuando la aniquilaron después de invadirla, y conquistarla*. Es lo que se dice vulgarmente: los bueyes atrás de la carreta.

Leyendo esta frase singular, yo me he preguntado si habrá pretendido al autor expresar una verdad histórica en una de esas formas paradójales que tanto agradan a su espíritu.

Habría querido decir en términos enérgicos que antes de consumar, el primer Bonaparte, la invasión y la conquista, había tratado de aislar, de extenuar y de aniquilar a la Prusia, por manera que se hallase en el momento decisivo de la guerra, desarmada e impotente. Pero sería eso un error gravísimo. Cuando estalló la guerra de 1806 se encontraba la patria de Federico II en estado de prosperidad extraordinaria, como que gozaba de paz desde 1795, mientras las demás naciones del continente se consumían en las tremendas guerras de la República, del Consulado y el Imperio. Napoleón I, lejos de abatir y de extenuar a la Prusia, se había propuesto fomentar sus ambiciones y ensancharla, como medio de dominar al Austria, que era en aquella época el más peligroso enemigo de la Francia y se encontraba entonces a la cabeza de la Confederación Germánica. Poco antes de la ruptura, Napoleón había engrandecido a la Prusia con las importantísimas posesiones de Hanover, vieja y conocida aspiración de la política prusiana. Es en 1806, y en esa situación, que llevado por las exigencias de su ambición colosal el Emperador de Francia invade el territorio de la Prusia y en el transcurso de un mes dispersa o aprisiona sus ejércitos y toma la mayor parte de sus plazas fuertes, siéndole fácil en 1807, con la paz de Tilsitt, arrebatarse a los vencidos la mitad de sus rentas, la mitad de su población, la mitad de su territorio, imponiéndoles la prohibición de mantener un ejército mayor de 40.000 hombres, y atándolos al carro de las victorias imperiales hasta la gloriosa resurrección de 1813.

De modo, Sr. Presidente, que decir: *cuando los ejércitos franceses, invadieron la nación después de aniquilarla*, es tan falso ante la historia como absurdo ante la lógica, y ante la gramática.

Otro ejemplo, señores –dice el Sr. Varela en la página 111 de su libro:

“Ningún espíritu ilustrado pretendería sostener hoy que los descendientes de Alarico, de Juan sin Tierra o de Fernando el Católico son superiores a Franklin, pero hasta no hace muchos años, algunos siglos apenas, atribuíase la elevación en la escala social de los miembros del estado llano a excepciones de la regla y a fenómenos producidos por la naturaleza.”

Aquí está, señores, *hasta no hace muchos años, algunos siglos apenas!*

Acaso pretenda convercérseos con una explicación sabihonda, que es síntoma de nuestro atraso e ignorancia, encontrar que *algunos siglos* no componen precisamente *pocos años*. Según

las doctrinas de Darwin, se dirá, la menor de las evoluciones inherentes a la transformación de las especies, necesita millares de años para realizarse, y la geología moderna demuestra que sólo algunos depósitos sedimentarios de los Alpes requieren millones de años para su formación. Mas todo será en vano, porque el hombre, por un movimiento instintivo de su espíritu, busca la medida moral del tiempo no en las evoluciones de las irracionales ni en las modificaciones geológicas de la corteza terrestre, sino en el término común de su existencia, de sus manifestaciones de actividad consciente; y por eso, en el lenguaje familiar y en el lenguaje científico, decir: *no hace muchos años, algunos siglos apenas*, dará siempre materia a la risa socrática del sentido común.

Preveo, Sr. Presidente una objeción, dos objeciones. ¿Por qué tanta severidad? ¿Por qué tanta rudeza de mi parte? Ha de comprenderlas y de disculparlas, todo el que haya leído detenidamente el libro.

Es un libro soberbio y desdeñoso, que no pide esa benevolencia necesaria a nuestros ensayos de la juventud, sino que pretende imponerse con la autoridad peculiar a las obras sazonadas de los maestros: es un libro severo, implacable, cruel, con todo lo que existe en el país; con el pasado, el presente y el porvenir de la República; con todos los hombres y todas las cosas de nuestra sociedad. Debemos juzgarlo como el pretor romano, con las leyes que ha dictado él mismo, y por mi parte, he declarado desde un principio, para poner en transparencia mi parcialidad, que vengo a ocupar esta tribuna bajo las impresiones de la ofensa.

Preveo una segunda objeción, y es ésta: “¿Por qué detenerse tanto en señalar la forma más o menos absurda de una frase o de una serie de frases?”.

Respondo en primer lugar que estoy juzgando la parte literaria del libro, antes de entrar al examen de fondo, que vendrá en breve, y antes de acometer la refutación de sus más notables doctrinas. Esas manifestaciones del estilo, en segundo lugar tienen importancia para caracterizar la especie de profundidad que el escritor ha conseguido derramar en las páginas de su obra; y además pretendo para robustecer esos ejemplos, apelar a otros en que las incongruencias de forma se confunden con verdaderas incongruencias de fondo.

Trataré de andar ligero.

Dice el señor Varela, ponderando la esterilidad intelectual, genial y absoluta, según él, de los pueblos de origen, en la página 95 de su libro:

“La necesidad de que los pueblos de habla castellana salgan del marasmo en que viven, para que no les toque la suerte de la Grecia, es tan evidente que casi no necesita demostrarse”.

¿Cómo el autor de *La Legislación Escolar*, invoca el clásico recuerdo de la Grecia, hablando de países que, según él, deben todos sus males sociales y políticos, el abatimiento del espíritu a las densas tinieblas de la ignorancia?

¡La Grecia! Espléndida florescencia del espíritu humano; pueblo inmortal, que hizo raya, y raya imperecedera en todas las manifestaciones de la inteligencia. Causas sociales, causas políticas, engendraron su decadencia, la llevaron a la servidumbre, y durante largos siglos, bajo las influencias incontrastables de la fuerza y de la usurpación, ha dejado de ser responsable de su suerte.

¿Cómo ha olvidado el señor Varela esa historia tan conocida de la antigüedad, a punto de presentarla como ejemplo a esas Repúblicas Sudamericanas, tales como las describe, y se las forja en mucha parte, sufriendo en sus destinos sociales y políticos, la consecuencia ineludible de sus pobrísimas condiciones intelectuales?

Tal vez por esa ligereza y esa impremeditación, latentes bajo las apariencias de la profundidad, que le hacen también olvidar la Constitución de su propio país, como voy a demostrarlo con otro breve ejemplo.

Dice *La Legislación Escolar* en la página 88, hablando de nuestros vicios y males administrativos:

“Agreguemos a esto el error de crear privilegios en favor del empleado público, haciendo del empleo una propiedad, de la que no puede despojarse sin una causa bastante grave para dar mérito a un juicio. De esa manera las nulidades y las ineptitudes que sucesivamente van injertándose en la administración, continúan siempre en ella, etc., etc.”

La acusación es injusta, y lo es contra esa pobre Constitución de la República, que por *fas* o *por nefas* debe cargar en estos tiempos con la responsabilidad de todos nuestros pecados.

Es enteramente falso que la Constitución de la República haga del *empleo una propiedad*, de la que no puede despojarse al empleado *sino por causa bastante grave para dar mérito a un juicio*. Según el artículo 81, el empleado puede ser destituido *por simples omisiones y por ineptitud*, con consentimiento del Senado, y puede ser destituido por delito, pasándose la causa al juez del crimen. Es susceptible de crítica esta disposición que tiene sin embargo antecedentes numerosas en las Constituciones de los Estados de la Unión Americana, pero es desconocerla u olvidarla tristemente, para un libro tan profundo, decir que el empleado sólo puede ser destituido *por causa bastante grave para dar lugar a un juicio*. Si hay administradores honestos, si hay senadores íntegros, que representen los verdaderos intereses del país, *ni las nulidades ni las ineptitudes* podrán injertarse para siempre en el tronco de la administración, y si no hay administradores honestos, ni verdaderos representantes del pueblo, inútil sería buscar en otro género de disposiciones Constitucionales la podadora necesaria para hacer saltar esos injertos.

Pasemos a otro ejemplo.

Dice *La Legislación Escolar*, a renglón seguido de aquel párrafo en que los ejércitos franceses invaden a la Prusia después de aniquilarla:

“Es también la instrucción del pueblo la que salvó la Inglaterra de una inminente bancarrota en el primer cuarto de este siglo”. (pág.104).

¿Cómo se explica que afanado en escribir un libro a la inglesa, un libro a la alemana, haya estampado el señor Varela una frase de ese género, que se halla desmentida por sus mismos trabajos anteriores de estadística escolar, y que aparece en seguida desvirtuada, condenada, por la prosecución del mismo párrafo?

Esa expresión, *instrucción del pueblo*, tiene un sentido técnico que no puede tergiversarse en manera alguna. No es posible confundirla ni con la poderosa ilustración de las clases elevadas, ni con los adelantos mecánicos de la industria, ni con el desarrollo económico del comercio. Y tomando la expresión en su sentido técnico, único en que debe ser tomado, es absurdo decir que *“la instrucción del pueblo salvó a la Inglaterra de una inminente bancarrota en el primer cuarto de este siglo”*. Todos sabemos, Sr. Presidente, que durante el *primer cuarto de este siglo*, era una cosa lamentable, desastrosa, *la instrucción del pueblo* en Inglaterra. En 1804, se hizo una de esas investigaciones concienzudas, que son el auxiliar indispensable de la política progresista de esa gran nación; y resultó, Sr. Presidente que sólo asistía a las escuelas un niño por 1712 habitantes; proporción aterradora, que no debía haber dejado huella pasajera entre las impresiones *educacionistas* del Sr. Varela. En 1818, nueva investigación: y como lo recuerda Laveleye, no se hicieron notar progresos sensibles, progresos de importancia real. Y llegamos al límite del primer cuarto

de este siglo, debiendo agregar que fue un poco más tarde que empezaron a agitarse por la causa de la educación común, las fuerzas de la iniciativa privada, y bastante más tarde todavía que probándose por la experiencia el deficiente resultado de la iniciativa privada, entró en combate la iniciativa del Estado, y ha ido progresando de año en año, no lo suficiente sin embargo para que la Inglaterra deje de ocupar un puesto subalterno en la escala de los grandes progresos escolares.

Esto probará al Sr. Varela (y me conviene anticiparlo) que la instrucción del pueblo no es el barómetro exclusivo de la civilización y del poder de las naciones, cumpliéndose recordar, para dejar liquidado este punto, lo que verdaderamente salvó de la bancarrota a la Inglaterra *en el primer cuarto de este siglo*, y aún después. Fue el saber y la experiencia de una poderosa aristocracia, virilmente formada en las lides de la libertad, en la práctica de esas bellas instituciones representativas, que el señor Varela considera como adminículos subalternos de la civilización. Fue la sorprendente habilidad de esa raza que mientras parecía no dispersar sus flotas por la extensión inmensa de los mares sino en la prosecución de sus operaciones de guerra, buscaba constantemente el desarrollo y el ensanche de sus vastas relaciones de comercio, preparando la formación de los vínculos que más debieran contribuir un día a mantener y fortificar la paz de las naciones.

Fueron en fin, los grandes descubrimientos industriales que coincidieron con aquella época fecunda, como si hubiese querido la naturaleza dar al hombre, en medio de aquellas guerras colosales, que destruían y aniquilaban con rapidez pasmosa, medios extraordinarios de reparar las ruinas amontonadas, y de hacer brotar sorprendentes veneros de riquezas. “*Me ocupo de hacer lo que más agrada a los reyes: poder*”, decía Watt a Guillermo III y Arkwright exclamaba con orgullo: “*Yo solo crearé riqueza para pagar toda la deuda de Inglaterra*”. ¡Exagerada presunción! Como lo observa Du Puynode - ¡El poder y la riqueza, no eran sino los productos inmediatos o remotos de las viejas instituciones inglesas!

III

Cúmplese ahora, Sr. Presidente, avanzar algo más, y concluir también, respecto del paralelo que indirectamente me he propuesto hacer entre la verdadera profundidad y el libro *La Legislación Escolar*.

Si por regla general algo caracteriza y distingue esa eminente calidad del pensamiento, es el atributo de la lógica, la consecuencia de las ideas, el alcance estrecho e inquebrantable de las concepciones que llegan a componer una obra. Eso no necesita explicación. Las contradicciones pueden bien tomarse, respecto de la profundidad, como el reverso de la medalla.

Y bien, en mi concepto, se encuentran en el libro *La Legislación Escolar*, contradicciones singulares, verdaderos desórdenes de memoria, que dejan atónito al lector. Quedando para más adelante la explicación de un contraste, de una antítesis que domina en las dos partes fundamentales de la obra, tomaré dos ejemplos que pueden ser discernidos por el público en medio de una rápida lectura.

Tratando el Sr. Varela de demostrar que nuestro país se ha creado necesidades ficticias, copiadas de las sociedades europeas, sin copiar al mismo tiempo *los hábitos de trabajo, la industria, la capacidad productora* que hace posible la satisfacción de esas necesidades, después de pintar con colores risueños a la ciudad de Montevideo, declarando así como que *da gatazo* al extranjero, dice textualmente lo que sigue:

“*El alma se entristece en cuanto se aleja uno de las alegres quintas que forman sus alrededores; más allá, empiezan primero los campos torpemente cultivados, sin un árbol, casi*

desiertos, para seguir después la campaña, más despoblada aún, en la que pasta libre el ganado semisalvaje que constituye la gran fuente de producción de nuestro país y cuyo cuidado ocupa la vida indolente de nuestros hombres de campo” (pág. 35).

Como se ve, a juzgar por el párrafo que acabo de leer, divide el Sr. Varela a la República en tres zonas, al parecer matemáticamente demarcadas: primero, Montevideo y sus quintas lujosas, después los campos *torpemente cultivados, sin un árbol, etc., etc.*, y por último la campaña, más despoblada aun, un verdadero desierto. ¿Ignorará el autor de *La Legislación Escolar*, que más allá de nuestras quintas no concluyen realmente ni las poblaciones, ni los árboles, ni las plantaciones relativamente hermosas? ¿Ignorará por ventura que fuera de Montevideo, en el litoral y en el interior, tenemos ciudades, villas y aldeas, relativamente prósperas rodeadas de una zona agrícola más o menos adelantada, y que aun a grandes distancias de esas zonas tenemos centenares de establecimientos pastoriles, donde hay árboles, confortables habitaciones, y todos los signos materiales y morales de una civilización relativamente avanzada? Tranquileémonos: nada de eso ignora el Sr. Varela, y sabe muy al contrario describirlo con la exageración de tintes que forman su sistema artístico, sin perjuicio de olvidarlo en seguida, para volver a la negra idea que se ha formado de nuestro pobre país.

Dice *La Legislación Escolar*:

“Así en Montevideo, como en todo el resto de la República, el valor de la propiedad ha triplicado en los últimos quince años; los centros de población que antes existían se han desarrollado con una progresión asombrosa; el número de casas ha duplicado en Montevideo y en muchos otros de los pueblos y ciudades de la República; por otra parte, nuevas poblaciones se han formado, y allí donde no hace mucho vagaba libre el ganado, véanse hoy pueblos florecientes y aldeas llenas de vida. El capital que se incorpora sin consumirse a todos los objetos que sirven para satisfacer nuestras necesidades, reales o ficticias, ha seguido un aumento correspondiente. El menaje de nuestras habitaciones representa hoy un valor triple o cuádruple del que representaba el menaje de las habitaciones de nuestros padres hace quince o veinte años. El capital que se incorpora al suelo en la forma de árboles y plantas ha disminuido sin duda alguna, en la forma de montes vírgenes; pero ha aumentado rápidamente en la forma de montes cultivados, sea de árboles frutales, o de árboles para leña o adorno y de plantas alimenticias, forestales o medicinales, etc.” (página 41).

Examinando por separado esos dos cuadros antitéticos, ¿quién había de pensar, señor Presidente, que se refieren a un mismo país, y se encuentran en un mismo libro dibujados por la misma mano?

Veamos otra contradicción más singular, y de mayor alcance filosófico.

Habla el señor Varela de la impotencia *colonizadora y expansiva de los pueblos latinos*, y dice lo siguiente:

“La California y los territorios adyacentes permanecieron durante siglos en poder de los españoles y sus descendientes sin realizar el más pequeño progreso; y en menos de 30 años se han transformado bajo el dominio de los anglosajones, produciéndose allí el mismo fenómeno que se había producido antes en la costa de Missisipi” (pág. 100), y un poco más adelante agrega: *“El mismo contraste se nota cuando las dos razas obran aisladamente sin que conflicto alguno se produzca. La Francia ha ensayado sin éxito relativo*

la colonización de la Argelia. Las repúblicas sudamericanas continúan languideciendo en las antiguas colonias españolas.” (pág. 101).

Según resulta, pues, para avergonzar a estas infelices repúblicas sudamericanas *que continúan languideciendo en las antiguas colonias españolas*, se invoca el imponente ejemplo de la California *que permaneció durante siglos en poder de los españoles y sus descendientes, sin realizar el más pequeño progreso, mientras bajo el dominio de los anglosajones, en menos de 30 años, se ha transformado en floreciente Estado de la Unión Americana.*

Darí mucho que pensar y que sufrir ese argumento, si por fortuna el autor de *La Legislación Escolar*, después de haber dicho todo eso en las páginas 100 y 101, no dijese en la página 269, lo siguiente:

“En las riberas del Pacífico hay un país joven, California, que ha crecido con extraordinaria rapidez en los últimos años, que tiene una extensión territorial de 180.000 millas cuadradas con 498.000 habitantes, etc.”.

Y agrega: *“En las riberas del Atlántico, a la embocadura del Plata hay un país joven también, que ha crecido con más extraordinaria rapidez, que sólo tiene una extensión de 63.322 millas cuadradas, con no menos de 500.000 habitantes, etc.”.*

Así pues, resulta en definitiva que el ejemplo de la California sirve en la primera parte del libro para sonrojar a la colonización hispano americana, mientras en la penúltima página de la parte última, sirve a la vez para hacer palidecer a la colonización anglosajona. O en otros términos, venimos a saber por fin de fiesta, que esa fabulosa California, prodigio de la colonización anglosajona, ha sido sobrepasada en potencia *de reproducción y de expansión*, por una de esas repúblicas sudamericanas, hijas malditas de la maldita España, *que continúan languideciendo en las antiguas colonias españolas.*

Lo sensible, señores, es que el autor de *La Legislación Escolar* si ha sido muy injusto en su primera afirmación, no ha sido muy exacto en la segunda, pues bien examinadas las cosas, tomándolas como deben tomarse y no arbitrariamente, el asombroso desarrollo de la República Oriental, verificado entre los ayes y las furias, de la guerra civil, no es superior, ni aun igual, al del Estado de California, verificado por cierto bajo las bendiciones de la paz y de la libertad.³

Tales contradicciones, tales inexactitudes, que serían disculpables en nuestros escritos precipitados de la prensa diaria, disculpables aun en modestos ensayos literarios, dejan de serlo cuando se encuentran incrustadas en grandes obras filosóficas, que aspiran a la profundidad y trascienden a la lengua el *desiderátum* supremo de causar una revolución, una revolución inglesa, una revolución alemana en el movimiento intelectual de nuestro país y nuestra época.

IV

Creo, Sr. Presidente, haber dado una idea clara, no de las condiciones literarias del libro; pero sí del juicio que he formado acerca de esas mismas condiciones; y mi juicio queda francamente sometido al tribunal superior de este auditorio. Avanzando ahora en mi camino y preparando el de las conferencias subsiguientes, trataré de presentaros en extracto la sustancia misma de la obra.

3 Algo he tenido que decir también acerca de la California en la segunda conferencia y aun trataré con detención ese punto, cuando llegue a examinar las ideas económico-financieras del Señor Varela. (Nota de Carlos Ma. Ramírez)

Se divide en tres partes, aparentemente: la realidad es que se divide en dos. La primera, en que el autor estudia nuestro estado económico, político y social, con sus causas respectivas; y la segunda parte, en que formula un proyecto de educación común, lo comenta y lo defiende, con abundante erudición de la materia.

Estas dos partes reales, muy análogas, muy gemelas bajo el punto de vista estético, encierran sin embargo un contraste radical bajo el punto de vista filosófico, contraste que se percibe y acentúa en el espíritu del lector cuando, terminada la lectura, extinguido el eco de aquella nota monótona y estridente que campea desde las primeras hasta las últimas páginas del libro, nos es dado recapacitar tranquilamente sobre las ideas y tendencias que caracterizan cada una de esas partes.

Colocado en esa situación, olvidando la forma para penetrar en el fondo, recogido en la meditación, he sentido impresiones que me permitiré comunicar al auditorio.

La primera parte presenta a nuestros ojos los rasgos primordiales de un paisaje siniestro; cielo sombrío, inmóvil, montañas cubiertas de nieve; abismos llenos de vértigo; soledad, desolación, parece que el frío helara la sangre en nuestras venas y congelara en nuestro cerebro las ideas... apenas si la última página de esa primera parte deja entrever en el horizonte como el humo de un hogar lejano, que nos ofrece la remota esperanza de un asilo, en que será calentado nuestro cuerpo y consolado nuestro espíritu.

Guiado por las visiones de aquel humo, que no será tal vez sino una nube más negra de aquel horizonte enlutado, emprendemos la marcha hacia la segunda parte de la obra; y nos encontramos repentinamente en un paisaje de caracteres opuestos. Cielo color de rosa, brisa tibia; praderas ondulantes: risueñas colinas por doquiera; animación y bullicio a nuestro lado...

Nos disponemos a reposar de las fatigas y amarguras de la primera jornada, cuando parece que el señor Varela, cabalgando gallardamente en la utopía, se presentase ante nosotros y nos invitase a seguirle en un fantástico paseo de poeta!

Para que el auditorio pueda juzgar de la fidelidad de mis impresiones - que acaso el hoy positivista autor del libro, califique de románticas -, entro sin demora a examinar sumariamente el fondo de esa dualidad que de un modo tan contradictorio ha impresionado mi espíritu.

En la primera parte de *La Legislación Escolar*, dirige el autor una mirada a las glorias tradicionales de la República, sin excluir, antes aludiendo, a la triple lucha por la independencia de la patria y encuentra que esas glorias son exactamente, ni más ni menos, las mismas glorias de Arauco, esa tribu salvaje que resistió primero a la civilización española y aún resiste en nuestros días a la civilización chilena.

Dirige una mirada a nuestro estado de civilización general; y después de sabias observaciones y de eruditos argumentos, tiene la galantería de compararnos disimuladamente⁴ con otra tribu salvaje del interior del África.

4 No recuerdo precisamente si dije esa palabra o dije indirectamente, pero estoy seguro de que una de las dos u otra por el estilo, de igual alcance, fue la que pronuncié en ese pasaje. Todo el que conozca la anécdota del *rey negro* y la aplicación que le da el señor Varela en la página 20 de su libro, ha de reconocer que *indirecta o disimuladamente* nos compara con la tribu africana, suponiendo por lo menos que en relación a las naciones de Europa (y él habla de Europa, sin hacer distinciones) nos encontramos en situación idéntica a la del *rey negro* con relación a los monarcas europeos. Esto lo demostramos a la evidencia en la segunda conferencia, y como se verá oportunamente, carece de todo valor la rectificación del Sr. Varela. (Nota de Carlos Ma. Ramírez)

Dirige una mirada a nuestras aptitudes de organismo nacional, a nuestras facultades de reproducción y de expansión, y manifiesta la inocentísima sospecha de que los orientales tenemos algunos puntos de contacto con otra tribu salvaje de la América del Norte, la tribu de los Pielas Rojas, raza abyecta que desaparece rápidamente de la superficie de la tierra, según observaciones recientes de Mr. Simonin, que el autor tiene especial placer de reproducir en largas páginas! Con ese mismo motivo, evocando a Darwin, menciona un hecho igual entre los indios de Oceanía.... Es de esperarse que la obra próxima del Sr. Varela, apele también a alguna tribu del interior de Asia, para que los orientales encontremos émulos de gloria o colegas de barbarie entre los salvajes de las cinco partes del mundo.

Descendiendo a los detalles, dirige el autor una mirada a nuestra prensa y encuentra que nuestra prensa revela *un grande atraso intelectual*.⁵ ¡Si podrá servirnos de consuelo que quien eso dice ha sido largos años periodista!

Dirige una mirada a la Universidad de la República, y moderadamente encuentra que la Universidad de la República, es un taller infatigable de ignorantes charlatanes, de presuntuosos atrasados, y lo que es peor, de abominables embrollones.

Dirige también la mirada a muestras Asambleas, y rotundamente las declara, en nombre de la experiencia y del pasado, virtualmente ineptas para dictar leyes benéficas, pero en grado heroico aficionadas a prodigar gracias y pensiones inmorales.⁶

Dirige también otra mirada, (¡son vastísimas las miradas del autor!) a nuestros modernos códigos, y descubre parcamente en ellos, *millares* de disposiciones absurdas... sí, señor Presidente, *millares* es la palabra del libro; millares! En Códigos que no cuentan acaso millares de disposiciones!⁷ Sobre estos raros conocimientos jurídicos del señor Varela, tendré ocasión de

5 Creo que empleé en esta frase la palabra *generalmente*. Dice que no, el Sr. Varela y se queja de que omitiese la expresión *a menudo*, que está en su libro. ¡Sea! – esa omisión no altera el fondo del reproche, si se comenta la frase con la continuación del párrafo, como debe comentarse, y es necesario tomar las cosas, para hablar ante un público que no está dispuesto a oír largas citas.

A renglón seguido de esa frase, *atraso intelectual*, dice el señor Varela: Así lo que *se refiere al incendio de un buque, como el América y lo que trata de las más arduas y complicadas cuestiones sociales, se estudia y dilucida todo en una o dos columnas del diario*, etc. Este rasgo picante, con que se quiere retratar la superficialidad de nuestra prensa, atañe directamente a *El Siglo*, que en la época del incendio del América, dilucidó en largos y sucesivos artículos las responsabilidades criminales atribuidas al capitán Bossi. En cuanto a la explicación que ahora presenta el Sr. Varela, es demasiado especiosa y se parece mucho a una de esas *chicanas forenses* que tanto critica y tan familiares supone a los graduados universitarios. (Nota de Carlos Ma. Ramírez)

6 He agregado algunas notas, tomando por base mis recuerdos de lo que oí al Sr. Varela en la noche del lunes. Respecto de este punto y de otros, que ventila en lo publicado por *El Siglo* y no dicho en la tribuna, oportunamente contestaré, si lo juzgo necesario, a la defensa de mis críticas. (Nota de Carlos Ma. Ramírez)

7 En su réplica del lunes 11, dijo el señor Varela, que esto es desnaturalizar su pensamiento, habló de la *legislación positiva*, no habló precisamente de los *códigos*! Otra *chicana forense*, que queda desvirtuada con las siguientes observaciones: 1º Viene hablando el autor del *atraso de los doctores* de hoy, en relación a las demás clases de la sociedad, y cita como prueba la *legislación positiva*; claro está que es la legislación que ellos han hecho, pues mal podrían ser signo de su atraso las viejas leyes españolas, las leyes sueltas, dictadas por toda clase de asambleas, los decretos de los gobiernos y los edictos de los jefes políticos. 2º Que el autor se refiere lógicamente y aun expresamente, a los novísimos códigos, se comprueba por los mismos ejemplos que cita: *las venias maritales y el matrimonio*. 3º Esto mismo se halla confirmado por el párrafo siguiente de la página 15: “*Hánse consignado en nuestras leyes comerciales disposiciones de detalle, cuya evidente impracticabilidad podría demostrar un simple de-*

hablar en otra conferencia, cuando me ocupe de la acusación que dirige a los graduados universitarios de hablar con insuficiencia y con desdén sobre *cuestiones que ignoran o que no conocen sino por el forro* (pág. 82 de *La Legislación Escolar*).

Después o en medio de todos estos juicios, tan variados como atrabiliarios, formulados sin hacer salvedades positivas, sin restricción ni atenuación en tono jactancioso y agresivo, como si se complaciera en mortificar al prójimo, y lo que es más grave, en zaherir a la patria, entra el autor de *La Legislación Escolar* a lanzar epigramas sangrientos sobre los ciudadanos que tienen fe en la influencia regeneradora de las instituciones políticas, en la acción progresiva y moralizadora de las leyes. Dije al principio que este libro no desarrugaba el ceño en una sola de sus páginas; ¡mentira! Para satirizar a los que tienen plena fe en las instituciones y en las leyes, hasta jovial y ameno se muestra el autor de *La Legislación Escolar*. Con cuánta gracia no ridiculiza a los distinguidos compatriotas que en 1874 abrigaron la inocente idea de extirpar, o de disminuir al menos, por medio de una ley electoral, los abusos y los vicios más frecuentes de nuestras elecciones! Eso le parece al Sr. Varela algo como la última expresión de las atrasadas y pedantescas presunciones doctorales.

¡Pobre pueblo! Ignorante, holgazán y miserable; semisalvaje todavía, sin glorias en el pasado ni esperanzas en el porvenir, con maldiciones de raza en la sangre de sus venas, con maldiciones exclusivamente suyas en el desarrollo de sus destinos nacionales; condenado a reír de los que quieren enseñarle las instituciones libres, a reír de los que quieren darle buenas leyes! ¡Ah! leyendo las páginas de esa primera parte, siente una tentación de escribir al margen aquel comentario del literato inglés al poema descreído y materialista de la antigüedad, al poema de Lucrecio: *No olvidarme de que cuando acabe de leer el libro tengo que tirarme al río!*; pero por fortuna el libro del Sr. Varela tiene una segunda parte, que rescata en mucho las faltas de la primera, que obra en sentido contrario a las impresiones de aquélla, y arroja una abundante lluvia de rocío sobre las esperanzas marchitas con que llega el lector a sus umbrales.

En esa segunda parte se opera un cambio completo de decoración. Aquel pueblo semisalvaje, cuyas glorias, cuyo estado social, cuyas facciones distintivas llevaban a la memoria del señor Varela ya el recuerdo de Arauco, ya el de la tribu africana, ya el de los Pieles Rojas, ya el de los indios de Oceanía (faltan los del Asia), esa miserable república sudamericana, *que continúa languideciendo en la antigua colonia española*, se transforma súbitamente en una bonita nación de más asombrosos adelantos que el asombroso estado de California; y el autor de *La Legislación Escolar*, le fabrica un proyecto de educación Común, con ciento diez artículos y mil y tantos incisos, basados unos y otros en los principios de la más absoluta descentralización administrativa, que se conocen y practican únicamente en los pueblos más adelantados y más positivamente libres de la tierra. Ese perfeccionado y complicadísimo instrumento de descentralización administrativa es el que presenta mi amigo D. José P. Varela, para que lo maneje, sin preparación y sin estudio, el pueblo que él ha descrito, que él ha ofendido y que por añadidura se encuentra todavía en materia de instrucción Primaria, bajo un sistema informe de centralización absoluta, de modo que la transición sería tan brusca e inesperada como la que media entre la primera y la segunda parte del libro.

pendiente de aduana, lo que no es de extrañar ya que se sabe que es LA FALTA DE SENTIDO PRÁCTICO LO QUE CARACTERIZA A LOS GRADUADOS UNIVERSITARIOS, etc.”. Observó también el Sr. Varela, que no había hablado de disposiciones absurdas, sino de disposiciones que trascienden desde lejos al cesarismo romano o al feudalismo de la Edad Media. Me parece algo pobre la defensa, pues a cualquiera se le ocurre que es el colmo de absurdo dar a nuestras sociedades ultrademocráticas leyes *tomadas del feudalismo de la Edad Media*, etc. Algo de todo esto mismo dije al Sr. Varela en mi improvisada réplica de aquella noche, como se verá oportunamente. (Nota de Carlos Ma. Ramírez)

Según el proyecto, debe dividirse el país en numerosísimos Distritos escolares, casi independientes los unos de los otros, con personal propio cada cual; y todavía esos Distritos escolares deben necesariamente establecerse aun en los sitios apartados, donde no existan núcleos de población organizada.

Cada uno de esos Distritos es gobernado por una Comisión que elige y destituye maestros, que forma los programas, que señala los métodos, que dispone absolutamente de la organización escolar, con la sola y contradictoria excepción de la designación de textos.

Esas Comisiones de Distrito son popularmente elegidas por aquellos infelices Pielés Rojas, a quienes se confía por otra parte el cuidado de celebrar *meetings* educacionistas, bajo la presidencia de Inspectores encargados a su vez de echarles discursos pedagógicos, confiriéndoles además el derecho de votar las contribuciones escolares, de aprobar o desaprobar permutas territoriales, de autorizar o desautorizar la fundación de *jardines de infantes*, etc., etc.

Y esas nobles tareas de los Pielés Rojas, observe el Sr. Presidente, que también deban desempeñarlas sus mujeres, que según el proyecto tienen voto activo, y aun voto pasivo para ocupar promiscuamente un puesto en las Comisiones de Distrito!

Yo no sé hasta qué punto eso revela fuertes alcances de sentido práctico, pero imagino que cualquiera, no conociendo a nuestros doctores sino por la primera parte de *La Legislación Escolar*, y al Sr. Don José Pedro Varela por su ley de *Educación Común para la República Oriental del Uruguay*, le haría fácilmente la injusticia de suponerlo doctor en ambos derechos, *in utroque!*

Parece inútil agregar, que el Sr. Varela se promete grandes cosas de la aplicación concienzuda de su ley, aunque tanto provocan su desdén los que alguna cosa esperaban de una buena ley electoral. Mediante esa aplicación, aquel espíritu frío y descreído de los primeros capítulos, se lanza intrépidamente a soñar que ve a *nuestro país, pequeño por el número de sus habitantes y aun por la extensión de su territorio, pero marchando al frente de los pueblos que hablan nuestro idioma, por su instrucción, por su saber, por su laboriosidad, por su industria y contribuyendo activa y poderosamente, a salvar nuestro idioma, nuestras costumbres buenas y aun nuestra raza!* (pág. 107).

Y es necesario andar de prisa. El proyecto no da espera. Poderes constitucionales retardarían indefinidamente su sanción: poderes transitorios deben apresurarse a sancionarlo y a ponerlo en juego.⁸ Es cuestión de vida o muerte. Puede salvarse el porvenir...

Un célebre revolucionario francés, en los delirios del Terror, se formaba una singularísima concepción del régimen que podía adaptarse a las necesidades accidentales de la Francia; era un dictador con todos los poderes, disponiendo libremente de la vida, de los derechos y de los intereses de todos, pero encerrado en un calabozo y con una barra de grillos en los pies. Algunas semejanzas vagas le encuentro a la concepción utópica de *La Legislación Escolar*; parece que aceptara la omnipotencia personal, bajo condición de levantar en sus manos el proyecto de educación Común!

De todos modos, señores, la segunda parte de la obra nos hace entrar en la alta región de la utopía, mientras la primera nos hundía en el abismo del escepticismo; y aquella utopía, me complazco en declararlo, prescindiendo de la cuestión de medios, es una utopía tan generosa y alentadora, como era aquel escepticismo, estrecho y desesperante.

8 Véase la nota de remisión al actual Ministro de Gobierno inserta en el mismo libro. (Nota de Carlos Ma. Ramírez)

Allí renacen al menos las ilusiones en la patria, las esperanzas en la raza, la confianza en las instituciones y en las leyes, porque un proyecto de educación Común es una ley, y la descentralización administrativa es una institución, la más popular y democrática de las instituciones. ¡Allí empieza a descubrirse los latidos del corazón, las idealidades del alma! Allí reconozco, en fin, al poeta y al amigo, con sus defectos simpáticos y sus méritos indisputables.

V

Aunque temo fatigar la atención del auditorio, faltaría a los deberes más elementales de la crítica, si no tratase, con la brevedad posible, de buscar y describir las causas que pueden haber engendrado ese contraste tan notable entre las dos partes reales de *La Legislación Escolar*.

Ante todo, encuentro en las páginas de la primera parte, en su agria malevolencia, en su acentuada misantropía, la visible influencia de desencantos personales y políticos, que han sido cosecha abundante de los hombres honrados en los últimos tiempos de esta época.

Todos hemos recibido nuestro lote; pero acaso hemos tenido arranques de mayor fortaleza para soportarlo; hemos devorado en silencio la amargura, en vez de derramarla toda entera en la mitad de un libro que acaso el pueblo irá a buscar, para consolar sus penas y retemplar sus esperanzas!

Esta disposición de ánimo, ha hecho también a mi juicio que el Sr. Varela acogiese con demasiado entusiasmo, con ciega convicción, las principales doctrinas de una obra reciente, que cita dos veces en su libro y hubiera podido citarla en casi todos los capítulos de la primera parte. Me refiero a la *Introducción a la ciencia social*, por M. Herbert Spencer.

Este filósofo inglés, que es hoy uno de los que más llaman la atención europea, se ha formado una especie de sistema cosmogónico, combinando con innovaciones atrevidas la metafísica de Augusto Comte y la biología de Darwin. El mundo de la ciencia ha recibido con admiración esa *Introducción a la ciencia social*, que es, según entiendo, la última de las obras de Spencer, pero sin aceptar, ni aun con beneficio de inventario, la mayor parte de sus doctrinas sociales.

Los críticos han visto en ese libro una poderosa obra de fatalismo y descreimiento. Tomando las impresiones generales que deja en el espíritu, sin tener en cuenta débiles salvedades y restricciones con que dulcifica a veces el rigor de sus teorías, se creería que Spencer ha intentado emplear su talento y su sabiduría en destruir o amortiguar todas las ilusiones que ennoblecen y agitan al hombre de las sociedades modernas.

Hijo de Inglaterra, pueblo libre, pueblo político, si alguno existe sobre la faz de la tierra, se propone Spencer demostrar las ilimitadas e insuperables dificultades de su voto concienzudo y acertado en las elecciones populares; y lo hace de tal modo que la conclusión de su política podría resumirse en estas dos palabras: *abstención, indiferencia*.

¿Cómo extrañarlo? Los derechos políticos le parecen algo como temas insustanciales de declamación, y las instituciones y las formas de gobierno cosa muy subalterna en el destino de las sociedades humanas.

En cuanto a la eficacia de las leyes, Spencer piensa que en la mayor parte de los casos las leyes sólo consiguen exasperar los males que tratan de extirpar. Y para que todos queden curados de ilusiones políticas o atingentes a la política, a esa clase de hombres que, conservándose extraños al movimiento de los partidos procuran servir lealmente a su país en funciones administrativas de carácter permanente, Spencer les declara que el mayor servicio que podrían hacer a la Inglaterra, sería el de retirarse a sus respectivas casas, y la mejor resolución que podría adoptar el Gobierno de Inglaterra, dejar vacantes los empleos.

A los espíritus religiosos, que confían en la regeneradora influencia de los dogmas, les notifica que los dogmas y las religiones no ejercen acción sobre la moralidad humana; y a los espíritus filantrópicos que ajenos a toda idea política y a toda idea de secta, creen que se puede emplear honorablemente la vida en hacer el bien, en proteger al desvalido, en nombre de la santa caridad, les revela que la caridad lejos de ser una virtud, es una mera preocupación añeja, que la ciencia condensa y el progreso ha de desterrar en breve.

Y téngase presente, que no se trata sólo de condenar la caridad legal, la beneficencia pública, viejo tema de los economistas; se trata de la caridad, en cualquiera de las formas que reviste. Para llegar a ese resultado, Spencer aplica cruelmente... iba a decir brutalmente, los principios de la filosofía natural que se llama el darwinismo.

La lucha por la existencia, la concurrencia vital, es el espectáculo universal de la creación. La selección es su ley. Está en el plan de la creación que los débiles sucumban ante los fuertes para que la ley de evolución se realice sin obstáculo. ¡Que caigan y perezcan, sí, que caigan y perezcan todos los desvalidos de la tierra para apresurar el refinamiento animal de nuestra especie!

He ahí, señores, el libro, sabio y célebre, sí muy sabio y muy célebre, en que ha ido a buscar inspiraciones el autor de *La Legislación Escolar*. ¿Quién no descubre luego que las ideas y las tendencias dominantes en la primera parte del libro *La Legislación Escolar*; son reflejo directo de las ideas y tendencias que campean en la obra del filósofo inglés? ¿Cuán fácil no sería marcar a cada paso la teoría *spenceriana* que está escrita en esa primera parte, después de haber desalojado una teoría opuesta y cien veces predicada, del espíritu del señor Varela?

¡Ah! pero Spencer, en la verdad, en el error, tiene una lógica de hierro (no es siempre la mejor) y no se detiene donde el Sr. Varela se detiene.

Spencer se pone frente a frente de los señores educacionistas, que quieren regenerar el mundo por la instrucción elemental del pueblo, con la misma valentía que despliega para cruzar el camino a los espíritus políticos, religiosos o caritativos: “*Sois, les dice, víctimas de una preocupación vulgar; - no hay relación alguna entre saber leer y adquirir una idea más elevada del deber; - saber escribir no fortalece la voluntad de hacer el bien, y la tabla de multiplicar no desarrolla los buenos sentimientos del corazón humano*”.

Es en este punto que el señor Varela retrocede. ¡No podía renunciar tan fácilmente a la convicción más arraigada, a la ilusión más poderosa de su alma, al papel histórico que se ha impuesto en el desarrollo de nuestra educación Común!

Por eso, señores, al llegar a las doctrinas sobre la instrucción del pueblo, ¡el señor Varela le da la espalda a Spencer, se toma del brazo de Sarmiento y se lanza con paso resuelto tras la sombra del venerable Horacio Mann!

Esa convicción, esa ilusión de la ilustración del pueblo, la ha salvado al menos el señor Varela en su naufragio por las costas de la filosofía *spenceriana*; y con esa convicción y esa ilusión recupera al desarrollarlas todas sus antiguas cualidades, todas sus antiguas ideas accesorias, como el naufrago que halla intacto el contenido de una maleta que juzgó perdida y el acaso le devuelve. Por eso en la segunda parte, si no bajo el punto de vista literario, bajo el punto de vista filosófico, el señor Varela vuelve a ser nuestro amigo, nuestro compañero Varela; ¡el entusiasmo, el patriotismo, la utopía!

Yo pregunto ahora: ¿Por qué agregar al proyecto de la educación Común, a sus comentarios, a su defensa, esa primera parte que no habla de la educación Común, ni del proyecto, y por manera alguna era necesaria o pertinente a los comentarios del proyecto? ¿Por qué incrustar ese trozo de polémica, y de polémica violenta, en una obra de paz y de concordia?

Explica el libro *La Legislación Escolar*, que la instrucción del pueblo es un terreno neutral, donde todos deben fraternizar y fraternizan marchando bajo una misma bandera a las grandes conquistas del progreso. Acepto de buena gana la teoría; pero entonces, ¿por qué al presentar su proyecto de educación Común, levanta el Sr. Varela una bandera negra en vez de una rama de olivo?

Si hubiera dejado en sus archivos secretos esa malhadada introducción sobre *nuestro estado actual y sus causas*, todos habríamos recibido su libro con extremada benevolencia, con verdadero júbilo, porque su nombre nos es simpático y su causa, la de la educación, es nuestra causa. No habríamos renunciado a examinar su proyecto; no habríamos dejado de lamentar la falta de sentido práctico, ni de censurar los rasgos extravagantes del autor en la confección de ese proyecto; pero nos habríamos ocupado de él con indulgencia, sin esta lucha que perturba, sin estos choques que fraccionan y debilitan nuestras fuerzas, - dispuestos a secundar con entusiasmo ilimitado lo que hubiese de bueno y de aceptable en sus innovadoras prescripciones.

Y por último, Sr. Presidente, suprimida esa primera, que es una verdadera excrescencia de la obra, como obra técnica de educación Común, no me vería yo forzado, con verdadero dolor, a dirigir al Sr. Varela un severísimo reproche.

Ha permitido el autor de *La Legislación Escolar* que la Comisión de Instrucción Pública, sin leer el libro, ordene su publicación con los dineros públicos. Era legítimo, era loable, que así se hiciese la publicación de la segunda parte, porque atañe directamente a la instrucción, y con ella podría quedar beneficiada la instrucción; pero no era legítimo y es vituperable que con los dineros del país, con dineros de los contribuyentes, se haya hecho la publicación de una parte en que se engaña y se ofende al país, en que se ataca y ofende a clases numerosas y respetables de los contribuyentes, y todavía sin que la materia del escrito interese seriamente a la instrucción.

No se necesita ser capitalista para cooperar a la formación del tesoro público. Yo me considero proletario, vivo con el exiguo jornal de mi trabajo, y sin embargo, por la ropa que visto, por el alimento que doy a mi cuerpo, por el techo que me abriga, contribuyo a la formación de ese tesoro. Nadie puede sorprenderse, pues, si yo me considero agredido en mi derecho cuando veo que con una parte de mi dinero, por infinitesimal que sea, se imprime un cartel de desafío a mi país, a mis convicciones, y a mí mismo.

Diserta la primera parte de *La Legislación Escolar*, sobre los monstruosos privilegios de que gozan los graduados universitarios. Estoy todavía por saber en qué consisten; pero puedo, sí, decir, que ese privilegio de imprimir con los dineros públicos diatribas contra la República y ofensas directas contra una parte de sus hijos, ese privilegio al menos, ese, jamás lo hemos tenido los graduados universitarios.

Y para concluir, Sr. Presidente, lo comprobaré con el ejemplo de lo que está pasando y pasará probablemente en las conferencias subsiguientes. El gasto, todo el gasto, recae exclusivamente sobre mis pobres pulmones.... y sobre la rica paciencia del auditorio. He dicho.

CARLOS MARÍA RAMÍREZ

RÉPLICA DEL SR. VARELA⁹

Señor Editor de El Siglo.

Me permito enviar a Vd. el adjunto discurso, rogándole quiera darle publicidad en las columnas de su ilustrado diario.

9 Publicado en El Siglo, 14 de setiembre de 1876.

Está no tal como lo pronuncié en el Club Universitario en la noche del lunes, sino tal como lo había preparado. Al pronunciarle suprimí una gran parte de él, porque era muy tarde y temí fatigar demasiado a un público, que había escuchado ya durante cerca de dos horas al Dr. Ramírez.

Por lo demás, no me propongo en ese discurso más que levantar los cargos y rectificar los errores, (no todos), que me hizo y en que incurrió el doctor Ramírez en su primera conferencia. Para replicarle y entrar en la discusión detenidamente espero a que él publique así los que pronunció en las noches del martes de la semana anterior y del lunes de ésta, como los que se propone pronunciar en adelante continuando la crítica de *La Legislación Escolar*.

Para entonces, me permito, desde ya, solicitar de Vd. quiera concederme un lugar en las columnas de *El Siglo*, y no muy pequeño, puesto que me propongo defender, sin cejar un ápice, mis opiniones haciendo valer todas las razones y todas las autoridades en que pueda apoyarme.

Agradeciendo a Vd. la publicación de estas líneas y del discurso adjunto, soy su affmo. y S.S.

José Pedro Varela

S/c. Setiembre 12 de 1876.

Señor Presidente:¹⁰

Es a mi pesar, contrariando legítimos y respetables sentimientos, y obligado por los bruscos, y en muchos casos inmerecidos ataques de que he visto objeto en la conferencia del martes pasado, que voy a ocupar la atención del público que me escucha, con la esperanza de que podré usar tranquilamente del derecho de legítima defensa que asiste a todo hombre que ha sido agredido. Se me ha atacado rudamente desde esta misma tribuna, y es por eso que vengo a defenderme aquí.

Desde que se anunciaron estas conferencias, hice el propósito de tomar parte en el debate, para defender mis opiniones, si es que no se me convencía de que estoy en el error: pero suponía que el Dr. Ramírez, después de pronunciar sus discursos en el Club Universitario, les daría la publicidad más amplia de la prensa; y era en ella donde me proponía mantener la discusión, ya que, para mí al menos, son graves y difíciles las cuestiones que creía hubiesen de ser objeto de la crítica anunciada, y no me sentía con fuerzas ni con aptitudes para tratarlas en disertaciones orales improvisadas, con el reposo y la detención que reclaman. Asistí a la primera de esas conferencias más que con otro objeto con el de agradecer a la Comisión Directiva la deferencia que había tenido para conmigo, al invitarme especialmente y por medio de nota.

Creía que la anunciada crítica se conservaría en el terreno tranquilo de las ideas, y que no me hallaría expuesto a que se olvidaran al censurar mi libro, los respetos que se deben siempre los hombres entre sí, y especialmente cuando median entre ellos antiguas y estrechas relaciones de amistad. No suponía ni podía suponer, Sr. Presidente, que tuviera que soportar durante una hora y media, una serie no interrumpida de agrias y malevolentes censuras; no suponía, ni podía suponer, dado el reconocido talento y la notoria ilustración del crítico, que honraba mi libro al criticarlo, que había de descender, para probar lo malo de ese libro, hasta hacer mérito, ya que no de la célebre verruga de Larra, del ceño adusto del autor de *La Legislación Escolar*; hasta hacerme un cargo de las imperfecciones físicas de que pueda adolecer; no suponía, ni podía

10 Esta réplica de J. P. Varela fue pronunciada el 11 de setiembre de 1876 y publicada los días 14 y 15 siguientes en *El Siglo*.

suponer, Sr. Presidente, que se emplearan para combatir mis opiniones, armas, que si no están prohibidas por los reglamentos policiales, lo están al menos por los dictados de la conciencia, y por los preceptos de una sincera rectitud. Y sin embargo, así fue. Creo haber dado una prueba de templanza y de dominio sobre mí mismo, al abstenerme de replicar en la reunión del martes pasado, cuando estaban frescas aún las heridas que se me habían hecho, y cuando me hubiera sido difícil, ya que no imposible contener, al hablar, el ímpetu natural del sentimiento irritado; y creo que hoy, al defenderme daré una nueva prueba de moderación y de templanza.

Haciéndolo, cumplo no sólo con los respetos que debo al Club Universitario, a la distinguida Comisión que lo preside, y al público que me escucha, sino también con deberes, para mí sagrados, que nacen de la antigua y estrecha amistad que me ha ligado y me liga aun, a pesar de todo, al Dr. don Carlos María Ramírez. Si es grande nuestra divergencia de opiniones con respecto a varias de las principales cuestiones filosóficas y sociales, es más grande aún esa divergencia con respecto a los deberes que impone la amistad. Por mi parte, puedo estar en desacuerdo con mis amigos, combatir sus opiniones cuando las conceptúe erróneas, y defender calurosa y animadamente las mías cuando ellos las ataquen; pero hay un límite, el límite de la consideración y del aprecio, que no me creo autorizado a salvar en ningún caso; cuando combato con extraños, si no busco, no esquivo tampoco el debate personal, y a veces ataco con el mismo calor las ideas y los hombres que las sostienen; pero cuando lucho con aquellos a quienes llamo mis amigos, mis viejos amigos, no combato ni puedo combatir más que las ideas, no sé ni quiero saber cómo se llega hasta las personas; a pesar de que tengo fresca y reciente la enseñanza elocuente del ejemplo, no quiero aprender cómo se hace lo contrario. Si lo hiciera, si aprendiese a saber cómo se ataca y se hiere cruelmente a los viejos amigos, a aquellos con quienes nos hemos encontrado juntos amando y sufriendo la sonrisa de los primeros amores y la nostalgia de los primeros destierros, y la alegría de las primeras ilusiones y la amargura de los primeros desengaños; si lo hiciera, si aprendiera a atacarlos y herirlos cruelmente creería herir con más crueldad aún mis propios sentimientos, mis recuerdos, mi vida toda; ya que los recuerdos de mis viejas amistades están de tal manera entrelazados a la trama toda de mi existencia, que para arrancarlos tendría que deshacerla; que para arrojarlos al viento de la indiferencia y del desprecio tendría que arrojar con ellos mi adolescencia, mi primera juventud, todo, todo lo que se salva de la acción devastadora del tiempo, en el libro misterioso de la memoria y en la urna más misteriosa aun, del sentimiento!

Séame permitido, pues al contestar los ataques y las censuras de que se me ha hecho objeto en la conferencia del martes pasado, hacer abstracción, en cuanto me sea posible, del Dr. D. Carlos María Ramírez. Es sólo al orador crítico que se ha ocupado de *La Legislación Escolar*, a quien voy a replicar y de quien voy a ocuparme.

Señores:

El primer deber de un crítico, y sobre todo de un orador crítico, hablando ante un público que, en su mayor parte, no conoce el libro que se va a censurar, el primer deber de un crítico, es *la lealtad al exponer las opiniones del autor, al deducir consecuencias de las premisas sentadas en él, y al citar sus palabras y sus ideas*. El público, que no conoce la obra, reposa en la buena fe del crítico para juzgar de las opiniones del autor y de las críticas que se le dirigen, ya que de otra manera no tendría base para formar su juicio. Si, pues, el crítico atribuye al autor opiniones que no tiene, deduce de sus premisas consecuencias torcidas, y falsea un pensamiento y sus palabras al citarlas, no sólo es desleal para con el autor, sino que mistifica al público que lo escucha, le hace creer lo que no es cierto, lo engaña.

Y bien, señores, yo voy a demostrar, con el texto de *La Legislación Escolar*, que se me han atribuido opiniones que no tengo, tal vez con el objeto de asegurarse una victoria fácil, o más bien con el propósito de arrojar sobre mis hombros débiles un peso abrumador e irresistible; que

se han deducido de premisas sentadas por mí, consecuencias que no pueden deducirse, lógica ni racionalmente; y que se han desnaturalizado y falseado mis palabras y mis ideas al citarlas truncas. Voy a probarlo.

Pero antes, séame permitida una ligera digresión explicativa. Como suponía que el Sr. Ramírez publicaría su discurso del martes pasado, después de haberlo pronunciado aquí, no tomé ni siquiera notas para contestarle. Concluida la conferencia, en esa misma noche pregunté si pensaba publicarlo, haciéndole notar que, sin eso, me sería muy difícil replicarle. El Dr. Ramírez contestóme entonces que no había escrito su discurso y que en consecuencia no podía publicarlo, ni tenía más que unos ligeros apuntes, que me ofreció. No quise aceptarlos, porque hubieran sido para mí verdaderos jeroglíficos, sin utilidad para el objeto que me proponía, - ya que es sabido que oradores avezados como el Dr. Ramírez a vencer hábilmente las dificultades de la palabra, no hacen más, en casos semejantes, que apuntaciones especiales, ininteligibles para todo otro que no sea el mismo orador.

No tengo pues, para guiarme en esta réplica más que mis recuerdos, y estoy seguro de haber olvidado muchos cargos y muchos errores, que podría levantar y destruir si los recordara. Entremos en materia:

Estaba en su derecho, en su perfectísimo derecho el crítico, cuando, haciendo una gracia, dijo que *La Legislación Escolar* es un arroyo poco profundo y de aguas turbias; como lo estaba también al afirmar que la obra es monótona, aburrida y hueca, como una calabaza. Si esas son sus opiniones hace bien en emitirlas. Pero no estaba en su derecho al decir, poco más o menos, estas palabras: “*El señor Varela ha seguido fielmente a Spencer en toda la primera parte de su libro; pero Spencer va más lejos que él: llega hasta desconocer la eficacia de la instrucción pública para mejorar y modificar las condiciones de una sociedad cualquiera: y el Sr. Varela no podía seguirlo en ese terreno, porque para hacerlo habría tenido que separarse del rol histórico que se ha propuesto desempeñar en su país. Así es que al llegar a ese punto, abandona a Spencer, le da vuelta la espalda, se toma del brazo de Sarmiento y se dirige a buscar las huellas de Horacio Mann*”. Creo que cito con fidelidad: y no estaba en su derecho, digo, porque el crítico al hacer esas observaciones, penetra en el sagrado de la conciencia y entra a hacer suposiciones, que no son permitidas a la crítica sincera, con respecto a los móviles que hayan inducido al autor a sostener estas o aquellas ideas. Suponiendo que haya seguido las inspiraciones de Spencer en la primera parte de mi libro, ¿por qué se cree autorizada la crítica para afirmar que, si no lo sigo también en la segunda parte, es, no porque esas sean mis opiniones, sino porque para hacerlo tendría que abandonar el rol histórico que gratuitamente supone el crítico, me he propuesto desempeñar en mi país? ¿Por qué se cree autorizada la crítica para afirmar que sacrifico mis ideas a una determinada línea de conducta personal que me he trazado?

Estaba en su derecho el crítico al observar que, a su juicio, el autor de *La Legislación Escolar*, dice a veces más, a veces menos, y a veces todo lo contrario de lo que quiere decir: pero no lo estaba cuando en apoyo de esa opinión ha desnaturalizado mis palabras al citarlas.

“*El Sr. Varela, dijo, afirma que nuestros diarios revelan un grande atraso intelectual: y en eso podemos tener al menos el consuelo de saber que el señor Varela, ha sido periodista durante algunos años*”. Pobre consuelo para tan distinguido crítico, es el mal de muchos; pero más que pobre ese consuelo, es inexacta la afirmación que se me atribuye. En la página 18 de *La Legislación Escolar* he dicho: “*Nuestro único medio de adquirir informaciones y de ilustrarnos así con respecto a nuestro país como con respecto al movimiento general de las sociedades humanas, es para la generalidad, los diarios, y para algunos pocos, de los más ilustrados, los libros franceses. Por sus mismas condiciones el diario, y especialmente el diario político, tal como se organiza y se mantiene entre nosotros, no puede responder a tan múltiples necesidades: tiene que*

reducirse a satisfacer el interés político y la curiosidad pública; por otra parte, nuestros diarios revelan, a menudo, un grande atraso intelectual”.

Citando una frase de ese párrafo no se ha hecho más que suprimir dos palabras: *a menudo*. Donde decía, limitando el alcance y la significación de la frase. “*nuestros diarios revelan, a menudo, un grande atraso intelectual*”, se ha dicho simplemente, haciendo absoluta la idea, “*nuestros diarios revelan un grande atraso intelectual*”. Probar esto, que no he dicho, sería difícil; para probar aquello que he observado, yo apelo al buen sentido y a la experiencia diaria de todos los que me escuchan: yo pregunto, si ¿es el caso de discutir siquiera que algunos de nuestros diarios, de los que ha habido, y hay hoy mismo, revelan un grande atraso intelectual? ¡Y bien! Yo he hecho una observación de simple sentido común; y quitándole su limitación natural a la frase se me ha atribuido una afirmación torpe, que envolvería en una condenación común a toda la prensa de mi país, y de la que no estaría salvado yo mismo, puesto que he sido periodista.

Lo mismo se ha desnaturalizado mi pensamiento, con respecto al juicio incidentalmente formulado por mí, acerca de nuestras leyes actuales. “*Según el Sr. Varela, dijo el crítico a quien contesto, hay en nuestros Códigos millares de disposiciones absurdas: millares de disposiciones absurdas en códigos que apenas tienen millares de artículos*”. Y agregé, con tono alarmante para mi pobre individualidad: “*De esos conocimientos legales del Sr. Varela, ya tendré ocasión de ocuparme como es debido*”. ¡Y bien! No es exacto que yo haya dicho que hay millares de disposiciones absurdas en nuestros Códigos. Está la prueba en ese párrafo que se registra en la página 82 de *La Legislación Escolar* y que es indudablemente el que ha dado mérito a esa desnaturalización de mi pensamiento. “*Como prueba del atraso de ideas, dice ese párrafo, está ahí la legislación positiva (no los Códigos, toda la legislación positiva) calcada en las doctrinas de sociedades atrasadas y conservando engastadas a cada paso, disposiciones que trascienden desde lejos al cesarismo romano o al feudalismo de la Edad Media, como, por ejemplo, entre millares de otras, las que se refieren a las venias maritales y al matrimonio*”. No hay, pues, tales Códigos, sino toda la legislación positiva: no hay tales disposiciones absurdas sino disposiciones que trascienden desde lejos al cesarismo romano o al feudalismo de la Edad Media. ¿No es verdad entonces que se ha desnaturalizado mi pensamiento, atribuyéndome afirmaciones que no he hecho?

Es sólo porque el crítico a quien contesto, se ha detenido en él diez minutos o un cuarto de hora, que voy a detenerme a comentar durante algunos momentos el siguiente párrafo de *La Legislación Escolar*: “*La aristocracia de la sangre tiene que quemar sus pergaminos ante las observaciones de la anatomía y de la fisiología: la aristocracia de la inteligencia y del saber tiene que quemarlos ante las ciencias morales y la escuela. Ningún espíritu ilustrado pretendería sostener hoy que los descendientes de Alarico, de Juan Sin Tierra, o de Fernando el Católico, son superiores a Franklin: pero, hasta no hace muchos años, algunos siglos apenas, atribuíase la elevación en la escala social de los miembros del estado llano a excepciones de la regla, a fenómenos producidos por la naturaleza*”. El crítico ha creído que debía dedicar largas consideraciones a comentar la frase, *hasta no hace muchos años, algunos siglos apenas, etc.*; y francamente, por mucho que se busquen las hilachas, que se critiquen los puntos y las comas, no se comprende la insistencia en comentar largamente esas palabras, a menos que se hayan tomado como pretexto, para hacernos saber que se está al corriente de lo que se conoce en el mundo científico moderno por la teoría evolucionista, y que no lo toma a uno de nuevo la escuela de que han sido iniciadores Lamarck y Darwin y de que es jefe este último. No a otra causa, también, que a un deseo de demostrar que se tienen conocimientos generales, parece que debe atribuirse la disertación histórica hecha por el crítico con motivo de estas palabras que se registran en la página 95 de *La Legislación Escolar*.

“La necesidad, dice, de que los pueblos de habla castellana, salgan del marasmo en que viven, para evitar que les toque la suerte de la Grecia, es tan evidente que casi no necesita demostrarse”. En presencia de esa observación el crítico ha creído que debía interpelarme con aire de indignado asombro, diciendo: “¿No ha llegado siquiera la noticia a Varela que la Grecia ha ocupado un puesto eminentísimo entre las naciones de la antigüedad?”. Y creyendo sin duda en la perfecta exactitud del proverbio que dice, el que calla otorga, el orador cumpliendo con el precepto cristiano de enseñar al que no sabe, hizo un bello panegírico de la Grecia antigua: bello sin duda, como todo lo que es fruto de su reconocido talento, muy instructivo, muy ameno, pero completamente extraño a la cuestión. Es precisamente porque la Grecia ha ocupado un puesto eminentísimo entre las naciones antiguas, y ocupa un puesto más que secundario entre las naciones modernas, que he creído deber presentarla como ejemplo a los pueblos oriundos de la España, que a mi juicio, están amenazados de correr la misma suerte. Y como haciendo particularmente estas observaciones al Dr. Ramírez, después de la conferencia del martes, me manifestó que no había comparación posible, en ese sentido, entre la Grecia y la España, pues que aquella había ocupado el primer puesto en la antigüedad por su saber y su inteligencia, mientras que ésta no había estado nunca en primera línea, sino por su influencia política, quiero escudar lo desautorizado de mi opinión, tras de la opinión autorizada y respetable de Buckle, en su *Historia de la civilización en Inglaterra*.

“Otro ejemplo, dice en el tomo segundo hablando de la España del siglo XVI, si otro se necesitara, podría tomarse del hecho que desde los tiempos de la Grecia antigua ningún país había producido tantos literatos eminentes”. Es, pues, a Buckle y no a mí, a quien ha criticado a ese respecto el Dr. Ramírez. Y ya que estoy salvándome de responsabilidades que no son mías, séame permitida otra observación. En la página 42 de *La Legislación Escolar* se dice: “A menudo en los fenómenos sociológicos sucede lo mismo que en los fenómenos físicos; la apariencia está muy distante de la realidad. En ciertos días en el mar vense los peces como si estuvieran casi en la superficie, y en la realidad hállanse a una gran profundidad; para comprender esto es necesario tener en cuenta las leyes de la refracción de la luz. Así el hecho etc.”. Con motivo de ese párrafo se han aglomerado sobre mi modesta individualidad, las más repetidas críticas por el Dr. Ramírez; según él, en ese párrafo, he pretendido ser grave, y he sido necio: he pretendido ser profundo, y me he mostrado sólo como una vulgaridad infatuada: he ahuecado la voz como quien dice una gran cosa, y no he hecho más que repetir lo que saben hasta los niños de las clases inferiores de las escuelas elementales. Lo que es yo, señores, al escuchar al crítico en esa parte me he reído alegremente y de buena gana. El párrafo en cuestión no me pertenece: lo he tomado casi textualmente, de la obra de Spencer que lleva por título *Introducción a la ciencia social*: no le puse comillas para significar que no era mío porque me pareció innecesario dada su insignificancia: pero ya que lo ha hecho importante la crítica de que ha sido objeto, lo hago reconocer como hijo legítimo de su padre. No es, pues, a mí, sino a H. Spencer, a quien en esa parte ha censurado el Dr. Ramírez. Dichoso él que tiene autoridad bastante, para tratar con tanto desenfado y tan magistral desdén, al último de los metafísicos ingleses, como ha llamado la *Revista de Ambos Mundos* a H. Spencer.

Señores:

Necesito hacer más rápido el andar para no ser demasiado fatigoso al público que me escucha. No me ocuparé pues, de demostrar que es necesario tener muchos deseos, pero muchos, de encontrar defectos, y de formular censuras, para notar las contradicciones que ha señalado el Dr. Ramírez en su discurso del martes pasado: los que quieren convencerse de esta verdad, no tienen más que tomarse la molestia de constatarla en las páginas de *La Legislación Escolar*; no me ocuparé tampoco de rectificar errores históricos que se me han atribuido, y en que no he incurrido en realidad.

Llegaré a cuestiones de interés más inmediato y de mayor importancia actual, pero haciendo antes otra rectificación, que es capital.

“El Sr. Varela, ha dicho el Dr. Ramírez, que en la primera parte de su libro se ríe de todos modos de la ineficacia de las leyes y que se muestra descreído y escéptico respecto a las instituciones, presenta, sin embargo, su Proyecto de ley de Educación Común como una panacea, y cree que con él todo se habrá salvado. Basta que ese Proyecto se convierta en Ley, para que el porvenir y la felicidad de la República estén asegurados”. Es esa otra afirmación completamente inexacta; lejos de haber olvidado el autor de *La Legislación Escolar* las opiniones emitidas por él en la primera parte de su libro, y de atribuir a su Proyecto de Ley el alcance que, según el Dr. Ramírez le atribuye, ha consignado estas terminantes palabras al empezar el capítulo VII, en que indica los remedios que a su juicio pueden aplicarse al mal.

“Contando con la credulidad de la ignorancia los curanderos pregonan específicos con los que, según ellos, se curan todas las enfermedades y se hace de este mundo de sufrimientos y de miserias un edén de inalterable felicidad. A menudo sucede lo mismo con las enfermedades sociales. Los políticos y los soñadores propinan a cada paso medios infalibles. Pero a las divagaciones y a las especulaciones de éstos y aquéllos, la esencia misma de la naturaleza humana opone barreras insalvables.

“Los males sociales, por su misma complejidad, por la diversidad de formas con que se presentan, y por la diversidad de órganos que afectan, demandan para su curación la acción conjunta de diversos procedimientos armónicos. Todo es solidario en el desarrollo de la existencia social; y por eso persiguen una falaz quimera los que suponen que basta realizar esfuerzos en este o aquel sentido, permaneciendo inactivas u obrando contrariamente las demás fuerzas sociales, para obtener transformaciones radicales.

“Reconociéndolo, no incurrimos nosotros en el error de atribuir a la instrucción del pueblo, y menos aun a un proyecto de ley de educación, el poder misterioso que la fe religiosa atribuye a la absolución sacerdotal.

“Indudablemente la difusión de la instrucción a todos los miembros de la comunidad, haría desaparecer muchas de las causas de nuestro malestar social, y el mejoramiento de la educación de todos, transformaría radicalmente las condiciones sociales; pero, para conseguir este resultado que es el esencial, es necesario un concurso de esfuerzos armónicos que no es de esperar se realicen por el momento, si son exactas las causas que hemos asignado a nuestro estado actual. Las generaciones actuales son las que educan a las generaciones futuras, y cuando aquéllas adolecen de faltas y vicios, la educación que proporcionan es defectuosa y viciosa. Para obtener resultados sensibles y notables hay que contar con la acción del tiempo y con el esfuerzo sucesivo de varias generaciones. No ofrecería dificultades el progreso social, ni el hombre estaría condenado a una lucha constante, si todo consistiera en dictar y proclamar una buena ley; aun el más desgraciado de los pueblos encontraría siempre, en una serie de años, algún buen gobernante que dictara esa ley salvadora y resolviera para siempre el problema. Pero la razón y la experiencia han condenado ya de una manera evidente esa ilusión de los soñadores del siglo XVIII. Las transformaciones sociales no se realizan con una ley, sino con una serie de esfuerzos sucesivos hechos por una, y en muchos casos por varias generaciones”.

Es, pues, completamente inexacto que haya atribuido yo al Proyecto de Ley de Educación, el alcance que, según el Dr. Ramírez, le atribuyó, haciendo una excepción única a favor de él no por otra causa, tal vez, sino porque soy yo el autor.

Quédanme por destruir los cargos y los errores más graves y menos autorizados.

“El señor Varela, dijo el Dr. Ramírez, haciendo un cargo gravísimo e injusto a nuestros cuerpos legislativos, ha dicho que nuestras asambleas no han servido para más, ni han hecho más que conceder gracias especiales, y pensiones y jubilaciones”.

Atribuirme esa afirmación es algo más que un grave error; es una falsedad, porque en todas las páginas de este libro no hay una sola frase que pueda dar mérito a ella, que pueda autorizarla. No hay más que dos puntos en el libro a los que pueda referirse el crítico al atribuirme esa afirmación.

Uno es en la nota de remisión al gobierno del Proyecto de Ley. En ella digo: *“Séame permitido notar que he constatado con dolorosa sorpresa que en los 45 años de vida independiente que llevamos, nuestras Asambleas no han dictado una sola ley sobre escuelas públicas.”* Y más adelante agregó: *“Parece que absorbidos por otras cuestiones, en su sentir, de más vital interés, los cuerpos deliberantes de nuestro país no hubieran tenido tiempo de preocuparse de las escuelas públicas”.*

No hay en estas palabras nada que autorice las opiniones que el crítico me ha atribuido injustamente.

En la página 37 hablando de las causas que han producido a mi juicio, la crisis económica en que vivimos desde hace años, he dicho: *“Recorramos los Diarios de Sesiones posteriores a la Dictadura de Flores, y en las solicitudes de gracias especiales se encontrará el signo evidente de una grave enfermedad social, hija de la desproporción entre las aspiraciones y los medios”.* Yo supongo, porque es en este párrafo que he hablado de las *gracias especiales*, que sea a él que se ha referido el crítico al decir que he afirmado, que nuestras Asambleas no han hecho más que conceder gracias especiales, pensiones y jubilaciones, pero en ese párrafo, me refiero yo, lo dice clara y terminantemente, a las solicitudes presentadas a las Asambleas posteriores a la dictadura de Flores, y no a las disposiciones tomadas por esas mismas Asambleas. Yo desafío al crítico, a que cite siquiera una frase de *La Legislación Escolar*, en que haya expresado yo, aunque sea implícitamente, el juicio avanzado y torpe que me atribuye. Pero estoy seguro que no ha de hacerlo, que no ha de ensayarlo siquiera, ya que una cosa es lanzar al viento palabras, que van a ser recogidas como verdaderas por un público que en su generalidad, no conoce el libro a que se atribuyen, y otra, muy diferente, discutir con el autor mismo y ¡con el libro en la mano!

No son más exactas las observaciones hechas con respecto a los pieles rojas. *“El señor Varela, dijo el Dr. Ramírez, ha encontrado medios de compararnos a una tribu salvaje del interior de África; (y eso no es cierto), nos ha igualado después a los pieles rojas. Citando las opiniones de Mr. Simonin respecto a la desaparición gradual de los pieles rojas, las hace suyas e iguala los habitantes de la República a los indios de la América del Norte”.* Y más adelante, exponiendo el Proyecto de Ley, agrega: *“Se propone un Proyecto que establece la más avanzada descentralización para este país de pieles rojas; y es a los pieles rojas, y hasta a las mujeres de los pieles rojas, a quienes se confía la administración y dirección de los negocios escolares”.*

Si eso no es declamar, para producir efecto, falseando la verdad, no sé yo lo que, en materia de crítica, pueda llamarse declamación.

He aquí lo que hay de cierto. En la pág. 99 de *La Legislación Escolar* después de transcribir datos curiosos presentados por Mr. Simonin, aducidos como prueba para demostrar que no es exacto que haya entre las razas humanas la igualdad que algunos han pretendido reconocer, he dicho:

“Resulta, pues, que aquí donde se han recogido informes bastantes para formar juicio, queda demostrado que esa disminución progresiva de los pieles rojas, es, como lo dice Mr. Simonin, un hecho histórico que se cumple a despecho de la pretendida identidad de las razas humanas...”

“En los indios de la América del Norte el hecho se produce con caracteres bastante resalantes, para que no deje lugar a dudas. ¿sería absurdo suponer que pudiera reproducirse, aunque con caracteres menos pronunciados, por causas semejantes, pero no tan activas, entre los pueblos más atrasados de la raza blanca?”

Viene en seguida la citación de cifras para demostrar que los pueblos latinos, parece que tuvieran menos fuerza reproductora que los sajones; y después de algunas ligeras consideraciones sobre la potencia expansiva y colonizadora de ambas razas concluye diciendo: *“Y si reunimos en un haz común todas esas observaciones de detalle, y de las causas aparentes descendemos a buscar las causas reales, ¿no llegaremos a encontrarnos con motivos de profunda meditación y de motivada alarma, para el porvenir de los pueblos latinos, y especialmente de los pueblos hispanos, y más especialmente de los pueblos hispano americanos que, en más o menos grande escala, han mezclado su sangre con la sangre decrepita de las razas aborígenes?”*. Es, pues, falso, completamente falso, que yo haya pretendido igualar a los habitantes de mi país, con los indios de la América del Norte; y aquello de que *los Pielas Rojas y hasta las mujeres de los pieles rojas están encargadas de la administración escolar*, no pasa de una declamación hueca que, para mí al menos, hace poco favor al elevado talento del crítico.

Ahora una ligera observación de paso. Ha dicho el Dr. Ramírez que si el autor de *La Legislación Escolar* se hubiera limitado a publicar la segunda y tercera parte de este libro, él y los que como él piensan, lo hubieran recibido con aplauso, habrían discutido con gusto el Proyecto de Ley, para introducir alguna modificación, y le habrían prestado su decidido y valioso concurso; pero una vez publicada la primera parte, no hay más que tratarlo a todo, al Libro, al Proyecto, y al autor como si estuviesen fuera de la ley. De manera que el Proyecto de Ley de Educación Común, está dispuesto a serios y rudos ataques, no por causa propia, sino porque ha sido formulado por una persona que ha escrito a la vez la primera parte de *La Legislación Escolar*. El Proyecto de Ley, va a pagar, pues, culpas que no son suyas, sino del autor de *La Legislación Escolar*: es un hijo a quien se castiga por las faltas del padre. Al menos es esto lo que se desprende de las observaciones hechas por el Dr. Ramírez, que yo hago notar sin comentarios.

Señores:

Aun cuando parece que debía haber bastado y aún sobrado, con las repetidas, agrias y malevolentes censuras de que se me hizo objeto en la noche del martes, el Dr. Ramírez, como despedida, ¡cruel y dolorosa despedida!, creyó que debía lanzarme la flecha envenenada del Parto. *“Tengo un reproche, dijo, un severísimo reproche que hacer al Sr. Varela: el de haber distraído, casi dijo malversado, una parte de los dineros públicos cuya administración le está confiada, para hacer con ella la publicación de La Legislación Escolar.*

“Pase que se hubiera publicado por cuenta de la Comisión de Instrucción Pública, la segunda y tercera parte de ese libro, ya que el hacerlo podría haber servido en algo los intereses de la educación; pero con la publicación de la primera parte, se ha cometido un abuso de que yo me siento herido como todo contribuyente. Me creo proletario, ya que vivo de lo que me produce mi trabajo, pero con el traje que llevo, con el alimento que me nutre, con el techo que me abriga, concurre a la formación del tesoro público, y me siento herido cuando se distraen de su objeto los dineros del Estado”. El cargo es grave, puede tener apariencias de verdad, y necesito explicarlo.

En primer lugar debo hacer notar que, como lo he expresado ya en *La Legislación Escolar*, la Comisión de Instrucción Pública mandó publicar este libro por su cuenta, sin conocer el Proyecto ni el volumen que lo acompaña. Juzgando por mis trabajos anteriores, me hizo el favor de creer que la publicación en este libro podría favorecer en algo los intereses de la educación. Es, pues, mía, exclusivamente mía, la responsabilidad de la publicación de la primera parte de este libro; el crítico mismo así lo ha hecho notar, dirigiendo el cargo directamente a mí.

Haré observar ahora, que la publicación de *La Legislatura Escolar* se ha hecho en las más favorables condiciones. El mismo Dr. Ramírez ha reconocido que no habría habido mal en que se publicasen por cuenta de la Comisión de Instrucción Pública la segunda y tercera parte de este libro, y como la impresión de toda la obra ha costado un poco más de 300 pesos, y como la primera parte es poco menos de un tercio de todo el libro, resulta que, bajo el punto de vista económico, el cargo se reduce a una cuestión de 60 u 80 pesos, pero, debo hacer notar que, aun de esa misma pequeña cantidad, ni un peso, ni un real, ni un centésimo ha venido a parar a mi bolsillo, ni ha servido para favorecer, directa o indirectamente, mis intereses personales. La Comisión de Instrucción Pública ha publicado por su cuenta *La Legislación Escolar*; por su cuenta la ha reparado gratuitamente y yo no he recibido ni siquiera la dádiva de algunos volúmenes. Cierto es que, además del manuscrito de este libro, podía haber pagado su impresión, podía haber dado además de mi trabajo y mi tiempo, los 60 u 80 pesos que se me acusa de haber empleado indebidamente en la publicación de la primera parte de *La Legislación Escolar*; pero tengo también otro defecto que el Dr. Ramírez se ha olvidado de mencionar: soy pobre, y aun esa pequeña cantidad no habría podido emplearla en la publicación de la primera parte de este libro sin quitársela a lo que me basta apenas para llenar las más apremiantes y las más ineludibles necesidades de la vida.

Y bien, señores: por este libro que para mí, al menos, representa algunos años de estudio, algunos meses de trabajo, y algunos esfuerzos intelectuales no pequeños; por ese libro que aunque no tenga mérito alguno, ni sea acreedor a fijar la atención del público, parece que debe revelar un esfuerzo desinteresado y un buen deseo de servir los intereses de la educación en mi país; por este libro, la primera recompensa que he recibido, es la que se ha servido darme en la noche del martes pasado, mi buen amigo el Dr. Carlos María Ramírez, al acusarme de haber distraído 60 u 80 pesos de los dineros públicos cuya administración me está confiada, para la publicación de la primera parte de *La Legislación Escolar*. La primera recompensa que he recibido, es esa agresión malevolente de mi buen amigo el Dr. D. Carlos María Ramírez. ¡Such is life! ¡Esa es la vida!, como decía el poeta inglés.

Después de escuchar ese severísimo cargo, después de recibir esa estocada inesperada, a la siciliana, me he detenido a observarme a mí mismo, he mirado hasta el fondo de mi conciencia para preguntarme si me siento culpable, y me encuentro tranquilo, con fuerzas y voluntad bastantes para soportar la responsabilidad que arroja sobre mis hombros, esa ruda y malevolente censura. Después de recibir ese ataque, como antes de recibirlo, creo que soy el mismo ciudadano que está por saber todavía cómo se piden y se obtienen los favores del tesoro público, ya que en toda su vida no ha recibido jamás de los dineros públicos de su patria, ni siquiera el valor que representa la más pequeña de sus monedas de cobre.

Creo que soy el mismo, me siento tranquilo, y triste con la tristeza de las ilusiones perdidas, de los desengaños sufridos, de las amarguras devoradas, a pesar de la herida que he recibido, creo que puedo decir, con entera verdad, como el poeta cubano:

Empero al caminar con firme paso
Por mi senda de hielos y de escarcha,
Próximo a los confines del ocaso,
Yo el mismo soy que al emprender la marcha.

Hoy arrostro con noble fortaleza
Los rudos golpes de la suerte impía,
Y en el duro jergón de la pobreza,
Duerme tranquila la conciencia mía!

Señores: Antes de concluir quiero invitar públicamente al Dr. Ramírez a que dé sus discursos a la prensa, para que me sea posible contestar, en condiciones menos desiguales. Aquí tiene él a su favor el prestigio de su palabra, las dotes oratorias que lo distinguen y que a mí me faltan; me llevaría, pues, como se dice vulgarmente, la arroba y media.

He dicho.

JOSÉ PEDRO VARELA

APÉNDICE A LA PRIMERA CONFERENCIA¹¹

Señor Director de *El Siglo*.

Me permito remitir a Vd. para que se sirva darle publicidad, mi segunda conferencia sobre el libro *La Legislación Escolar*, y la réplica que en la noche de esa misma conferencia di al discurso del Sr. Varela, que después ha publicado *El Siglo* con ampliaciones mucho más extensas que lo que tuvimos todos el gusto de oír al orador.

Ha visto el público que la réplica del Sr. Varela pronunciada, en parte, al terminar mi segunda conferencia, sólo se ocupaba de la primera. Con semejante sistema es difícil que la discusión conserve los indispensables caracteres de unidad y desarrollo lógico.

En la contrarréplica que di al Sr. Varela y que he tratado de reproducir textualmente, me ocupé de algunos de los puntos que él había dilucidado en su discurso, y todavía en algunas notas de la primera conferencia he desarrollado sumariamente mis observaciones anteriores. En cuanto a lo que el Sr. Varela ha agregado por escrito a su discurso, creo que sería prolongar indefinida y fastidiosamente la cuestión, detenerme a estudiar punto por punto las acusaciones inmotivadas o las susceptibilidades mal entendidas del Sr. Varela. Tres observaciones, debo, sin embargo, oponer a sus acusaciones más graves y más hábiles.

Se queja el Sr. Varela de que he adulterado su juicio sobre las Asambleas, ¡y queja en términos amargos! Yo dije lo siguiente, según recuerdos que me parecen fieles. “*Dirige también la mirada a nuestras Asambleas, y rotundamente las declara en nombre de la experiencia y del pasado, virtualmente ineptas para dictar leyes benéficas, pero en grado heroico aficionadas a prodigar gracias y pensiones inmorales*”.

Este doble concepto, es enteramente exacto, y lo conocería el Sr. Varela, si tuviese la bondad de fijarse en que me proponía, no citar frases textuales sino discernir y expresar el espíritu de los diversos juicios que formula el libro.

En la nota al Ministro de Gobierno, remitiendo el libro o el proyecto, declara el Sr. Varela, en nombre de la experiencia y del pasado, que no puede abrigarse juiciosamente la esperanza de que las Asambleas futuras puedan dictar una buena ley de educación. Ahora bien, una buena ley de educación no es una entidad excepcional, que se encuentra en condiciones exclusivas. Lo que

11 Publicado en *El Siglo*, el 20 de setiembre de 1876.

se dice de una *ley de educación*, puede decirse, y por las mismas causas de una ley de inmigración y colonización, de una ley sobre organización municipal, de una ley sobre sistemas penitenciarios y en general sobre todas las leyes benéficas que no respondiendo a un interés inmediato de política militante demandan largo aliento y concienzudos estudios. No discuto, aunque he de discutir más adelante, lo que hay de cierto y falso en esa maldición de esterilidad que el señor Varela dirige a nuestras Asambleas; pero la maldición existe con el alcance deprimente que le ha dado.

En cuanto a la otra parte del concepto, la extremada afición a prodigar gracias y pensiones, resulta claramente de diversos pasajes de la obra, entre los cuales tomaré abreviadamente los que siguen (Páginas 36, 37, 88).

“Ese exceso de especulación es un signo de lo que trato de demostrar, aunque no el más evidente.

“Este, el más evidente, el que se presenta con mayor claridad y habla con más energía a todo espíritu despreocupado, se encuentra en la fiebre de asaltar los puestos públicos y de vivir a costa del Estado, que se ha apoderado de nuestro pueblo. Con la misma, si no con más rápida progresión que las necesidades de la vida, han crecido los empleos, las jubilaciones, las viudedades, las pensiones, las “Gracias Especiales”, los aumentos de sueldo, los negocios abusivos, etc. (Pág 36.)

“Mirando despacio nuestros presupuestos de gastos y recorriendo los Diarios de Sesiones de nuestras cámaras, véese un abismo que habla elocuentemente de los resultados que se obtienen cuando se estimulan en los pueblos las aspiraciones, sin estimular a la vez los medios legítimos de satisfacerlos. Comparando, por ejemplo, el presupuesto de 1862, con el de 1875, vemos que hemos cuadruplicado nuestros gastos ordinarios en esos 14 años, mientras que sólo hemos duplicado nuestra población. Y lo que crece por codo en cada nuevo presupuesto, no son los gastos que demandaría el mejoramiento de la administración pública, sino las partidas que se refieren al servicio de los empréstitos contraídos, en su casi totalidad, para pagar gastos de guerra; a los militares, viudas, pensionistas y jubilados”. (Pág. 37.)

“Muy al contrario, ya que, por ejemplo, ninguna de nuestras Asambleas al encontrarse en presencia de enormes déficits que iban a agobiar a la nación, ha pensado que podría reducir los sueldos de los empleados nacionales. Es que reflexiona de este modo: ‘Un empleado de la nación de tal categoría, se dice, no puede menos de gozar de tal sueldo, para conservarse en el rango que le corresponde’. El buen sentido diría más bien: Los empleados de la nación deben gozar del sueldo que la nación pueda pagarles, y si con él no le es posible conservarse en el rango que, según su criterio, les corresponde, que descendan de ese rango. Aun sin esto, todo el que se ha tomado el trabajo de averiguar los sueldos de que gozan los empleados públicos en otras naciones, reconocerá que entre nosotros se pagan en general muy buenos sueldos; lo que quiere decir que conservamos la tradición de los infanzones españoles; somos pobres, pero rumbosos, y malos pagadores. El ejemplo de la falta de moralidad en el cumplimiento de los compromisos que contrae lo da el Estado, y no porque causas eventuales lo coloquen transitoriamente en una situación precaria, sino porque, ordinariamente, se contraen compromisos, sabiendo de antemano que no habrá cómo pagarlos después o que al menos no habrá como pagarlos sin demoras y sin embrollos. La falta de moralidad en los procedimientos se eleva así a la categoría de axioma político”. (Pág.86)

Que todo lo que dicen esos párrafos se refiere a nuestras Asambleas, es cosa que no puede negarse seriamente, y que en ellos hay muchísimo de cierto, no lo negarán tampoco los espíritus imparciales. Lo que roza y lastima, sin embargo, es que en medio de esos reproches y de esas acusaciones que parecen causar tanto solaz al autor de *La Legislación Escolar*, no haya tenido un

recuerdo, una ligera salvedad para aquella Asamblea de 1873, que en sus dos años de existencia Constitucional, opuso un muro de bronce a todas las pretensiones personales, acarreándose por ese motivo tremendas y honrosas odiosidades. Cuando se tiene el valor de decirle a una Dictadura que las Asambleas no son capaces de sancionar una buena ley de educación, debiera también tenerse la franqueza de reconocer que la última de esas Asambleas supo dar al país grandes ejemplos de moralidad y de reacción profunda *contra la fiebre de vivir a costa del Estado!*

Pasando a otra observación, debo decir que tiene menos fundamento aún, la queja de haber adulterado el pensamiento de *La Legislación Escolar*; en lo que atañe a los maravillosos efectos que se esperan del proyecto de educación Común.

Cita el Sr. Varela algunos párrafos que parecen justificar su pretensión; pero eso no me sorprende, porque es frecuente hallar en esa obra pensamientos que se contradicen y destruyen entre sí. Si le censuro, por ejemplo, que nos pinte *languideciendo en la antigua colonia española*, avergonzados de los progresos de California, podrá replicarnos que muy lejos de eso nos atribuye progresos más asombrosos que los de ese Estado, y si le censuramos que exagere nuestros progresos en relación a los de California, replicará sin duda que muy al contrario nos describe *languideciendo en la antigua colonia española* y avergonzados con ese ejemplo.

Es lo que acontece en este punto relativo a las esperanzas e ilusiones que entraña el proyecto de educación Común. A los párrafos citados por el Sr. Varela, opongo todo el espíritu de las dos últimas partes, y párrafos tan concluyentes como los que se han reproducido en contrario.

Dice el autor de *La Legislación Escolar*, en la nota con que remite al Ministerio de Gobierno su proyecto de educación Común, pidiendo que sea sancionado y puesto en vigor sin esperar sanción legislativa:

“V.E. ha demostrado de una manera demasiado evidente el elevado interés que le inspira la instrucción pública, y la decidida voluntad con que sabe apreciar sus legítimas exigencias, para que crea yo innecesario forzarle en demostrar que la cuestión de la educación del pueblo, para la República Oriental, como para todos los pueblos civilizados, es, en nuestra época, una cuestión de vida o muerte; y que de su solución inmediata, depende la solución radical de todos los problemas que entraña la difícil y desconsoladora actualidad de la República”.

Y a esta intergiversable declaración de la nota, (nota que bajo diversos conceptos forma parte constitutiva y principal del libro) pueden ser agregadas estas amplificaciones hiperbólicas de la página 107:

“Es sueño tal vez, pero un sueño digno del más legítimo patriotismo, el que nos hace ver en el porvenir a nuestro país, pequeño por el número de sus habitantes, y aun por la extensión de su territorio, pero marchando al frente de los pueblos que hablan nuestro idioma, por su instrucción, por su saber, por su laboriosidad, por su industria, y contribuyendo activa y poderosamente a salvar nuestro idioma, nuestras costumbres buenas, y aun nuestra raza, de una ruina inevitable, a que está condenada si todos, los grandes, los pequeños, continuamos devorándonos los unos a los otros, sumidos en la ignorancia, impotentes para resistir a la absorción lenta pero gradual y constante que otras razas, vigorizadas por el saber y el estudio, van operando en la nuestra”.

Creo no haber empleado sobre el particular, la palabra *panacea* que el Sr. Varela me atribuye: pero, estudiado el punto nuevamente, en presencia de esas pruebas, recojo la palabra y la prohíjo decididamente.

Seré muy breve en la tercera observación. Había yo criticado la entonación y la amplitud de una observación trivial que, como otras muchas y en iguales condiciones, encierra el libro *La Legislación Escolar*. No es mío el párrafo (siete líneas de letra menuda), replica el autor; lo he tomado de Spencer y me olvidé de ponerlo entre comillas.

Salidas de este género, son capaces por cierto, de desanimar al más valeroso de los críticos. ¿Cuántas sorpresas por el estilo nos tiene reservadas el autor de *La Legislación Escolar*?

Sorprende que no se halle citada la página del libro de Spencer, de donde fue copiado el párrafo que es motivo de la crítica; y me inclino a creer que en vez de una copia textual, hay una simple reminiscencia de Spencer, más justificable bajo el punto de vista de la propiedad literaria, y accesible sin embargo a toda la rudeza de la crítica, por la forma sentenciosa y mediativa que ha sufrido al pasar por el crisol de *La legislación Escolar*. Sólo para salir de esa duda, simple duda, no es posible que vuelva a leer de punta a cabo el último libro del metafísico inglés.

Conozco lo fastidioso de la discusión, llevada a estos detalles escolásticos; y por mi parte estoy resuelto a omitir toda réplica que no se justifique por especial importancia del debate.

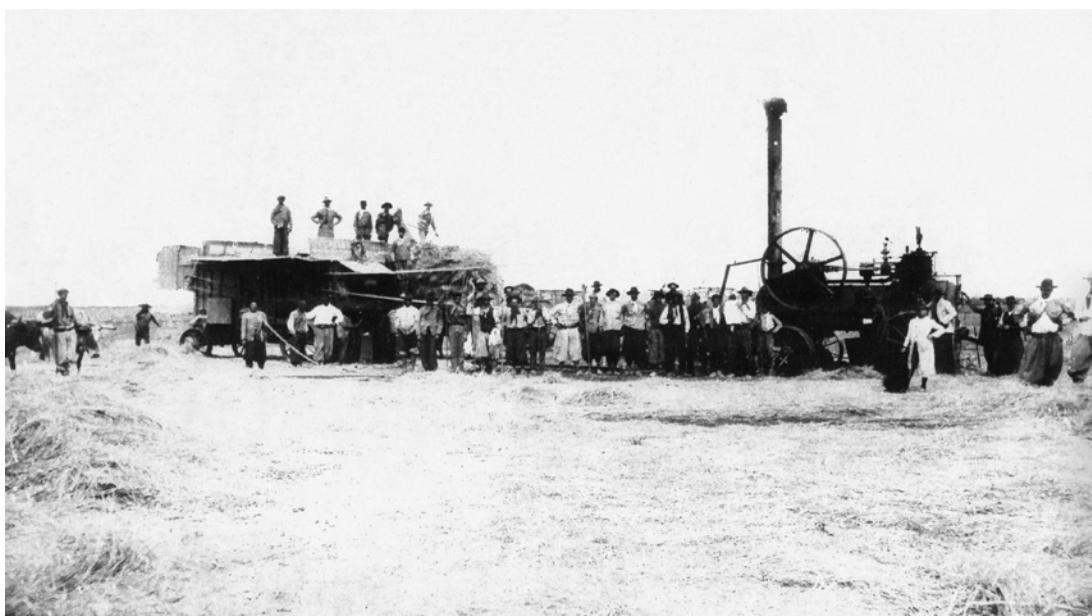
De Vd. S.S.

Carlos María Ramírez¹²



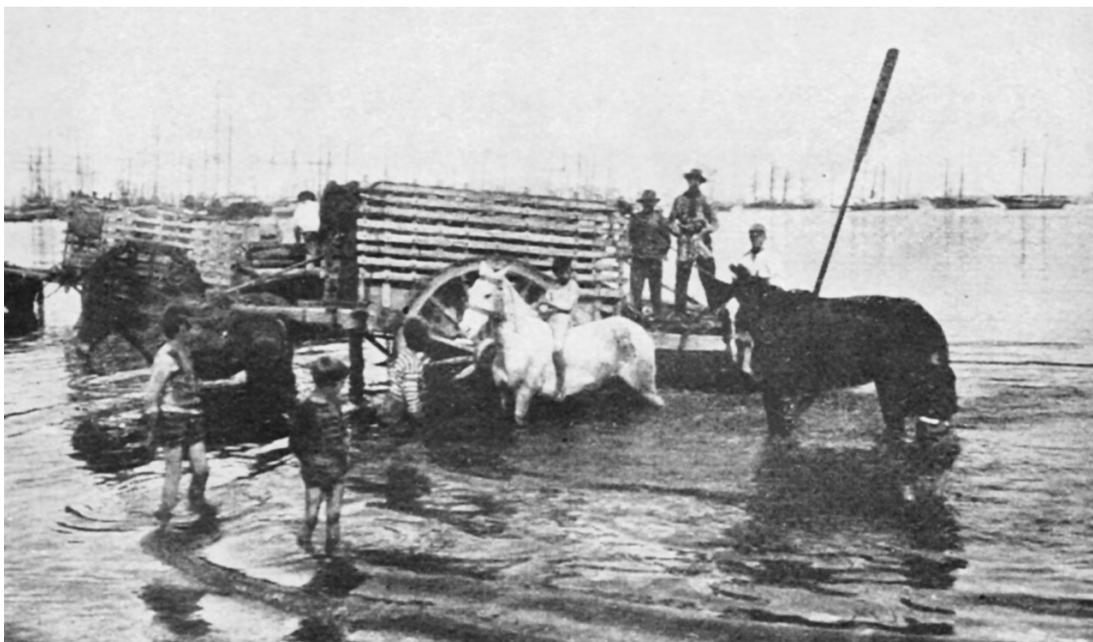
Carlos María Ramírez, amigo entrañable de José Pedro Varela, fundó con éste la Sociedad de Amigos de la Educación Popular en 1868, compartiendo su Secretaría. En 1876 reaccionó enérgicamente ante la severa crítica de Varela a la “casta universitaria”, protagonizando ambos una célebre polémica donde expusieron divergentes concepciones sobre el futuro del país y de su cultura, que los separó hasta unos días antes de la muerte del Reformador. Finalmente, y propiciada por Emilio Romero, se verificó entre ambos una emotiva reconciliación.

12 La polémica completa se publicó por primera vez en libro, en la Colección Clásicos uruguayos, volúmenes 67 y 68, Montevideo, 1965, con prólogo de Arturo Ardao.



Escena típica de dos trillas en la zona agrícola de nuestra campaña, último cuarto del siglo XIX.

Las mozas, vestidas con ropa “de salir”, se aproximan pero no intervienen en la faena, que es exclusiva de los hombres. Estos, de saco y pañuelo al cuello a pesar del calor sofocante (la trilla -de cebada, avena, y especialmente de trigo- se efectúa en diciembre), se distribuyen las tareas según pautas precisas. El fogonero y su ayudante atienden el motor a vapor, alimentado por la combustión de las pajas que la máquina desecha y que se acarrean con una rastra, con una yunta de bueyes. El aguatero provee del líquido elemento para producir la fuerza expansiva del vapor. Subidos sobre la máquina (a la que el motor trasmite su fuerza mediante una peligrosa correa descubierta), los horquilleros desatan los haces y los introducen en la inmensa boca de aquella, en tanto que, detrás, los bolseros recogen el grano.



Antes de la modernización del puerto de Montevideo, proyectada por Idiarte Borda en 1900 e inaugurada por Lindolfo Cuestas en 1901, los viajeros que querían desembarcar eran transportados desde sus buques por barcazas que los acercaban a los sitios llanos de la costa y luego trasladados en carruajes como los que se aprecian en la fotografía de abajo, lado izquierdo. Los bultos en cambio eran trasegados desde embarcaciones inferiores a carros rústicos como el que se aprecia en la fotografía de arriba.

REGLAMENTO GENERAL
PARA LAS ESCUELAS PÚBLICAS DE 30/X/877

REGLAMENTO GENERAL PARA LAS ESCUELAS PÚBLICAS DEL ESTADO

I

De las Escuelas

Artículo 1°

Las escuelas públicas gratuitas a cargo de las Juntas Económico-Administrativas, se dividirán en tres clases:

1° *Escuelas de primer grado*, correspondientes a las que se denominan actualmente escuelas de párvulos.

2° *Escuelas de segundo grado*, correspondientes a las que se denominan actualmente de enseñanza primaria inferior.

3° *Escuelas de tercer grado*, correspondientes a las que se denominan actualmente de enseñanza primaria superior.

Artículo 2°

Las escuelas públicas de cualquiera de los tres grados mencionados se establecerán en los lugares que designe la respectiva Comisión Departamental de Instrucción Primaria, con arreglo a lo establecido en el artículo 31 de la Ley de Educación Común.

Cuando la asistencia media de una escuela de 2° grado bajase de treinta niños, será facultativo de la Comisión Departamental de Instrucción Primaria el suprimirla.

Artículo 3°

En los edificios destinados a escuelas de cualquier grado, deben reunirse, en cuanto sea posible, las siguientes condiciones:

- a) Piso de madera y paredes secas.
- b) Las aberturas suficientes para que las salas estén bien alumbradas.
- c) Ventilación fácil y completa.
- d) Salida a la calle por zaguán, o por pieza que no sea la de la clase.
- e) Patio espacioso, cercado, con árboles, sin piso de piedra.

f) Situación central, relativamente al radio de población a que está destinada la escuela, y evitando siempre las malas vecindades.

Artículo 4°

Las reparaciones, blanqueo y pintura de las escuelas deben hacerse durante las vacaciones anuales, a menos que alguna razón especial lo requiera antes.

II

Del programa

Artículo 5°

En las escuelas públicas del Estado se enseñarán las siguientes materias:

Lecciones sobre objetos.

Lectura.

Escritura y dibujo.

Aritmética.

Composición, gramática y retórica.

Geografía con nociones de historia.

Teneduría de libros y cálculo mercantil.

Derechos y deberes del ciudadano.

Historia de la República

Moral y religión.

Nociones de álgebra y geometría, de fisiología e higiene, de física e historia natural.

Gimnasia y música vocal.

En las escuelas de niñas se enseñarán, además, labores de uso común, manejo de la máquina de coser y corte.

Artículo 6°

El curso de estudios se dividirá en diez clases, con arreglo al programa.

Artículo 7°

El curso de estudios en las escuelas de 1er. grado comprenderá las clases 1ª y 2ª del programa. El de las de 2do., las clases 3ª, 4ª, 5ª y 6ª y el de las de 3º, las clases 7ª, 8ª, 9ª y 10ª.

Artículo 8°

En todas las escuelas las clases conservarán la denominación de la clase del programa a que respectivamente pertenezcan. En los casos en que el estado de adelanto de los niños correspondientes a una misma clase lo requiera y el número lo permita, aquélla podrá subdividirse en dos secciones, que se denominarán 1ª y 2ª sección de la clase...

Artículo 9°

En las escuelas de 3er. grado podrán establecerse clases especiales de idiomas, dibujo, etc., cuando y como la Dirección General de Instrucción Pública lo crea conveniente.

Artículo 10

Todo niño que no proceda de otra escuela del Estado será examinado a su ingreso por el maestro y puesto en la clases que le corresponda.

Artículo 11

El primer lunes de cada mes el maestro hará la división de clases, pasando de una a otra a aquellos que considere en estado de hacerlo.

Artículo 12

Ningún alumno pasará de una a otra clase hasta no conocer perfectamente las materias de la clase en que se halle. El Inspector de escuelas podrá, cuando lo crea conveniente, rectificar la clasificación hecha por los maestros.

Artículo 13

En los puntos en que no haya más que escuelas de 1er. grado, el programa de éstas comprenderá las clases 1 a 4 inclusive.

En los parajes donde no existan escuelas de 1º ó 3er. grado, el programa de las de 2do. comprenderá las siguientes clases:

1º Si faltan las de 1º, las clases de 1 a 6 inclusive.

2º Si faltan las de 3º, las clases de 3 a 8 inclusive.

3º Si faltan ambas, las clases de 1 a 8 inclusive.

Artículo 14

En las escuelas de 2do. grado en que haya pocos niños, se podrán refundir las clases 1ª, 2ª, 3ª, 4ª, 5ª y 6ª en tres grupos, según se considere más conveniente, de acuerdo siempre con el Inspector de escuelas.

Artículo 15

El alumno que habiendo concluido su curso en la escuela de 1º ó 2do. grado, no encontrase ninguna vacante para ingresar en la de 2do. ó 3er. grado, podrá permanecer en aquella hasta que la haya.

Artículo 16

Desde el 1º de abril hasta el 1º de octubre, las clases se abrirán a las 10 de la mañana, concluyendo a las 4 de la tarde; y desde el 1º de octubre hasta el 1º de abril, se abrirán a las 9, concluyendo a las 3 de la tarde.

Autorízase a las Comisiones Departamentales de Instrucción Primaria para alterar, en casos determinados, la hora de entrada y salida, conservando, sin embargo, la misma duración a las clases.

Artículo 17

La Inspección de escuelas, con acuerdo y autorización de la Dirección General de Instrucción Pública, formará el horario que deba regir en las escuelas públicas.

III

De los alumnos

Artículo 18

Para ser admitido en las escuelas gratuitas se requiere:

1° Que el niño no tenga menos de cinco años de edad, ni más de quince.

2° Que no tenga ninguna enfermedad contagiosa o repugnante.

3° Que haya sido vacunado.

4° Que lo solicite de la Inspección por medio de sus padres o tutores, o del maestro de la escuela donde quiera ingresar, en la forma siguiente, que se mandará imprimir y de la que en cada escuela habrá un número de ejemplares a disposición de los solicitantes:

Fulano de Tal, edad ... años, domiciliado en ..., solicita de la Inspección ser admitido como alumno de la escuela núm. ...

(Firma del padre o tutor, o del maestro.)

Queda inscripto para llenar la vacante núm. ...

5° En las escuelas de 2do. ó 3er. grado debe ser previamente examinado por el maestro, no pudiendo ingresar en ellas si no está al corriente de los estudios de la clase anterior. El padre o tutor puede apelar ante la Comisión Departamental de Instrucción Primaria, de la resolución del maestro, siempre que la crea injusta, la que nombrará una Comisión *ad hoc* para rectificar el examen.

Artículo 19

Se pierde la inscripción:

1° Por inasistencia, sin aviso de enfermedad justificada, de diez días seguidos.

2° Por inasistencia de un mes seguido, cualquiera sea la causa.

3° Por haber adquirido enfermedad contagiosa o repugnante.

4° Por haber terminado los estudios del programa o por haber llegado al máximo de la edad fijada en el artículo 18.

5° Por los casos previstos en el artículo 54.

Artículo 20

Los que hayan perdido su inscripción por las causas de los incisos 1° y 2° del artículo anterior, podrán inscribirse de nuevo así que lo soliciten.

En las escuelas en que el número de alumnos que deban contener no esté completo, no necesitan de otro requisito para su presentación. Los que la pierdan por haber terminado sus estudios, podrán permanecer en la escuela mientras no se presente nuevo solicitante.

Artículo 21

Las escuelas no podrán contener más alumnos que el número que se designe por una Comisión compuesta de un miembro de la Comisión Departamental de Instrucción Primaria o de la Subcomisión, del Inspector y del maestro de la escuela, según la capacidad de que dicha escuela disponga y la localidad en que se halle, lo que se hará constar en el encabezamiento del libro de inscripciones.

Artículo 22

Cuando el número de alumnos que una escuela pueda contener esté lleno, se inscribirán los solicitantes en el libro respectivo en el orden de su presentación, siendo obligación del maestro dar aviso por escrito a sus padres o tutores así que quede una vacante y en el mismo orden en que hayan sido inscriptos. Si a los diez días no se ha presentado a ocupar su puesto en la escuela, se pasará a los otros en el mismo orden, quedando sin efecto la solicitud del primero.

Artículo 23

Ninguna niña podrá ser alumna de una escuela de varones; los varones de menos de ocho años sólo serán admitidos en las escuelas de niñas, sea cual fuere el grado de su saber.

IV

Del personal docente

Artículo 24

1° Las escuelas de 1er. grado serán dirigidas por mujeres, pudiendo emplearse maestra o ayudantes, según los casos; pero debiendo darse la preferencia a las primeras siempre que sea posible. En los Departamentos de campaña podrán emplearse maestros para las escuelas rurales de 1er. grado, en el caso que no sea posible proveerlas con mujeres.

2° Las escuelas de 2do. grado serán dirigidas, si son de niñas, por maestras, y si son de varones, podrán ser dirigidas por maestros o maestras, según los casos.

3° Las escuelas de 3er. grado serán dirigidas por personas del mismo sexo a que pertenezcan los alumnos.

Artículo 25

El maestro principal de una escuela es el encargado inmediato de ella, y, por lo tanto, responsable del fiel cumplimiento de este Reglamento en cuanto a ella se refiere. Todos los demás empleados están bajo su inmediata dirección.

Artículo 26

Toda escuela estará dotada únicamente de un maestro hasta alcanzar una asistencia media de 60 alumnos. Excediendo de este número y hasta llegar a la de 100 inclusive, se le agregará un ayudante; lo mismo se practicará aumentando este último número de 1 hasta 40 niños más de asistencia media, y así sucesivamente; debiéndose inversamente suprimir un ayudante por cada 40 niños de asistencia media que dejen de frecuentar la escuela.

Artículo 27

Las salas de las escuelas se abrirán y los maestros y ayudantes deberán estar presentes quince minutos antes del tiempo prefijado para empezar las clases.

Artículo 28

A todo niño que se presente en la escuela sin prestar el debido cuidado al aseo de su persona y vestido, o cuyas ropas no se hallen debidamente arregladas, pues la pobreza no excluye el buen arreglo y decencia, se le hará volver a su casa para que se presente como es debido hacerlo en la escuela.

Artículo 29

El maestro llevará los libros siguientes:

1° Un libro de inscripción, donde se anotarán por orden de entrada: el nombre, edad y nacionalidad de los niños que soliciten su admisión en la escuela, con la calle, número de la casa que ocupan, y nombre, profesión y nacionalidad de sus padres o tutores.

2° Un libro de asistencia de los niños, en el que se anotarán sus faltas de asistencia.

3° Un libro con índice, que se denominará *Registro General*, del que se dedicará una hoja para cada niño, y en el que se anotará la fecha de su entrada, edad, la clase a que pertenece, la fecha en que pasa de una clase a otra, las faltas que comete y cualquier circunstancia que pueda servir para conocer la mayor o menor rapidez de sus adelantos y sus títulos para obtener premios y recompensas.

4° Un libro de inventarios, en el que se anotarán todos los útiles que contiene la escuela al recibirse de ella el maestro; del mismo modo, los que reciba en lo sucesivo, dando salida a todos los que se gasten o se inutilicen.

5° Un libro de copias de todas las comunicaciones que dirija, relativas a la escuela.

6° En la tarea de llevar estos libros podrá hacerse ayudar de un discípulo, sirviéndole ese trabajo de ejercicio, pero cuidará siempre que sea hecho con la mayor prolijidad y aseo.

7° Habrá también un libro diario, donde se harán constar todas las ocurrencias diarias de la escuela, ya sean relativas a los niños, o a los maestros, o de cualquier otro género, que merezcan mencionarse.

Artículo 30

Los maestros deberán pasar a la Comisión Departamental de Instrucción Primaria, en los primeros días de los meses de abril, junio, agosto, octubre y diciembre, un informe que contenga:

la entrada, salida, asistencia y faltas de los alumnos, y la asistencia media, el número de inspecciones practicadas, con designación del Inspector o Inspectores y la fecha en que se hicieron, y las demás ocurrencias importantes de la escuela.

Artículo 31

Acusarán recibo de toda comunicación y conservarán en carpeta todas las que reciban.

Artículo 32

Los libros de texto y los cuadernos de escritura que se den a los niños, llevarán escrito el nombre del alumno a que pertenecen y el día que se entregan.

Artículo 33

Con el objeto de conocer los procedimientos y disciplina de las otras escuelas, los maestros deberán, obteniendo previamente la autorización necesaria, visitar solos o acompañando al Inspector, cuando éste lo juzgue conveniente, una vez por trimestre, alguna escuela pública del Departamento.

Artículo 34

Es absolutamente prohibido a los maestros pedir ni recibir estipendio alguno de los padres, tutores o encargados de los niños, por la enseñanza de éstos.

La simple violación de esta disposición será bastante para que el maestro se considere separado de su empleo.

Artículo 36

En ningún caso ningún maestro ni ayudante podrá tener a su cargo un número mayor de sesenta alumnos de asistencia media.

Artículo 37

Habrá uno o más monitores para cada una de las clases en que esté dividida la escuela. Estos monitores serán elegidos a pluralidad de votos por la clase o grupo que deban vigilar, de entre tres niños de la escuela presentados por el maestro como candidatos para cada elección, y durarán en sus funciones un mes, pasado el cual se procederá a nueva elección, pudiendo los monitores salientes ser reelectos siempre que las reelecciones consecutivas no hagan que éstos ocupen su puesto más de seis meses en el año.

Artículo 38

Los deberes y las obligaciones de los monitores serán marcados por el maestro, limitándolos a la conservación del orden y distribución de útiles, y sin que esto importe su separación de las tareas escolares. El maestro cuidará especialmente de que los monitores conserven el respeto y la obediencia que deben a los ayudantes.

Artículo 39

Podrán admitirse en las escuelas, en calidad de *practicantes*, a los que aspiren a magisterio.

Artículo 40

Ningún practicante podrá ingresar en una escuela sin solicitarlo de la Comisión Departamental de Instrucción Primaria, y justificar:

- a) Moralidad, por medio de certificado de dos personas fidedignas a juicio de la Comisión.
- b) Salud completa por medio de certificado del médico que la Comisión designe.
- c) Los conocimientos indispensables para aspirar al puestos de ayudante, por medio de certificado del maestro en cuya escuela quiera ingresar.

Artículo 41

Es facultativo del maestro la admisión o rechazo de un practicante, o su separación cuando lo juzgue conveniente, dando cuenta a la Inspección Departamental respectiva.

Artículo 42

La Comisión fijará en cada caso el número de practicantes que puedan admitirse en una escuela.

Artículo 43

Los practicantes estarán sujetos a los mismos deberes que este Reglamento impone a los ayudantes y a los monitores.

Artículo 44

Ningún practicante ganará sueldo: sus servicios se considerarán compensados con la instrucción práctica que recibe.

V

De los exámenes generales

Artículo 45

Independientemente de los exámenes parciales que el Inspector Departamental debe hacer cuando crea conveniente, habrá exámenes generales dos veces en el año: uno en el mes de junio y otro en el mes de diciembre.

Artículo 46

Los exámenes del mes de junio serán privados y presididos por el Inspector Departamental únicamente.

Los exámenes del mes de diciembre serán públicos y presididos en cada escuela por uno de los miembros de la Comisión Departamental o Subcomisión de Instrucción Primaria, o las personas que ésta designe.

Artículo 47

En los últimos días del mes de noviembre, cada preceptor pasará a la Comisión Departamental, o a la Subcomisión de Instrucción Primaria, una nómina de las clases de la escuela, con arreglo al programa de estudios que establece este Reglamento, y hará constar el nombre del niño, su edad, el tiempo que hace que está en la escuela, asistencia, faltas y la época en que ha pasado a la clase en que se encuentra. Cuando se llame una clase o sección a examen, el preceptor hará colocar sus alumnos en el mismo orden en que se hallan en la nómina, y hará notar a la Mesa examinadora la ausencia de los que falten. Los examinadores tienen el deber de anotar en la nómina mencionada el grado de adelanto patentizado por cada niño en su examen, y, combinando el resultado obtenido con las anotaciones consignadas durante el año en el Registro General, determinar el premio a que se haya hecho acreedor.

Artículo 48

La distribución de premios será pública, con todo el aparato digno del acto, después de acabados los exámenes de todas las escuelas. En cada una de las escuelas habrá PRIMERO y SEGUNDO premio, para cada una de las clases en que esté dividida, que se adjudicarán a los alumnos que más se distinguieren, tanto por el resultado del examen final, como por las anotaciones del Registro General, y premios de menor importancia y menciones honoríficas, en el número que fuere determinado por la Comisión Departamental de Instrucción Primaria.

Artículo 49

Cada escuela tendrá por lo menos 30 días de vacaciones, a contar desde la fecha que designe la Comisión Departamental de Instrucción Primaria, que deberá ser la misma para todas las escuelas.

Artículo 50

Los maestros podrán adjudicar vales de premio por aplicación y buena conducta, los que servirán para compensar las multas que se impongan por faltas leves. En el caso de que algunos juntasen cierto número de vales de premio, podrán adquirir con ellos objetos de poco valor, suministrados por la Comisión Departamental de Instrucción Primaria, a los cuales el maestro habrá puesto precio en previsión de esto.

VI

De los castigos

Artículo 51

Es enteramente prohibido a los maestros, bajo la más seria responsabilidad, imponer castigos corporales ni afrentosos a los discípulos. La infracción de esta disposición puede ser causa de la inmediata destitución del maestro, según la gravedad del hecho. Las únicas penas permitidas y de que podrán hacer uso en proporción de la falta, son las siguientes: 1° la imposición de multas compensables con vales de premio. 2° privación de recreo. 3° repetición de ciertas tareas escolares. 4° ponerlo en pie en lugar separado, por quince o veinte minutos. 5° hacer leer al discípulo en alta voz de la máxima moral que hubiese violado, haciéndole en plena clase las reflexiones del caso. 6° detención en la escuela después de terminada la clase, dando cuenta a los padres o tutores, por medio de una esquelita que llevará el niño para justificar su tardanza, y sin que ésta se prolongue hasta la noche.

Artículo 52

Si la inaplicación, la inasistencia, la indocilidad del alumno, su espíritu pendenciero, la falta de respeto al maestro o algún otro defecto grave, principalmente contra la moral, hiciese reconocer al maestro la ineficacia de las penas designadas en el artículo precedente, deberá el preceptor comunicarlo por escrito a los padres del niño, a fin de que empleando su influencia y autoridad paternal, procuren inducirle a la enmienda. Si esto no bastare y el niño reincidiere en su falta, le intimará, en presencia de la clase, que será separado de la escuela por incorregible, si no se comporta mejor, dando de esto aviso a sus padres. Si tampoco esto surtiera el efecto deseado, dará parte a la Inspección Departamental para que resuelva lo que juzgue más conveniente.

Artículo 53

La Inspección Departamental podrá, según el caso, suspender al alumno hasta por tres meses. En caso de que crea necesaria la suspensión por un tiempo más largo o la expulsión, la Inspección pasará el asunto a la Comisión Departamental de Instrucción Primaria con un informe detallado de lo ocurrido, la que con su dictamen lo elevará a la Dirección General de Instrucción Pública para la resolución definitiva.

Artículo 54

Ningún niño suspendido o expulsado de una escuela podrá ingresar en otra. En el primer caso, mientras no se haya cumplido el plazo porque fue suspendido; en el segundo, mientras no lo solicite de la Comisión Departamental o Sub-Comisión de Instrucción Primaria, y después que demuestre su arrepentimiento y dé pruebas evidentes de enmienda.

VII

De los Inspectores Departamentales

Artículo 55

Son obligaciones de los Inspectores Departamentales:

1° visitar, cuando menos una vez cada... todas las escuelas públicas.

2° Indicar a la Comisión Departamental de Instrucción Primaria de su respectivo Departamento aquellas mejoras y alteraciones que la experiencia les aconseje, en las disposiciones del presente Reglamento, o en el arreglo de las escuelas.

3° Transmitir a la Comisión, para que ella resuelva, las quejas u observaciones de alguna importancia que le hayan sido presentadas por los maestros o los padres de los niños.

4° Velar por la provisión de útiles según lo necesiten las escuelas, y tomar las medidas conducentes a la fiscalización del consumo.

5° Pasar un informe semestral, por escrito, en el que se hallen contestadas todas las preguntas establecidas en las REGLAS PARA INSPECCIONAR ESCUELAS.

6° Visitar las escuelas particulares una vez por año, tomando nota de los textos, materias, métodos de enseñanza, número de discípulos, y todos aquellos datos que pueden servir para mejorar la educación del pueblo o conocer su estado.

7° Asistir a las sesiones de la Comisión.

8° Cumplir con todas las disposiciones del Reglamento que a ellos se refieren y hacer cumplir fiel y estrictamente todas aquellas que se refieren a los maestros, ayudantes y demás empleados de su dependencia, cuya vigilancia les está encomendada, dando cuenta a la Comisión de todos los casos en que este Reglamento sea violado por cualquiera de ellos.

Artículo 56

La Dirección General de Instrucción Pública, por mayoría de votos, podrá solicitar del Gobierno la destitución del Inspector Departamental cuando deje de cumplir cualquiera de las disposiciones de este Reglamento, y deberá hacerlo siempre que, sin causa justificada y sin previo aviso a la Comisión, deje pasar el tiempo designado por el Inspector Nacional sin visitar alguna o algunas de las escuelas públicas del Departamento, cuya inspección le está encomendada.

VIII

Disposiciones Generales

Artículo 57

Los padres, tutores o encargados, podrán ocurrir en queja a la Comisión Departamental de Instrucción Primaria, para estar a lo que ella resuelva sobre cualquier proceder injusto o inconveniente de los maestros para con sus niños o con ellos.

Artículo 58

Es prohibido a los maestros dar clases particulares en las salas de las escuelas públicas sin previo consentimiento de la respectiva Comisión, como también el admitir pupilos.

Artículo 59

Habrà escuela todos los días, cualquiera que sea el número de niños que a ella concurra, con excepción de los siguiente, que serán de asueto:

1° Los domingos y días de fiesta cívica o religiosa observadas por el Gobierno de la República.

2° El día del preceptor. Los jueves por la tarde, excepto cuando haya día de fiesta en la semana.

Artículo 60

Ningún maestro, ayudante, practicante o alumno podrá ausentarse de la escuela antes del momento determinado por el horario, a no ser por enfermedad. En este caso los subordinados solicitarán el permiso del maestro para retirarse, y los alumnos serán acompañados a su domicilio por un condiscípulo de los de más edad y mejores condiciones.

Artículo 61

Es expresamente prohibido, bajo pena de destitución, que los maestros ocupen a los discípulos en servicio personal, ni aún fuera de las horas de estudio, y aunque éstos quieran prestarse a ello.

Artículo 62

Siempre que un niño deje de concurrir a una escuela, deberá el maestro reclamar de sus padres o tutores la devolución de los textos que tuviere del establecimiento.

Artículo 63

Este Reglamento podrá modificarse siempre que lo resuelva la Dirección General de Instrucción Pública; pero para su reforma deberá seguirse el siguiente trámite:

1° Presentada la moción de reforma en sesión ordinaria de la Dirección, si es aprobada, se nombrará una Comisión Especial encargada de informar sobre la proyectada reforma.

2° El informe de la Comisión Especial se discutirá en una nueva sesión extraordinaria, aprobándose o rechazándose en ellas las modificaciones propuestas.

3° Las reformas introducidas en el Reglamento no se pondrán en vigencia, cualquiera que sea la fecha en que se sancionen, por lo menos hasta el primero del mes siguiente a aquel en que hayan sido sancionadas.

Artículo 64

Este Reglamento rige interinamente para toda la República.

Artículo 65

Quedan sin efecto las disposiciones anteriores que se opongan a la presente.

Montevideo, octubre 30 de 1877.

José Pedro Varela.
Inspector Nacional.

Antonio W. Parsons.
Secretario General

APÉNDICE

DE LA AGRICULTURA EN LAS ESCUELAS PRIMARIAS¹

Emilio Romero

(Informe presentado
a la Dirección General de Instrucción Pública)

1 “*Enciclopedia de Educación*”, Montevideo, Tomo I, 1878.

Montevideo, julio 24 de 1878

Señor Inspector Nacional:

Don José Pedro Varela.

El que suscribe informa sobre la nota pasada a esa Dirección por la Comisión Central de Agricultura con fecha 31 de diciembre último, en que manifiesta que habiendo resuelto proceder a la formación de un pequeño texto elemental para la enseñanza agrícola en las escuelas públicas, que se adapte a la situación especial de este país y a sus urgentes necesidades, solicita de esa Dirección General aquellos datos indispensables para llevar a buen fin la obra meditada, debiendo consistir estos en el método y forma que la ciencia escolar, con sus nuevos adelantos, considere más conveniente para difundir sencillamente los conocimientos agrícolas más elementales entre los jóvenes educandos.

El que suscribe ha demorado ese informe porque considera que un punto de esta importancia debe tratarse con alguna extensión; lo que sus ocupaciones no le han permitido hacer hasta el presente.

En marzo de 1877 el señor don Federico E. Balparda, siendo miembro de la Comisión de Instrucción Pública, informó sobre la materia, tratando de demostrar la importancia de la enseñanza de los primeros rudimentos de agricultura en las escuelas municipales. Sus conclusiones fueron más o menos las siguientes: que la enseñanza de la agricultura debe ser esencialmente experimental y práctica; que esa enseñanza ofrece dificultades casi insuperables, pero que podía despertarse en el niño el amor al arte *por medio de lecturas* al alcance de su inteligencia; y por último, que para los niños de familias pobres son más útiles las nociones de agricultura que de geografía y podría dedicarse a la enseñanza de la primera asignatura el tiempo que se emplea en la enseñanza de la segunda.

El informe encerraba, pues, estos cuatro puntos: 1º Importancia de la enseñanza de la agricultura en las escuelas primarias; 2º Manera como debe enseñarse; 3º Dificultades que ofrece esta enseñanza; 4º Asignaturas que puede reemplazar.

1º Importancia de la enseñanza de la agricultura en las escuelas primarias

Traía el informe a más de consideraciones generales el ejemplo de lo que sucede en Inglaterra, en Francia, en Alemania, en Bélgica, en Suecia y en España.

“En Inglaterra, decía, se pensionan químicos eminentes para que estudien y resuelvan los problemas más importantes, en Francia se establecen Granjas modelos, en Alemania Estaciones agronómicas, en Bélgica profesores ambulantes, en Suecia pequeños terrenos de cultivo en las escuelas, y en España la orden de enseñar en todas las escuelas del reino una cartilla agraria”.

De estos ejemplos los cuatro primeros se refieren no a la enseñanza de la agricultura en las escuelas primarias sino a la difusión de los conocimientos agrícolas entre los agricultores. Las cuestiones que resuelven los químicos en Inglaterra, sobre la composición de las tierras, el efecto de los abonos en la nutrición de las plantas, las propiedades alimenticias de los vegetales, etc., no son para enseñar a los niños de las escuelas, son para ser estudiadas y explicadas por los más adelantados agricultores.

Las granjas modelos de Francia sirven para formar hombres expertos en el arte agrícola. Las estaciones agronómicas de Alemania tienen el mismo fin que las de Inglaterra. Y los profesores ambulantes de Bélgica recorren villas, aldeas y caseríos enseñando a los agricultores aquellos conocimientos que les son más indispensables.

Ninguna de esas instituciones se relaciona con la enseñanza de la agricultura en las escuelas primarias. Y, ¡cosa notable! En esos países donde en tanta cuenta se tiene la agricultura no se ha escrito, que yo sepa, ningún texto para la enseñanza del arte en las escuelas primarias, ni existe tampoco en ninguno de sus programas la asignatura especial de “*nociones de agricultura*”. Tampoco existe en el programa de estudios de las escuelas primarias de los Estados Unidos, país agrícola por excelencia. Se dan, sí, nociones sobre animales y plantas, nociones que se amplían sucesivamente hasta llegar al estudio de la botánica y de la zoología. Se da una idea a los niños de las plantas y de los animales útiles al hombre, de las diversas industrias, como la agricultura, el comercio, las manufacturas, etc., todo tendente a dar al niño una idea general del mundo que lo rodea, de la sociedad en que vive, de ese todo en que se encuentra sumergido y de que forma parte. En el programa vigente se encuentran, bajo el título de Lecciones sobre Objetos, desarrolladas, de la primera a la sexta clase, que son las que corresponden a las escuelas de primero y segundo grado, las lecciones sobre animales y plantas. El texto de Lecciones sobre Objetos de Calkins indica cómo se han de dar esas lecciones.

El propósito de esas lecciones es llamar la atención de los niños sobre esas cosas, hacer que las examinen y observen por sí mismos. Así, en la primera clase, bajo el tópico de plantas, dice el programa:

“Conversaciones sobre plantas, flores, árboles, etc., con el propósito de llamarles la atención sobre esos objetos. Hágase que los niños traigan partes de plantas, como hojas un día, ramas el siguiente, flores otro día. Háblese acerca de las hojas, vástagos y flores en los días en que sean traídos: induciendo a los niños a observar la forma y las principales partes de las plantas y a señalarlas en los carteles. Exijase de los niños que digan a qué parte de la planta se llama raíz, vástagos, hojas, flores, etc”.

En las clases siguientes toma esa enseñanza mayor desarrollo y así, en la sexta se establece un “*estudio más sistematizado de las plantas y su clasificación*”.

¿Puede enseñarse algo más a los niños que esas nociones generales? Téngase en cuenta la edad de los niños que asisten a las escuelas de primer y segundo grado, atiéndase a la completa ignorancia y falta absoluta de hábitos mentales que tendrán los niños que asistan a las escuelas rurales que corresponden a esos grados, y se verá que es imposible que el niño adquiera, como pretende el informe del señor Balparda, “*por medio de lecturas razonadas por el maestro*” ideas, tan superficiales como se quiera, sobre “*organografía y fisiología vegetal, comprendiendo la botánica agrícola, hortícola, económica e industrial; y exposición de las tierras; la constitución y empleo de los animales domésticos y aves de corral*”. Ni que se consiga con esas lecturas no digo ya “*despertar en el niño el deseo de adquirir otros conocimientos prácticos que lo hagan más tarde un labrador inteligente y avanzado*”, pero ni siquiera despertar en él el gusto por la lectura, puesto que se le harían leer cosas que no estarían al alcance de su inteligencia. El medio de despertar en el niño los gustos por la lectura es hacerle leer cosas que se relacionen con el gusto e inclinaciones propias de su edad. Por eso creo que en los países mencionados, donde tanta importancia se presta a la agricultura, no hay esa asignatura en los programas de las escuelas primarias; porque se comprende que no es la edad aparente de esa clase de estudios.

Tan se comprende así que en todas las escuelas de agricultura de los Estados Unidos, en el colegio de Yale, escuela científica de Sheffield, colegio de agricultura de Massachussets, de Pennsylvania, de Maryland, etc., se requiere como condición indispensable para la admisión de los alumnos una edad no menor de quince a dieciséis años. Pero tan sólo se requiere una edad no menor de quince a dieciséis años, para ser admitido en un colegio de agricultura, sino que deben los candidatos prestar un examen satisfactorio sobre todas las asignaturas que constituyen

la enseñanza primaria. En el colegio de agricultura de Pennsylvania los candidatos son examinados en: aritmética, álgebra hasta ecuaciones simples; gramática inglesa; historia de los Estados Unidos; geografía elemental; política y física; elementos de física e historia natural. En el de New Jersey: aritmética, álgebra, gramática inglesa y geografía. En el colegio de agricultura de New Hampshire se requiere para ser admitido “poseer los ramos de conocimientos enseñados generalmente en las Escuelas Comunes”. No podría informar sobre las condiciones requeridas para ser admitido en los colegios de agricultura de Inglaterra, Alemania, Francia, porque no tengo a la mano los datos necesarios, pero es más que seguro que en todos se ha de establecer un mínimum de edad y de conocimientos.

En España, es verdad, como dice el Informe, un decreto de las Cortes, sancionado por el Rey el 1º de agosto de 1876, en su artículo primero establece como obligatorio, en todas las escuelas del reino, la enseñanza de una cartilla agraria. Esta medida, si no ha sido letra muerta como lo fue la ley de 1850, demuestra un deseo laudable por el progreso de la agricultura, que se encuentra allí casi a la altura de la nuestra, pero patentiza que en cuanto a instrucción primaria, están muy atrás de nosotros. Todavía se cree y lo declaran así las Cortes y el Rey, que con una cartilla agraria en la mano, estudiada de pé a pá, se puede formar un agricultor, así como se ha creído que bastaba estudiar el catecismo del padre Astete para hacerse un buen cristiano, y la gramática de Arañó para hablar con propiedad el idioma de sus padres.

En cuanto a la enseñanza de la agricultura en las escuelas primarias de los otros países, encuentro los datos siguientes en una publicación reciente:

En Baviera, figura la enseñanza de la agricultura en los programas de las escuelas primarias, pero en un memorándum publicado por el gobierno en 1869, en que fueron consultados las principales autoridades y los hombres más competentes, la gran mayoría se declaró, contra la expectativa del gobierno, opuesta a la enseñanza agrícola en las escuelas primarias. En los demás Estados de Alemania, en Alsacia Lorena, en Baden, en Hesse, en Prusia, en Sajonia, en Wurtemberg, la enseñanza de la agricultura no figura en los programas de las escuelas primarias. En Holanda se mencionan, por ley de 13 de agosto de 1857, los elementos de agricultura en el número de las asignaturas de las escuelas primarias, pero según el Informe de la Comisión real, pasado en 1876, en ninguna escuela se enseña la agricultura como ramo especial. En algunas escuelas en que los maestros han *adquirido certificado de capacidad* en este ramo se consagran algunas horas a lecciones de agricultura, o al menos incidentalmente al estudio de las materias agrícolas que contienen los libros de lectura.

En Austria, la enseñanza práctica de la agricultura y la horticultura es una de las materias obligatorias de las escuelas elementales; pero no sé ni en qué grado de la enseñanza entra esa asignatura ni cuáles son los resultados obtenidos. En Suiza, el programa de enseñanza primaria, no menciona formalmente la agricultura, sino en los cantones de Tessin y de Valois. En Dinamarca, en Rusia, en Noruega, no figura en el programa de las escuelas primarias, y en Suecia figura sólo la horticultura como uno de los ramos *facultativos* de la enseñanza, habiendo en 1873, 2.166 escuelas, sobre 4.400 que tienen jardines establecidos para esa enseñanza elemental. Como se ve pues, la enseñanza de la agricultura en las escuelas primarias puede considerarse como una novedad sin que sepamos todavía los resultados prácticos que esa enseñanza ha producido.

La agricultura se halla entre nosotros en un estado embrionario. No tenemos verdaderos agricultores. Las tierras son trabajadas por hombres sin elementos de ningún género. Les faltan los conocimientos teóricos y prácticos para hacer un mediano agricultor. No tienen instrucción ni otra guía que una ciega rutina. Carecen de capitales y si los tienen no saben emplearlos productivamente. Así, no se ven establecimientos agrícolas de importancia. Es un axioma entre nosotros que el que tiene una quinta o una chacra tiene una hipoteca. Si no la usa para su recreo, no sabe

qué hacer de ella, pues no encuentra quien le pague un arrendamiento razonable; gracias si halla quien se la cuida de balde. En todas partes una granja o una quinta es una propiedad que produce renta. En Estados Unidos, próximo a New York, se paga para el cultivo de verduras desde 30 a 50 pesos por acre al año, equivalente a un arrendamiento de 60 a 100 pesos por cuadra. Y, lo que parece increíble, hay ciertos lotes inmediatos a la ciudad, destinados exclusivamente al cultivo de la lechuga, por los cuales se paga de 200 a 250 pesos por acre al año, es decir de 400 a 500 pesos por cuadra. Los terrenos de chacras valen de 100 a 150 pesos el acre, de 200 a 300 pesos la cuadra y la renta que se paga en relación a su precio.

Otro hecho que tal vez muchos ignoran es que el trabajo manual es más caro en Estados Unidos que entre nosotros. Un quintero experimentado se paga como capataz de 500 a 600 pesos al año con comida. El simple trabajador gana más que aquí. He aquí, según Peter Henderson, en su obra *Gardening for Profit*, lo que cuesta el cultivo de un acre de tierra, media cuadra más o menos, destinado a verduras:

Trabajo de hombres.....	\$ 300
Trabajo de caballos	\$ 335
Estiércol, 75 toneladas	\$ 100
Arrendamiento	\$ 55
Semillas.....	\$ 10
Uso de herramientas.....	\$ 10

Como calcula un hombre por acre, se ve que el trabajo de ese hombre viene a ser pagado a razón de \$25 al mes. Weidemann en su obra *Landscape Gardening*, edición de 1870, calcula el jornal de un trabajador en \$ 1.50. El oro valía entonces (octubre 1870) 113 3/4 . En el *Agriculturist* (febrero 1871) se calcula el sueldo de un trabajador en \$26 al mes. El alquiler de un arado con hombre y caballos cuesta \$6 al día. La tonelada de estiércol cuesta de \$ 1.30 a \$ 2. Los animales de que se sirven para la labranza valen dos o tres veces más que los nuestros. Todos los elementos para el trabajo de la tierra son, pues, más caros en Estados Unidos que aquí. Y sin embargo, todos los productos rurales son tanto o más baratos.

En el mes de diciembre último los precios corrientes del mercado de New York eran los siguientes:

Harina en barricas	de \$ 0.54	a \$ 0.68 oro.
Harina en barricas extra	de \$ 0.68	a \$ 0.98 oro.
Trigo blanco fanega	de \$ 5.09	a \$ 5.76 oro.
Trigo colorado fanega	de \$ 4.30	a \$ 5.60 oro.
Maíz amarillo	de \$ 2.24	a \$ 2.40 oro.
Maíz mezcla, fanega	de \$ 2.20	a \$ 2.30 oro.
Maíz blanco, fanega	de \$ 2.30	a \$ 2.40 oro.
Pasto en fardos qq	de \$ 0.38	a \$ 0.55 oro.
Manteca, libra	de \$ 0.14 ½	a \$ 0.31 oro.
Papas nuevas, barril	de \$ 1.10	a \$ 1.80 oro.
Quesos, libra	de \$ 0.05	a \$ 0.12 oro.
Tocino, qq	de \$ 7.20	a \$ 8.30 oro.

Estos precios han sido tomados del *American Agriculturist*; se han reducido a la moneda y medidas del país para hacerlos más inteligibles. Algunos de ellos deben llamar seriamente nuestra atención. El precio de la manteca, el precio de los quesos, el precio del tocino son la mitad

de lo que valen entre nosotros. No se crea que esos precios son excesivamente bajos. Al contrario. Los precios del mismo mes en el año anterior resultan más o menos iguales, no obstante que en este año la cosecha ha sido enorme.

El mismo periódico dice lo siguiente:

“Con este mes se cierra el año, el cual deja a la nación mejor que lo que ha estado en muchos años anteriores. Los intereses de la agricultura especialmente han prosperado. La cosecha de 1867 no ha sido excedida jamás en calidad, ni en cantidad y tenemos mercados más vastos para nuestros productos. Todo lo que se necesita es inteligencia y confianza. Cuanto más liberadamente estercolemos nuestros campos, con más generosidad nos devolverán espléndidas cosechas”.

Entre nosotros, cuando el maíz vale dos pesos y el trigo cuatro, exclaman nuestros labradores que están por los suelos y que no vale la pena trabajar. Y todos hacemos coro condoliéndonos de los pobres labradores. Sin embargo, si este país quiere ser agricultor tiene que producir trigo barato y maíz barato. De otro modo no encontraremos mercados, porque otros llevarán esos artículos mejores y más baratos que los nuestros. Pero ¿puede dar este país los productos agrícolas baratos? ¿Quién puede dudarlos cuando se ve que todo es más barato aquí que en Estados Unidos? ¿Qué nos falta, pues, para llevar la agricultura a la altura de aquel país? ¿Las máquinas? Podemos traer todas las que necesitemos ¿Los medios de comunicación? Tenemos por ahora los bastantes para la explotación de una extensa zona territorial. ¿Qué nos falta, pues? Nada más que esto: inteligencia, saber trabajar la tierra. No es extraño, pues, que los hombres que desean la prosperidad de este país se preocupen de difundir los conocimientos necesarios para formar agricultores; pero me temo que hasta el presente no se haya conseguido ningún resultado positivo.

La agricultura está en manos de hombres sin ninguna o muy poca instrucción. La mayor parte no saben leer. De los que saben leer, muy pocos habrán abierto un solo libro de agricultura. Trabajan a la de Dios que es bueno, sin más guía que su escasa experiencia. Los consejos de los hombres ilustrados no les llegan y si les llegan, son reacios para seguirlos como todo ignorante. Tienen más fe en su poco saber que en el de todos los sabios del mundo.

Por otra parte no tendrían muchos medios de instruirse aunque quisieran. Los periódicos que con el título de agrícolas se publican, caso de que llegasen a sus manos, les serían de poca utilidad. No encontrarían en ellos una aplicación práctica inmediata de las doctrinas que contienen. Fuera de algunos artículos muy sensatos del señor Modesto Cluzeau Mortet, que como verdadero agricultor práctico trata las cuestiones con arreglo a las circunstancias del país, y de otros no menos juiciosos del señor don Domingo Ordoñana, que trata las cuestiones bajo el punto de vista del estanciero, la mayor parte de los artículos que aparecen en esos periódicos, no son otra cosa, con pocas excepciones, que transcripciones de algún periódico español. Por lo general *La Nueva España*, *La Gaceta Agrícola* de Madrid, *El Semanario oficial y mercantil* de Madrid hacen el gasto. No quiero decir que los artículos que se transcriben no contenga mucho bueno digno de leerse, sino que escritos para otros países, no responden de una manera inmediata a las necesidades perentorias de nuestra agricultura. Pero se lleva tan lejos la falta de sentido práctico en esas publicaciones, que el calendario agrícola del mes de mayo de la *Asociación Rural* ha sido copiado íntegro de un periódico español. Y así se dice al agricultor que las coliflores apencadas se cortan para guardarlas en la cueva con bastante ventilación. ¿En dónde están las cuevas de nuestros agricultores a no ser que sean de ratones? En floricultura dice que los jacintos, narcisos, junquillos, tulipanes y primaveras se pondrán en camas calientes a fin de que arrojen flores en invierno. Todos saben que estas plantas dan flor en este país en invierno sin semejante precaución. En arboricultura dice que se forman semilleros de almendros, nogales, castaños (nada sobre

eucaliptos ni acacias). Será tal vez posible y conveniente el cultivo de estos árboles en el país, pero por este año es probable que nuestros agricultores no hayan tomado en consideración esta parte del calendario. Por último se recomienda que se ceben las aves sobrantes con afrecho, tubérculos, raíces y granos; que las abejas se tengan recogidas en los invernaderos y se les pongan sus cubiertas de abrigo (como en Rusia) y que en cuanto a las faenas domésticas se acometa la matanza de cerdos y vacas para cecina, se preparen las salazones y se *ahúme toda clase de carnes en las cocinas*.

De esta manera los periódicos agrícolas no responden a los fines que se tienen en vista al fundarlos. Si estos periódicos emprendieran la tarea de demostrar cómo se hacen las cosas en el país, y cómo debieran hacerse, si tratasen de hacer comprender todos los errores en que incurren nuestros agricultores con sus cultivos defectuosos, si les demostrasen los beneficios que podrían obtener trabajando de otra manera, seguramente esos periódicos, si llegasen a ser leídos por ellos, producirían mucho bien. Y precisamente serían leídos con interés por aquellos de los agricultores que supiesen hacerlo si las instrucciones que contuvieran respondiesen a sus necesidades inmediatas.

Voy a poner un ejemplo. Este año la fruta ha estado por los suelos; las peras se han perdido casi todas en los árboles sin recogerlas; las ciruelas se han vendido a dos pesos la fanega. Nuestros quinteros no saben hacer otra cosa que vender su fruta para el mercado o la exportación, o dejarla perder; no saben hacer vinagre; no saben conservarla; no saben secarla. En otros países el comercio de fruta seca es muy importante. Aquí mismo, mientras dejamos pudrir nuestra fruta sin recogerla, compramos la que nos traen conservada de mil maneras de otras partes. Júzguese la importancia del comercio de fruta seca en Estados Unidos por este dato. En solo un distrito de Carolina del Norte, en High Point, la producción de fruta seca representa de tres a cuatrocientos mil pesos al año. No hay una familia que no tenga su secadero de fruta. Los medios de que se sirven son sencillísimos. Entre la secada al aire libre, que es el medio más grosero, hasta el "*Secador de fruta americano*" pequeño aparato patentado que seca las manzanas, duraznos, peras, uvas, etc., conservándoles todo el sabor y el aroma, hay una infinidad de aparatos y procedimientos más o menos convenientes y todos sumamente económicos. ¿Cuánto dinero habría salvado este año a la producción del país el conocimiento de esos sencillos procedimientos?

Lo que sucede en este caso especial sucede con el uso de los abonos. Pocos, muy pocos de nuestros agricultores saben lo que representa en la economía rural el abono de las tierras. Nos contentamos con repetir que nuestras tierras no necesitan abonos, que son excesivamente fértiles. Llega a más; conozco agricultores, contrarios a los abonos, porque dicen que fomentan el crecimiento de las malezas. Lo cierto es que la gran mayoría de los abonos que se producen en el país se pierden sin provecho. Los saladeros, los mataderos, los corrales donde se encierra el ganado, los rodeos de las estancias, producen tales cantidades de abonos que si se supieran aprovechar con cultivos próximos a esos puntos, bastarían por sí solos para hacer la prosperidad de un país. Véase lo que dice Peter Henderson en su obra *Gardening for profit* respecto al uso de los abonos:

"Es un grave error tratar de cultivar verduras sin el uso de abonos de distintas clases en las proporciones que he indicado. Nunca he visto un suelo, por más rico que se considere, que después de una primer cosecha de verduras pueda dar otra igual sin el uso de abonos. Tuve ocasión de observar en la última estación una ilustración de esa verdad. Uno de mis vecinos, que cultivaba verduras para el mercado desde hacía veinte años y cuyos terrenos han ofrecido siempre un perfecto modelo de productividad, tenía la intención de trazar en su terreno un camino de sesenta pies de ancho; considerando que su terreno estaba suficientemente rico para soportar una cosecha de repollos sin abono, pensó que era inútil

gastar dinero en abono en esa parte del terreno donde sería trazado el camino, pero en ambos costados sembró guano a razón de 1200 libras por acre y plantó todo de repollos. El efecto fue lo más marcado que yo he visto nunca; la porción en que había usado el guano se vendió prontamente a \$ 12 el ciento, o cerca de \$ 1400 por acre, siendo ambos, cosecha y precio, más que lo de costumbre; pero la porción en que no se había puesto guano dio difícilmente a \$ 3 por ciento. El camino ocupaba precisamente un acre, de manera que mi amigo perdió \$ 1.000 de su cosecha por ahorrar \$ 60 de abono.

Otro vecino, cuyo contrato de arrendamiento debía expirar al cabo de un año y que también pensó desacertadamente que sería locura gastar abono en su última cosecha, plantó y sembró todo sin abono; el resultado fue, lo que su experiencia debía haberle hecho conocer, una cosecha de inferior calidad en todas las verduras cultivadas y una pérdida en sus ocho acres de probablemente \$ 2000 esa estación”.

La cuestión de los abonos es la más importante y la que más llama la atención de los agricultores entendidos. La idea de volver a la tierra lo que de la tierra se saca es tan sencilla que parece que debiera estar al alcance de todo el mundo, y no obstante, cualquiera que recorra los alrededores de Montevideo observará que en las mismas quintas de recreo, en que se gastan veinticinco y treinta pesos en un árbol de adorno, no se hace uso, con muy raras excepciones, de la más pequeña partícula de abono; pero aún más, en la estación en que estamos, todas las podas de las plantas herbáceas, que puesta en una pila formarían en seis meses un abono excelente para plantas delicadas, se tiran a la calle como la cosa más inútil del mundo, convirtiendo el camino en un basural. Si hay sus excepciones son tan contadas que no hacen regla. Conozco, es verdad, una quinta de dos cuadras y media solamente, situada en Villa Colón, propiedad del señor Evans, que puede ponerse como un modelo de cultivo bien entendido. El terreno es fértil allí, como pocos, y asimismo, me decía no hace mucho este señor, que es un error pretender cultivar verduras sin abonos. Paga dos pesos por la carrada de buen estiércol de cuadra y cada vez que recoge una cosecha, estercola abundantemente el terreno que prepara para otra.

La misma falta de espíritu práctico que he hecho notar en la publicación de los periódicos agrícolas, ha prevalecido en la confección de la ley de premios. Se ofrecen premios por plantaciones de olivos, de pinos, de moreras, por el cultivo del tabaco, de la vid, etc. y no se ofrece nada por el mejor aprovechamiento de los abonos que hoy se pierden totalmente; no se ofrece nada por el mejor cultivo del maíz, del trigo, de las papas, los tres productos que algo representan en la producción agrícola del país. Se ofrecen premios a los establecimientos de granjas con no menos de \$ 100.000 de capital y no se ofrece nada al trabajador industrioso y tenaz que empezando sin nada haya sabido establecer una granja que pueda servir de modelo por la buena disposición de todas sus partes y por los cultivos entendidos y provechosos que en ella se practiquen. De esta manera no se premia el trabajo, la inteligencia, la industria del labrador, se premia solo el capital invertido con buen o mal criterio. Esos premios enormes de dos, de cuatro o de diez mil pesos no ejercerán el menor estímulo en la gran masa de los trabajadores, puesto que están fuera de su alcance y servirán de pábulo a algún loco o a algún audaz, lanzándose el primero en gastos desordenados contando con el premio en perspectiva, o haciendo aparecer el segundo lo que no existe con mistificaciones que siempre ocurren cuando se trata de ganarse diez mil pesos.

De cuán distinta manera se ha procedido en Irlanda para la adjudicación de premios que no han costado casi nada al Estado y que han dado no obstante los más benéficos resultados. Sólo desde 1870 se han establecido granjas escuelas donde se enseñan y se practican los principios de agricultura. Desde su fundación han sido muy benéficas y han ayudado grandemente a mejorar la condición de sus labradores irlandeses, de los cuales 317, 457 sobre 608, 864 ocupan granjas cuya renta anual es menor de \$ 40. Como un estímulo adicional al mejor cultivo y arreglo de las

granjas, el Gobierno irlandés, ha dado, por medio del Comisario de Educación Nacional, veinticuatro premios, tres para cada uno de los ocho distritos en que hay granjas escuelas, del valor de \$ 17.50, \$ 12.50 y \$ 7.50 respectivamente para ser distribuidos anualmente durante cinco años. Las condiciones son simplemente que las granjas no paguen una renta mayor que \$ 40 al año, y que se adjudicará el premio a aquellas granjas que se distinguen por el buen arreglo y limpieza de la casa; por el monto y calidad de los productos de la tierra; por el carácter y condición del *stock*, que comprende todos los animales que se tengan por negocio, desde el caballo y la vaca, hasta los conejos y las abejas; y por cualquier otra circunstancia que merezca notarse favorablemente. Un competidor feliz no puede recibir sino tres premios en cinco años, y los premios se dan siempre cuando las granjas son suficientemente meritorias. El examen para las recompensas de este año, dice el periódico de que extracto estos datos, acaba de hacerse y de publicarse el informe de los jueces.

Este informe demuestra suficientemente que el gasto ha producido un gran beneficio público. En todas las granjas que compitieron, los adelantos fueron muy notables. Las habitaciones han sido separadas del camino público por cercos y rodeadas de jardines; pusieron puertas en las entradas; criaron terneros y cerdos de buenas razas; recogieron abonos mejorándose con mezclas su calidad y fue inaugurada la limpieza de patios y establos.

En algunos casos las mejoras tenidas en las granjas en dos años han habilitado a sus dueños para hacer depósitos en la caja de ahorros, y la actividad y la economía han suplantado generalmente al descuido y la pobreza. En un caso, una mujer, que labraba 15 áreas de tierra, ganó un premio: era hija de un labrador que había muerto dejando una familia desvalida, y había sido discípula en una de las escuelas de agricultura. Otro competidor feliz no había nunca tenido antes un campo de *trébol* o de *nabos*; pero ahora ha adoptado una rotación en la que entran estas cosechas fertilizantes y exhibió campos de cada una en las mejores condiciones. Ha hecho dinero con esta mejora y nunca la abandonará. Otro competidor que el año anterior estaba agobiado por las malas yerbas, fue encontrado este año completamente libre de ellas. La competencia ha fijado sobre muchos de estos pequeños labradores la atención pública y los ha hecho hombres de nota. Algunas de las granjas son visitadas por otros labradores de cerca y lejos: mucho entusiasmo se ha despertado y el espíritu de adelanto es activo y general.

¿No podría haberse hecho entre nosotros algo parecido, naturalmente con las modificaciones que requiriesen las circunstancias del país? ¿Si en lugar de premios de dos y de diez mil pesos que sólo premian al capitalista se hubiesen puesto premios de cincuenta, de cien, de doscientos, de quinientos pesos, a distribuir todos los años entre los agricultores que más se distinguieran en cualquier clase de cultivo, no hubiera sido éste un estímulo más eficaz?

Yo creo que sí; pero también me parece, que mientras la agricultura no atraiga otra clase de gente que la que hoy se ocupa en ella, ha de ser difícil sacarla del estado en que se encuentra. Como he dicho antes, con muy contadas excepciones, la mayor parte de los agricultores son hombres ignorantes, incapaces de tomar la iniciativa en ninguna mejora. Otra cosa sería si a su lado se estableciesen hombres de otras condiciones que, con su ejemplo, mostrasen en el terreno de la práctica cuáles eran las formas de cultivo más convenientes y provechosas. Porque, predicar sin dar el ejemplo, es predicar en el desierto. La mayor parte de las personas que se esfuerzan en difundir los conocimientos agrícolas son personas pudientes. Unos son comerciantes, otros estancieros, otros rentistas, ninguno, a excepción de uno o dos, es verdadero agricultor. Ninguno puede decir:

“Aquí tienen ustedes, yo gano mi vida y aún ahorro un capitalito con la agricultura”.

Este ejemplo sería de gran provecho, no tan sólo para los agricultores actuales sino para porción de jóvenes que no saben en qué ocupar su actividad y que encontrarían en el cultivo de la tierra, trabajando con perseverancia, una posición independiente y cómoda.

Existen entre nosotros dos preocupaciones, hondamente arraigadas. La una, que la agricultura no paga aquí sino al que trabaja la tierra con sus propias manos. Esta es una opinión tan recibida, que se sienta como axioma indiscutible. Entre nosotros es negocio corriente que para ser quintero es necesario ser napolitano; para ser labrador, canario, y para ocupar una chacra en algunas de las colonias, piamontés o suizo.

No se comprende que si entre esos hay muchos que hacen su fortunita trabajando mal, no sería imposible hacer la suya trabajando mejor. ¡Pero vaya usted a combatir una opinión universalmente recibida! Visitando, no ha mucho, la chacra de un rico propietario, que tiene muy buena fruta y saca muy buen producto de ella, me decía:

“El cultivo de cereales, etc., en esta tierra, no paga; esto todavía (agregaba, mostrando el monte de duraznos) como requiere tiempo y capital, da algunas cosa”.

Cuando esta opinión es emitida por un hombre que hace más de treinta años se ocupa de trabajos rurales y que tiene una reputación hecha y merecida de hombre inteligente e instruido, es evidente que debe tener mucho peso. Con semejante prospecto pocos habrán que quieran dedicarse a un trabajo que tan poco promete.

¿Pero, es esto cierto? ¿Es cierto que la agricultura no da sino al que trabaja la tierra con sus propias manos? ¿El capital, la inteligencia, el saber nada representan en la producción agrícola? He aquí cuestiones de que vale la pena ocuparse, y aunque sea separarme anchamente del objeto principal de este informe, no puedo menos que tratarlas siquiera someramente, puesto que tienen íntima relación con el fin que se ha tenido en vista al solicitarlo, que es encontrar los medios más conducentes de propender al mejoramiento de la agricultura en el país.

Peter Henderson, y cito con frecuencia este nombre porque es un ejemplo vivo de lo que quiero demostrar, puesto que habiendo empezado a los veintidós años a trabajar de quintero, plantando coles y lechugas, con un capital de quinientos pesos que había logrado ahorrar en tres años de trabajo como peón en una quinta, es hoy uno de los jardineros más considerables de New York, con un extensísimo comercio de verduras, flores y semillas. Baste saber, como una ilustración, que en 1873 se cultivaron y vendieron en su establecimiento de floricultura 300.000 verbenas, 150.000 rosas y una multitud de otras plantas como claveles, prímulas, etc. A más, es autor de varios libros de horticultura, *Gardening for profit, Gardening for pleasure, Practical floriculture*, etc., y colaborador importante del *American Agriculturist*. Su opinión, pues, no puede ser más autorizada, puesto que reúne a la práctica y la inteligencia, un éxito no interrumpido en más de veinte años de trabajo. Entre nosotros se cree, como una verdad indiscutible, que para cultivar verduras con éxito, basta sólo tener dos brazos y una azada.

Véase de qué distinta manera piensa Peter Henderson, un hombre que se ha enriquecido en ese trabajo.

*“El pequeño capital, dice, que se requiere para empezar el cultivo de cereales (to **beging farming operations**) es causa de grandes errores sobre lo que se necesita para el cultivo de verduras; porque juzgando del pequeño número de acres que se requieren para empezar este cultivo, muchos suponen que unos cuantos cientos de pesos bastarán para un quintero. Por falta de información sobre este punto, cientos y cientos han dado fiasco, después de años de trabajo y de privaciones. A los precios actuales (1874) nadie podrá empezar con seguridad el comercio de plantación de verduras, de la manera en que se*

hace a los alrededores de New York, con un capital menor de \$ 300 por acre, en cualquier terreno menor de diez acres; en mayor escala no requerirá tanto.

La primera estación pagará rara vez más que los gastos y el capital de \$ 300 por acre será todo absorbido en caballos, carros, vidrios, abonos, etc. Si el capital es insuficiente para procurarse todo esto, las probabilidades de éxito disminuirán en relación.

Puedo recordar a lo menos una docena de casos ocurridos en mi inmediata vecindad en los últimos cinco años, en que hombres trabajadores e industriosos han dado completo fiasco y perdido cuanto dinero poseían, sólo por haber empezado el negocio con un capital insuficiente. Pocos años ha, vino un hombre a verme y me dijo, que estaba por ser mi vecino, que había arrendado un terreno de veinte acres, contiguo al mío, por diez años, por 600 pesos al año, con el objeto de cultivar verduras, y me preguntó qué pensaba del trato. Contestéle que el arrendamiento era muy barato, pero que temía que hubiese tomado demasiado terreno, si pensaba trabajar todo. Le pregunté enseguida qué capital tenía y me contestó que alrededor de \$ 1000. Le dije, entonces, que sentía desanimarlo, pero que era mejor que supiera que la suma era enteramente insuficiente para empezar, y que no había una probabilidad en cincuenta de que tuviese éxito, que lo mejor que podía hacer era rescindir al contrato. Pero, había pagado \$ 150 de arrendamiento por el primer trimestre y no pude persuadirlo de que desistiera. El resultado fue como era de esperarse: empezó sus operaciones en marzo; su pequeño capital fue casi todo agotado en los primeros dos meses, y las pocas cosechas que había puesto eran tan inferiores que casi no valía la pena de mandarlas al mercado.

Sin dinero para pagar ayuda, su terreno se cubrió de malas yerbas, y en setiembre del mismo año abandonó la empresa. Si el mismo capital y la misma energía hubiesen sido gastadas en tres o cuatro acres, es casi fuera de duda que hubiese tenido éxito”.

Como se ve, pues, esta opinión es totalmente contraria a la que entre nosotros prevalece. El cultivo de verduras no tan sólo paga el empleo de un capital sino que no se puede hacer con ventaja sino empleando un capital razonable. Claro está que si se fuera a aplicar entre nosotros la doctrina de Henderson habría que hacer las modificaciones requeridas por nuestro clima y nuestras condiciones, lo que daría por resultado indudablemente la necesidad de la inversión de un capital menor.

Que el cultivo de la tierra en gran escala paga nos lo demuestra lo que sucede en California. Los interesantes artículos del señor Vicuña Mackenna, reproducidos últimamente por *El Siglo*, nos han dado a conocer los portentos de esos cultivos. He leído no ha mucho la noticia, en un periódico americano de que se había arrendado una granja de 20.000 acres (10.000 cuadras) por \$ 40.000 al año, habiéndose vendido además el stock que consistía de 1900 cabezas de ganado, 100 caballos, 50 mulas y 500 cerdos en \$ 74.500. En otra parte se da cuenta de una granja cultivada de una manera bien original. La granja tenía, no recuerdo bien, porque cito de memoria, si unas tres millas de largo. En uno de los extremos de la granja estaba la habitación principal, en el medio había, diremos, un puesto y en el otro extremo otro. El dueño de la propiedad trabajaba su terreno con veinte arados de dos rejas tirados por caballos. Partía por la mañana con sus veinte arados y al mediodía llegaba al puesto del centro donde pernoctaban hombres y caballos. Después de un descanso continuaban en la misma forma hasta el puesto del extremo donde pasaban la noche. A la mañana siguiente volvía a hacerse la operación a la inversa, haciendo de esta manera cada día cuarenta surcos de tres millas de largo. Otro agricultor, californiano, Mr. Souther, ha hecho construir un arado para zanजार, el más grande tal vez que se conoce. Hace un surco de 5 pies de ancho y tres pies de hondo. El arado pesa una tonelada y la cadena de tracción, otra.

Se emplean ochenta bueyes y diez conductores para manejarlo. Este inmenso arado se mueve a razón de seis millas por día, dejando tras de sí un surco de las dimensiones indicadas.

¡Seguramente estos agricultores no son pobres canarios que se van al campo sin más riqueza que dos brazos, no muy robustos, y una cabeza llena de todas las preocupaciones de la ignorancia!

Los progresos de la agricultura en California están preocupando seriamente a los agricultores del Este, precisamente porque California se encuentra en condiciones análogas a las nuestras: tiene muy buenas tierras a precios sumamente baratos. No ha mucho se han puesto a cultivar el trabajo, según su costumbre, en gran escala, y ya se piensa que los agricultores del Este tendrán que abandonar ese cultivo. He aquí lo que dice a ese respecto el *Agriculturist* de 1874.

“Las plantaciones de tabaco aumentan considerablemente en California, año por año, y el producto es enorme. Hay dos o tres cortes en la estación y algunos plantadores hablan de un rendimiento de 4000 libras por acre. Un plantador de Lake Country tiene plantadas esta estación cerca de 300.000 plantas y una compañía anónima más de un millón, en Los Angeles, y próximamente otro tanto en Santa Cruz. A más de estos hay otros muchos plantadores de importancia y otros pequeños. Agrégase a la extensa plantación y prolífico producto, el procedimiento de curar el tabaco, el cual se hace rápidamente y su valor aumenta. Este se llama el ‘Culp process’ y es patentado. El tabaco verde aún se apila y se deja fermentar y calentar. De esta manera la humedad desaparece rápidamente y se mejora el carácter y textura de la hoja. Si estos pronósticos, en los que tienen gran confianza los plantadores californianos, se realizaran, dará lugar a una seria competencia que los plantadores del Este encontrarán demasiado formidable para resistir”.

Entro en estos detalles sobre los progresos de la agricultura en California, porque esos progresos pueden afectar seriamente los intereses económicos de estos países. Llamo la atención de los estancieros sobre este punto. No son sólo los agricultores los que tendrán que sufrir en el exterior la competencia con los productos similares de California, como la están sufriendo en Chile con las pocas expediciones de trigo que de aquí se han hecho, son también los estancieros los que están amenazados de una competencia que puede concluir por abrumarlos.

Fíjense bien en esto. El territorio que ocupan los Estados del Oeste es inmenso. La República Oriental, y la República Argentina, y Chile y Paraguay caben holgadamente en él. Pues empiezan a preocuparse de la cría de ganado en gran escala. En Colorado hay verdaderas estancias, con rodeos tan grandes como los nuestros, con campos tan baratos y con más inteligencia para cuidarlos. La emigración es activa, el negocio de mucho porvenir y la población aumenta rápidamente. Los medios de comunicación si no los tienen los harán. Dentro de poco tiempo habremos perdido el mercado de New York para nuestros cueros y nuestras lanas; no tardarán mucho en pasar a Europa a hacernos competencia. El comercio de carnes frescas se hace ya en gran escala entre Estados Unidos e Inglaterra. Nuestros periódicos se han ocupado ya de ese comercio. Los periódicos americanos se ocupan también. El *American Agriculturist*, de octubre de 1877, dice lo siguiente:

“El comercio de la ciudad de New York ha sido beneficiado por la campaña del ferrocarril Central y Hudson, con la erección de un monstruoso elevador de granos y un inmenso mercado de ganados, en una posición muy central y conveniente (porque allí buscan las posiciones centrales y convenientes para los mercados) de esta gran ciudad. El comercio de animales, aunque ya ha alcanzado muy grandes proporciones, aumenta anualmente y requiere espaciosos locales. La última semana concluida el 3 de setiembre, por ejemplo,

se vendieron en este solo mercado 3109 bueyes, 51 vacas, 2152 terneros, y 15.580 carneros. En un solo día, cuando el movimiento es moderado, se descargan frecuentemente 100 carros de animales vacunos, y 20 o 30 de ovinos. Cuando las llegadas son fuertes pasa con frecuencia este número. El manejo de tantos animales sólo puede hacerse económicamente, cuando los arreglos son muy convenientes. En el nuevo mercado los vagones llegan hasta las puertas de los corrales y los animales se descargan en muy corto tiempo y sin el menor trastorno. Esto evita gastos y perjuicios en el ganado porque no se estropea ni se cansa. De esos corrales los animales pasan con la misma facilidad y economía a los mataderos o a los docks para ser embarcados”.

Se calcula que en el año recibirá este gran mercado 150.000 bueyes o sea novillos y terneros, y no menos de un millón de carneros y corderos.

El problema que está todavía por resolverse entre nosotros, el transporte de carne fresca por vapores frigoríficos, ha sido resuelto hace tiempo en Estados Unidos, gracias a la feliz circunstancia de tener a la mano abundancia de hielo. Pero, no se crea que aunque llegue a resolverse ese problema, hemos de poder competir muy ventajosamente con las carnes americanas, porque las nuestras son inferiores. El mismo periódico ya citado dando cuenta de la manera rápida y económica con que se embarca el ganado y de cómo se pesa en una balanza por pesadas de 50 cabezas de ganado, dice que para el embarque no se toman sino animales de la mejor calidad que pesen de 1500 libras para arriba cada uno. De suerte que si nuestros estancieros no producen carne en mejores condiciones que la actual, se contentarán, aunque el frigorífico se convierta en un hecho, con seguirlos mandando a los negros del Brasil y de La Habana. A no ser que también se les ocurra a los americanos mandarles carnes buenas y el paladar de los negros se haga más delicado, que entonces nos las comeremos nosotros.

La situación es grave y merece llamar seriamente la atención de todos los que en este país tienen algo, o viven del trabajo y de la industria. Si nos dejamos llevar de la antigua rutina, si no buscamos los medios de mejorar y de aumentar nuestros productos, si lo esperamos todo de la providencia bienhechora, estamos expuestos a vernos suplantados en todo por otros que tengan más actividad, más energía y más industria. Estamos geográficamente infinitamente mejor colocados que California; nuestro clima es más benigno, nuestras tierras más fértiles y más baratas; estamos situados en la embocadura de uno de los ríos más caudalosos de la tierra, sobre las costas del Atlántico, el gran océano de comunicación entre ambos mundos; tenemos al norte un vasto imperio que necesita de nuestros productos, de nuestro trigo, de nuestro maíz, de nuestras papas, de nuestras legumbres. Estamos mejor situados que nadie para suministrarle todos los productos de los países templados. Estamos más cerca de Europa que California, más cerca que Chile; tenemos con ella medios de comunicación rápidos y constantes. Enfrente de nosotros, del otro lado del océano se desarrolla una colonia, la Colonia del Cabo, que también nos pide nuestros productos, nuestro trigo, nuestro maíz. No estamos enteramente destituidos de medios de comunicación. Tenemos 40 ó 50 leguas de ferrocarriles y pronto tendremos más. Es poco, es verdad, pero 40 leguas representan una zona de 400 ó 600 leguas que pueden dedicarse a la agricultura. Y esas 400 ó 600 leguas producirán más que toda la República entera. Tenemos además 150 leguas de costas de un río navegable para buques de alto porte, que multiplicadas por cinco nos dan 750 leguas en las que los productos agrícolas pueden expedirse fácilmente. Y, después, dadme los productos que yo os daré los medios de transportarlos. No nos quejemos, pues, de la providencia si con semejantes elementos hemos podido salir apenas del estado de un país de pastores, y de malos pastores por añadidura.

La segunda preocupación no menos arraigada que la primera es que para ser agricultor se necesita haber nacido sobre el arado. Se cree que sólo habiendo pasado su vida cavando la tierra

se puede saber cuál es el mejor modo de ararla, rastrearla, sembrarla; cuáles son las cosechas más convenientes; qué rotación debe adoptarse para que la tierra no pierda su fertilidad, etc. Se cree que un pobre canario, ignorante y supersticioso, que no ha hecho otra cosa en su vida que arar mal, sembrar mal, segar mal, trillar mal, tenga el secreto de hacer producir a la tierra lo que no podría hacer un hombre inteligente e instruido.

Vemos a menudo que nuestros mismos labradores, trabajando en las peores condiciones del mundo, llegan, cuando no son completamente indolentes, a formarse un pasable bienestar; bienestar que muchos de la clase educada envidiarían. ¿Cómo no se les ocurre que disponiendo de más medios en inteligencia y capital habrían de lograr mayores resultados? Se arriesgan con frecuencia sumas de cinco y diez mil pesos en negocios que de diez veces una dan buenos resultados y a nadie le ocurre que la agricultura es un negocio tan productivo como cualquier otro y menos arriesgado. ¿Se trata de emprender un negocio que no se conoce? Se lanza uno contando con seguir las huellas de los otros; pero para tener éxito, si la competencia es activa, necesita ser hábil en sus cálculos, juicios y apreciaciones.

¿Se quiere, por ejemplo, trabajar en la importación de artículos? Es necesario saber calcular los gastos de transporte, comisiones, derechos, lanchajes, intereses, etc. etc.; es necesario saber apreciar, cuál será el estado probable de la oferta y de la demanda a la llegada del artículo; es necesario tomar en cuenta la probabilidad de suba o de baja de ese mismo artículo en los puntos de producción; es necesario atender la situación política y económica del país, etc. Si no se tiene buen criterio en esas apreciaciones se está expuesto a hacer siempre malos negocios y hasta a arruinarse, como desgraciadamente hemos visto tantos ejemplos en estos últimos años. Si, pues, se necesitan tantas y tan variadas aptitudes para ser un comerciante feliz, y asimismo, se conviene en que un hombre de mediana educación e inteligencia puede emprender cualquier negocio si procede con circunspección y prudencia. ¿Por qué se cree que la agricultura no se ha de encontrar en las mismas condiciones? ¿Por qué se cree que la instrucción, la inteligencia, la circunspección, el hábito de cálculo no sean elementos favorables para el buen manejo del negocio de la agricultura como lo es para los demás negocios?

Véase lo que piensa a este respecto el “*American Agriculturist*”, el órgano más autorizado de los intereses agrícolas en Estados Unidos.

“C. A. C. de Pittsburgh, Pennsylvania, desea saber, si un comerciante de buena edad, con mucha inclinación a los trabajos rurales y con un capital de \$ 5.000, sobre el costo de la granja, puede prometerse éxito cultivando el suelo”.

El “*American Agriculturist*” le contesta:

“Si ha tenido éxito como comerciante no cabe duda que lo tendrá también como agricultor. La misma capacidad es causa de éxito en toda clase de negocios. Algunos de los mejores agricultores que tenemos fueron hombres preparados para otras carreras. Han llevado a la granja toda la inteligencia, industria, habilidad y espíritu de empresa madurado en sus primeras ocupaciones y muy pronto se han hecho dueños de la nueva situación. C. A. C. debe estar seguro que pagará algo en su educación como agricultor, pues no dejará de cometer al principio algunos errores, pero pronto los corregirá si trabaja con prudencia y consulta buenos autores”.

“R. E. M.” Pittsburgh, mecánico, hace la misma pregunta, contestándosele lo siguiente:

“Un hombre cuidadoso y prudente, apto para aprender, especialmente que se hayan dedicado a trabajos mecánicos, y haya por consiguiente aprendido a hacer buen uso de su ce-

rebro y de sus manos, aprenderá pronto a ser un buen agricultor. El primer año aprenderá lo bastante para continuar el segundo con crédito y más o menos satisfacción. Deberá no obstante observar cuidadosamente a sus vecinos, consultarlos y no avergonzarse de hacer preguntas cuando sea necesario.

“¡Cómo un abogado se hizo quintero! Uno de nuestros asociados del Oeste en una excursión mercantil nos escribe lo siguiente: ‘No ha muchos años un joven estudiante de leyes en Michigan, perdió la salud. Había leído la obra de Henderson Gardening for Profit y el asunto le había interesado mucho. Antes de ese tiempo conocía tan poco de plantas que difícilmente podía indicar la diferencia entre un rábano y una zanahoria. Habiéndose determinado a restablecer su salud en trabajos campestres, adquirió y estudió algunos volúmenes del “American Agriculturist” y empezó a trabajar en una docena de lotes de tierra que le pertenecían. Desde el principio el éxito coronó sus esfuerzos. Pronto se transportó al oeste, más allá de los lagos, donde cultiva verduras y semillas de flores en gran escala. Actualmente goza de perfecta salud, y aunque no tiene más que 40 años de edad, cuéntase como uno de los más importantes sembradores de esta región. Un notable comerciante del este le ha hecho esta estación compras importantes, y entre otras cosas, un puñado de semillas escogidas, que no pesaba más de 6 onzas, por 60 pesos oro”’.

Probablemente algunos dirán que esto no es más que un *Humbung* del “*American Agriculturist*” para acreditar su diario y la obra de Henderson. Pero los que conozcan el periódico y sepan cuanta indicación práctica encierran sus columnas, no pensarán de la misma manera.

*“El establecimiento de horticultura de George Such en South Amboy, New Jersey, es uno de los más notables de Estados Unidos y puede competir con los principales establecimientos de Inglaterra por la variedad y riqueza de sus colecciones. La colección de orquídeas es bellísima. Hay entre ellas una hermosa planta *Dendrobium Nobile* que sería una rareza aun en Europa. El año pasado produjo esa planta 500 flores que se vendieron a los floristas de New York a 0.16 cts. Cada una, o sea \$ 80 de una sola planta. La colección de plantas tropicales es inagotable; el invernáculo tiene multitud de especímenes que han costado a Mr. Such de 50 a 75 pesos cada uno. El invernáculo de los helechos tiene entre otras plantas notables un *Adiantum Farlenseye* que mide más de cuatro pies de diámetro. Lo más interesante de todo esto es que Mr. Such empezó como un florista aficionado hace unos doce años, completamente ignorante de toda nomenclatura o cultura, no sabiendo, dice él mismo, distinguir un gladiolo de un nardo; y en tan corto tiempo ha sobrepasado a establecimientos con 30 años de existencia manejados por floristas de profesión. El éxito de Mr. Such como florista es una marcada ilustración de este hecho, que un hombre de educación y energía es apto para alcanzar éxito en cualquier ocupación a que se dedique”’.*

Me he detenido tanto en estas consideraciones, he tratado tan extensamente puntos que no eran del todo pertinentes a la cuestión, porque he querido demostrar que había una falta completa de espíritu práctico, precisamente en aquellas personas que más alarde hacían de ser prácticos por excelencia. Que esa falta de espíritu práctico era la que los inducía a querer introducir, con el mejor deseo indudablemente, en los programas de las escuelas primarias, la asignatura de la agricultura, sin entrar a apreciar la conveniencia ni la posibilidad de esa enseñanza. He entrado en otras cuestiones de agricultura porque me ha parecido que, puesto que la agricultura está llamando tanto la atención pública, hasta llegar a considerarla, con razón, como el elemento más importante de la prosperidad del país, no estaría de más el conocimiento de ciertos hechos interesantes o instructivos.

Si me hubiese limitado a demostrar teóricamente la inconveniencia de la enseñanza de la agricultura en las escuelas Primarias, se habría seguramente levantado un clamoreo entre los prácticos de la ciudad y los prácticos de la campaña declarando que no querían saber nada de teorías. Hechos, hechos es lo que se quiere, me hubiesen dicho. Pues ahí tienen hechos. Se ha visto que en los países más civilizados de Europa y de América no figura la enseñanza de la agricultura en los programas de las escuelas primarias; que las excepciones son contadas y los resultados obtenidos en muchos casos negativos; que para ingresar en un Colegio de agricultura se requería un mínimun de edad y de conocimientos; que el hombre que cultiva su inteligencia y desarrolla sus facultades es el más apto para emprender después cualquier negocio y que, por consiguiente, a lo que principalmente debe tender la educación primaria es al desarrollo de la inteligencia y las facultades del alumno.

Dejad a los niños de la escuela Primaria que aprendan a leer, a escribir, a contar, a pensar; dejadlos que desarrollen sus facultades físicas y morales; que adquieran hábitos de observación y de reflexión; que sepan ver lo que miran, comprender lo que oyen, juzgar lo que sienten; dejadlos que se hagan hombres, que después haréis de ellos con más facilidad agricultores, comerciantes o mecánicos.

Paso ahora a examinar la cuestión bajo el punto de vista de:

2º La manera como debe enseñarse la agricultura

El señor Balparda, reconoce en su informe que la enseñanza de la agricultura, para que sea fructífera, debe ser *esencialmente experimental y práctica*. Perfectamente de acuerdo con la opinión del señor Balparda. Las escuelas de agricultura donde no se ha acompañado la práctica a la teoría han dado generalmente malos resultados. Todos los Colegios de agricultura bien organizados tienen contiguo al Colegio un campo de experimentación y de estudio. En el Colegio de Agricultura de Michigan, los estudiantes no tan sólo trabajan, sino que reciben una remuneración por su trabajo que varía, según el grado de habilidad y contracción desplegado, de dos a siete y medio centésimos por hora. En el de Maryland el trabajo manual es obligatorio, y los estudiantes emplean una parte del día, trabajando en la huerta o en el campo, bajo la dirección del superintendente de la granja, oyendo sus descripciones, comentarios y explicaciones, y fijando su atención en todos los detalles de cada procedimiento agrícola. En el de Illinois todos los estudiantes, salvo por enfermedad o inhabilidad física, deben trabajar en la huerta y el manejo de los animales. En la Escuela de Agricultura de Zurich (Suiza), los alumnos dedican tres horas, durante el verano, a la instrucción, y ocho al trabajo; en invierno, seis horas al trabajo y cuatro a la instrucción.

La opinión de que la práctica es el único medio de aprender provechosamente la agricultura, es tan general, que no puedo resistirme a transcribir lo que dice a ese respecto el ya citado periódico, el "*American Agriculturist*":

“Todo joven, dice, querrá saber cómo y donde podrá aprender a hacerse agricultor. Esta pregunta se nos hace a menudo y en parte se contesta fácilmente. La agricultura es un arte que sólo puede aprenderse con la práctica. Un joven aprenderá la labranza con el arado y la rastra, el sembrador y la segadora, con constante y duro trabajo y estricta observación. No puede aprenderla en una oficina, ni en un estudio, ni por medio de libros, ni tampoco sin ellos. Con mucha industria puede hacerse un buen labrador; pero es por el trabajo mental, estudiando lo que otros han hecho y lo que le es posible hacer, y la naturaleza de los materiales con que trabaja, que se hará un verdadero agricultor.

El modo de adquirir estos conocimientos es lo que no es fácil determinar. Es muy probable que un joven aprenda mucho empleándose con un buen agricultor, hasta que sepa el

manejo propio de los utensilios de labranza, del ganado y la distribución del trabajo. Un joven inteligente necesita sólo esto agregado al estudio de buenos papeles agrícolas. Si no le es posible emplearse de esta manera y tiene que ser su propio maestro, trate de conseguir una granja que consista principalmente en pastos, dótela con algunas ovejas, vacas y cerdos, y un par de yeguas, y el primer año, siembre sólo una cosecha de maíz, algunas papas, y un campo de habas o de porotos. Al mismo tiempo visitará a sus vecinos, verá lo que hacen, no tendrá vergüenza de pedir informaciones y de mostrar que sabe menos que ellos, y así aprenderá de ellos mismos el negocio, ni se desanime tampoco por los primeros contrastes, persevere hasta que venga el éxito. No hay nada en la práctica agrícola más difícil que aprender a clavar un clavo, como se debe, y un hombre que aprende esto aprenderá lo otro completamente andando el tiempo. Es de esperar que nuestros Colegios de agricultura lleguen al fin a perfeccionar sus sistemas de manera que pueda decirse al joven, o a cualquier otro: id allí, al más próximo o al más conveniente y encontraréis una escuela de agricultura donde aprenderéis en el más corto tiempo y de la manera más completa, lo que se ha de hacer y cómo se ha de hacer. Al presente, con muy pocas excepciones felices, es imposible decir esto”.

Como se ve, los mismos americanos reconocen que sus colegios de agricultura con todos sus perfeccionamientos no responden todavía a lo que de ellos se exige. Y tan consideran los americanos que los colegios de agricultura en la manera en que generalmente están organizados no responden a esos fines, que la iniciativa particular ha tomado a su cargo el establecimiento de escuelas de agricultura, como puede verse por el siguiente suelto:

“La ineficacia de los esfuerzos hechos para que los Colegios de agricultura sean lo que están designados a ser, parece haber inducido a algunos particulares a ensayar algo que responda al fin que esos Colegios debieran proponerse. Sabemos que Thomas Judd, un rico labrador de Illinois, ha casi concluido sus arreglos para abrir un Colegio agrícola industrial, en el cual los estudios prácticos y científicos estarán abiertos para jóvenes de ambos sexos. Una granja de 160 acres de tierra estará unida al Colegio. Se dice que la competencia es la vida de los negocios: ésta concluirá también por darla a nuestros Colegios agrícolas”.

Si, pues, para el joven que ha madurado su inteligencia y que ha desarrollado sus facultades en otros estudios preparatorios, la enseñanza agrícola no da resultados, como lo demuestra la experiencia, si no va acompañada de la práctica, ¿qué podremos decir de la enseñanza de la agricultura en una escuela Primaria?

He dicho anteriormente que en España se ha ordenado la enseñanza de una cartilla agraria en las escuelas y me avancé a declarar que eso era una demostración del poco progreso que parecía haber hecho allí la instrucción Primaria. La cartilla agraria de que tengo conocimiento, y que entiendo es la adoptada para las escuelas Primarias de España, es una cartilla de D. Alejandro Olivan. La edición que tengo a la vista es de 1875, *nueva, aumentada y notablemente arreglada para el uso de las escuelas*. Los capítulos I, II y III vienen con las palabras separadas por sílabas, e impresos con letra gorda, de manera que parecen tener la intención de que sean estudiadas por los niños que recién empiezan a leer. Supongo que allí como aquí los niños empiezan a leer a los 6 ó 7 años. Vamos a examinar ligeramente esta cartilla.

El método que sigue es el catecismal. Ya se sabe que ese método consiste en estudiar de memoria las respuestas, palabra por palabra. Que el niño comprenda o no lo que le dice poco importa, lo esencial es, como dice la advertencia, *que grave en la memoria* los preceptos rurales. Si el autor del texto se hubiese preocupado de que el niño comprendiese realmente lo que decía,

vería que había seguido un plan muy defectuoso. Empieza por definiciones y sigue por definiciones cada vez más abstractas. Así define primero lo que es la agricultura, cuál es su objeto, cuantas operaciones hay en la agricultura, y si hay reglas o *principios* generales y especiales. Está bien, supongamos que sean necesarias estas definiciones para dar una idea de lo que se va a aprender, lo que dudo; pero, enseguida pregunta qué cosa es la teórica y qué cosa es la práctica, y si la teórica es preferible a la práctica o viceversa. A lo que contesta el niño, con todo el aplomo de un sabio, que “*las dos se dan la mano*” y “*se completan una y otra*”, que “*la teórica por sí sola no hace más que explicar y demostrar*” y que “*la práctica es la repetición de actos que no pasarán de rutinarios, sin el conocimiento de las causas de donde nacen los hechos o los efectos*”. ¿Sabe el niño de 7 años lo que es causa, lo que es efecto, lo que es demostración, lo que es teoría? Es inútil seguir examinando el libro bajo este punto de vista, porque todo él está escrito con el desconocimiento más completo de todo sano principio pedagógico.

Pero, supongamos, que el niño comprende lo que dice el libro, y que sea capaz de conservar en la memoria los *preceptos rurales* y de aplicarlos cuando entre en la vida activa. Lo mejor que haría, si eso sucediese, sería olvidarse de esos *preceptos* y buscar otro libro de agricultura en el cual encontrase indicaciones más completas, menos vagas y, sobre todo, menos añejas.

Que las indicaciones que hace el texto son incompletas, y por consiguiente, totalmente inútiles para la publicación, no puede ponerse en duda. ¿Cómo se puede dar una idea en ciento cuatro páginas pequeñas de letra muy grande, sobre labranza, horticultura, floricultura, arboricultura, crianza de animales y administración rural?

Comprendiéndose en esas indicaciones ideas sobre las plantas, sobre su crecimiento y propagación; sobre las tierras y sus diversas cualidades; sobre los abonos y sus usos; sobre los utensilios de la labranza y sus ventajas; sobre barbechos, y alternativa de cosechas; sobre agricultura extensiva y agricultura intensiva; sobre el cultivo del trigo, del centeno, de la cebada, de la avena, del maíz, del mijo, del panizo, de la zahina, del alpiste y del arroz; sobre el cultivo de las legumbres, de las judías, de las habas, de los guisantes, de los garbanzos, de las guijas, del altramuz, de los yeros, de las lentejas y del olivo, del lino, del cáñamo, del algodónero, de la rubia, del zumaque, del azafrán, del gualda, de la pita, del nopal, de la caña de azúcar, etc., etc.; sobre la formación de bosques y vergeles; sobre la cría y ceba de animales de corral y cría de abejas; de los gusanos de seda y de la cochinilla, etc., etc. y etc.

Si son incompletas tienen que ser necesariamente vagas por esas indicaciones. Así se dice al niño que la reproducción de yema se hace en las plantas por acodo, por estaca y por barbado; pero no se les dice absolutamente lo que es acodo, ni estaca, ni barbado. Se pregunta al niño tratando del modo de preparar la tierra:

¿Qué profundidad deben llevar las diferentes rejas?

Y el niño contesta:

Las primeras han de ser más hondas, y las últimas más someras.

¿Pero cuál es esa profundidad? Y sobre todo, ¿cuál es la ventaja de la labor profunda? ¿Cuáles son los inconvenientes de la labor somera? ¿Qué terrenos conviene labrar profundamente? ¿Cuáles no? –Otra pregunta: ¿Requieren los terrenos igual cantidad de abono?

-Respuesta:

De ninguna manera: cada cual pide lo que le hace falta, para la planta precisamente que ha de alimentar.

¿Pero qué es lo que le hace falta? ¿Esperará el joven agricultor a que el terreno o la planta se los pidan? ¡A qué llenar la cabeza de los pobres muchachos con tanta palabra que de nada les sirve!

Pero suponiendo que les sirviesen esas indicaciones, que pudiesen utilizarlas más tarde, se encontrarían con un cúmulo de *prácticas rurales* en la cabeza, algunas de ellas tan retrógradas, que ni nuestros canarios las encontrarían aceptables. ¿No dice que el trigo se corta con hoz o con guadaña, sin siquiera mencionar la segadora mecánica? ¿No dice que se desgrana el trigo a *golpeo* en los países lluviosos y en los secos se trilla, que es desgranar y además desmenuzar y aplastar la paja; y que el grano se separa de la paja aventando al aire libre en la era, y en clima llovedizos por medio de aventador bajo techado; sin decir una palabra sobre la máquina trilladora y aventadora? ¿No dice que el arado más conveniente para España es el *timonero* con adiciones, que es algo parecido al arado que usaban aquí nuestros abuelos? Que el de vertedera, sin embargo, es mucho mejor. De manera que lo que más conviene para España, por lo pronto, según la cartilla, es el peor arado que se conoce. ¡Y ni menciona siquiera los arados de acero, los arados de dos rejas, los arados a vapor!

De suerte que si fuera cierto que el libro éste pudiese ser retenido en la memoria por los niños hasta que llegasen a la edad de aplicar sus consejos, tendrían a su disposición el conocimiento de preceptos rurales, incompletos, vagos y añejos. Estarían menos adelantados que aquel que se fuera al campo sin saber nada, e hiciera simplemente como sus vecinos los canarios! ¿Y no se quiere que de esta manera los agricultores tomen aversión a todo lo que sea estudio? ¿No se ve que para semejante enseñanza es mejor no saber nada?

Pasemos ahora a considerar la enseñanza de la agricultura bajo el punto de vista de la competencia de los que la enseñan y ocupémonos por un momento de:

3º Las dificultades que ofrece la enseñanza de la agricultura

La primera dificultad para la enseñanza de la agricultura entre nosotros es la falta de competencia. El que no sabe una cosa no la puede enseñar. No creo que haya quien pretenda que basta un buen texto para enseñar una cosa que no se sabe. El texto puede servir de guía pero no puede dar la competencia que falta. Al pretender que en todas las escuelas rurales se enseñe la agricultura, se pretende que todos los maestros de esas escuelas sean agricultores. Apenas si son maestros de primeras letras. Algunos de ellos tienen tantos conocimientos agrícolas, que, no ha mucho, un joven aspirante al título de maestro, no sabía distinguir un ombú de un eucaliptus, ni si había árboles de hojas caducas y de hojas permanentes. Ni puede exigirse tampoco que un maestro de escuela Primaria tenga conocimientos agrícolas.

El programa vigente exige del maestro un cúmulo de conocimientos generales que bastan por sí solos para ocupar tres o cuatro años de estudios si se quieren poseer medianamente. Si a esto se agrega todavía el conocimiento de artes especiales como la agricultura, en que sería necesario, para que la enseñanza fuera provechosa que a más de los conocimientos teóricos, tuviera el maestro la práctica suficiente, requeriría, cuando menos dos años más pasados en una granja estudiando y practicando los procedimientos más generales.

Esto es simplemente imposible. Poner la enseñanza de la agricultura en los programas de las escuelas Primarias es engañarse con palabras. Se tendrá la apariencia de la enseñanza, pero el beneficio que reporten los alumnos será nulo, completamente nulo. La enseñanza de la agricultura para hacerse de una manera provechosa, tiene que hacerse en escuelas especiales, con maestros especiales y alumnos que reúnan las condiciones necesarias. No creo que sea imposible la fundación de escuelas de agricultura en algunos departamentos, en los que se enseñaran en el

más corto tiempo posible los procedimientos más convenientes para el cultivo de las plantas más generales como el trigo, el maíz, las papas, etc., etc., Me parece que establecidas esas escuelas bajo un plan modesto, dotadas de un pequeño terreno de cultivo, con poco aparato científico, consultando toda economía, podrían abrirse en ellas cursos populares a los que asistirían, no sólo los alumnos inscriptos, sino los agricultores vecinos, que mucho provecho sacarían de esos cursos, tomando ya ésta o aquella práctica de cuyos buenos resultados quedasen convencidos por la experiencia. La gran dificultad sería el dar con el hombre competente. Muchos de los que se presentarían con la pretensión de serlo no pasarían de meros teóricos, cuyos conocimientos habrían sido adquiridos en los libros, sin haber pasado quizás una estación en el campo. Tenemos de ello una triste experiencia. El Estado ha gastado ya muchos miles de pesos en tentativas para la fundación de una granja modelo que no ha llegado ni siquiera a establecerse. Pero no sería difícil, encomendando el trabajo a una Comisión especial, hacer venir uno o varios alumnos de una escuela de Alemania, Inglaterra o Estados Unidos, que reuniesen la teoría a la práctica necesaria, y que bajo la dirección y superintendencia de esa misma Comisión, regentasen la escuela y pudiesen al mismo tiempo hacer lo que los profesores de Bélgica; recorrer los caseríos de la vecindad dando a sus dueños útiles consejos.

Pasemos ahora a ocuparnos de la última parte del informe del señor Balparda:

4° La asignatura que podría reemplazar la enseñanza de la agricultura en las escuelas Primarias

Dice el señor Balparda en su informe:

En un distrito rural, donde es posible que los niños de familias pobres continúen siendo pobres como lo han sido sus padres, es indudablemente más útil dar nociones de agricultura que de geografía.

Según este modo de encarar la cuestión parece que sólo a los niños ricos les es de alguna utilidad la geografía. Como los pobres no saldrán nunca de su distrito, no tienen para qué saber si el mundo es grande o chico. Como no han de atravesar nunca el mar, les es indiferente que del otro lado haya países más o menos extensos o civilizados. Como han de gozar siempre del mismo frío en el invierno y del mismo calor en el verano, no tienen por qué saber que los climas varían según las zonas. Como el trigo, el maíz y las papas que ellos siembran, son otros los que las llevarán al Brasil, nada les importa que el Brasil consuma mucho o poco de esos productos. En una palabra: desde que han de ser pobres toda su vida y no han de salir del pedazo de tierra en que vivieron sus padres, lo que conviene es hacerlos bien aferrados al *terruño*.

Esto demuestra, en mi concepto, que no se tiene una idea bien definida del fin que se propone la educación Primaria y del rol principal que desempeña la enseñanza de la geografía. No voy a entrar a discutir la utilidad de la enseñanza de la geografía con arreglo al plan general de estudios a que responde el programa vigente. El hecho de encontrarse esta asignatura en los programas de las escuelas Primarias de todos los países, prueba que se le reconoce tanta importancia como a la lectura, la escritura y la aritmética. Pero voy a tratar de demostrar que precisamente es en las escuelas rurales, en los habitantes del campo, que esta enseñanza es más necesaria. El niño que habita una ciudad como Montevideo, por ejemplo, sobre un hermoso puerto, contemplando las olas agitadas del mar, viendo entrar y salir buques de distintas procedencias que traen y llevan productos diversos, oyendo hablar a personas que vuelven de un largo viaje o que están próximas a hacerlo, adquiere de una manera indirecta muchas nociones de geografía. El roce continuo que los habitantes de una ciudad tienen entre sí ensancha, sin sentirlo, la esfera de conocimientos de cada

uno. La inteligencia del niño se ejercita diariamente en multitud de objetos que llaman su atención. Su poder de observación se despierta. Sus facultades todas se desarrollan y vigorizan. Así vemos que los habitantes de las ciudades, aunque no hayan asistido nunca a la escuela, son más despiertos, más inteligentes, más aptos para cualquier trabajo que los habitantes de la campaña.

En la campaña, por el contrario, la vida que se lleva tiende a atrofiar las facultades intelectuales. En todas partes cuando se quiere pintar el tipo del hombre rutinario e ignorante, de miras estrechas y de facultades limitadas, se busca un campesino. Esto se explica. Al revés de lo que sucede en la ciudad el habitante del campo vive en el aislamiento, no recibe nada del exterior, ni tampoco irradia nada. El horizonte material que percibe su vista es también su horizonte intelectual. Y así como aquel es estrecho y limitado, su inteligencia permanece también estrecha y limitada.

¿Por qué nuestros paisanos tienen en general, en medio de su supina ignorancia, más viveza que los campesinos de otros países? Precisamente porque hay muy pocos que en su vida nómada no hayan recorrido toda la República y aun parte de los países vecinos. En esos viajes han visto y oído muchas cosas, las han retenido y han ejercitado sus facultades. La influencia de las grandes ciudades se hace sentir en los campos que las circundan. Es en los puntos más apartados donde se encuentran los campesinos más ignorantes. Los medios fáciles de comunicación, independientemente de las escuelas, elevan el nivel intelectual de un país. Es un hecho notorio que los concriptos mejoran sus facultades en el servicio. ¿Quién no reconoce el beneficio de los viajes para el desarrollo intelectual? ¿Y qué otra cosa es el estudio de la geografía sino un viaje maravilloso a través del mundo?

El campesino, por lo mismo que es pobre, que está aislado, sin medios de comunicación, que no saldrá nunca del pedazo de tierra que trabaja con sus manos, necesita, ya que no podrá hacerlo de otra manera, conocer el mundo en la escuela; viajar con la imaginación; admirar la civilización en sus más espléndidas manifestaciones y la naturaleza en sus más bellos productos; recorrer los países, estudiar sus usos, sus costumbres, sus medios de comunicación, su industria y su comercio; visitar grandes ciudades, ver sus manufacturas, sus monumentos, sus curiosidades; atravesar el mar con sus horizontes sin límites, sus aguas azuladas y profundas y sus borrascas; trepar a las altas montañas con su corona de nieve, sus témpanos de hielo, sus cascadas de cristales; contemplar desde allí el fértil valle, y la extensa llanura, y el caudaloso río; penetrar en el interior de los bosques tropicales con su vegetación exuberante, su maravillosa flora, su temible fauna; atravesar las abrasadas arenas del desierto con sus vientos ardientes y desoladores y sus risueños oasis; perderse en los eternos hielos del polo con sus interminables noches y sus espléndidas auroras.

Estos son los cuadros que el estudio de la geografía, el estudio de la tierra, presentará a la imaginación del niño, y si el fin que se propone la instrucción Primaria es el desarrollo de las facultades intelectuales, pocos estudios habrá que más contribuyan a ejercitarlas, a ensanchar las concepciones, a dar al espíritu ideas más vastas.

Con frecuencia no se considera la educación Primaria más que bajo un solo punto de vista: el provecho inmediato que se pueda sacar de la cosa aprendida. Y así, hay algunos que quieren hacer de todos los alumnos telegrafistas, otros taquígrafos y otros agricultores. Esa es la razón porque se da tanta importancia a la costura y al bordado en las escuelas de mujeres.

Pero si se considera que la educación Primaria tiene por objeto principal el desarrollo de las facultades intelectuales, que una mente bien disciplinada es más apta para emprender después cualquier ocupación, se admitirá fácilmente que se dé la preferencia a aquellos estudios que mejor respondan a ese fin.

Es un hecho averiguado ante el Parlamento británico, que mientras que la venta de la tierra ha duplicado en Irlanda en estos últimos cien años, y en Inglaterra ha triplicado, en Escocia la renta de la tierra ha sextuplicado en el mismo tiempo, y esto se atribuye principalmente a la su-

perioridad del sistema escolar que ha poseído Escocia, y a la habilidad y espíritu de empresa que este sistema ha logrado desarrollar en el pueblo.

Terminaré esta demostración transcribiendo algunos párrafos de un artículo del ya tan citado “*American Agriculturist*” que tiene por título: “¿*Enviaré mi hijo al Colegio?*”

“Así pregunta un labrador de Ohio. Nos informa previamente que tiene una buena granja, bastante grande para sus tres hijos, y que tiene la intención de seguir este negocio; pero que uno de ellos necesitará ir primero al Colegio; que desea hacerlo, pero que duda si esto pagará. Le contestamos, sí, pagará, aunque no piense ocupar su vida sino en ganar dinero. La contracción y el estudio que se requiere para poseer las matemáticas y las lenguas de un curso de Colegio, es a la mente, lo que es a un potro bien domado, el palenque, el bocado y las espuelas. Que el estudiante se esfuerce por comprender una sentencia latina de Virgilio o de Tito Livio, o una griega de Homero, o de Sófocles, o que trate de resolver un problema de altas matemáticas. Requerirá por ello una aplicación constante, una meditación profunda y un fuerte ejercicio de los poderes del raciocinio. Al principio la mente vagará, como el potro indomado, pero la tarea impuesta deberá cumplirse y el estudiante tendrá que aplicar su pensamiento una y otra vez, y otra y otra vez —día tras día, semana tras semana, mes tras mes, pasando de un severo estudio a otro, hasta que lo haya dominado, hasta que haya adquirido el poder de concentrar todos sus pensamientos en un objeto determinado. Esto es lo que se llama educar la mente.

¿Quién puede poner en duda que un joven que salga del Colegio así educado, disciplinado, fortalecidos sus poderes mentales, no será un hombre más apto, más capaz, aun para el negocio del labrador? Si toda la ocupación de una granja, consistiera en remover tantos pies de tierra, en sembrar o plantar tantas semillas, en segar o cosechar tantos acres, y nada más que esto, la cuestión cambiaría algo. Pero el trabajo de la granja es en el día algo más que eso. Hay que juzgar la capacidad del suelo, de la adaptación de las cosechas, de los efectos de la estación y del tiempo, del precio relativo de los varios productos en los mercados del país y del exterior, de las probabilidades de escasez o de abundancia en la oferta y demanda de los diferentes productos, granos, raíces, carnes, pastos, lanas, frutas, etc., de los efectos producidos en los mercados por los cambios políticos y los disturbios nacionales. Tiene que juzgar también cómo y cuándo ha de vender, porque el éxito depende con frecuencia tanto de una venta favorable como de una buena cosecha. Estas y mil otra cuestiones serán mejor resueltas por el hombre, cuya mente ha sido ejercitada en el raciocinio y sus poderes mentales desarrollados y fortalecidos. El hombre no va al Colegio sólo por lo que aprende allí, tal vez podría adquirir en su casa mayor suma de conocimientos leyendo constantemente; pero va al Colegio, por la disciplina que adquiere. Un estudiante puede, al dejar el Colegio, olvidar todo lo que ha aprendido —y le quedará asimismo una mente fuerte— una mente capaz de abarcar en su conjunto los hechos y los negocios de la vida”.

Conclusión

Creo, pues, que no es posible encuadrar en un programa de escuelas Primarias la enseñanza de la agricultura. Primero, porque no tienen los niños ni la edad, ni la preparación suficiente; segundo, porque para que esa enseñanza fuese provechosa debería ser completamente experimental y práctica, para lo cual sería necesario establecer en cada escuela una granja; tercero, porque el maestro de una escuela Primaria, no tiene ni podrá tener los conocimientos suficientes

para enseñar la agricultura, arte que requiere una dedicación especial; y cuarto, porque hay otras asignaturas más necesarias para ese primer período del desarrollo intelectual del niño.

¿Quiere esto decir que deba excluirse de una escuela Primaria toda noción, todo conocimiento agrícola? No, seguramente. En el programa vigente se establece que se hable a los niños de animales y de plantas, de aquellos que son útiles y de aquellos que son dañosos al hombre; se dan nociones de botánica y de zoología, se les habla de la industria del labrador, de la fertilidad o esterilidad del suelo, de los productos naturales de los diferentes países. Se dan ideas generales sobre todas esas cosas pero no se entra, como no puede entrarse, en las ideas particulares y de aplicación.

La asignatura de *Lecciones sobre objetos* es muy lata. Abraza todos los conocimientos generales que pueden adquirirse en ese grado de la enseñanza. El maestro puede tomar, por ejemplo, una rebanada de pan y explicar a los niños todos los procedimientos que han sido necesarios para convertirlo en lo que se ve. Los trabajos del labrador, preparación de la tierra, siembra, cosecha, trilla; los trabajos del molinero, limpieza, molienda, separación; y por último los trabajos del panadero, amasijo, fermentación, cocción. Si a esa rebanada de pan le unta manteca, puede explicar la manera cómo ésta ha sido hecha, los cuidados y atenciones que han requerido las vacas que produjeron la leche, los demás productos que pueden sacarse de las vacas en quesos, carne, grasa, cuero, etc. Si a esa rebanada de pan le polvorea azúcar puede explicarles también de dónde viene, en qué países se produce, cuáles han sido los procedimientos seguidos para extraerla de la caña o de la remolacha. Puede hacer resaltar en esta y en todas las ocasiones la importancia de la agricultura, haciéndoles ver que todas las cosas más indispensables para nuestra subsistencia han sido producidas por ella.

El programa vigente establece en el sexto grado, bajo el tópico *Objetos* que “*se extiendan las observaciones hasta los procederes de las manufacturas de los artículos familiares, que se visiten fábricas, molinos, ferrocarriles, astilleros, etc.*”.

Los maestros de las escuelas rurales, pueden y deben llevar de vez en cuando a los niños a visitar las granjas vecinas que por cualquier motivo merezcan verse, las plantaciones de árboles, etc. Deben hacerles ver lo que es una siega, una trilla, etc. Esos paseos serán deliciosos para los niños y muy provechosos porque verán con sus propios ojos cosas de que ninguna descripción puede dar una idea completa. Pero eso no es enseñar agricultura, como no es enseñar mecánica hacer visitar a un niño una fábrica o un molino. El objeto principal de esos paseos es despertar en los niños el espíritu de observación, hacer que vean y observen todas las cosas por sí mismos. En una ciudad fabril son las fábricas que serán visitadas con preferencia; en una ciudad comercial los *docks*, los muelles, la aduana; en los distritos rurales, las granjas, las plantaciones, los establecimientos de importancia. De suerte que los alumnos serán inducidos naturalmente y sin esfuerzo a observar aquellos objetos cuyo conocimiento les será más provechoso.

También debe tener la escuela rural su pequeño terreno cultivado. La escuela no debe ser un rancho perdido en el desierto. Debe estar rodeada de árboles, tener su pequeño jardín con plantas y flores, su huerta con árboles frutales y legumbres. Las primeras impresiones son siempre las más duraderas y es conveniente que el niño aprenda desde temprano a amar la naturaleza, a admirar sus bellezas y a comprender que de ella saca el hombre todo lo necesario para su subsistencia. Y por eso es conveniente que en las horas de recreo el maestro vaya con los niños al jardín o a la huerta, que señale a cada uno un pedazo de tierra donde pueda cultivar maíz, papas, verduras, legumbres, etc., que cada niño cuide y atienda sus plantas bajo la dirección del maestro y que el producto que recoja sea para él. ¿Qué placer más grande para un niño que llevar a su casa algunos choclos, papas, cebollas o legumbres cosechados por él? ¿Cuál puede igualarse al de comer la sandía o melón que él mismo sembró?

Estas impresiones no se borrarán jamás de su espíritu. Adquirirá sin sentirlo inclinación a los trabajos rurales. Si toma gusto a esas cosas se fijará en lo que hacen en su casa, en lo que hacen los vecinos y aprenderá en poco tiempo más nociones agrícolas que si hubiese estudiado de punta a cabo al mismo Boussingault.

No hay, pues, ninguna necesidad, ni conveniencia de hacer un Texto de Agricultura para uso de las escuelas primarias. Basta que los libros de lectura contengan algunas cuestiones agrícolas, tratadas sencillamente, con amenidad, más con el objeto de despertar atención de los niños que de enseñarles muchas cosas. Pero si se quiere hacer un gran beneficio al país, puede escribirse, sí, un manual de agricultura práctica, no para uso de las escuelas, sino para uso de todo el mundo (y que los maestros rurales podrían utilizar como guía para los pequeños cultivos que emprendieren en la huerta de su escuela) en el cual se explicasen de la manera más clara, con el menor aparato científico posible, detallando con toda minuciosidad los procedimientos a seguir, tomando muy principalmente en cuenta el modo de ser y las circunstancias del país, los cultivos más generales del campo, de la huerta y del jardín. El manual debería contener detallado con precisión el capital que se requiere para tal o cual cultivo; la localidad y situación conveniente, el planteamiento de la granja con cercos, ranchos, animales, etc.; la calidad de terreno más conveniente, su preparación y drenaje; el costo de arar, rastrear, sembrar, etc., una cuadra de terreno, los instrumentos de agricultura más usuales y convenientes. Explicación detallada de cada cultivo, su costo y producto. Todos estos datos debieran ser el resultado de experiencias hechas en el país más que el resultado de experiencias hechas en otra parte; debiera responder más a las necesidades inmediatas, que a aquéllas que son hipotéticas; así debería tratar extensamente del cultivo del maíz, del trigo, de las papas, de los pastos, del uso de los abonos, su costo y rendimiento, del manejo y cuidado de los animales de labor, etc., mostrando lo que se hace y lo que debiera hacerse, corrigiendo cada vicio y dando indicaciones útiles y de aplicación inmediata y fácil. Quien realice esta obra habrá hecho al país uno de los beneficios más grandes, más fecundos y más duraderos.

Saludo atentamente el señor Inspector Nacional a quien Dios guarde muchos años.

Emilio Romero



Emilio Romero, uno de los más entrañables amigos de José Pedro Varela, lo acompañó en su gesta educacional desde la creación en 1868 de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular, luego en la Comisión de Instrucción Pública de la Junta Económico-Administrativa de Montevideo, y finalmente en la Dirección General de Instrucción Pública. Luego del fallecimiento del Reformador en 1879, se trasladó a Buenos Aires. Íntimamente consustanciado con la orientación pedagógica vareliana, la defendió en los célebres debates de 1879 contra la posición más cientificista de Francisco Antonio Berra. Intelectual de vasta cultura, unió a la profundidad de su pensamiento la claridad en la forma de expresarlo.

LOS COMIENZOS DE LA REFORMA VARELIANA

EN LA CAPITAL

INFORME DEL INSPECTOR DEPARTAMENTAL

JUAN MANUEL DE VEDIA

(1877-88)

Montevideo, Diciembre de 1878

Señor Inspector Nacional:

Tengo el honor de elevar a Vd. el Informe anual sobre la marcha de las Escuelas Públicas del Departamento, que he confeccionado en medio de las múltiples tareas que reclaman a cada paso mi atención y me privan de la tranquilidad necesaria para poderme consagrar exclusivamente a trabajos de este género.

Este informe comprende desde el 1.º de Octubre de 1877 hasta 31 de Octubre de 1878, y se compone de los siguientes capítulos y estados: La Inspección, Las Escuelas, Enseñanza, Personal, Locales, Comisión Departamental, Sub -Comisiones, Conferencias de Maestros, Escuela Agrícola, Biblioteca Magistral, Bibliotecas Escolares y Populares, Menaje y Escuelas Particulares.

Un Estado núm. 1, que contiene el nombre, edad, nacionalidad, estado, grado del diploma, su fecha y años de servicio de cada uno de los miembros del personal enseñante.

Estado núm. 2, que comprende el Movimiento de alumnos de las Escuelas Públicas del Departamento de Montevideo desde el 1.º de Octubre de 1877 hasta el 1.º de Octubre de 1878, con expresión del nombre, número, localidad y grado de la Escuela, número de alumnos inscritos, entrados, salidos y existentes, su sexo y asistencia en el año, nombre de los Maestros, sueldos, alquileres, ayudantes de ambos sexos, valor de los textos y útiles remitidos en el año, total gastado en la Escuela, gasto por alumno de asistencia media y matriculado, y número de visitas de los Inspectores.

Estado número 3, correspondiente al último trimestre.

Estado número 4, correspondiente al mes de Octubre de 1878.

Estado número 5, del Movimiento del Depósito en el año,

Estado número 6, inventario General del menaje y útiles existentes en las Escuelas Públicas.

Estado número 7, Número de alumnos y de maestros en las escuelas particulares.

I

COMISIÓN DEPARTAMENTAL

Presidente	Don José Pedro Varela.
Vice-Presidente	Juan M. de Vedia.
Vocales	Pedro Ricaldoni.
“	Geremías Olivera.
“	Joaquín de Salterain.
Sub-Inspector	Julián O. Miranda.
Secretario	Eduardo Garçao.

La Comisión Departamental se instaló el 12 de Noviembre de 1877 con los señores D. José Pedro Varela como Presidente, el Inspector Departamental como Vice - Presidente y los señores D. Pedro Ricaldoni, D. Carlos Muñoz y Anaya y D. Geremías Olivera como Vocales. El Sub Inspector de Escuelas asiste también a sus sesiones teniendo solo voz en sus deliberaciones.

El 1.º de Julio de 1878 ingresó en la Comisión el señor D. Joaquín de Salterain, viniendo a sustituir al señor D. Carlos Muñoz y Anaya que había elevado renuncia de ese cargo.

El primer paso de la Comisión Departamental fue sancionar su Reglamento interno y proceder a la designación de las personas que debían constituir las Comisiones Examinadoras, señalando al hacerlo la fecha en que debían tener lugar los exámenes de las Escuelas Públicas.

La Comisión se instaló como ya lo hemos dicho el 12 de Noviembre de 1877, celebrando sesión ordinaria el mismo día y estableciendo las Reglas con arreglo a las cuales debían verificarse los exámenes correspondientes a ese año. En esa misma sesión se designó al Señor D. Geremías Olivera (hijo) como director de la oficina encargada de la percepción del impuesto de Instrucción Pública en el Departamento de la Capital, cuyo puesto ha desempeñado hasta la fecha.

Dos días después sancionaba el proyecto de Reglamento Interno presentado por la Comisión Especial.

En sesión del 19 de Noviembre designó a las siguientes personas para presidir los exámenes de las Escuelas Públicas del Departamento: D. Pedro Ricaldoni, Dr. D. Carlos Muñoz y Anaya, D. Geremías Olivera (hijo), D. Emilio Romero, Dr. D. Juan Álvarez y Pérez, D. Jaime Roldós y Pons, D. Remigio Castellanos, Dr. D. Francisco A. Berra, D. Juan Scarpa, Dr. D. Alfredo Vásquez Acevedo, D. Jacobo A. Varela, D. Buenaventura Ferrer, D. José L. Miranda, D. José Arechavaleta, D. Pablo Nin y González, D. Lucio Rodríguez, D. Isidoro De - María, Dr. D. Antonio E. Vigil, D. Julián O. Miranda, D. Juan M. de Vedia, Dr. D. Alberto García Lagos, D. Federico E. Balparda, D.^a Adelaida A. de Acha, Dr. D. Juan J. Segundo, D. Justo Corta, D. Juan M. Blanes, D. Carlos Cazaud y D. Jorge Ballesteros.

El nombramiento de las Sub - Comisiones de Instrucción Primaria que debió ser uno de los primeros asuntos sometidos a su consideración, no se verificó hasta el 1.º de Julio, por haberse consultado a la Dirección General sobre la conveniencia de sustituirlas con simples Comisiones Vecinales con facultades limitadas, pues la reglamentación de la ley, les atribuye las mismas facultades que a las Comisiones Departamentales.

No desconocía la Comisión Departamental las ventajas de la descentralización escolar, pero no alcanzaba la posibilidad de la coexistencia de dos autoridades con las mismas facultades. Desgraciadamente, la Dirección General creyó ver en la nota consultándole sobre este punto, la intención de eliminar las Sub-Comisiones, cuyas ventajas para la buena marcha de la Instrucción Pública son de incontestable utilidad.

En otra parte nos ocupamos especialmente de las Sub-Comisiones de Instrucción Primaria, indicando las personas que las componen.

Con ocasión de haberse impuesto penas a algunos miembros del personal enseñante y de haberse observado por la Dirección que siempre que se tomara una resolución de esa naturaleza se acompañaran los antecedentes respectivos, la Comisión solicitó que se dieran reglas que sirvieran de norma en lo sucesivo, para la aplicación de las penas a que pudieran hacerse acreedores los Maestros que faltaran al cumplimiento de sus deberes. La Dirección dictó esas reglas y nos es satisfactorio consignar que hasta la fecha de este informe, no ha sido necesaria su aplicación.

En sesión del 12 de Febrero del corriente año, la Comisión aprobó y elevó a esa Dirección un proyecto de horarios para las Escuelas Públicas de la Capital, y nos es sensible manifestar que subsiste aun la conveniencia de modificar el horario actual.

En sesión de 12 de Febrero la Comisión de acuerdo con el Informe de la Inspección, se dirigió a la Dirección pidiendo se exonerara del cargo de Maestra a la persona que dirigía la Escuela de 2.º grado rural núm. 9, por no reunir los requisitos exigidos en los artículos 30 y 37 de la Ley de Educación Común, encontrándose hoy esa Escuela bajo la dirección de una persona competente.

Reconociendo la Comisión que los edificios ocupados por las Escuelas Públicas, carecían de las condiciones necesarias por no adaptarse a las exigencias de la enseñanza, así como la dificultad de proveerse de edificios propios o de construirlos especialmente y con las condiciones indispensables, resolvió llevar adelante la idea que el doctor Berra había concebido en 1876, llamando a propuestas para la provisión de locales aparentes para las Escuelas Públicas del Departamento. El resultado no correspondió a los deseos de la Comisión. De las 21 propuestas presentadas, 9 fueron desechadas y las demás con excepción de una, fueron pasadas a informe de las Sub - Comisiones de Instrucción Primaria, pues en su casi totalidad eran propuestas para las Escuelas de fuera de la Ciudad. La Comisión creyó deber oír la opinión de las personas a quienes interesaba más directamente la buena situación y demás condiciones de la Escuela.

La Dirección General anticipándose a la época fijada por la ley, solicitó de la Comisión la remisión de su presupuesto de gastos para 1879 antes del 1.º de octubre del corriente año, el que se remitió por intermedio de la Comisión Extraordinaria, acompañado de una nota en que se mencionaban las consideraciones que se habían tenido presente en su confección.

El movimiento de la Oficina de la Comisión, según los datos presentados por el señor Secretario D. Eduardo Garçao, es el siguiente:

La Comisión ha celebrado 24 sesiones con las asistencias y faltas de los miembros de la Comisión, en el número que se detallan a continuación:

SESIONES CELEBRADAS-24

ASISTENCIAS	Don José Pedro Varela.....	8
	Don Juan M. de Vedia	22
	Don Pedro Ricaldoni	13
	Don Geremias Olivera [hijo].....	14
	Don Joaquin de Salterain.....	10
	Don Julian O. Miranda.....	18
FALTAS	Don José Pedro Varela.....	16
	Don Juan M. de Vedia	2
	Don Pedro Ricaldoni	11
	Don Geremias Olivera [hijo].....	10
	Don Joaquin de Salterain.....	7
	Don Julian O. Miranda.....	6

(...)

II

SUB - COMISIONES DE INSTRUCCIÓN PRIMARIA

El artículo 10 de la Reglamentación de la ley de Educación Común crea las Sub Comisiones de Instrucción Primaria para cada uno de los pueblos y villas de la República, así como para los distritos rurales, las que representarán en sus respectivas localidades a las Comisiones Departamentales, teniendo las mismas facultades que estas.

En cumplimiento de esta disposición, propuse en oportunidad a la Comisión una nómina de las personas que a mi juicio podían llenar ese cometido y fueron creadas en el Departamento, diecisiete Sub-Comisiones en los siguientes distritos: Villa de la Unión - Dr. D. Juan José Segundo, D. Juan M. de la Sierra y D. Eduardo Horne. Paso del Molino - D. Martín Ximeno, D. Exequiel Pérez y D. Carlos Trapani. Reducto -D. José Panés, D. Pedro Margat (hijo) y D. Juan A. Alvarez. Cerro - D. Juan Cruz Echenique, D. Pedro M. Delgue y D. Mauro Aguiar. Tres Cruces - D. Juan C. Horne, D. Liberato Mateos y D. Eduardo Alvanel. Arroyo Seco - D. Fructuoso Rivera, D. Manuel Acevedo y D. Cornelio Castillo. Peñarol -D. Primitivo Larrobla, D. Segundino Mieres y D. Fructuoso Suárez. Paso de Mendoza - D. Ruperto Piris, D. Juan Higué y D. M. Riestra. Manga - D. Paulino Berro, D. Carlos Zuvillaga y D. Ovidio Sierra. Miguelete - D. José A. Reyes, D. César Reyes y D. Bernardo Pereira. Aldea - D. Tomás Perez, D. Juan Bappa y D. Pedro Betancourt (hijo). Estanzuela -D. Carlos S. Viana, D. Liborio Echevarría y D. Andrés Mutta. Pocitos- D. Fructuoso Pitaluga, D. J. Pastorisa y D. Manuel Díaz Caminadas que renunció el cargo, no habiendo sido aun reemplazado. Camino Goes - Se nombraron varios vecinos de la localidad que renunciaron el cargo, permaneciendo solo el señor D. Felipe A. Carrillo. Nuevo París - De las personas designadas para componer esta Sub-Comisión, todas han renunciado el cargo. Maroñas -Ninguna de las personas que fueron nombradas ha aceptado ese cargo, siendo infructuosos los esfuerzos hechos para constituirla. Rincón del Cerro - Trasladado a esa localidad con el objeto de instalar la Sub-Comisión, me encontré con que solo había concurrido el señor D. José A. Reyes; las demás personas no aceptaron el cargo.

Todas esas autoridades escolares recibieron su nombramiento acompañado de las siguientes indicaciones, pues aun cuando la Reglamentación de la ley les confiere tan amplias facultades, como a las Comisiones Departamentales, era indispensable abrirles el camino para que entraran al ejercicio de su cometido y la Comisión creyó conveniente decirles:

«Entre los cometidos que pueden atribuirse a las Sub-Comisiones, se encuentran los siguientes: Promover el adelanto de la educación. Vigilar y proteger la Escuela. Observar la conducta de los Maestros en el cumplimiento de sus deberes, amonestándoles cuando crean que han faltado a ellos, y auxiliándoles con sus consejos en los casos no provistos por los Reglamentos Escolares, recordándoles a la vez su cumplimiento.

Cuidar que la casa que ocupa la Escuela se conserve en buen estado, arbitrando los medios para proporcionarles edificios cómodos y adecuados.

Solicitar la creación de nuevos centros de educación en los puntos que fuese necesario su establecimiento.

Propender a la creación de una Biblioteca Escolar que ofrezca al Maestro los medios de instruirse y sirva al vecindario de útil y agradable ocupación.

Facilitar los medios de adquirir útiles para la Escuela, con el fin de que la enseñanza de las asignaturas tenga su aplicación y despertar en los alumnos el amor al estudio y la regularidad en la asistencia a la Escuela.

Contribuir a que la enseñanza dé resultados prácticos y sea provechosa al país.

Visitar la Escuela semanalmente, por medio de uno de sus miembros, dando cuenta a esta Comisión, o al señor Inspector, de cualquier irregularidad que noten en el servicio.

Presidir los Exámenes de las Escuelas, dando así a esos actos la solemnidad debida».

De las diecisiete Sub-Comisiones nombradas, solo doce se encuentran constituidas, después de muchos esfuerzos hechos en el sentido de cumplir las disposiciones vigentes.

De esas doce Sub-Comisiones renunciaron algunas, y otras hicieron abandono del cargo, a consecuencia de la Circular de esa Dirección, mandando se hiciera saber a los señores Maestros, que en lo sucesivo solo debían dar cumplimiento a las órdenes que recibieran, por el único órgano autorizado para trasmitirlas que es el Inspector Departamental, bajo pena de suspensión por quince días.

Creían las Sub-Comisiones en presencia de esa Circular que debí trasmitirles, dando cumplimiento a las órdenes recibidas, que sus atribuciones habían sido invadidas, que en lo sucesivo nada tendrían que hacer en las Escuelas y hasta el derecho de entrar a ellas les estaba vedado.

Las renunciaciones de dos de esas Corporaciones fueron elevadas en consulta a la Dirección General.

Posteriormente me trasladé al Paso del Molino con el objeto de instalar la Sub-Comisión de esa localidad, y en la imposibilidad de hacerlo sin dar una solución a ese incidente, comuniqué a los Maestros de su jurisdicción, que habiendo sido instalada esa Corporación, debían reconocerla como su autoridad inmediata, ocurriendo a ella en todos los casos no previstos por las disposiciones vigentes y que estaba en sus atribuciones visitar la Escuela y hacer las indicaciones que creyese convenientes.

Algunas de esas Comisiones han respondido ya a los fines de su creación.

La del Cerro, auxiliando la creación de una Escuela de práctica agrícola, a que concurren los alumnos del establecimiento a cargo del señor D. José María López, cuya laboriosidad le hace apto para obtener fecundos resultados en los trabajos que emprende. En otra parte nos ocupamos de ese establecimiento.

Esa Sub-Comisión ha visitado las Escuelas y propendido en cuanto le es posible a la creación de una nueva Escuela en la localidad, la que deberá fundarse en el año entrante.

La Sub-Comisión del Reducto se preocupa de la idea de construir edificios para las Escuelas que allí funcionan, disponiendo de terreno y habiendo formado el plano de un edificio cuya realización no será difícil.

La Sub-Comisión del Paso del Molino, sabiendo que una parte de las niñas de la Escuela no concurrían a los exámenes por falta de vestido y calzado inició una suscripción y vistió a todas las niñas pobres de la localidad.

La Sub-Comisión de las Tres Cruces ha desplegado grande actividad llevando a cabo la creación de una Biblioteca Popular que cuenta con muchísimas obras de importancia.

Todos estos trabajos que se realizan por las Sub-Comisiones sin contar con ningún género de recursos, nos demuestran elocuentemente la buena voluntad y el interés que despierta la causa de la educación, ante los vecinos de esas localidades o Distritos escolares. En otro lugar nos ocu-

pamos más detenidamente de las Bibliotecas Populares y particularmente de la que se ha creado en la Escuela de las Tres Cruces por la Sub-Comisión.

No concluiremos este capítulo del Informe, sin hacer notar la conveniencia de obtener la cooperación del vecindario de cada Distrito en donde exista una Escuela pública. Cualesquiera que sean las dificultades con que sea necesario luchar para vencer los obstáculos que se opongan al cumplimiento de la ley, debemos perseverar en el propósito de obtener el concurso valiosísimo del vecindario y de las familias, interesados en la causa de la educación del pueblo.

III

CONFERENCIAS DE MAESTROS

Las Conferencias de Maestros se han celebrado durante el año con la mayor regularidad, habiendo tomado parte en ellas no solo los maestros, sino también las maestras y ayudantes de las Escuelas Públicas.

Los temas que han sido desarrollados son los siguientes: Importancia y utilidad de las Conferencias, Enseñanza del Sistema Métrico, Educación Física, Enseñanza de la Aritmética en las Escuelas de 1er. grado, Si las Lecciones sobre objetos pueden servir a la Educación Moral, Enseñanza de la Física, La Educación Intelectual y la Sociedad de Socorros Mutuos del Magisterio.

Las personas que han tomado parte en esas conferencias son los Sres. Maestros D. Francisco Vázquez Cores, D. José María López, D. Genaro J. Calvo, D. Antonio Munar, D. Tomás Claramunt, D. Pascual Laserre, D. Francisco Marin, D. Isidro Ogazon y Merino, D. Adolfo Portela y Lizarza, D. Juan B. Estévez. D. Luis Llorente y las Sras. Da. María Stagnero de Munar, Da. Carmen C. Della Longa, Da. Adela Guixé y Cadenas y la Sta. Luisa Canavero. Algunas personas interesadas en la causa de la educación tomaron también parte en esas conferencias y otros maestros lo hicieron solo en el debate.

Por nuestra parte hemos creído que de ninguna manera concurriríamos mejor al éxito de las Conferencias que dando a conocer un trabajo de Braun sobre la enseñanza de la Aritmética y otro de Spencer sobre la Educación Intelectual, cuya traducción hicimos con ese objeto.

Su mucha extensión nos impide reproducirlo en este Informe, prefiriendo dar a conocer una conferencia de la señora maestra Da. María Stagnero de Munar, sobre la Enseñanza de la Física Elemental.

(...)

IV

BIBLIOTECAS ESCOLARES Y POPULARES

El artículo 45 de la Ley de Educación Común, establece que cada Tesorero Departamental debe separar el uno por ciento de las cantidades con que el Estado contribuya al sostenimiento de la Instrucción Pública en su respectivo Departamento, afectándolo al sostenimiento de las Bibliotecas Escolares y Populares en las localidades más aparentes a juicio de la Comisión Departamental respectiva, cuyas Bibliotecas deberán ser públicas.

Por circunstancias que son conocidas, esas cantidades no han sido aplicadas a ese objeto, pero nos es satisfactorio hacer constar que apenas instalada la Sub-Comisión de las Tres Cruces,

los señores D. Juan E. Horne como Presidente y D. Antonio Ripoll como Secretario, concibieron el pensamiento de crear una Biblioteca en la Escuela Pública de su jurisdicción, invitando al vecindario a concurrir con su óbolo para la compra de los muebles necesarios, recolectando la suma de 48 pesos 28 centésimos que se invirtieron en la adquisición de un armario, sillas y algunos otros útiles indispensables.

Al mismo tiempo, solicitaba el concurso de todos para obtener libros y llevar adelante el fecundo pensamiento consignado en la ley.

Pensaba la Sub-Comisión que la mejor obra que podía llevar a cabo, era la de proporcionar a la localidad un centro de reunión agradable y útil en donde pudiera instruirse e instruir a los niños, formando en ellos el gusto por la lectura y presentándoles ocasión de utilizar los conocimientos adquiridos en la Escuela, perfeccionándolos con el ejercicio de sus facultades intelectuales.

Los resultados obtenidos por la Sub-Comisión no han sido tan satisfactorios como debía esperarse. Los gastos que ha tenido que hacer para la instalación de la Biblioteca alcanzan a 75 \$ 66, de que solo ha podido pagar con el dinero recaudado 48\$ 28, resultando un déficit de 27 \$ 38, que la Sub-Comisión contaba sin duda poder cubrir con las cantidades que se aplicaran por la Comisión Departamental a las Bibliotecas Escolares establecidas por la ley.

Las donaciones de libros que ha obtenido hasta la fecha son las siguientes:

Por el Ateneo del Uruguay.....	15	tomos
Por la Biblioteca Nacional.....	17	“
Por la Comisión Departamental.....	20	“
Por el señor D. Juan E. Horne	50	“
Por el señor Franklin E. Horne	4	“
Por el señor Francisco Horne.....	18	“
Por el señor Enrique G. Horne.....	4	“
Por el señor Alejandro Carrillo.....	14	“
Por el señor Eduardo Fernández.....	6	“
Por el señor Federico Balparda.....	6	“
Por el señor C. Nogueira.....	2	“
Por la Sociedad de Amigos.....	12	“
Por el señor D. Juan M. de Vedia.....	10	“
Por Otras donaciones	12	“
Libros donados	190	

El señor D. Juan E. Horne con un desprendimiento que le hace honor y animado del deseo de ver realizados sus nobles propósitos, ha entregado a la Sub-Comisión 500 volúmenes de obras selectas, que nosotros deseáramos para algunas de nuestras Bibliotecas. El señor Horne imitando el ejemplo de Franklin, ha puesto sus libros al servicio de todos los que deseen instruirse y gozar de la sociedad de los hombres notables, que nos hablan por medio del libro de las ciencias, de la literatura y de las artes. Esa donación no tiene un carácter permanente, pero subsistirá mientras la Biblioteca no se haga de los libros suficientes para completar el lleno de sus estantes.

Según los informes que tenemos, la Sub-Comisión necesitaría una cantidad de 150 pesos próximamente para cubrir el déficit que tiene y proveerse de los elementos que aun le faltan. Cree también la Sub-Comisión, que con la cantidad de quince pesos mensuales podría pagar un Bibliotecario y la suscripción a dos de los diarios de la Capital.

Bastaría pues, que la Dirección mandara entregar una de las mensualidades que deben destinarse a las Bibliotecas Escolares y Populares que establece la ley, para que la Biblioteca de las Tres Cruces quedara instalada.

En cuanto a la mensualidad de quince pesos que se destina al pago de una persona encargada de la Biblioteca y a las suscripciones de diarios, ella no puede ser más módica, pues solo alcanza a una décima parte de las cantidades asignadas a ese objeto.

La Biblioteca se ha establecido en la Escuela de 2.º grado número 5, no habiéndose abierto aun al público por las circunstancias que hemos hecho notar.

(...)

V

ESCUELA AGRÍCOLA

Bajo la iniciativa de los señores D. Lucio Rodríguez y D. Federico Balparda y con el concurso del vecindario de la localidad se ha llevado a la práctica en la Villa del Cerro, la creación de una Escuela Agrícola bajo la dirección del preceptor de la Escuela de Varones número 11, D. José María López.

Nosotros no atribuimos a estas escuelas sino proporciones muy modestas, creemos que es indispensable vincular a la localidad al preceptor rural, proporcionarle los medios de cultivar el gusto y la observación en los alumnos y facilitarle el medio de propagar los procedimientos modernos y los útiles e invenciones de la ciencia. Si esa enseñanza saliera de ciertos límites podría comprometer el éxito de los demás estudios de la escuela e impondría al vecindario o a la administración escolar gastos que no estarían en relación con sus recursos. Por esta razón la Escuela Agrícola debe estar anexa al local de la Escuela Primaria.

Afortunadamente, la Escuela Agrícola del Cerro, no ha ocasionado hasta ahora ninguna erogación a la Dirección de I. Pública; el vecindario y las personas que iniciaron los trabajos, el Superior Gobierno en primer lugar, han concurrido en su esfera a auxiliar y llevar adelante el pensamiento de los señores Rodríguez y Balparda.

La Escuela agrícola de la Villa del Cerro ha sido ya creada. Dispone de una cuadra de terreno en que hay dos o tres habitaciones para los útiles de labranza, semillas y cosecha. Ha sido cercada con postes de ñandubay, alambre y tejido con arcos de barril para impedir el paso a las aves. Se ha construido un estanque para las aguas, están trazados los caminos y se ha dividido el terreno en pequeñas fracciones destinando cada una de estas a dos niños que las trabajan en común. Los instrumentos de labranza ha sido donados por el señor Romero. El mismo señor hizo el plano y la división del terreno, en que se destina una parte para jardín.

(...)

Reconocida la conveniencia de que las escuelas rurales tengan una área de terreno anexa, destinada al cultivo y a proporcionar a los maestros una útil y agradable ocupación fuera de las horas que les demande la Escuela, a la vez que a ofrecerles ocasión de dar a los niños algunos conocimientos sobre plantas, formando el gusto y el amor al trabajo y a la naturaleza; nos hemos preocupado de que las casas que en lo sucesivo se arrendarán en la campaña, tuvieran esas ventajas. En este caso se encuentra la casa que ocupa la Escuela de 1er. grado número 15, establecida en el Camino Goes, cuyo terreno ha sido cercado por el propietario a nuestra solicitud. La

Escuela de la Aldea cuya casa acaba de ser ocupada y que se encuentra ya dotada de un precioso jardín y árboles frutales de todas clases. La del Manga que se ocupó hace seis meses con una área anexa de tres cuadras de terreno. La de la Cuchilla del Miguelete a la que su propietario debe formar un jardín.

Todas las demás escuelas están en condiciones de encontrarse en el mismo caso, y podemos asegurar que con el concurso de las Sub-Comisiones y del vecindario, habremos cambiado en breve el aspecto triste de la escuela y la monotonía de la vida del maestro. En unas dos o tres reuniones que debemos celebrar al efecto en cada uno de esos Distritos escolares, nos ocuparemos de ese y otros puntos de importancia para la causa de la educación.

(...)

VI

BIBLIOTECA MAGISTRAL

En el deseo de no abandonar el pensamiento de la creación de una Biblioteca Magistral, la Comisión incluyó en el presupuesto para el año de 1879 la cantidad de 40 pesos mensuales destinados a la adquisición de obras de Pedagogía y de Didáctica, con el objeto de proporcionar a los Maestros los medios de fortificar y ensanchar sus conocimientos pedagógicos.

La experiencia nos demuestra frecuentemente, en todas las esferas de acción en que se agite el hombre, que el que no avanza retrocede, y nunca tiene mas aplicación este pensamiento que cuando se refiere a los progresos de nuestra inteligencia. Es pues, necesario proporcionar a las personas a quienes está confiado en gran parte el porvenir de la sociedad, los medios de adelantar en el conocimiento de los progresos que se realizan en la enseñanza.

La Biblioteca Magistral no cuenta ahora con otros libros que los que se han recibido por donación de los señores D. Cayetano Rivas y D. José E. Pesce, la Sociedad de Amigos y la Biblioteca Nacional; y los adquiridos por esta Inspección con la cantidad de 89 pesos 10, aplicada a este objeto, pues aun cuando se habían presupuestado doscientos pesos para su instalación y una cantidad de 30 pesos mensuales para la compra de obras, solo se han recibido las mensualidades de Octubre, Noviembre y Diciembre del corriente año, cesando desde entonces esa asignación.

Con la suma indicada, adquirí en mi viaje a Buenos Aires algunas obras importantes, entre las cuales figuran “El Educador Popular”, colección de un periódico que se publicó durante algún tiempo en Estados Unidos bajo la protección del Gobierno del Perú. Contiene una colección de obras didácticas sobre la mayor parte de las materias de nuestro programa, las que han sido consultadas por gran número de maestros y otras personas que desearon conocerlas.

El catálogo consta de 169 obras, entre las que figuran producciones de Broun, Dupanloup, Wickersham, Mad Rendu, Delon, Madame Charpartier, Barrau, Hippau, Baudociun, Paroz, Chauveau, Robin, Vermiolles, Sarmiento, Carderera, López Catalán, Varela, André, Pideaux, Debersle, etc.

Esperamos que en el año entrante podrá contarse con la asignación que le fue presupuestada, y entonces la Biblioteca Magistral será una realidad.

Una Comisión, compuesta de los mismos maestros bajo la presidencia de alguno de los miembros de la Comisión Departamental, podría encargarse de su organización y de la adquisición de las obras que se creyeren útiles al fin indicado.

Por lo que se refiere a la inversión de la suma destinada a la adquisición de obras, en Enero de este año se dio cuenta a la Tesorería Nacional, acompañando los comprobantes respectivos.

VII

LAS ESCUELAS

El Departamento de Montevideo tiene sesenta y tres Escuelas Públicas que han funcionado durante el año 1878, con sujeción al Reglamento General, sancionado a mediados del año 1877, contando hasta fines de Octubre con una inscripción de 8952 alumnos de ambos sexos y una asistencia media de 6697, según los estados que se acompañan a este informe.

No ha habido aumento sensible en la inscripción pero lo ha habido en la asistencia media que jamás alcanzó a un 75 por ciento de los matriculados.

Funciona hoy una escuela menos que el año pasado, porque se consideró innecesaria la existencia de tres en la jurisdicción de Maroñas y se suprimió una que deberá establecerse este año en otra parte.

Varias causas perturbaron también la marcha regular de la educación; a principios del año, fue necesario clausurar seis escuelas, ante la amenaza de una epidemia.

Los cambios de maestros, la misma graduación de las escuelas, han de haber contribuido a que la asistencia no alcanzara a una cifra mucho mayor.

Pero, lo que sin duda ocasionó la separación de algunos niños de las escuelas Públicas, fue la creación de los Asilos Maternales que reciben cerca de mil y el establecimiento de algunas escuelas a cargo de sociedades o congregaciones religiosas. Pero en cambio han ingresado otros y han hecho insensible la disminución en la asistencia.

El movimiento de las escuelas en el mes de Octubre según el estado núm. 4 que se acompaña ha sido el siguiente:

Número de Escuelas	63
Alumnos inscritos	8952
Niñas	4559
Varones	4393
Asistencia media de ambos sexos.....	6697
Nacionales de ambos sexos	8011
Extranjeros.....	941
Nacionales, niñas	4201
Nacionales, niños	3810
Extranjeros niñas	358
Extranjeros varones	583
Término medio de alumnos por escuela	142
Término medio de asistencia media por escuela	106
Maestros y ayudantes de ambos sexos	169
Mujeres, maestras y ayudantes	115
Hombres, maestros y ayudantes	54
Maestros de ambos sexos	63
Ayudantes	106
Alumnos de ambos sexos inscritos, por empleado	53
Alumnos de ambos sexos asistencia media, por empleado	40

Edad de los niños y niñas inscritas de 5 a 7 años	3982
Edad de los niños y niñas inscritas de 7 a 10 años	2900
Edad de los niños y niñas inscritas de 10 a 12 años	1424
Edad de los niños y niñas inscritas de 12 para arriba	646
Asistencia media, por ciento de matriculados	75

A mediados del año 78 se hizo por los señores Maestros la clasificación de los alumnos de las Escuelas públicas que dio el siguiente resultado:

1ª Clase	3921
2ª Clase	1467
3ª Clase	1568
4ª Clase	760
5ª Clase	469
6ª Clase	172
7ª Clase	168
8ª Clase	61
9ª Clase	18
10ª Clase	7
Total de alumnos clasificados	8611

De los siete alumnos clasificados en la 10.ª clase en el mes de Agosto tres correspondían a la Escuela que dirige la señora Munar y cuatro a la que está a cargo del señor Calvo y hemos visto con sorpresa que mientras el número de estos aumentó en la primera, disminuyó en la que dirige el señor Calvo, retrogradando los niños en conocimientos, de modo que en el Concurso que acaba de celebrarse en Cibils la señora de Munar presentó cinco alumnas en la 10ª clase y el señor Calvo solo alcanzó a la novena, con la particularidad de que estos eran los mismos alumnos clasificados en Agosto en la 10ª clase del Programa. Un hecho semejante hemos observado con algunas otras clases de las Escuelas Públicas.

La Comisión ha solicitado [datos] del vecindario de algunos parajes y previo informe de la Inspección, ha resuelto la creación de algunas escuelas en el año entrante. Las localidades para donde se han pedido Escuelas son Carrasco, Barra de Santa Lucía, Cerro, Unión, al Oeste de la Villa, Colon, por la azotea de Lima y en el Buceo.

(...)

VIII

PERSONAL

El número de maestros y ayudantes empleados en las Escuelas Públicas del Departamento de la Capital es de 174, incluyendo en ese número los maestros de idiomas y dibujo, que se distribuyen así en cada uno de los grados de Escuela.

ESCUELAS DE PRIMER GRADO

Maestras	16
Maestros	1
Ayudantes mujeres	45
Ayudantes varones	1

ESCUELAS DE 2.º GRADO RURAL

Maestras.....	10
Maestros.....	4
Ayudantes varones.....	1
Ayudantes mujeres.....	2

ESCUELAS DE 2.º GRADO

Maestras.....	10
Maestros.....	13
Ayudantes mujeres.....	23
Ayudantes varones.....	17

ESCUELAS DE 2º GRADO AMPLIADO

Maestras.....	3
Maestros.....	2
Ayudantes mujeres.....	4
Ayudantes varones.....	5
Maestros de dibujo e idiomas.....	2

ESCUELAS DE TERCER GRADO

Maestros.....	2
Maestras.....	2
Ayudantes mujeres.....	6
Ayudantes varones.....	2
Maestros de dibujo e idiomas.....	3

El personal ha aumentado considerablemente en este año, principalmente en el número de ayudantes de las Escuelas de 1er. grado, como se verá por el cuadro número 1 que demuestra la distribución del personal en las Escuelas Públicas, su nombre, edad, nacionalidad, estado, años de servicio y fecha de su diploma, de que damos un resumen a continuación:

Personal de empleados.....	166
Maestras y ayudantes mujeres.....	116
Maestros y ayudantes varones.....	53
Maestras.....	41
Ayudantes mujeres.....	75
Maestros.....	22
Ayudantes varones.....	31
Maestros y ayudantes casados.....	46
Maestros y ayudantes solteros.....	119
Maestros y ayudantes viudos.....	4
Orientales.....	103
Españoles.....	46
Argentinos.....	7
Franceses.....	3

Italianos	6
Suizos.....	2
Brasileros.....	1
Ingleses	1
De 16 a 20 años	81
De 21 a 30.....	50
De 31 a 40.....	22
De 41 a 50.....	14
De 50 para arriba	2
Tienen título.....	166
No lo tienen	2
Tienen título de 1er. grado.....	90
Tienen título de 2.º grado.....	74
Tienen título de 3er. grado.....	2

El dato estadístico más curioso que podemos ofrecer en este Informe, es el que se refiere al movimiento habido en el personal docente desde el año 76 hasta la fecha. Para juzgar de las manifestaciones de progreso que ha tenido la educación durante el transcurso de los tres últimos años, no hay más que arrojar una mirada sobre esas cifras elocuentes.

De los 169 maestros y ayudantes funcionantes se han examinado en el transcurso de ese tiempo	100
Han tomado parte en los concursos para la provisión de las Escuelas y ayudantías	40
Han sido trasladados.....	42
Han sido nombrados para llenar las vacantes existentes	82
Directores de Escuela que han obtenido ese puesto	20
Maestros y ayudantes que existían antes del 76 y que existen hoy en las Escuelas en uno u otro carácter	87
Maestros y ayudantes que no han tomado parte en los concursos, ni obtenido título desde esa fecha.....	69
Maestros que no han sido trasladados, que no han rendido examen, ni han tomado parte en concursos durante los tres años.....	21
Por sus años de servicios, los maestros se clasifican así: Maestros y Ayudantes con menos de un año de servicio.....	31
idem que tienen servicio de 1 a 2 años	29
idem que tienen servicio de 2 a 3 años	20
idem que tienen servicio de 3 a 4 años	24
idem que tienen servicio de 4 a 5 años	12
idem que tienen servicio de 5 a 6 años	10
idem que tienen servicio de 6 a 7 años	8
idem que tienen servicio de 7 a 8 años	9
idem que tienen servicio de 8 a 9 años	1
Maestros y Ayudantes que tienen servicio de 9 a 10 años.....	5
idem de 10 a 11 años	8
idem de 11 a 12 años	4
idem de 12 a 13 años	4
idem de 13 a 14 años	1
idem de 14 a 15 años	1

idem de 15 a 16 años	2
idem de 16 a 17 años	1
idem de 17 a 18 años	1
idem de 18 a 19 años	2
idem de 19 a 20 años	1

Estos datos pueden servir para juzgar de las aptitudes de los maestros y de los progresos que habrán alcanzado en los últimos años. La actitud asumida por las autoridades escolares, la reorganización de las Escuelas, la pobreza del país y las ventajas que ofrece a la mujer la carrera del magisterio, a la vez que el estímulo y la emulación, produjeron en el personal enseñante una reacción saludable y benéfica para la causa de la educación. Nadie ha permanecido en la inacción, todos han concurrido al movimiento de progreso, los unos pagando maestros, otros concurriendo a las clases Normales y los demás buscando en los libros y en la comunicación con sus colegas los medios de perfección a que aspiraban.

Los dos cuadros siguientes nos presentan la nómina de las personas que han dejado el puesto durante el año transcurrido desde 1.º de Octubre de 1877 hasta 1.º de Octubre de 1878.

NOMBRES	CATEGORÍAS	CAUSAS
Teresa F. Calvet	Maestra	Falleció
Berta D. Ferrere	Id	Renunció
María D. Varela	Id interina	Id
Elena Malmesten	Id id	Id
Carmen Goiret	Id id	Id
B. Jaume y Bosch	Ayudante	Id
Agustín Vázquez	Id	Id
Carmen Castelo	Id	Id
Manuela Rodríguez	Id	Id
María Carron	Id	Id
Manuel M. Vila	Id	Id
Julio S. Mata	Id	Id
Celestina Zubieta	Id	Id
María Tembra	Id	Id
Juana Álvarez	Id	Id
Teresa Guardado	Id	Falleció
Dolores Martres	Id	Renunció
Livia Guerrero	Id	Id
Fidel Lescano	Id	Id
Enriqueta González	Id	Id
Juan B. Anitua	Id	Id
Teresa Bernat	Id	Id
Flora D. de Carron	Maestra	Falleció
Adelaida V. de Rivadavia	Ayudante	Renunció

NOMBRES	CATEGORÍAS	CAUSAS
Isabel Díaz	Ayudante	Se presentaron a concurso obteniendo la dirección de escuelas.
Aurelia Viera	Id	
Luisa Lezama	Id	
Elena Martino	Id	
Carmen G. de Plaza	Maestra	Renunció
Juan J. Pérez	Maestro	Id

(...)

Además de las personas designadas en estos cuadros han sido nombradas desde el 1.º de Octubre del año de 1878 en adelante en calidad de Ayudantes de Escuelas de Primer grado, las señoritas Fermina Belseguy, Sabina Acosta, Angela Cagniard, María Rolando, Emma Montero, Elisa Peyrano, Juana Cortessi, Rosa Bardallo, Matilde Rimbaut, Ercilia Abba y Joaquín R. Sánchez para la escuela de 2.º grado n.º 12.

IX

MENAJE

El menaje o ajuar de las Escuelas Públicas del Departamento es escaso aun, incompleto y falto de uniformidad y graduación, pues en el transcurso de los años se han ido aglomerando en las clases, bancos y mesas de todas dimensiones sin tener presente las exigencias de la higiene, ni una regla fija para la talla de los alumnos; agregándose a esto, que en virtud de la reorganización, escuelas que eran para todos los grados y edades de los niños, pasaron a ser escuelas de primer grado y en consecuencia a recibir en su mayor parte, niños de tierna edad.

Durante las vacaciones de este año, nos ocuparemos de graduar las mesas y bancos, fijando la altura del asiento y de la mesa, la inclinación de esta, la separación que debe existir entre el banco y la mesa, la altura y ancho de los bancos y el espacio que debe existir entre una mesa y otra, siempre que el local de la Escuela lo permita.

(...)

En su gran mayoría, son las Escuelas de la ciudad las que están mejor provistas de útiles, cuando en realidad las que debieran ser mejor atendidas son las Escuelas Rurales, cuya distancia de la ciudad y alejamiento del centro de la civilización y de los recursos, hace más difícil la enseñanza y la adquisición de los conocimientos. Los niños no aprenden solo en la Escuela, aprenden también en las calles, en los teatros, en los paseos, en las vidrieras, en los carteles, en los anuncios y en el trato constante de la ciudad. Debemos pues, rodear la Escuela Rural de todos los elementos necesarios a la enseñanza, proporcionar al Maestro los recursos necesarios para hacer agradable su permanencia en el campo, si no queremos que la Escuela sea un desierto y que la inteligencia de ese hombre se atrofie en la ignorancia. ¿Qué hacen los vecinos en este sentido? ¿No ven que en la Escuela se elabora el porvenir de sus hijos? La Escuela no es la obra exclusiva de las autoridades escolares, es la acción colectiva de todos.

Hace algún tiempo recorriamos una quinta, acompañados de un Maestro, y cuál no sería nuestra sorpresa al conocer su ignorancia sobre las tareas del campo, las plantas, las flores y su indiferencia y frialdad ante las bellezas de la naturaleza. Excusamos decir que era este un Maestro municipal, y que daba en su Escuela lecciones sobre plantas. En otra ocasión nos encontramos

en una Escuela de niñas, en momentos en que la Maestra daba a conocer a sus niñas las partes de una flor; esto se hacía de memoria, y como viéramos sobre la mesa un ramo de azucenas, tomamos una y se la entregamos. Pudimos apreciar entonces la deficiencia de la enseñanza, y nos retiramos pensando cuántos beneficios podrían prestar a la educación los vecinos de una Escuela rural, tendiendo una mano a los Maestros y alcanzándoles algunas flores y frutas de sus huertas y jardines.

En este sentido, el vecindario puede prestar su importante concurso a la Escuela y al Maestro rural, proporcionándole esos útiles de que se carece generalmente en una Escuela y de que no se provee jamás.

El número de mesas con sus asientos es de 477, sistema antiguo y 1368 sistema americano, alcanzando solo para un número de 3644 alumnos.

Hay además 539 bancos sin mesa que alcanzarán para 2156 alumnos, los que agregados a la cifra anterior, hacen la suma de 5790 alumnos a quienes puede proporcionárseles asiento: los demás obligan a estos a reducirse muchas veces hasta encontrarse oprimidos.

Se hace pues indispensable proveer las Escuelas de mesas y bancos, adoptando un modelo que reúna todas las condiciones exigidas por la higiene.

Las Escuelas del Departamento, solo tienen 191 sillas y sillones. Durante el año se han enviado seis docenas de sillas que figuran en ese número.

Todas las Escuelas han sido provistas de los siguientes libros que se mandan llevar por el Reglamento: un registro general, un diario, un copiador de notas, un inventario, un libro de Asistencia y otro de matrícula.

Los Maestros recibieron indicaciones verbales sobre la formación en que debían llevarse.

(...)

X

LOCALES

A pesar de cuanto se ha hecho por mejorar los locales y tener las Escuelas en casas cómodas, espaciosas y con todas las condiciones requeridas por la higiene, tenemos aun algunas en mal estado. Es imposible encontrar una casa para Escuela que reúna lo siguiente: estar situada en piso bajo, sin altos para evitarse los inconvenientes y peligros que presentan la vecindad, las escaleras y la falta de patios; que sea seca, espaciosa y ventilada; que tenga patios y salones con capacidad para un número que no baje de 200 alumnos, si es en la ciudad; que la luz se distribuya convenientemente y que reúna además las condiciones establecidas por el Reglamento General de Escuelas.

La Comisión resolvió hace poco, llamar a propuestas, pero el resultado no respondió a las esperanzas que habíamos concebido.

En estos momentos, nos preocupamos de hacer cuanto de nosotros dependa, en el sentido de mejorar las casas y esperamos obtener algunas ventajas.

(...)

XI

INSPECCIÓN DEPARTAMENTAL

La Inspección Departamental representada por el Inspector y Subinspector de Escuelas, no ha podido dar cumplimiento en el año 78, a todos los cometidos que se le confían por la Ley de Educación Común, Reglamentación de la misma y disposiciones de la Dirección General. Enumeraremos las tareas que le están encomendadas y los trabajos realizados en el año para que la Dirección pueda apreciarlos con mayor exactitud.

DEBERES DE LOS INSPECTORES

- 1° Visitar cada uno tres escuelas por día, sin perjuicio de hacerlo a aquellas que reclamen su presencia.
- 2° Informar cada trimestre a las Comisiones Departamentales sobre el estado de las Escuelas, su marcha, progreso y necesidades.
- 3° Expedir todos los informes que la Comisión necesite para ilustrar su juicio.
- 4° Distribuir o hacer distribuir todas las circulares, leyes, informes e instrucciones que le sean enviadas por la Comisión Departamental o por la Dirección General.
- 5° Proveer de textos, útiles y menaje a las Escuelas públicas, llevando los libros correspondientes de entrada y salida.
- 6° Llevar un libro en el que consigne diariamente todos sus actos oficiales.
- 7° Presidir las sesiones de la Comisión Departamental y ejercer las funciones de ésta en caso de ausencia del Presidente.
- 8° Son los jefes de las oficinas de la I. Pública en el Departamento.
- 9° Recoger datos sobre la manera como se distribuye la población en el Departamento.
10. Organizar y presidir las conferencias de Maestros.
11. Mantener correspondencia constante con el Inspector Nacional.
12. Asistir a las sesiones de la Comisión Departamental.
13. Presidir los exámenes semestrales y los anuales en determinados casos.
14. Es el intermediario para todos los casos, entre las autoridades escolares y los maestros.
15. Hacer efectiva la enseñanza obligatoria.
16. Presidir los exámenes prácticos de los aspirantes al título de practicantes, maestros o ayudantes.
17. Remitir a la Dirección, mensual o trimestralmente una copia del memorandum cronológico y los estados trimestrales sobre el movimiento de las Escuelas públicas.
18. Proveer a la adquisición de locales aparentes y a la conservación de éstos y del menaje escolar.

TRABAJOS REALIZADOS

Visitas hechas a las escuelas y constatadas en los libros respectivos	1032
Por el Inspector	548
Por el Sub-Inspector	484
Exámenes prácticos a que ha asistido el Inspector	75
El Sub-Inspector	6
Exámenes de practicantes	40
Asuntos informados por la Inspección	135
Notas recibidas	787

Notas pasadas	656
Pedidos de útiles atendidos.....	756
Circulares pasadas	15

Estos datos pueden servir para apreciar la importancia de los trabajos que están confiados al Inspector, pero de ninguna manera constituyen toda su obra. El Inspector no constata en los libros de las escuelas todas sus visitas, las exigencias del servicio le reclaman muchas veces fuera de las horas oficiales, los trabajos de la oficina lo reclaman a su vez; debe consagrar cuando menos una hora diaria a atender a los maestros, a los padres de los niños y a las personas que por distintos asuntos afluyen diariamente a la oficina: él fija los temas para las Conferencias de Maestros, las preside, preside los exámenes anuales ó debe constituir el personal que le sustituye en esas tareas.

En los momentos en que escribimos estas líneas se reciben en la oficina las contestaciones a nuestra última circular, los maestros dan cuenta de las exigencias de los locales, del estado del menaje y de todas aquellas exigencias de la Escuela que deben atenderse, para prepararlas a re-abrir sus puertas el 1º de Febrero. Sesenta y tres comunicaciones de esta naturaleza nos aguardan. Y después de todo asista Vd. a la oficina y sea su jefe y en consecuencia el responsable de su marcha, levante censos escolares, visite las escuelas particulares, haga obligatoria la enseñanza, pase informes trimestrales a la Dirección, a la Comisión, presida las sesiones, atienda al despacho y en recompensa reciba Vd. las amonestaciones del señor Inspector Nacional por la falta del Memorándum Cronológico y manténgase Vd. entre la Dirección y la Comisión.

Se nos dirá sin duda que hay en esta oficina empleados, pero los empleados tienen sus quehaceres en la oficina y algunos carecen de la práctica necesaria, no conocen la organización de las Escuelas, sus necesidades, ni están autorizados para ejercer las funciones de los Inspectores. Mucho podrá hacerse sin embargo, en el sentido de desligar al Inspector de sus innumerables cometidos.

En el año escolar que acaba de terminar, el Inspector se ha visto en la necesidad de estar en todos los resortes de la administración; asistiendo al desempeño de funciones de una naturaleza tan distinta y que exigen tanta atención y tanta prudencia que difícilmente pueden desempeñarse con acierto.

XII

ENSEÑANZA

Recorriendo detenidamente el Programa de las Escuelas públicas estaremos en aptitud de ir dando a conocer los resultados alcanzados en la enseñanza, presentándonos a la vez la ocasión de hacer todas las observaciones que la experiencia nos haya sugerido. Pero, antes debemos hacer algunas consideraciones generales sobre los principios que han servido de base a las reformas realizadas en la enseñanza a mediados del 77, y que tan severas censuras han merecido a las autoridades escolares por los que no alcanzan que la escuela pueda tener otro objeto que dar al niño la habilidad de leer, escribir y contar; aun cuando en realidad no sepan hacer uso de esos útiles poderosos para su perfeccionamiento.

Lo que caracteriza la enseñanza actual, son las Lecciones sobre objetos, que algunos consideran como una asignatura y que en realidad constituyen todo un vasto sistema de educación,

basado en la naturaleza misma del niño y en los principios que la filosofía ha reconocido, estableciendo el orden en la adquisición de las ideas.

Reconociendo que el hombre tiene una triple naturaleza, física, moral e intelectual que se desarrolla armónicamente, era necesario investigar el orden natural en que esas facultades se desplegaban y tomando al niño desde la cuna, estudiando sus pasos y examinando al mismo tiempo los progresos que se han ido realizando en las ciencias y las relaciones que entre estas existen, así como su adaptación a las épocas de su desenvolvimiento, se llegó a establecer que todo conocimiento proviene de la experiencia, que en la infancia del niño los sentidos están en toda su actividad, que siendo las facultades perceptivas las que daban a la mente las ideas, eran estas las que debían ser educadas desde los primeros pasos.

Apoderarse de esas disposiciones, seguir el camino trazado por la naturaleza, abandonar los medios violentos y contrarios a las leyes divinas, fue desde entonces la idea que dominó a los grandes maestros y que ha llevado a cabo una gran revolución en la enseñanza, a que se encuentran hoy afiliados los pedagogos de todas partes del mundo. Hasta entonces, se había seguido un método opuesto y contrario a las leyes naturales y divinas.

El método adoptado consiste en asegurarse de los conocimientos, de los sentimientos y de las afecciones que dominan al niño, cultivarlas y dirigir las, continuando la educación que ya ha recibido al venir a la escuela, educando sus sentidos por medio de los objetos que le rodean, procediendo de lo conocido a lo desconocido, dándole la idea antes de la palabra que lo expresa, reduciéndose el rol del maestro a sostener, ayudar y dirigir al alumno en el trabajo y en la investigación de la verdad que el hombre ha llegado a poseer por sus solas fuerzas.

Como el color, la forma, el sonido, el tamaño, el peso, las cualidades de las cosas, sus usos y sus materiales, parecen constituir la sucesión en el orden natural del desarrollo de las ideas que la observación nos suministra, este es también el orden que se sigue en el Programa que rige en nuestras Escuelas públicas, y que no es sino la expresión de las ideas que se extienden hoy por todas partes del mundo dondequiera que la educación tenga alguna manifestación de progreso.

El sistema antiguo era el reverso de estos principios, dice Miss Yones; sigamos al contrario estas reglas:

Estudiemos primero las formas para llegar a la Geometría; pasemos de las ideas de lugar o posición al estudio de la Geografía; de las ideas de peso a la Mecánica; del tamaño o volumen a las proporciones en el Dibujo y diseño arquitectónicos: del número de los objetos a la Aritmética y el Álgebra; del color a la Cromatografía; de las plantas a la Botánica; de los animales a la Zoología; de las ideas del cuerpo humano a la Fisiología; de las cualidades y propiedades de las cosas a las Ciencias Naturales, del lenguaje a la Gramática, a la Retórica.

Este es también el camino que se sigue en el Programa, del cual no se ha excluido ni la educación física, ni la educación moral.

La primera se cultiva por los ejercicios físicos, por la variedad en el trabajo, por la higiene y por los juegos o recreaciones tan necesarias al espíritu como al cuerpo.

La parte moral de la educación, no se ha abandonado tampoco como se pretende; jamás tuvo un rol más importante en nuestras escuelas. Mientras las ciencias naturales estuvieron proscritas de las escuelas y la enseñanza se daba de una manera abstracta, no había ocasiones tan frecuentes de dar expansión a los sentimientos morales y a las ideas de orden y justicia. Pero, gracias a las reformas realizadas, los maestros tienen ancho campo para despertar en el niño la idea de Dios, de su bondad y su justicia, del amor a sus padres, del respeto a sus superiores, del amor al trabajo, la obediencia, la honestidad, la caridad, y todas esas virtudes de que nos habla el programa y que deben tener presente los maestros de todos los grados de escuela.

La moral no requiere un texto especial en las Escuelas, ella se enseña con el ejemplo y la acción durante todas las horas de clase y con ocasión de todas las lecciones. Nuestros textos de lectura contienen muy bellas lecciones de moral y las Lecciones sobre objetos, animales y plantas proporcionan constantemente al Maestro la ocasión de cultivar esa facultad.

La Religión tiene su texto especial que nosotros no podemos juzgar bajo el punto de vista pedagógico: pero el Maestro tiene ocasión frecuente de dar a los niños la idea de Dios, presentándosela como lo hace M. Braun, en su excelente obra de Pedagogía: *Queridos niños, ustedes tienen un padre y una madre que los quieren mucho, no es verdad? Ellos los cuidan, los alimentan, los visten, los mandan a la Escuela para que aprendan alguna cosa; sus padres quieren que ustedes sean buenos y que sepan algo, para poder ser felices en la vida. Tienen por ustedes las mejores intenciones. Ustedes también quieren a sus padres y desean probarles su reconocimiento obedeciéndolos en todo. Pero ustedes tienen también un padre que está en el cielo; que no lo vemos porque escapa a nuestra vista. Este no es solo vuestro padre, es también el padre de todos los hombres. Está en el cielo, él ha hecho el brillante sol y las estrellas, ha dado la vida a los pájaros que vuelan por el aire, a los peces que nadan en las aguas, a los animales que viven en las casas, en los campos y en los bosques. Ese padre ha creado los árboles y las flores, las montañas y el agua. Todo lo ha creado. Él es el que ha hecho crecer las plantas y abrir las hermosas flores. Es el que ha dado las plumas a los pájaros y quien les proporciona los alimentos. Él ha hecho crecer la yerba para las vacas y los caballos etc. Para los hombres ha hecho nacer el trigo, las manzanas, peras y todas las frutas. Nuestro padre celestial prodiga sus cuidados a todos los hombres, a ustedes y a sus padres. Todo lo que estos poseen, la casa, el ganado, etc. lo han recibido de él. He aquí por qué ellos le adoran y os han enseñado a decir: Padre nuestro que estás en los cielos. Ustedes deben pues amar de todo corazón a ese buen Padre, mostrarse reconocidos con él y hacer voluntariamente lo que él quiera que ustedes hagan.*

Hechas estas consideraciones sobre el Programa en general que nosotros creemos inmejorable, debemos declarar que los inconvenientes de la falta de preparación en los maestros se han vencido en gran parte y se vencerán en lo sucesivo, por los medios que la Dirección pone a su alcance en la publicación de obras como “La Enciclopedia de Educación”, por la consagración de esta al estudio de las cuestiones de educación, por los Cursos Normales, por las Conferencias y por la emulación que se despierta en el personal enseñante.

(...)

XIII

LAS ESCUELAS PRIVADAS

Habíamos terminado ya nuestro Informe sobre las Escuelas Públicas del Departamento, escrito en medio de las tareas de la Oficina y en presencia de los exámenes y concursos, cuando el señor Inspector Nacional vino a recordarnos que, en las Conferencias del Durazno, nos había pedido un estado de las Escuelas Privadas que había en cada Departamento.

No teniendo esos datos, procedí en el acto a recogerlos visitando personalmente más de cien Escuelas y confiando a algunos Maestros de buena voluntad la tarea de visitar las demás hasta alcanzar al número de 147 que registra el estado que se acompaña con el número 7.

Un trabajo de este género y tan completo como el que acabo de llevar a cabo no se había hecho aun, pues nuestro cuadro de las Escuelas Privadas del Departamento arroja cifras sorprendentes y nos da a conocer el número de personas de ambos sexos que en Montevideo se consa-

gran a la educación, los textos que se emplean en la enseñanza, el grado de estudios que en ellos se hacen, el idioma en que se enseña, el número de niñas y niños que a ellas concurren.

El estado presentado por el Director de Instrucción Pública en 1877, arroja 96 Escuelas con 3546 alumnos de ambos sexos y 205 Maestros y Maestras, comprendidas diez Escuelas particulares en la Villa del Cerro, de cuya existencia no tenemos conocimiento.

Ese estado no nos daba a conocer ni los textos empleados, ni las materias de enseñanza, siendo deficiente bajo otros conceptos. He aquí ahora los datos que hemos recogido con el objeto de llenar los deseos del señor Inspector Nacional, en el más breve tiempo posible:

Número de Escuelas	147
Alumnos inscriptos	7971
Niñas	3809
Varones	4162
Maestros.....	213
Maestras.....	145
Maestros Orientales	06
Maestros Españoles	61
Maestros Italianos.....	104
Maestros Franceses.....	69
Maestros Argentinos	8
Maestros Ingleses	5
Maestros Alemanes.....	2
Maestros Portugueses	2
Maestros Suizos.....	1

El número de establecimientos a cargo de Congregaciones religiosas es de 15 y representan una asistencia de niños inscriptos de 2773 y un personal de 104 hermanas y 8 sacerdotes, hallándose incluidos en estos los Asilos Maternales; 70 de los establecimientos que figuran en el cuadro no son en realidad Escuelas, se reducen a una habitación en donde una joven recibe 4, 10, 20 o mas niños a quienes enseña a leer, escribir y coser, como medio de alcanzar a cubrir los gastos de su subsistencia o la de su familia. Hay algunas de esas Escuelas establecidas en los mismos dormitorios de la Maestra. Desprovistas de todo aparato y de todo útil, los niños traen un pequeño banco o una silla que es lo que constituye el mobiliario de la Escuela; cuando los padres no los dan, la Maestra suele improvisar los asientos con algunas tablas, baúles u otros objetos. Los textos en uso, son generalmente los que traen los niños: una cartilla, un catecismo del Padre Astete y algunas veces una geografía del Dr. Berra, un libro de Moral, una gramática de Quiroz, o una aritmética de Artau.

No faltan, sin embargo, entre estas algunas escuelas dignas de una mención especial. No sé si recordando los tiempos en que asistíamos a una Escuela mixta establecida en la calle de las Cámaras, se nos había puesto que al principio de esa calle debía existir una escuela privada y nos dirigimos una mañana hacia las Bóvedas. Llegados allí, vimos venir algunas niñas a quienes seguimos hasta dar con la escuela. Esa escuela tiene 30 años de existencia y es mixta. La maestra nos refirió que sus alumnos en la actualidad eran los hijos de los alumnos que había tenido en otro tiempo. Se encuentra la clase en una pieza con ventana a la calle y cuyo piso, si no me equivoco, está media vara debajo del nivel de la vereda. Cuenta en la actualidad con 44 alumnos de ambos sexos.

Los programas que acompaño a este informe en número de 31, darán a conocer al señor Inspector Nacional, las materias que se enseñan en las Escuelas o Colegios Privados y cuya

enumeración no ha podido hacerse en el cuadro, por su mucha [...] ¹ como asimismo los establecimientos en donde se hacen estudios superiores y preparatorios para las diversas carreras.

Daremos a conocer los textos que se emplean generalmente en las Escuelas Privadas.

Los textos de aritmética en uso son los de Artau, De María, Ritt. En gramática los de Quiroz, Araño, Noel, Chapsal, Larrousse, Academia, Hernández, Mato y Araújo. En Lectura los de Mandevill, Bonifaz, Lira y la Cartilla. En geografía Berra, Roldós y Miranda.

Los directores de algunos establecimientos, me han manifestado el propósito de adoptar los métodos de enseñanza seguidos en las Escuelas Públicas y sus textos.

La Hermana Superiora del Asilo Maternal número 1, nos puso de manifiesto algunos útiles para la enseñanza intuitiva, habiendo visto entre las obras que le sirven de guía, el Manual de Lecciones sobre Objetos de Calkins y algunas otras obras italianas sobre esa enseñanza. Los útiles que he visto en estos establecimientos responden todos a una enseñanza conveniente.

Aun cuando no hemos visto funcionar las Escuelas por la falta de tiempo, nos hemos formado una triste idea de la gran mayoría de los establecimientos privados de educación.

El mobiliario de una escuela, su distribución, el local, sus textos, las condiciones en que se encuentra un establecimiento, la dificultad con que un maestro responde muchas veces a las preguntas que se le dirigen, sus palabras, su ignorancia de las leyes y reglamentos escolares, la sorpresa con que se recibe una visita, la manera como se dirige a los niños, el aseo de las clases y mil otras circunstancias, bastan muchas veces para juzgar de una Escuela; y nosotros hemos sentido generalmente una impresión desagradable en la mayor parte de las Escuelas Privadas. Existen sin embargo, algunos establecimientos particulares que hacen honor al país y de cuyos bancos han salido muchos jóvenes instruidos con esmero: Escuelas o Colegios que cuentan con un personal ilustrado o inteligente y con un menaje y local tan bueno como se requiere para una enseñanza eficaz bajo todos puntos de vista.

Si a los datos que tenemos sobre las escuelas públicas agregamos los de las escuelas privadas tendremos un conocimiento exacto del estado de la instrucción en el Departamento y de las proporciones que ha alcanzado, obteniendo las cifras siguientes:

Número de escuelas públicas y privadas	210
Id. de alumnos inscritos	16.977
Varones	8.643
Niñas	8.334
Alumnos inscritos en las escuelas públicas	8.906
Alumnos inscritos en las escuelas privadas	7.971
Maestros y maestras en las escuelas públicas y privadas	527
En las escuelas públicas.....	169
En las escuelas privadas	358
Maestras.....	329
Maestros.....	198

De esos datos resulta: que el número de alumnos que reciben educación en las escuelas públicas es superior al que se educa en las escuelas privadas y si tenemos presente que hemos incluido entre las escuelas privadas establecimientos costeados por la nación, como los Asilos Maternales y algunos otros que reciben subvención, ese número excederá considerablemente;

1 Texto omitido en el original.

que el número de maestras es más del doble que el de maestros y que el número de varones inscritos excede al de niñas en 309.

(...)

De los 147 establecimientos privados, en 120 se enseña en español, en 15 en francés, en 3 en inglés, en 2 en italiano, en 1 en alemán, en 4 en español y francés, en 2 en español e inglés, según los informes que se nos han dado.

Dejando así terminado este Informe, me es grato saludar a usted atentamente.

JUAN M. DE VEDIA
Inspector Departamental.

PROYECTO DE ORGANIZACIÓN DE LA SECCIÓN DE
ESTUDIOS DEL ATENEO DEL URUGUAY

Francisco Antonio Berra

Contiene:

Prefacio por el doctor Carlos María de Pena

Memoria

Reglamento

PREFACIO

Este libro debe formar época en los Anales de la institución que lo publica. Encierra una revolución en la enseñanza secundaria, y contiene el germen de un gran adelanto moral y político.

Es un testimonio elocuente de que el Ateneo sabe cobijar en su seno las más adelantadas aspiraciones de nuestro tiempo, y sabe responder a las más apremiantes necesidades de la República. Obedeciendo a estas convicciones, solicité y obtuve de la Junta Directiva del Ateneo el permiso necesario para poner este PREFACIO a la "*Memoria y Proyecto de organización*".

El doctor Berra era la persona de antemano indicada para dar forma a un pensamiento tan plausible como el de organizar la enseñanza superior. Suyo debía ser el honor de la iniciativa, pues son bien notorios sus nobles y bien meditados afanes en bien de la educación popular.

Las reformas fundamentales que la *Memoria* y el *Proyecto de Reglamento* encierran, se armonizan con sus vastas aptitudes de pedagogo, con su reconocida competencia como organizador y con su ilustración filosófica.

Las reformas que propone mi distinguido amigo el doctor Berra son el fruto maduro de una cabeza bien nutrida que ha sabido apartarse, mediante un prudente y claro criterio, de las exageraciones del realismo científico o del positivismo dominante, así como de los extravíos y las preocupaciones exclusivistas de escuelas filosóficas y religiosas, cuyos métodos y sistemas desdichan del adelanto moral e intelectual de la época.

Es de notarse en bien del Ateneo y en honor del doctor Berra, que la reforma proyectada en la enseñanza Secundaria no es una de tantas cuestiones locales que sólo tienen interés y razón de ser en nuestra actualidad; ni ha de pensarse tampoco que es problema ya resuelto en otros países más poderosos y más influyentes que el nuestro.

Cambiados radicalmente los métodos en la enseñanza Primaria, cambiaron también las condiciones sustanciales de esa enseñanza, y operóse en realidad una verdadera revolución en la escuela. Estamos asistiendo, asombrados todavía, a las primeras manifestaciones de esa prodigiosa metamorfosis. La mente y el corazón de la niñez han ganado inmensamente, y no hay en nuestros días un solo pensador esclarecido, que no haya dedicado algunas páginas a la magna cuestión de los métodos en la enseñanza.

Se ha notado a la vez el gran desequilibrio producido con tal motivo entre la enseñanza que se recibe en la escuela Primaria reformada, y la enseñanza que se da en los cursos de estudios *preparatorios* o de enseñanza Secundaria, sometidos todavía a la vieja rutina y modelados según las ideas y propósitos de otra época, muy distinta de la nuestra en aspiraciones sociales y en medios de desarrollo moral, intelectual y físico.

Si algo no se ha estudiado lo bastante todavía, es *el fin de la enseñanza Secundaria*. Los pensadores más robustos han acometido el problema de pocos años a esta parte. Las soluciones comienzan a uniformarse y desaparece el contraste que existía entre el progreso de la enseñanza Primaria y el atraso de la Secundaria.

Nada más infundado que esa preocupación de que la enseñanza Secundaria sólo tiene por objeto preparar a la juventud para las carreras literarias y científicas; para ser abogados, médicos, o ingenieros, o literatos; o para formar sabios y especialistas. Hemos sido durante mucho tiempo víctimas de ese funesto error.

El capítulo I de la *Memoria* que ha redactado el doctor Berra rebosa de verdad; es un buen resumen de los fines de la enseñanza *preparatoria*.

Todo ha cambiado en la enseñanza a la luz de los estudios *críticos*, llevados a cabo por eminentes pedagogistas y por filósofos y naturalistas que son la gloria de nuestro siglo.

El doctor Berra, que como pocos, o como casi ninguno en nuestro país, sigue muy de cerca el pensamiento moderno en estas materias, ha querido que el Ateneo pudiese presentar ante las demás instituciones o establecimientos de su género en la República, un plan de organización que, por la extensión y comprensión de los programas, por los métodos e instrumentos que deben servir a su desarrollo, por el orden de los estudios, por las condiciones disciplinarias y económicas en que se presenta, sea realmente la expresión de los ideales modernos, responda a las necesidades presentadas y afirme las conquistas científicas, consolidando así la rica herencia que legan al porvenir la investigación y la crítica.

El capítulo II de la *Memoria* es una novedad para muchos. Merece una esmerada atención. El método en la exposición, la exactitud de los conceptos, la evidencia de las demostraciones, se imponen al espíritu del lector, subyugándole fácilmente hasta convertirle en adepto entusiasta.

*“En países como los nuestros, dice el doctor Berra, en que todos los ciudadanos tienen la aptitud legal de ejercer funciones públicas y el deber de ejercerlas bien; en que todos los ciudadanos sin distinción deben vigilar la conducta de sus mandatarios; en que deben elegir con conocimiento de las personas y de las conveniencias generales; en que deben cuidar que todos los derechos se usen libremente, que todos los deberes se cumplan, que los preceptos económicos se apliquen, que las relaciones administrativas no se infrinjan; en que nadie puede hacer todo esto si no conoce los hechos bajo la relación del número y si no sabe interpretar exactamente estas relaciones numéricas; -el saber moral, derecho, economía, administración, estadística, es objeto de una necesidad **universal**. No es regular ciudadano, no puede serlo, quien carece de esos conocimientos”.*

En estos países nuevos de Sudamérica, compuestos de tan heterogéneos elementos, emancipados en tan corto tiempo, más por instintos de independencia genial que por aspiraciones políticas bien definidas; sin hábitos de república, y lo que es más, sin aptitudes ni conocimientos suficientes para hacer durable el buen gobierno, nunca se insistirá lo bastante sobre esas verdades axiomáticas que consigna el doctor Berra.

Lo que antes fue educación áulica, del dominio de unos cuantos elegidos, debe ser en adelante el patrimonio común de los ciudadanos de la República.

Dijimos que este problema de la reorganización de la enseñanza Secundaria no es una cuestión del momento y puramente local. Preocupa hoy con más o menos trascendencia práctica a los pueblos más adelantados, y no le escasean su contingente ni su apoyo los espíritus más ilustrados de nuestros días.

Una de las revistas mejor reputadas en el viejo mundo contiene en su entrega del 15 de mayo del corriente año, un artículo muy interesante sobre la *Reforma de la enseñanza filosófica y moral* en Francia, debido a la pluma del señor don Alfredo Fouillée.

Mi amigo el doctor Berra tiene su trabajo preparado desde mucho antes, y las ideas que ha expuesto en su *Memoria* son por otra parte bien conocidas de cuantos han tenido ocasión de leer sus opúsculos y de conversar con él sobre estos importantes temas de la reforma en la educación popular. En sus *Apuntes para un curso de Pedagogía*, el doctor Berra ha diseñado, hace ya tiempo, el plan que hoy presenta organizado, y ha expuesto las ideas fundamentales que campean en su *Memoria*.

Por otra parte, no es la primera vez que los ensayos científicos en el Río de la Plata coinciden con esfuerzos semejantes del pensamiento europeo; ni es tampoco la vez primera que damos con la solución, obteniendo ventajas en una comparación concienzuda.

Abunda aquí el talento, aunque no tengamos las facilidades que para el estudio ofrecen siempre los grandes centros de población europea, verdaderos emporios de la civilización y de la riqueza.

Así, debe sernos sumamente grato que las apreciaciones del doctor Berra, que ignora hasta hoy el trabajo del escritor francés, estén de acuerdo con las que ese publicista notable hace en la "Revista de los Dos Mundos".

Dice Fouillée:

"El instinto y el sentimiento no bastan ya para guiar con seguridad las voluntades, sobre todo en las sociedades modernas, sobre todo en las relaciones de la vida cívica y política; un ser razonable tiene necesidad de conocer las razones de sus deberes y de sus derechos. Así, no vacilamos en decir que si el estudio de la física, de la química, de la historia y de las otras ciencias especiales es en cierto modo facultativo, el estudio de la filosofía moral y social, desde que es posible, llega a ser moralmente obligatorio".

Y agrega: "Para poner esas asignaturas al alcance de las jóvenes inteligencias, no es necesario quitarles su rigor científico, el orden y el método que, por el contrario, facilitan su comprensión y retención; es necesario, tan sólo, evitar la abstracción y poner siempre un ejemplo al lado del precepto".

El autor de la *Memoria* ha dicho con toda exactitud:

"Que tanto por el interés de los estudios facultativos, sean cuales se quiera, cuanto por las necesidades propias de nuestra vida social, de esa vida que a nadie excluye, que a todos comprende, deben entrar en un programa de enseñanza Secundaria las ciencias de lo físico, de la moral, del derecho, de la economía; porque si el jornalero, el artesano, el industrial, el literato, el médico, el ingeniero, el capitalista, no pueden vivir bien cuatro días sin alimentarse, tampoco pueden vivir bien sin observar las leyes de la moral, de la economía y del derecho. Son, pues, necesarias para realizar el fin de la enseñanza Secundaria: la química, la física, la historia natural, geografía, estadística, cosmografía, historia de las naciones, anatomía, fisiología, higiene, matemáticas, psicología (incluso lógica), estética, retórica, filosofía del lenguaje, teodicea, moral, derecho, economía, administración y el alemán, inglés o francés".

Las personas que no estén al corriente de la importancia que la cuestión de métodos tiene en la enseñanza, creerán sin duda que es excesivo el número de asignaturas indicadas; supondrán que no hay cabeza capaz de dominar tantas escabrosidades como presentan las ciencias apuntadas, y han de juzgar en sumo grado pretenciosa a la par que estéril la reforma que se propone.

Han de pensar que la juventud, si bien necesita aumentar sus fuerzas intelectuales y disciplinarlas, no necesita recargarse con tanta erudición, ni pasar los mejores años en el estudio de las ciencias naturales o de las ciencias sociales.

"Basta, se dirá, con una ligera tintura de todo eso. Si el gobierno democrático ha de exigir en su desenvolvimiento progresivo que demos a nuestros hijos la preparación de los sabios universales, casi fuera preciso renunciar a la república por la imposibilidad de constituir

a cada paso, por falta de número, esos cenáculos del saber, multiplicados a cada instante para atender a la más vulgar de las necesidades colectivas”.

Pues bien: la solución dada a la cuestión de métodos resuelve la mayor parte de esas dificultades, que aparecen insalvables a muchas personas.

“Nuestros profesores públicos y privados han prescindido siempre de esta cuestión, dice el señor Berra, y todo induce a hacer creer que no se han apercebido de su gran importancia”.

No me parece exacta la afirmación, si se incluye a todos los profesores de Facultades superiores.

Ya que el caso llega, consignemos aquí que en nuestra Universidad, Gonzalo y Carlos Ramírez y el inolvidable Francisco Lavandeira iniciaron una positiva revolución en la enseñanza del Derecho Penal, del Constitucional y de la Economía Política y las Finanzas. La juventud que recibió sus lecciones, y que ni noticia tenía entonces de obras críticas que hoy le son familiares (como las de Spencer, Bain y otras) pudo apreciar y aprovechar las inmensas ventajas del método de observación e inducción en las ciencias sociales. Conservamos muy gratos recuerdos de aquellos días de agitación expansiva y de gran movimiento intelectual para nuestra Universidad, y creemos también que nuestro ilustrado amigo el doctor Berra no ha querido referirse a todos los profesores de Facultades superiores, sino principalmente a los de clases preparatorias. Respecto de estos últimos, no vacilamos en afirmar que tiene plena razón y aun la tiene respecto de la mayoría en las Facultades superiores.

“Ciencias físicas, psíquicas o morales se han enseñado –dice muy bien el doctor Berra– haciendo aprender de memoria libros que a su vez carecen de las condiciones primordiales de todo buen libro de texto, prescindiendo de los métodos que aconseja la ciencia pedagógica, del orden lógico que debe seguirse en el desenvolvimiento de las materias, de observaciones y experimentos, de todo cuanto constituye una buena enseñanza. De este proceder eminentemente rutinario ha resultado que no se han desarrollado las facultades de los alumnos, ni se ha formado la afición a las investigaciones propias, ni se ha fomentado el sentimiento de independencia, el uso del criterio libre, sin el cual es imposible o muy difícil el progreso científico”.

Pudo muy bien agregar el doctor Berra: Debido a nuestra ignorancia sobre métodos de enseñar, hemos perdido todos lastimosamente nuestros años más preciosos; hemos gastado en cuestiones abstractas y metafísicas buena parte de nuestras fuerzas intelectuales; hemos incurrido en gravísimos errores, que hemos ido desterrando a fuerza de luchas constantes con nosotros mismos y de estudios laboriosísimos.

¡Ah! ¡cuánto nos ha costado, ignorantes como salimos de las aulas universitarias en punto a las ciencias de lo físico, remontar la corriente de ideas de nuestro siglo, tan dado a las observaciones de la naturaleza, a los métodos experimentales, a los estudios críticos, a los problemas sociales en su relación con los nuevos conceptos del universo físico y del mundo moral!

Hoy, cuando presenciamos el espectáculo edificante de la escuela Primaria, enseñando desde el primer día a los niños las nociones elementales de todas las ciencias, habituándoles a la observación y al raciocinio, familiarizándoles con las manifestaciones de la vida social por medio de las *lecciones sobre cosas*; cuando seguimos atentamente en sus menores detalles el prodigio que los métodos racionales van obrando sobre la mente y el corazón del niño; cuando medimos

el corto tiempo que la niñez necesita para desplegar las alas de su espíritu, para fortalecerlas con un ejercicio provechoso; y atesorar ideas, y formarse hábitos de investigación y de crítica mesurada y tolerante, lamentamos doblemente los vicios funestos de nuestra primera educación, a la vez que nos consuela la perspectiva de un brillante porvenir para la República, confiada en sus evoluciones sucesivas a una generación más familiarizada que la anterior con las portentosas conquistas científicas e industriales de nuestros días.

Los métodos racionales permiten aprender en poco tiempo lo que antes costaba muchos años de aprendizaje estéril. La economía de tiempo es nada, si se la compara con el aumento de fuerzas morales, de hábitos adquiridos, de potencia investigadora, de *solidez* en fin, de todos los conocimientos, y de extensión mayor en los mismos.

La *educación*, mejorando en sus métodos e instrumentos, nos ha librado de las tareas estériles de los estudios completamente inútiles, y nos conduce hoy a nuevos horizontes, donde la vida física y social palpita por todas partes, donde la observación esmerada, el análisis escrupuloso y la síntesis mesurada compulsan a cada paso las verdades comunes, las confirman, rectifican los errores vulgares, y socavan lentamente a veces, rápidamente otras, las bases formidables de esa montaña secular de la superstición, empujando siempre a las sociedades a nuevos y más seguros senderos, y presentándoles delante la visión risueña de un porvenir más hermoso.

“El método no es otra cosa que la ley según la cual se adquieren los conocimientos; luego tan indispensable es el buen método en los estudios más elevados, como en los más elementales. Interesa sobre manera al Ateneo que los profesores de su Sección de estudios abandonen la rutina y procedan con arreglo a las leyes naturales de la mente. Si el Ateneo enseña bien, conseguirá los resultados que debe proponerse, influirá positivamente en el progreso del país; si enseña mal, perderá sus esfuerzos y difundirá las prácticas viciosas en la juventud que asiste a sus aulas, que es, sin duda, la mejor dispuesta para constituir la fuerza impulsiva de los adelantos morales y científicos de esta nación. El método es decisivo en las tendencias que se den a la enseñanza, y tiene, por lo mismo, gran poder en la conducta ulterior de los hombres”.

Por eso el doctor Berra en el Título II de su *Reglamento* se ha esforzado por enunciar todas las reglas generales y las especiales de cada asignatura, que le han parecido más importantes y suficientes, a la vez, para determinar con precisión los procedimientos que deben seguirse en la enseñanza de las varias asignaturas que constituyen el programa. Estos constituyen una innovación, sobre el cual abrigábamos algunos temores, (y ¿qué innovaciones no los despierta?) que en cada carta confiábamos al doctor Berra, en abril próximo pasado, manifestándole a la vez que coincidíamos con él en casi todas sus indicaciones o reglas para la enseñanza.

“Son todo un sistema de enseñar, le dijimos entonces, nuevo, original en varios puntos y excesivamente radical para la generalidad de nuestros profesores y alumnos. No es muy fácil conseguir el beneplácito tratándose de doctrinas individuales, y mucho menos, conocidas la ignorancia o la desidia que hasta ahora han predominado en materias de ese género. Yo le confieso que hubiera vacilado un poco antes de incrustar en el Reglamento ese Título II. Hubiera hecho, quizás, una concesión a la defectuosa organización del presente y no hubiera chocado muy de frente con ideas, si bien muy absurdas, pero muy absurdas, predominantes al fin. Sabe usted, decíamos entonces al doctor Berra, cuántas resistencias y malos hábitos hay que vencer aquí para obligar a meditar y a hacer las cosas con acierto. Es tarea de romanos. No desconozco la exactitud e importancia de las Reglas, sin embargo.

¿Quién sabe si el éxito no sería completo cambiándolas de lugar, o convirtiéndolas en indicaciones muy provechosas para los maestros, recomendándolas siempre para que sean meditadas y aplicadas como mejor se pueda?”

Pero el doctor Berra observa que, precisamente por las razones que acabamos de exponer, precisamente porque carecemos nosotros de buenas costumbres en el orden de estos hechos es necesario trazar esos procedimientos que encierra el Título II; no apareciendo esa materia en trabajos europeos del mismo género porque suele ser general el uso espontáneo de buenos métodos; no teniendo por lo tanto razón de ser en aquellos países la prescripción reglamentaria.

Los moldes viejos no se rompen en un día, ni de un solo golpe.

La cuestión magna está en la aplicación de esas *Reglas*, dados los elementos de que hay que servirse actualmente.

El Ateneo debe poner en esto todo su celo. Lo hará, porque la juventud ha formado el propósito de llevar a cabo la reforma de la enseñanza Secundaria; y para la juventud liberal la tarea es fácil, a la vez que un título de honor y de consideración ante el país.

Cuestión interesantísima y de gran trascendencia es la de la comprensión que ha de tener la enseñanza de cada materia.

Será leída con satisfacción la segunda parte del capítulo II de la *Memoria*.

Con sagacidad y concisión ha demostrado el doctor Berra la importancia que en la enseñanza secundaria tienen asignaturas como la filosofía; esto es, la psicología, la lógica, la moral, la teodicea, la retórica y la gramática general, que se suelen enseñar en un curso de dos años, y que, según el *Reglamento*, se enseñarán en varios cursos que emplearán cinco años.

Debe ser muy agradable y muy honroso para el Ateneo, saber que en este punto los razonamientos del autor del *Reglamento* están también acordes con los que publica el señor Fouillée en la revista ya citada, cuya publicación no ha podido consultar, ni tener a la vista siquiera, el doctor Berra, como ya lo dijimos, porque las convicciones expresadas en su *Memoria*, y su *Reglamento* son anteriores con mucho al opúsculo del escritor francés.

Hemos pasado por una época de entusiasmo en el estudio de las ciencias naturales, les dimos cierta preferencia necesaria, atendido nuestro desdén anterior; pero, dejándonos llevar en parte de las tendencias positivistas más acentuadas, concedimos a las ciencias naturales más tiempo del que racionalmente puede otorgárseles en la enseñanza Primaria y en la Secundaria. Hemos reaccionado con gran ventaja para nuestro estado social; y hoy será fácil aceptar, al mismo tiempo que la imprescindible necesidad de poseer las ciencias de lo físico, la no menos apremiante necesidad de poseer bien las ciencias de lo moral.

¿Quién sabe, decía Sócrates, si todas las ciencias sin la ciencia del bien no serían más perjudiciales que útiles?

La psicología es el fundamento de todas las ciencias sociales. Los estudios antropológicos son una aspiración ardiente, a la vez que una necesidad de nuestra época. Pero no se trata de una filosofía platónica envuelta todavía en las logomaquias insoportables y en las entelequias de la Edad Media. ¡Nada de eso!

“Se pondrá en primera línea, dice Fouillée, una psicología experimental y científica que estudie los fenómenos más inmediatos a la vida puramente fisiológica y animal: movimientos, hábitos, hábitos hereditarios, instintos. Después vendrán los hechos de sensibilidad y los de inteligencia. La voluntad será estudiada bajo el punto de vista experimental

y según la conciencia; no bajo el punto de vista metafísico. Estas relaciones de lo físico y lo mental deberán ser constantemente reveladas, estudiadas, a propósito de cada fenómeno u operación psicológica.”

Mucho hay que decir sobre un plan para la enseñanza de la psicología. El *Reglamento*, con el programa que le corresponde, dicen lo bastante para establecer que el doctor Berra ha seguido las últimas indicaciones de la ciencia.

En cuanto a la enseñanza de la moral:

“Su utilidad está fuera de toda discusión; en América, como en Europa, como en todo el mundo, es necesaria la moralidad a la existencia del individuo y de las sociedades, en todos los momentos y en todas las situaciones Sin embargo, el estudio teórico es más indispensable en unos pueblos que en otros.

Hay pueblos acostumbrados a vivir moralmente; la experiencia enseña en ellos a las generaciones nacientes la mayor parte de las reglas a que deben someter su conducta ordinaria en la familia, en el municipio, en el Estado, en las sociedades privadas, en las relaciones libres de los individuos, y, por lo mismo, poco le queda que enseñar a la teoría. Otros pueblos por diversas causas carecen de tales costumbres; y como no puede esperarse de éstas una enseñanza moral, es indispensable recurrir al estudio teórico. Entran desgraciadamente en el número de estos países, los nuestros”.

El párrafo que agrega el doctor Berra merece reproducirse íntegro, por las verdades que encierra. Es un bello trozo de filosofía social.

Helo aquí:

“El individuo no toma aquí como regla de conducta el ejemplo de las grandes masas populares, ni los precedentes; cada uno procede según su propia inspiración del momento; todos obedecen a motivos personales, los cuales cambian de un momento a otro. No tenemos costumbres, y, por consecuencia, ni una escuela nacional que forme nuestros sentimientos y gobierne la voluntad. No tenemos tampoco enseñanza teórica, y, por lo mismo, ni ideas, ni criterio moral. De ahí la profunda anarquía que se observa en las acciones individuales y colectivas, la serie de inconsecuencias en las doctrinas y en los hechos, y esas grandes inmoralidades que, por la especialidad de las circunstancias, no son muchas veces más que inevitables aberraciones. Aquí pues, donde muchas veces no se hace el bien porque no se sabe lo que es bueno, es necesario, absolutamente necesario, enseñar seriamente la ciencia de la moralidad, si queremos que alguna vez se moralice la conducta privada y pública de las personas y que se formen costumbres capaces de asegurar por sí solas el régimen del bien y de la libertad. Para una necesidad de esta magnitud, no valen dos, ni cuatro meses de enseñanza moral: es necesario emplear por lo menos un año, y esto es lo que he establecido en el Proyecto”.

No es posible detenerse en consideraciones sobre este tópico tan interesante como descuidado de la enseñanza de la moral en los cursos de la enseñanza Secundaria; sobre todo, la enseñanza de la moral, usando el método que el doctor Berra indica, y que es el mismo apuntado por Mr. Fouillée, poniendo siempre la enseñanza al alcance de todas las inteligencias, evitando toda abstracción, analizando hechos, poniendo ejemplos y derivando de ellos leyes y preceptos.

Mucho más tendríamos también que decir sobre la moral y la estética, bastándonos por el momento intercalar aquí algunas palabras del autor francés ya citado, cuyo opúsculo recomendamos a los amantes de la educación popular.

*“La antigüedad no separaba el bien de lo bello, ni de lo verdadero: la moral se liga estrechamente a la estética y a la lógica bien entendida. El arte bajo todas sus formas, y el amor al arte, impiden la invasión del utilitarismo industrial en las sociedades democráticas. El movimiento político contemporáneo nos obliga imperiosamente a ensanchar los estudios filosóficos, morales y sociales. Las instituciones que nos rigen crean necesidades nuevas ¿Aspiramos a una democracia elevada e ilustrada que sepa gobernarse a sí misma según los principios estables y universalmente reconocidos, o queremos una democracia degradada e ignorante, entregada a los **politiqueros** y a las vicisitudes de una lucha ciega entre los partidos? Todo dependerá de nuestra instrucción filosófica, moral y social”.*

En cuanto a la forma de los programas y a la materia que abrazan, nuestra opinión es completamente favorable a la que el *Reglamento* contiene y a las ideas que sobre el particular expone en su *Memoria* el doctor Berra. Esos programas responden a los métodos adoptados y son una innovación. Como hemos tomado parte en la redacción de los de Economía Política y Administración, reservamos para la discusión en el seno del Ateneo los fundamentos del orden y distribución de las materias, así como la forma misma de la redacción; pues de exponerlas aquí haríamos indudablemente más largo el prefacio que la *Memoria*.

Hemos examinado la *Memoria* y el *Reglamento*, con la atención que es posible consagrar a estas materias cuando se vive bajo el peso de tareas profesionales abrumantes.

Sin descender a particularizar detalles, decíamos al doctor Berra en nuestra carta de abril:

*“Debo manifestarle que ha hecho usted un **código** minucioso, y rigurosamente metódico. Su trabajo no se concreta al presente; toca más el porvenir que a la actualidad del Ateneo.*

En nuestro país hay poca disciplina, y se echa de menos muy a menudo la seria organización de los estudios.

*No hago cargos a nadie; expreso los hechos tales como son. Las disposiciones del **Proyecto de Reglamento** tienden, en mi opinión, a mejorar eficazmente la desorganización actual de todos los establecimientos del mismo género. Estoy conforme en todo lo que abraza el Título I, que trata de la enseñanza, salvo algunas modificaciones de poca monta.*

Estoy conforme a las disposiciones principales que se refieren a materias de enseñanza, distribución en cursos, duración de éstos, orden de estudios.

*Juzgo que el Título III es principalmente para el porvenir. Tenemos que emplear los catedráticos como son, para que se vayan formando poco a poco. Usted pone el ideal; pero al mismo tiempo ha establecido gradaciones en la carrera del profesorado, provocando así una mejora eficaz por medio del estímulo, de la remuneración y la competencia literaria. Los procedimientos que indica para los exámenes, aunque aparentemente engorrosos, los conceptúo verdaderas garantías de acierto, imparcialidad y competencia. Está ya casi del todo abolido entre nosotros el sistema de las bolillas; y ha probado bien el sistema de los puntos en pliegos reservados, con las correspondientes indicaciones marginales. No me parece que haya concedido usted lo bastante en punto a los deberes de los profesores a quienes toque la iniciativa para dar vida al **Reglamento**. Ciertamente usted ha establecido una tolerancia que permite utilizar los elementos que poseemos para esa gran obra de*

reorganización; pero es mi convicción que nos será forzoso conceder un poquito más de lo que usted con toda su previsión ha indicado en el numeral 8° del Título III.

Admiro en el Título IV la prolijidad para enumerar detalles, algunos sumamente útiles; y aunque disentimos en algunas disposiciones sobre reglamentación de exámenes, no por eso dejo de aceptar lo que se establece en general sobre las personas que aprenden y los oyentes.

El Título V es la organización del gobierno de la Sección de Estudios. Las autoridades me parecen todas necesarias; algunas pueden, sin embargo, suprimirse por el momento, atendido a que no será muy numerosa la matrícula de los cursos.

La disciplina y organización administrativa de las oficinas correspondientes a los funcionarios, ocupan todo el Título VI, donde se ha mostrado usted excesivamente casuista, pretendiendo prevenir los **estragos** de nuestra indolencia genial y corregir malos hábitos inveterados desde muy atrás, que constituyen un defecto muy visible y muy funesto de nuestra educación social y política. Esos defectos de educación y moralidad de costumbres persistirán mucho tiempo, y, en mi opinión, más se corrigen con **ejemplos** y propaganda estimulante que con disposiciones reglamentarias, que han de tornarse muy fácilmente letra muerta si el espíritu de la juventud no las vivifica. Y de cierto que ese espíritu de la vida no ha de salir de la bella y bien sólida armazón del **Reglamento**. El ejemplo, sobre todo, ennoblece, estimula y edifica.

El Título de la **Disciplina** es un verdadero **Código Penal**. Alabo y admiro su detenido análisis; le reconozco legislador casuista y metódico, por más que usted ha atemperado un tanto los excesos del casuismo con un sistema mixto, que no es en este caso de mi agrado, porque, como dejo dicho, tengo más fe en los ejemplos que en las reglas, y creo que, si bien ayuda mucho el conocer lo ilícito y lo lícito, la moralidad, la energía de espíritu y el amor al estudio, se ayudan principalmente con una fuerza interior que dirige la voluntad. En esa fuerza ha confiado usted, sin duda, cuando nos ha presentado su bien meditado y laborioso plan de organización de la enseñanza secundaria, y a esa fuerza debemos fiar el porvenir. No creo, por esto, que está demás todo cuanto usted ha previsto en punto a **Disciplina**. Aunque dudo de su eficacia presente, sostendría que debe quedar en el **Reglamento**, siquiera como una saludable advertencia a los que yerran, o como límite a aquella excusa de: **¡ignoraba!** o al principio de que **nadie está obligado a lo que la ley no manda, ni privado de lo que ella no prohíbe**

En cuanto a **Economías y Recursos**, su organización y distribución, ya sabe usted que estamos de acuerdo. Ha sido en vano agotar los recursos del arte fiscal, y pedir luces a los financistas. Creo que no se dará con la piedra filosofal. Todo lo que dice el **Reglamento** es muy bueno; mucho se puede esperar de nuestra juventud; pero... el dinero, mi amigo, **es un poderoso caballero**, como decía Quevedo en su célebre letrilla; y de ese caballero poderoso necesitamos para proveernos de **instrumentos** de enseñanza y remunerar a los profesores.

Mucho ha hecho el Ateneo, a pesar de las penurias que vamos soportando y nos aquejan de tiempo atrás; mucho hay que esperar de la beneficencia pública; pero no es menos cierto que es ineludible buscarse recursos abundantes y seguros, para plantear reforma tan delicada y extensa como la que se proyecta.

¿Habrá usted acertado con su plan de recursos? ¿No habrá quien proponga un **nuevo impuesto**, o un impuesto **adicional** con especial afectación a un fin tan útil como el que se propone la Junta Directiva del Ateneo?

La juventud lo dirá; ella, que siempre ha sido generosa, que no ha rehusado su adhesión entusiasta a los propósitos patrióticos y a las empresas fecundas de largo aliento; ella, que tiene conciencia de que los graves males y las angustias del presente, así como los desastres que pueden sobrevenir en lo futuro, no se evitan, ni disminuyen, ni previenen sino por un vigoroso sistema de educación que, tomando en cuenta los fines utilitarios e industriales, las investigaciones científicas de todo género, en los dominios del mundo físico, abraza también como fin primordial el cultivo de las ciencias sociales y especialmente el de la moral, cuyos preceptos elementales se han vuelto oscuros para muchos y subvertídose completamente por otros”.

Entendemos que el Ateneo ha sido fundado para levantar tanto como sea dable el nivel moral e intelectual de la juventud; para formar el verdadero espíritu cívico, a la vez que el verdadero espíritu **crítico** que caracteriza a las escuelas más modernas y a los filósofos y naturalistas más eminentes.

Repetiremos con Fouillé:

“Es bien evidente la necesidad de una reforma que extienda, complete y generalice los estudios filosóficos, estéticos, morales y sociales, para ponerlos en armonía con estos tres términos esenciales de la cuestión: el movimiento científico contemporáneo, el movimiento filosófico y el movimiento político”.

La juventud del Ateneo se anticipa en esta reforma a la Universidad, un tanto decaída o atrasada. La bandera que se levanta no es bandera de guerra, sino de estímulo generoso y de noble competencia en el futuro. El doctor Berra concluye su *Memoria* con una sentencia que es una exhortación:

“Cualquiera que sea el porvenir del Ateneo, no debe apartarse del cumplimiento de su deber. Vale más para el progreso caer en el camino del bien, muerto de cansancio, que vivir y medrar en los extraviados senderos del mal”.

Esperamos que la juventud reconocerá que su bandera es la reforma de la enseñanza ajustada a los más altos ideales de nuestro tiempo, a los métodos racionales y a las necesidades y peculiares condiciones de nuestra República.

Los vicios funestos, las ominosas cadenas de una larga época de aberraciones, de degradación moral y de desquicio político y administrativo; la relajación y debilidad bochornosa de los caracteres, la volubilidad en los proceder; la falta de convicciones profundas, de abnegación, de tino, de patriotismo y de fe, son males de lenta o muy difícil curación, si la evolución regeneradora no cuenta con el férvido entusiasmo de una juventud tenaz en el planteamiento de la reforma y en su consolidación progresiva, de vasto y liberal espíritu, llena de fe en su noble misión, rica en bellas promesas y en nobles anhelos de progreso, y consagrada por invencible inclinación al culto de las instituciones libres y de la patria.

Hacemos votos por que el Ateneo del Uruguay preste a la *Memoria* y al *Proyecto* del doctor Berra la buena acogida que merecen, y realice pronto y con éxito la gran reforma a que aspira en la enseñanza Secundaria de la República.

Montevideo, agosto 28 de 1880.

Carlos María de Pena

MEMORIA

Francisco Antonio Berra



Francisco Antonio Berra. Col. Museo Pedagógico.

Señor Presidente del “*Ateneo del Uruguay*”.

Señor:

Desde que la Junta Directiva del Ateneo del Uruguay me hizo el honor de encomendarme la redacción de un Proyecto de plan de estudios preparatorios y su reglamentación, dediqué a esta difícil tarea toda mi limitada inteligencia y el tiempo de que he podido disponer.

Hace unos seis meses concluí los programas que me fueron confiados y el Reglamento. Durante este intervalo he estado esperando los programas encargados a otras personas; los he pedido varias veces al Presidente y al Secretario, por escrito y verbalmente, pero no he recibido sino unos pocos. Pensando que ya no podré recibir los restantes y temiendo que se me inculpe por la demora en presentar los trabajos, me he resuelto a dar por terminada mi tarea y a someter a la ilustrada consideración de la Junta Directiva que con tanto celo usted preside, aunque inconcluso, el “*Proyecto*” que he redactado.

Como contiene reformas fundamentales y espero que ha de motivar serios debates, si llega a merecer la atención del Ateneo, creo que no estará demás que yo manifieste desde ahora cuál es el propósito capital a que corresponden las diversas partes del “*Proyecto*”; pues conocidas que sean las razones que he obedecido, no sólo se entenderá mejor el sentido de las disposiciones, sino que será más fácil, además, juzgar su conveniencia o inconveniencia, para muchos de los que tendrán que expresar su opinión.

Esto es lo que voy a hacer en la presente *Memoria* con toda la concisión que me sea posible.

I

FIN DE LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

1

Es general la creencia de que la enseñanza Secundaria debe servir sólo como preparación para las carreras literarias y científicas. Los franceses tienen el bachillerato en letras y el bachillerato en ciencias, como los españoles; Italia tiene su enseñanza técnica y su enseñanza clásica; Alemania, aunque acentuando menos estas diferencias, reparte su juventud entre las *Realschulen* y los *gimnasios*; los ingleses se aproximan a este orden de cosas, especialmente en sus dos grandes y nuevos *Marborough College* y *Cheltenham College*; y hallamos las dos tendencias en los *english high school* y *latin high school* de Estados Unidos. En el Río de la Plata no nos hemos preocupado mucho de estas distinciones, pero no puede decirse que son iguales los estudios que hacen los que llevan el propósito de ser médicos o ingenieros, y los que aspiran a profesar la jurisprudencia.

Predomina la opinión de que la enseñanza Secundaria tiene por objeto preparar a la juventud para los estudios superiores, de la cual fluyen naturalmente dos consecuencias: que la preparación para carreras diversas, debe diferir; y que no necesitan hacer estudios preparatorios quienes no piensan dedicarse a alguna profesión literaria o científica.

2

Así, se ve entre nosotros que cuantos siguen cursos secundarios tienen la intención de ser médicos o abogados; y que cuando los padres no desean que sus hijos ejerzan una u otra de estas profesiones, se satisfacen con las nociones adquiridas en las escuelas Primarias. De ahí el fenómeno de que las instrucciones algo sólidas sean muy escasas fuera de aquellos gremios, y que sean *los doctores* quienes absorben la mayor parte de la dirección de los negocios públicos, en las épocas en que se confían a los más ilustrados, creándose, por la fuerza de las cosas y a pesar del sentimiento de todos, una especie de aristocracia que no deja de tener sus inconvenientes graves. La democracia no puede ser una verdad completa en países en que la instrucción superior está tan circunscrita precisamente porque la mayoría, que es la llamada por la ley a determinar las condiciones morales, jurídicas, y económicas de la existencia social, carece de la competencia necesaria para apreciar regularmente esas condiciones. A tal punto es esto así, que vemos con dolorosa frecuencia, aun a hombres que ejercen diversas profesiones literarias y científicas, completamente extraviados en las cuestiones más elementales de la vida común, sin otra razón que la de haberse instruido especial y únicamente para ser farmacéutico, agrimensor, ingeniero o médico, como si todas las esferas de la actividad se resolvieran en el desempeño de un oficio.

La democracia, si ha de ser tan benéfica como puede serlo, requiere de cada persona la aptitud indispensable para proceder en las relaciones humanas en armonía con los principios morales; para aplicar al trabajo diario, sea de la clase que se quiera, las leyes económicas; para realizar el derecho como más conviene a la naturaleza del hombre; requiere un alto grado de saber, no sólo de las ciencias técnicas, sino también de las ciencias morales y jurídicas, porque son sus conclusiones los fundamentos del orden de las sociedades públicas y privadas. Mas, como no constituye el saber por sí solo al buen ciudadano, como es menester que concorra la disposición al bien, se sigue que es una necesidad, asimismo, del régimen democrático el educar todas las fuerzas activas, para que se utilicen regularmente en la práctica de las nociones que se tienen.

3

Bien sé que no puede exigirse de todos los ciudadanos el alto grado de instrucción y de educación que a nuestras instituciones conviene; bien sé que las mayorías, aquí como en otras partes, no están en condiciones para satisfacer todas las necesidades que se conocen; pero es deber, y deber apremiante, el satisfacerlas hasta donde se pueda. Estoy seguro de que los desarrollos superiores de la instrucción Primaria pueden extenderse sin dificultades insuperables a crecido número de personas que permanecen fuera de su acción so pretexto de que se dedican a profesiones especiales o de que no se dedican a ninguna, por no haberse apercibido sus padres de que no sólo a las profesiones imponen la moral y las conveniencias sociales deberes de una amplia y bien calculada preparación.

Porque así pienso, contesté en el seno de la extinguida "*Comisión de Reglamento*", a los que se proponían dividir los estudios Secundarios en dos secciones preparatorias para los cursos literarios y científicos, que tanto como profesores de ciencias y de letras, necesitaba la República *hombres*; y que formar los unos al mismo tiempo que preparar para ser los otros, debería ser el fin de la enseñanza Secundaria.

Prevalció este pensamiento, y como es natural, le he sido fiel en todo el curso del "*Proyecto*" adjunto.

"La Sección de Estudios del Ateneo del Uruguay, dice su primer artículo, se propone ampliar la enseñanza Primaria con el fin especial de preparar a la juventud para los estudios profesionales, y en general de aumentar la aptitud intelectual y moral de las personas".

Estas palabras resumen mi aspiración. Nada que se estudie para entrar en los cursos literarios será superfluo para el que se proponga seguir una carrera científica; nada que se enseñe a los que se preparan para estas profesiones estará de más para el que se dirige a estudios literarios; porque lo que no es necesario a una o a la otra de estas profesiones, es necesario al ciudadano que las ejerce, y al que, sin ejercerlas, ocupa un lugar distinguido en la sociedad, sea por su fortuna, por sus talentos, por sus relaciones de familia, o por otra causa cualquiera.

4

Lo que se llama la “*bifurcación de los estudios preparatorios*” es, más que inútil, perjudicial; porque induce a hacer creer a la generalidad de las personas que tales estudios no son propios sino de los que se proponen profesar literatura o ciencias; y porque no bastando la preparación *especial* para formar ciudadanos realmente aptos, como deben serlo los que figuran en las esferas superiores de la sociedad, da origen a clases cultas que carecen de las cualidades más importantes que deben tener los individuos de la República.

II

EXTENSIÓN Y COMPRENSIÓN DE LOS ESTUDIOS SECUNDARIOS
PROGRAMAS

1

Pues que la enseñanza secundaria debe habilitar a un tiempo para entrar en los cursos superiores y para desempeñar la ciudadanía, el primer problema que se presenta es el de la extensión de los estudios.

Hasta ahora se ha entendido entre nosotros que se cumple el fin de esta enseñanza con la de física, química, botánica, zoología, historia universal, filosofía, matemáticas, geografía física y cosmografía, dando más o menos amplitud a la física, a la química, a la botánica, zoología e historia universal, según el estudiante quiera ser abogado o médico. Este programa, insuficiente con relación a los fines especiales que la Universidad tiene en vista, lo es más respecto del que señalo a la enseñanza Secundaria, no sólo por la falta de materias importantísimas, sino también por el grado excesivamente elemental en que se llevan a cabo algunos de esos estudios, y por la mala elección de las nociones que constituyen el objeto de otros.

Así, por ejemplo, exigen los programas universitarios que se enseñen la aritmética, la geografía, la geometría, la cosmografía, la física, la botánica, etc., desde los primeros elementos, propios de las escuelas Primarias. Tan limitadas son algunas nociones, que no hay alumno de preparatorios que pueda competir con muchos de escuelas Primarias en asignaturas como la geografía y algunas otras; y tales cosas se requieren en materias como la psicología, la filosofía del lenguaje, la cosmografía, la geografía física y la historia, que su enseñanza no revela al estudiante ni las partes más interesantes de las ciencias, ni el estado a que han llegado en los últimos tiempos.

2

Por otra parte, es muy de notarse que no se exige conocimiento alguno de mineralogía, geología, anatomía, fisiología, higiene, estética, estadística, economía política, administración, derecho, y casi ni de moral, pues lo que se enseña vale muy poco más que nada. La omisión de algunas de estas materias no tiene defensores, ni se explica de otro modo que por la falta de plan, de propósitos deliberados en los que han dirigido la organización de los estudios. Otras asignaturas, tales como el derecho, la economía, la estadística y la administración se han excluido del cuadro de la enseñanza Secundaria, por considerarlas propias del jurisconsulto y de la Facultad en que éste se forma.

No niego que deba saberlas el jurisconsulto; pero ¿es acaso el único a quien interesa saberlas? ¿Solamente él debe conocerlas? Afirmarlo es incurrir en un error muy generalizado, pero en un error, y grave. En países como los nuestros, en que todos los ciudadanos tienen la aptitud legal de ejercer funciones públicas, y el deber de ejercerlas bien; en que todos los ciudadanos sin distinción, deben vigilar la conducta de sus mandatarios; en que deben elegir con conocimiento de las personas y de las conveniencias generales; en que deben cuidar que todos los derechos se usen libremente, que todos los deberes se cumplan, que los preceptos económicos se apliquen, que las relaciones administrativas no se infrinjan; en que nadie puede hacer todo esto si no conoce los hechos bajo la relación del número y si no sabe interpretar exactamente estas relaciones numéricas; el saber moral, derecho, economía, administración, estadística, es objeto de una necesidad *universal*. No es regular ciudadano, no puede serlo, quien carece de tales conocimientos.

Cierto que se suministran en la Facultad de Jurisprudencia; pero con esto no se salva la dificultad. No pueden ser alumnos de ella los que no llevan el título de bachilleres en ciencias y en letras; no pueden ni asistir de oyentes la casi totalidad de la juventud de la República, porque el solo nombre de "*Universidad*" impone a muchos un retraining forzoso, y porque, situada la Facultad en un extremo de Montevideo, no es accesible para todos los que viven a mayor distancia que la de dos mil metros. Además, los cursos de derecho y de economía necesitan allí seria preparación y muchos años, porque se dirigen a formar doctores de la ciencia y el público no puede, ni necesita ser tan versado en estos conocimientos. Le basta una instrucción más elemental.

3

Es contrario, asimismo, a los principios de la ciencia de la enseñanza, que ingresen en los cursos superiores personas que no lleven alguna noción de todo lo que van a aprender. Así como la enseñanza Secundaria debe ser el desarrollo de la Primaria, la superior debe serlo de la Secundaria; por manera que no se haga en aquella otra cosa que *ampliar* las nociones suministradas por ésta. El estudiante de medicina entra en la facultad con un caudal de ciencia anatómica, fisiológica, química, higiénica, que le permite seguir sus cursos desde el primer momento, sabiendo el terreno que pisa y con facilidades inapreciables. El estudiante de derecho debe también llevar a la facultad los principios de las asignaturas que han de mantener la actividad de su mente, si ha de hacer un estudio provechoso y serio.

4

Síguese de esto que tanto por el interés de los estudios facultativos, sean cuales se quiera, cuanto por las necesidades propias de nuestra vida social, de esa vida que a nadie excluye, que a todos comprende, deben entrar en un programa de enseñanza Secundaria las ciencias de lo físico, de la moral, del derecho, de la economía; porque si el jornalero, el artesano, el industrial, el lite-

rato, el médico, el capitalista no pueden vivir bien cuatro días sin alimentarse, tampoco pueden vivir bien sin observar las leyes de la moral, de la economía y del derecho.

Tal es la razón por que establezco en el artículo segundo del Reglamento que son necesarias para realizar el fin de la enseñanza secundaria: la química, física, historia natural, geografía, estadística, cosmografía, historia de las naciones, anatomía, fisiología, higiene, matemáticas, psicología (incluso la lógica), estética, retórica, filosofía del lenguaje, teodicea, moral, derecho, economía, administración y alemán, francés o inglés.

Pues que todo esto es necesario al ciudadano, y nada más necesita la preparación para los estudios superiores, no hay razón para dividir en secciones la enseñanza secundaria, y no la he dividido.

5

Hay otras asignaturas que, si no necesarias, son muy útiles. Citaré en primer lugar la pedagogía o ciencia de la enseñanza, que yo habría colocado entre las necesarias a todas las clases de personas, si no temiese chocar demasiado con opiniones universales. Se cree que la pedagogía está destinada, por su naturaleza, solamente a los maestros de escuela; y no piensa que antes, durante y después que en la escuela, se enseña en la familia; que quienes enseñan en ésta son la madre, el padre, las hermanas, los hermanos; que esta enseñanza necesita ciencia, tanto o más que la escolar; y que debiendo ser todas las personas que hacen estudios Secundarios, con raras excepciones, madre, padre o hermanos, es decir, *educadores de la infancia*, todos necesitan saber cómo han de educar, cómo han de influir en la salud, en la voluntad, en los sentimientos, en la inteligencia, en el carácter, en los hábitos de los niños que nacen y crecen a su lado, so pena de esterilizar casi la escuela, y de formar generaciones viciosas en lo físico y en lo moral. Siguen a la pedagogía la música, el dibujo, la pintura, la escultura, las lenguas vivas, el latín y el griego, cuya utilidad se relaciona, ya con el carácter y los sentimientos en general, ya con determinadas profesiones artísticas, literarias y científicas. Pienso que una institución como el Ateneo, en que se trata de organizar una Sección de estudios capaz de satisfacer las necesidades intelectuales y morales del país, y de dar impulso al progreso de la enseñanza secundaria, no debe excluir de su programa ninguna asignatura útil, siempre que su estudio sea facultativo.

6

Cediendo a estos motivos he consignado en el "*Proyecto*" que ningún alumno del Ateneo obtendrá el certificado de suficiencia para ingresar en los cursos superiores, o para ejercer con inteligencia la ciudadanía, si no estudia satisfactoriamente todas las asignaturas necesarias que son la materia del *curso general*, y ha dispuesto que las ciencias y artes útiles sean objeto de cursos facultativos, como medio de difundir este género de conocimientos, entre todas las clases de personas, sea cual sea el grado de instrucción a que aspiren. Y como hay mucha gente que no puede seguir cursos, ya porque no lo permiten sus ocupaciones ordinarias, ya porque se oponen a las costumbres (como sucede en la mujer), he instituido las *conferencias*, para que se traten en ellas temas particulares en forma popular. De este modo podrá alcanzar la influencia del Ateneo a las personas de todas las clases y de todos los sexos.

7

Cuestión importante es la de la comprensión que ha de tener la enseñanza de cada materia, y no siempre ha sido bien resuelta. Suelen estudiarse algunas ciencias tan escasamente, que para nada sirve lo aprendido a los que sufren el engaño de creer saberlas; y si bien no he notado que

nadie peque por exceso, conviene tanto no extender demasiado, como no restringir los límites convenientes.

Uno de los graves defectos de nuestra enseñanza Secundaria consiste en no tener presente para nada la Primaria. Se empieza a enseñar la aritmética, la geometría, la geografía, la historia, la física, las ciencias naturales, etc., etc., por donde se empieza en las escuelas elementales, y sin darles mayor, ni aun tanto desenvolvimiento a veces; lo que ha permitido recibir como alumnos a niños de nueve y diez años con frecuencia, y casi siempre a personas que ninguna noción de la materia traían. Ha degenerado por esta causa la enseñanza Secundaria en Primaria, con la desventaja de no emplearse en las aulas los procedimientos, instrumentos y medios disciplinarios que constituyen la eficacia de la escuela.

He puesto un remedio a este mal, estableciendo que la enseñanza del Ateneo será continuación de la que se da en las escuelas Primarias. Por consecuencia, no puede ser alumno quien no haya terminado los estudios de la escuela de tercer grado, y los programas empiezan donde acaba el primer grado de las escuelas públicas.

8

Dado este punto de partida, he determinado a cada ciencia el desarrollo que me ha parecido indispensable para que se cumpla el fin que he tenido en vista, y he calculado el tiempo del estudio en armonía con la cantidad de conocimiento (V. artículos 3 y 10 del "*Proyecto*"). Ese tiempo es, respecto de casi todas las asignaturas que hasta ahora se ha acostumbrado cursar, el mismo que prescriben los reglamentos universitarios; y no me parece que ha de ser objetado el que señalo para las materias que he creído deber agregar al programa del Ateneo. Dos alteraciones he hecho, sin embargo: la historia universal, que se ha enseñado en tres años, se deberá enseñar, según el "*Proyecto*", en dos, no con el fin de que se enseñe menos, sino porque deben venir los alumnos con nociones adquiridas en la escuela Primaria, equivalentes a un año o más de estudio; y la *filosofía*, esto es, la psicología, la lógica, la moral, la teodicea, la retórica y la gramática general, que suelen enseñar en un curso de dos años, se enseñarán en varios cursos, que emplearán un total de cinco años.

Como es probable que no falten quienes sostengan que doy a estas ciencias demasiada latitud, me detendré a manifestar la razón del proyecto. Se enseñan en un año, es decir, en nueve meses, cuatro ciencias tan importantes y vastas como son la psicología, la lógica, la moral y la teodicea, empleando con cada una un término medio de *dos meses y una semana*. Se comprende, por poco que se reflexione, que es imposible enseñar nada serio y útil en tan poco tiempo.

9

En efecto: dos son los manuales que entre nosotros suelen emplearse para la enseñanza de la filosofía: el de Geruzez y el de Jacques, Simon y Saisset. El primero expone toda la psicología en noventa páginas pequeñas y el segundo en ciento cincuenta de estilo excesivamente amplificado, que bien podrían reducirse a otras noventa, con provecho del estudiante; Geruzez desenvuelve, por ejemplo, la teoría de las facultades en una lección de tres hojas, y en otra de tres se ocupa de los sentidos y sus percepciones; Jacques expone la primera de estas cuestiones en poco más de cinco hojas, y en cuatro la segunda, que se aprenden, ambas, en dos lecciones. Todo se encuentra tratado dentro de límites semejantes, sin comprender otra cosa que los fenómenos de conciencia. Y bien: no es posible, dada la altura a que ha llegado la psicología, enseñar cada una de aquellas materias en menos tiempo que tres o cuatro meses, aunque no se pase de lo elemental;

y éste es, proporcionalmente, el tiempo que debe emplearse en las demás cuestiones de la psicología. Por manera que debe durar el curso de esta ciencia por lo menos un año y parte de otro.

10

Geruzez dedica a la lógica sesenta y cuatro páginas; ciento diez le consagra Simon; y se estudia en diez lecciones o doce por uno y otro de estos textos. Esta simple enunciación es la mejor prueba de la deficiencia del estudio. Una terminología más o menos numerosa, algunas definiciones, y ciertas reglas tomadas de la escolástica: tal es, en sustancia, lo que se enseña. Necesario era sacrificar algunas cuestiones importantes para encerrar en un plan tan estrecho una materia tan compleja, y se sacrificó precisamente lo que más importaba tratar: los métodos, sin duda porque requieren cierta detención en la enseñanza oral, y amplitud en la exposición escrita. La lógica no puede estudiarse, pues, en menos que seis o siete meses, si se quiere tener un conocimiento completo, aunque sumario, de ella.

11

Y como la lógica no es otra cosa que una sección de la psicología, he establecido en el “*Proyecto*” que se enseñe en dos años “*la psicología, incluso la lógica*”. Este tiempo es necesario no sólo por la naturaleza y comprensión de la asignatura, sino también por su importancia, por su utilidad práctica. La psicología es el fundamento de todas las ciencias que se llaman sociales: de la moral, de la economía, del derecho, sea civil, penal, constitucional o de gentes, etc.; y es natural que si de ella surgen relaciones tan trascendentales y universales como éstas, se tenga el mayor esmero en darla a conocer en todas sus partes y en grado suficiente. Cuanto mejor se conozca el hombre a sí mismo, más morales serán las costumbres, más respetado el derecho, más útil el trabajo, más fecundas las instituciones humanas. Los progresos morales de la humanidad dependen en gran parte del progreso de la psicología. Por eso debe dedicarse a esta ciencia una atención muy especial. Lo dicho es aplicable a la lógica. Basta tener presente que si en la Edad Media decayeron las ciencias, y progresan tan pasmosamente en los tiempos contemporáneos, no es porque el hombre sea en esta edad más activo que en la anterior, y sí porque aplica a su actividad ahora conocimientos lógicos, metodológicos, que no aplicó en épocas anteriores. Las condiciones intrínsecas de la ciencia y su utilidad práctica, son las dos razones que me han inducido a proyectar que se curse en dos años.

12

Geruzez reduce toda la moral a ciertas vaguedades extendidas en treinta y dos páginas; Saisset la considera más, pero, aun así, le destina cuarenta y tres hojas, que suelen ser materia para ocho o diez lecciones. La moral es ciencia que se puede conocer poco y mucho; pero lo poco debe ser mucho más que lo contenido en los manuales que usamos. La utilidad de esta materia está fuera de toda discusión; en América, como en Europa, como en todo el mundo, es necesaria la moralidad a la existencia del individuo y de las sociedades; en todos los momentos, en todas las situaciones; motivo por el cual debe hacerse de ella un estudio tan acabado como sea posible. Sin embargo, el estudio teórico es más indispensable en unos pueblos que en otros. Hay pueblos acostumbrados a vivir moralmente; la experiencia enseña en ellos a las generaciones nacientes la mayor parte de las reglas a que deben someter su conducta ordinaria en la familia, en el municipio, en el Estado, en las sociedades privadas, en las relaciones libres de los individuos, y por lo mismo, poco le queda que enseñar a la teoría. Otros pueblos, por diversas causas, carecen de tales costumbres: y como no puede esperarse de éstas una enseñanza moral, es indispensable

recurrir al estudio teórico. Entran desgraciadamente en el número de estos países, los nuestros. El individuo no toma aquí como regla de conducta el ejemplo de las grandes masas populares, ni los precedentes; cada uno procede según su propia inspiración del momento; todos obedecen a motivos personales, los cuales cambian de un momento a otro.

No tenemos costumbres, y, por consecuencia, ni una escuela nacional que forme nuestros sentimientos y gobierne la voluntad. No tenemos tampoco enseñanza teórica, y, por lo mismo, ni ideas, ni criterio moral. De ahí la profunda anarquía que se observa en las acciones individuales y colectivas, la serie de inconsecuencias en las doctrinas y en los hechos, y esas grandes inmoralidades que, por la especialidad de las circunstancias, no son muchas veces más que inevitables aberraciones. Aquí, pues, donde muchas veces no se hace el bien porque no se sabe lo que es bueno, es necesario, absolutamente necesario, enseñar seriamente la ciencia de la moralidad, si queremos que alguna vez se moralice la conducta privada y pública de las personas y que se formen costumbres capaces de asegurar por sí solas el régimen del bien y de la libertad. Para una necesidad de esta magnitud, nada valen dos ni cuatro meses de enseñanza moral: es necesario emplear por lo menos un año, y esto es lo que he establecido en el "*Proyecto*".

13

Inclúyese en los programas de filosofía la gramática general o filosofía del lenguaje; pero este hecho no tiene otra significación que la de una promesa mal cumplida. Ocho hojas ocupa en el libro de Geruzez y quince en el de Jacques; ambos la tratan sin relacionarla con nuestra lengua, y como parte integrante de la lógica. Se la estudia en dos lecciones o tres. La filosofía del lenguaje no carece de dificultad y comprensión, aunque se la considere en sí misma, como ciencia psicológica, sin aplicación a las lenguas vivas; dificultad y comprensión que no es posible dominar sin esfuerzos laboriosos y continuados. Pero la ciencia así estudiada carece de utilidad, porque si para algo sirve, es precisamente para determinar el progreso de los idiomas que hablamos, fin que no se puede realizar si no se la comparara con las lenguas que usan y han usado los hombres. Es, por tanto, inseparable de la filología y de la lingüística; lo que aumenta la dificultad y la extensión del estudio. Destinarle un año, no sería mucho; pero, deseoso de que no se me tache de sobrado exigente, he hecho de esta ciencia y de la teodicea la materia de un curso anual.

14

Creo que las reflexiones que anteceden, aunque someras, bastan para convencer de que no es demasiado el tiempo de cinco años que asigno al estudio de estas cinco ciencias filosóficas, ni desproporcionado con el tiempo señalado a las otras materias, cuando se emplean ocho años en cursar la física, la química y la historia natural.

15

Si hubieran de enseñarse sucesivamente todas las materias del programa proyectado, habría para estudiar durante veintitrés años; pero como la generalidad de las inteligencias pueden abrazar sin demasiado esfuerzo cuatro asignaturas a la vez, he repartido el programa en seis años, que son los que dura el curso general. Tal vez parezca demasiado largo a nuestros estudiantes, acostumbrados a recibir el grado de bachiller al cabo de cuatro o de tres años. Pero el tiempo de enseñanza que requiere un programa, no es cuestión de voluntad o de gusto, y sí de necesidad. La experiencia comprueba que no pueden estudiarse satisfactoriamente más que cuatro ciencias al mismo tiempo; tomar cinco o seis, es llegar más pronto al título académico, pero es también rebajar el grado de los conocimientos; y el fin a que se dirige la enseñanza no es el diploma y sí

el saber. El Ateneo debe mostrar con su ejemplo cuáles son los verdaderos intereses de la civilización, y cómo se cumplen los deberes que ella impone.

16

Cuando la extinguida Comisión de organización de estudios se ocupó de establecer las reglas principales a que debería atenderse en la redacción de los programas, propuse y se resolvió que no fueran ni muy detallados ni muy concisos. La razón es que si se hicieran minuciosos, no se dejaría ninguna libertad a los profesores para introducir las modificaciones y ampliaciones que podrán aconsejar el progreso de las ciencias y la utilidad de la enseñanza; y si se les diera mucha brevedad, harían posible la deficiencia de la enseñanza siempre que algún profesor abusara por defecto de celo.

La Junta del Ateneo encomendó a varias personas la redacción de los programas, recomendándoles la observación de aquellas bases; y al encargarme el Proyecto de Reglamento, me facultó para que modificase todos los programas, con el fin de darles unidad.

Oportunamente remití a la Junta Directiva del Ateneo los de psicología, lógica, filosofía del lenguaje, teodicea, moral y derecho, que había tomado a mi cargo. Recibí después los de física, química, aritmética, álgebra, geometría, trigonometría, botánica, zoología, economía política y administración, escritos por otras personas. Y no me ha sido posible obtener, a pesar de mucho tiempo transcurrido, los de mineralogía, geología, geografía, estadística, cosmografía, historia, anatomía, fisiología, higiene, estética y retórica.

He adoptado, después de cambiar ideas con sus autores y de modificarlos algo en la forma, los programas de botánica y zoología, que pertenecen al señor Arechavaleta, y los de economía política y administración, que se deben al doctor Pena. No he adoptado los de física, química y matemáticas, porque además de no conformarse con el plan general que me he trazado, me ha parecido que son deficientes, o que no corresponden con el estado actual de la ciencia, o que no consultan las leyes de la enseñanza.

Deseoso de suplir estas faltas en cuanto a mí dependa, me he tomado la libertad de solicitar al señor José María Carrera un programa de química, por creerlo conocedor de esta materia. El señor Carrera satisfizo mis deseos con un extenso trabajo que va en los anexos. Aceptable, según pienso, por su plan pedagógico, pero más detallado que lo conveniente, he hecho de él un extracto, que es el que va en el artículo 11. Inducido por el mismo deseo, he redactado, a pesar de no considerarme competente, los programas de aritmética, álgebra, geometría, trigonometría, anatomía, fisiología e higiene, confiando en que al discutirse mi trabajo harán personas más aptas las correcciones que sean necesarias. Debo hacer notar también que he alterado algo de la forma de mis programas de psicología, lógica, filosofía del lenguaje, teodicea, moral y derecho, por adaptarlos mejor a mi pensamiento.

Dicho esto, agregaré algunas palabras para explicar ciertas condiciones de esta parte del "Proyecto".

17

He cuidado ante todo de que las enunciaciones abracen todas las cuestiones importantes, sin abundar en detalles. De este modo los profesores no podrán omitir cosa que deban saber los alumnos del Ateneo y gozarán de bastante libertad para dar a cada cuestión el desarrollo que exijan el fin práctico, el progreso general de la ciencia, o el interés o tendencias parciales que ocupen la atención pública. Mas, como quiera que esta libertad pudiera ser empleada para

perjudicar justas exigencias de la enseñanza, por defecto de desenvolvimientos, impongo a los maestros la obligación de someter un programa detallado, antes del principio de cada curso, al juicio de la autoridad superior de la Sección de Estudios. De este modo podrán corregirse a tiempo los defectos, se determinará con precisión el deber de los que enseñan, y se anunciará a los estudiantes en tiempo oportuno el camino que tendrán que andar durante el año.

18

Establezco que los profesores podrán enseñar sin restricción alguna la doctrina que juzguen verdadera o que merezca su preferencia.

Esta regla, tan indispensable al progreso científico, es causa de serias dificultades en la redacción de los programas, porque es cosa muy difícil el prescindir de las opiniones propias de tal modo que quepan todas en el sistema de las indicaciones que se hagan. En química, por ejemplo, se disputan el dominio la teoría de los equivalentes y la teoría atómica. El programa no debe excluir la una ni la otra, sino que debe permitir que se enseñen ambas. Contra este propósito conspira un interesante proyecto del Sr. Arechavaleta, que he tenido a la vista (anexo A): imponía la atómica, excluyendo la contraria. El trabajo del señor Carrera no excluye ninguna, en mi concepto, y por eso lo he preferido. Los programas de botánica, de zoología, de economía política, de administración, tanto dan lugar a que se enseñen las ideas de sus ilustrados autores, como las radicalmente opuestas. En cuanto a mis programas, no era difícil imprimir ese carácter neutro a los de matemáticas; pero me ha costado repetidos ensayos el darlo a los demás. Temeroso de que la forma que les di primeramente pudiera trabar algún tanto la libertad de los profesores a favor de las doctrinas que tienen mi adhesión, a pesar de lo que me esmeré por evitar este inconveniente, los he redactado de nuevo. Creo que, tal como ahora los presento, permiten que se enseñen las más variadas teorías. Pero, si bien debe permitirse que se enseñe el materialismo, el idealismo, el espiritualismo y el subjetivismo; el teísmo y el ateísmo; el panteísmo, el dualismo y el nihilismo, etc., el Ateneo no debe consentir que se prescinda de las teorías contemporáneas que con tanto brillo sostienen Maudsley, Bain y Spencer en Inglaterra; Taine en Francia; Lotze, Schopenhauer, Wundt y tantos otros en Alemania; no sólo porque toda enseñanza debe hacer conocer el estado actual de las ciencias, sino también porque importa en alto grado al fin del estudio tener una noticia más o menos completa de los nuevos problemas que se plantean, y de la manera como se resuelven los que desde tiempos antiguos son objeto de la atención humana. Esta es la razón por que hago obligatoria la exposición y crítica de algunas doctrinas de filósofos contemporáneos, no como materia principal de la enseñanza y sí a manera de ilustración.

19

Se me preguntará tal vez por qué he proscripto de los programas un compendio de la historia de la filosofía. Contesto desde ahora que por su inutilidad. En efecto, ¿qué bien positivo reporta a los estudiantes el estudio mnemónico de algunas páginas en que se apuntan hechos o ideas que se atribuyen a cuarenta o sesenta o cien personas? Ninguno, pues que por abarcar con una ojeada el movimiento filosófico de tres o cuatro mil años, se concluye por no conocer nada. No sostengo que la historia de la filosofía carece de importancia, sino que para tenerla, es menester estudiarla con tal extensión, que no cabe en el círculo de los estudios Secundarios. Esto no se opone a que los profesores expongan teorías de notables filósofos antiguos y modernos, con ocasión de las cuestiones particulares que se traten en la clase.

He hablado hasta ahora principalmente de la enseñanza de las materias necesarias, que son las que más han merecido mi atención. No por eso he descuidado las facultativas. Les he dedicado un párrafo. Como son objeto de clases libres, como su importancia es secundaria, y no influyen en las razones por que el Ateneo expide certificados de suficiencia, he pensado que conviene dejar a los profesores en libertad para que den a su enseñanza la comprensión que quieran, sin otra restricción que la requerida por el orden interno del Ateneo, o de la determinada por el interés de sus alumnos y por la competencia de sus colegas. Tampoco he determinado la comprensión de las conferencias, ni me he ocupado de sujetarlas a programas normales. Cada disertador elegirá el tema y lo desarrollará cuanto juzgue conveniente, si bien observando las disposiciones expresadas en el párrafo en que se reglamentan.

III

MÉTODOS E INSTRUMENTOS

1

No se satisfaría el fin de la enseñanza si, después de formado el programa de materias, no se atendiera al modo de enseñarlas. Nuestros profesores públicos y privados han prescindido siempre de esta cuestión, y todo induce a hacer creer que no se han apercibido de su gran importancia. Ciencias físicas, psíquicas, o morales, se han enseñado haciendo aprender de memoria libros, que a su vez carecen de las condiciones primordiales de todo buen libro de texto, prescindiendo de los métodos que aconseja la ciencia pedagógica, del orden lógico que debe seguirse en el desenvolvimiento de las materias, de observaciones y experimentos, de todo cuanto constituye una buena enseñanza.

De este proceder eminentemente rutinario ha resultado que no se han desarrollado las facultades de los alumnos, ni se han formado hábitos de estudio, ni se ha adquirido de las ciencias el conocimiento que por otros medios se hubiera adquirido, ni se ha formado la afición a las investigaciones propias, ni se ha fomentado el sentimiento de independencia, el uso de criterio libre, sin el cual es imposible o muy difícil el progreso científico.

2

Se me conoce ya lo bastante para que no me considere obligado a mostrar cuán indispensable creo la observancia de los buenos métodos en la enseñanza de toda asignatura. No pocos profesores desdeñan el hablar de métodos, creyendo que éstos convienen especialmente a la escuela elemental y que rebajarían el concepto jerárquico de su profesión si descendiesen a preocuparse de tales problemas. Pero es esto un error en que no se incurre sino cuando no se conoce el asunto de que se habla.

El niño, el joven, el hombre de edad madura, el anciano, adquieren nociones dadas con facultades propias y exclusivamente dispuestas para cada clase de nociones, las cuales son las mismas en todas las edades de la persona. Esas facultades no proceden desordenadamente: cada una está regida por las leyes particulares que se perpetúan en el individuo desde que nace hasta que muere, así como en la especie, por cuyo motivo son permanentes y universales. Sea cual sea

la edad, es imposible conocer, si esas leyes no se observan; observarlas importa asegurar el éxito de la enseñanza, y al contrario. El método no es otra cosa que la ley según la cual se adquieren los conocimientos; luego, tan indispensable es el buen método en los estudios más elevados, como en los más elementales.

3

Pues que esto es así, claro está que interesa sobremanera al Ateneo que los profesores de su Sección de Estudios abandonen la rutina y procedan con el arreglo a las leyes naturales de la mente. Si el Ateneo enseña bien, conseguirá los resultados que debe proponerse, influirá positivamente en el progreso del país; si enseña mal, perderá sus esfuerzos y difundirá las prácticas viciosas en la juventud que asiste a sus aulas, que es sin duda, la mejor dispuesta para constituir la fuerza impulsiva de los adelantos morales y científicos de la nación. El método es decisivo en las tendencias que se den a la enseñanza, y tiene, por lo mismo, gran poder en la conducta ulterior de los hombres.

4

Resuelta la cuestión de conveniencia, ¿debe exigirse de los profesores que enseñen con sujeción a los métodos naturales? He oído sostener la negativa, en el concepto de que lo contrario heriría la libertad de los individuos. Soy de los que quieren siempre y para todos el uso de la libertad ilimitada; pero el pensar de este modo no me impide juzgar que el empleo obligatorio de un método determinado no lastima en lo más mínimo la libertad de nadie.

El Ateneo es una institución privada, no un Estado; razón por la cual sus reglamentos no son, como las leyes, obligatorios para la universalidad de los habitantes del país, sino que alcanzan sólo a los que voluntariamente se someten a su autoridad. Nadie se sentirá forzado a ser profesor del Ateneo; si una persona no halla en las disposiciones reglamentarias cosa que choque con sus creencias o con sus doctrinas, y quiere ser profesor, puede aspirar a serlo; si halla en la reglamentación algo que no le agrade, y no quiere sufrir sus efectos, lo consigue con no ingresar en el profesorado. Puede, pues, todo individuo ejercer su derecho con la libertad más amplia concebible.

Además, el Ateneo está en la situación jurídica de cualquier director de instituto, liceo, o colegio privado: tiene el derecho de enseñar, y de enseñar como mejor le parezca. Si enseña, tiene el deber moral de enseñar tan bien como lo permitan el progreso de la ciencia pedagógica y los medios de que dispone. Y pues que tiene, a la vez, el derecho y el deber de enseñar bien, se sigue que tiene el deber y el derecho de no admitir entre sus auxiliares sino a los que pueden, sin contrariar sus convicciones, realizar cumplidamente sus propósitos.

Nadie tiene derecho contra el derecho del Ateneo; nadie tiene el derecho de enseñar en el Ateneo, contra la voluntad de sus coasociados, ni materia que éstos no quieran, ni del modo que éstos reprueben. Y si nadie tiene tal derecho, ¿cómo puede considerar coartada su libertad si no lo ejerce? Tal tesis es completamente insostenible por quienes sepan lo que es derecho y lo que es libertad.

5

Armonizándose, como se armonizan, la conveniencia y el derecho, no he trepido en establecer que son obligatorios, en la enseñanza de las asignaturas necesarias, los métodos que reputo mejores, y he destinado a este asunto el título II. Debe suponerse que no he escrito un libro

de pedagogía, porque no sería propio de un reglamento; pero me he esforzado por enunciar todas las reglas generales y las especiales de cada asignatura que me han parecido más importantes, y suficientes, a la vez, para determinar con precisión los procedimientos que deben seguirse.

Este título es una novedad en trabajos del género a que el adjunto corresponde; pero creo que se la reconocerá justificada en vista de las circunstancias especiales del país. Los reglamentos privados y públicos de otras naciones que conozco no contienen cosa parecida, por una razón obvia: las atrasadas en materia de enseñanza, porque no se han apercibido de la importancia de la cuestión; las adelantadas, como Alemania, Inglaterra, Estados Unidos, porque ha hecho en ellas tales progresos la profesión de maestro, que es general el uso espontáneo de buenos métodos y no tiene razón de ser la prescripción reglamentaria.

Carecemos nosotros de buenas costumbres en el orden de estos hechos, pero no completamente de la aspiración a entrar con franqueza en la vía de las reformas. La Sociedad de Amigos dio el ejemplo dentro de los límites de la escuela Primaria; puede que el Ateneo y debe darlo en la esfera de la instrucción Secundaria, recurriendo a medios semejantes, y con la esperanza de obtener resultados análogos.

Cuando se pensó en iniciar la reforma de la instrucción pública elemental, redacté un proyecto de Reglamento escolar en que figura un capítulo de prescripciones metodológicas. La novedad causó gran sensación entre los maestros rutineros; las columnas de la prensa y la Secretaría de la Dirección de I. Pública recibieron diariamente, durante mucho tiempo, artículos y notas en que se condenaba de todos modos la innovación y se abrumaba con sátiras a su autor. Pero la autoridad escolar adoptó mi pensamiento, formó e impulsó el reglamento que hoy rige, y no hay quien niegue que a estas prescripciones metodológicas se debe en gran parte la reforma radical y pronta que se ha operado en la enseñanza Primaria. No hago hoy otra cosa que proponer al Ateneo lo que hace algunos años propuse a la Dirección de escuelas, seguro de que el éxito no será menos satisfactorio, si hay en aquella sociedad la voluntad necesaria para emprender y dirigir la reforma.

6

Los métodos que aconsejo requieren el uso de aparatos auxiliares de los sentidos, de objetos en que se puedan hacer las observaciones, y de instrumentos para las experiencias. Todos ellos son materia de alguna indicación, pero principalmente los objetos destinados a las observaciones, por la importancia de su empleo y de las reglas que deben tenerse presentes cuando, por faltar los naturales, hay que ocurrir a representaciones.

7

He seguido en este punto, respecto de las clases facultativas, la misma regla de conducta que en cuanto a la comprensión de los estudios: dejo en libertad a los profesores para que adopten el método que mejor les parezca, salvo algunas reglas generales que he dictado, para las conferencias especialmente.

El buen método no es menos necesario en la enseñanza de estas asignaturas que en la de las necesarias, y sería más provechoso al crédito del Ateneo si todo se enseñara en sus aulas del mejor modo posible; pero como es difícil prever qué materias facultativas llegarán a enseñarse, y como no importan éstas tanto como las necesarias para el propósito principal de la Sección de Estudios, he restringido la condición del método a lo indispensable.

IV

ORDEN DE LOS ESTUDIOS

1

El orden de los estudios puede considerarse de dos modos: el que se sigue en el desenvolvimiento de una materia dada, y el que se observa en la sucesión de las varias asignaturas que constituyen un programa. Nuestras prácticas han sido defectuosas en este punto. Muchos de los libros que sirven de texto, si no todos, han sido escritos por personas que, si bien conocedoras de la ciencia, no se han preocupado de la enseñanza.

Aunque es cosa muy dicha, debe repetirse que no es lo mismo ser un sabio que ser un maestro. Así, vemos que autoridades como Sachs empiezan su notable curso de botánica por la morfología de las células, estudian enseguida la morfología de los tejidos, después la de los miembros de la planta, etc., cuando el verdadero orden requiere que se siga una doble marcha: la primera, inversa de la indicada, en que se *observen* sucesivamente el aspecto y relaciones exteriores de los miembros, los tejidos y las células; la segunda, en que se estudie la estructura y composición de la célula, y se *explique* la manera cómo las células componen los tejidos, y los tejidos de las plantas. En cosmografía, suele iniciarse el curso con el estudio de los círculos, de los movimientos aparentes, de los ejes de estos movimientos, para ir a terminar en la descripción física de los astros, siendo que el verdadero orden exige la clasificación de todas las nociones que entran en la ciencia y su distribución por el grado de dificultad que presenten al alumno, es decir, que se empiece por donde se suele concluir, y que se concluya por donde se suele empezar. Cosa análoga puede decirse de los textos de las demás asignaturas.

2

En cuanto a la sucesión de las materias, no hay regla: cada estudiante cursa la ciencia que se le ocurra, cuando le parece. Unos estudian las matemáticas antes que la física; otros, la cosmografía antes que las matemáticas; otros, la psicología antes que las ciencias físicas; otros, la retórica y la gramática general antes que la psicología. Se observa en esto el más completo desorden, sin que los alumnos, ni las autoridades que dirigen la enseñanza secundaria, se aperciban de los graves males que tales prácticas producen.

Hay entre las ciencias relaciones lógicas de las cuales no debe prescindirse. Si se quiere estudiar botánica, zoología o geología, sin haber estudiado antes física y química, no será posible obtener resultados satisfactorios, porque hay muchas cosas en aquellas ciencias que no pueden comprenderse sin el auxilio de éstas. El que se propusiera conocer la teoría del derecho sin saber la moral, o la teoría moral ignorando la antropología, malgastaría sus esfuerzos necesariamente, porque, estando relacionadas estas ciencias como el consecuente y el antecedente, es imposible explicarse las derivadas si se prescinde de las que le sirven de origen.

Hay además en las ciencias relaciones pedagógicas que merecen la más seria atención. Las facultades del hombre se desarrollan paralelamente; pero unas llegan antes que otras a la plenitud de su vigor. Las que primeramente adquieren este grado de poder, son los sentidos externos; luego el sentido íntimo y la inteligencia.

La primera de estas facultades es la que se halla más desarrollada en los jóvenes que emprenden los estudios Secundarios; la aptitud de las observaciones conscientes y de los raciocinios abstrusos se desarrolla más tarde; razón por la cual debe preferirse para los primeros años del

curso general las ciencias físicas, que son las que se conocen principalmente por los sentidos; deben seguir a éstas las ciencias psíquicas; y vendrán a la conclusión las ciencias especulativas o racionales.

3

Es tal la armonía de los hechos y leyes de la naturaleza, que las relaciones lógicas de las ciencias se conforman con las relaciones pedagógicas; por manera que se pueden distribuir todas las materias del programa en los seis años del curso general, satisfaciendo las unas y las otras. He tratado de hacer triunfar estas doctrinas en los artículos 10 y 11 del Proyecto, ordenando lógicamente y pedagógicamente el programa de cada asignatura y la sucesión de las materias necesarias que entran en el curso general. El alumno preparará sus facultades y su criterio con tres años de estudio experimental de las ciencias físicas; empezará al cuarto año el estudio de las ciencias psíquicas; dará principio al quinto año y terminará al sexto las ciencias especulativas (moral, derecho, etc.), cuando el vigor mental ha adquirido un alto grado de desenvolvimiento, y se han formado poderosos hábitos de observación y raciocinio.

4

Respecto de las materias facultativas, sería innecesaria la prescripción del orden externo, tanto por la manera general con que las considero, cuanto porque rara vez llegaría el caso de poder observarlo, desde que la persona puede elegir una sola materia, cual y cuando quiera, prescindiendo completamente de las otras, y sin que el Ateneo se responsabilice por esta elección.

V

MAESTROS

1

La prescripción de buenos programas y de buenos métodos de nada serviría, si hubiera carencia de buenos maestros, porque no tienen aquéllos la virtud de mejorar por sí solos la enseñanza.

Preciso es reconocer que no podemos vanagloriarnos de tener profesores aventajados. Hay, sí, entre los que enseñan, muchos hombres que conocen perfectamente la ciencia que se proponen comunicar; pero esta sabiduría no constituye al maestro. El hombre más sabio puede ser el menos apto para ejercer el magisterio; porque una cosa es saber una ciencia, y otra cosa es *saber enseñarla*. ¿Quién de nuestros profesores de enseñanza Secundaria y superior se ha ocupado de adquirir los conocimientos especiales de maestros? No conozco ninguno, ni tengo noticia de que lo haya. Cada cual enseña *como mejor le parece* y nadie como debiera. Eligen los más un libro sin atender a otra cosa que la doctrina y el volumen, y lo siguen, sean cuales sean el método y el orden, como si esto nada valiera.

No tenemos profesores; y como el Ateneo los necesita, si ha de mejorar algo las condiciones de la enseñanza, es menester formarlos. ¿Cómo? Problema es éste que me ha dado mucho que pensar, y cuya solución ocupa uno de los capítulos del Proyecto que me parecen más dignos de atención.

2

El hombre no progresa generalmente sino en virtud de un interés. Si el Ateneo ha de tener buenos profesores, es indispensable que quienes allí enseñan tengan algún interés en serlo. ¿El interés del progreso científico? La experiencia nos prueba que tal interés no existe, o que es muy débil, puesto que no ha producido hasta ahora buenos maestros, ni ha contribuido a mejorar la aptitud especial del profesorado. ¿El interés pecuniario? Es indudablemente el más desarrollado y el más general. Nuestra juventud ilustrada es pobre en su mayoría y tiene que ganar dinero para mantenerse. Si el Ateneo promete una ganancia al que sea buen profesor, la juventud tendrá interés en ser buen profesor, y lo será. Se me objetará, tal vez, que la Universidad y los Colegios han pagado a sus maestros y que no por eso han conseguido tenerlos buenos; a lo que contesto desde ahora que se les ha pagado, pero porque enseñen, y no *porque enseñen bien*, pues que nadie ha pensado nunca en reformar la enseñanza preparatoria y profesional. Si el ofrecer un lucro al que sea *buen maestro* ha de dar por resultado la formación de buenos maestros, es indudable que la promesa de *mayor lucro* ha de ser motivo bastante para que los buenos maestros se esfuercen por serlo mejores. Y si al interés de la ganancia se une algún otro, es también cierto que el resultado será más satisfactorio.

3

Esta reflexión obvia me ha sugerido el sistema que he reglamentado en el título III del Proyecto. He determinado cuáles son las condiciones de un buen maestro en grado mínimo, prohíbo la admisión de los que no reúnan esas condiciones, y asigno al que sea admitido una utilidad pecuniaria mensual. Estos son los profesores *extranumerarios*, quienes no pueden enseñar más que una asignatura.

4

Por ser su competencia profesional la mínima tolerable, no satisface las aspiraciones que debe tener el Ateneo: es necesario que ese profesor tenga interés en progresar, y, para que lo tenga, recurro a varios medios. En primer lugar, establezco que ganará en proporción de los alumnos que tenga. Como tendrá tantos más alumnos cuanto mejor enseñe, tiene interés en enseñar cada día mejor. Pero si nadie enseñara una materia dada sino él, el número de alumnos oscilaría dentro de límites muy cercanos, pues sería determinado más por la necesidad de oír al único profesor, que por la idoneidad de éste. Para que la concurrencia sea atraída por el mérito de la enseñanza, es menester que el alumno tenga donde elegir el mayor mérito; razón por la cual he establecido que cada materia puede ser enseñada por cuantos profesores *extranumerarios* quieran enseñarla. Nacerá así la emulación y la competencia entre los profesores, dando por resultado que quien consiga aventajar a todos será el que mayor auditorio tenga, y, por consecuencia, el que más gane. Como se ve, únese al interés material el moral; y aumento su grado estableciendo que después de varios años de enseñanza serán ascendidos a profesores *supernumerarios* los *extranumerarios* que hayan sobresalido, cuyo ascenso les da derecho para enseñar dos materias en vez de una, y para duplicar, por tanto, sus utilidades. Suplen además a los profesores *numerarios*, ganando lo que al suplido correspondería. A fin de que no se pueda abusar de las promociones, y de que la enseñanza de mejor posición sea la más segura, limito a cuatro el número máximo de *supernumerarios*.

5

No es, sin embargo, el profesorado supernumerario el más alto grado de bondad a que puede llegarse. El Ateneo debe desear mejores maestros, si es posible; y para satisfacer este deseo debe fomentar en los supernumerarios el interés de seguir progresando. Este interés nace de la competencia que se hacen los que han llegado a tal altura entre sí, y con los extranumerarios, pues que los estudiantes gozan amplia libertad para asistir a la clase de unos y de otros; y aumenta con la esperanza de llegar a ser profesor *numerario*, que es el verdadero profesor oficial del Ateneo, y que goza el derecho de enseñar tres asignaturas diferentes, y la probabilidad, por tanto, de triplicar sus ganancias primitivas. Como para profesor numerario se elige el mejor de los supernumerarios que lo hayan sido durante dos años por lo menos, se sigue que nadie llegará a ser profesor numerario del Ateneo sino después de seis años o más de enseñanza continua, y de haber triunfado de la competencia de todo el cuerpo de profesores. El Ateneo podrá llegar de este modo a tener buenos maestros, y éstos merecerán buena opinión y serán bien remunerados si, llegados a la cumbre del profesorado, sostienen ventajosamente la competencia de los que no han llegado aún a su altura, por la superioridad de sus métodos, y por la profundidad, riqueza y novedad de sus ideas.

6

Tal es, sustancialmente, el sistema que propongo para que el Ateneo llegue a tener excelentes maestros después de algunos años más. El Proyecto contiene otras disposiciones que conducen al mismo resultado, y se verá más tarde cómo pienso que los profesores sean remunerados, a pesar de carecer de fondos el Ateneo.

La organización que propongo no es invención mía: la he tomado, si bien con modificaciones importantes que me han sugerido nuestras especiales circunstancias, de las Universidades alemanas, cuyo ejemplo siguen en esta parte, desde hace algunos años, las de Italia. Las Universidades de Alemania tienen los *Privat-docenten*, los profesores extraordinarios y los ordinarios; entre los primeros se eligen los segundos, y entre éstos, aunque no exclusivamente, los últimos. Los *Privat-docenten* no tienen otro sueldo que las cuotas que reciben de sus discípulos; los extraordinarios gozan una anualidad fija que les paga el Estado, y los ordinarios otra mayor, también fija. Decía M. Cousin acerca de esta organización en los célebres informes que escribió al ministro Montalivet en 1831:

*“Todos estos profesores se sostienen, se animan los unos a los otros. El profesor titular no quiere tener menos auditorio que el profesor extraordinario, quien no quiere tener a su vez menos que el **doctor legens**, el que hace esfuerzos por elevarse hasta aquéllos y aun por sobrepasarlos en la opinión de los estudiantes. Ved ahí como se buscan sin concursos y sin intrigas, los profesores en una Universidad de Alemania. (...) El resorte más esencial del mecanismo de una Universidad alemana es, después de la retribución de los alumnos, la distinción de los tres órdenes de profesores. ¡Ved cómo se dividen y a la vez se ligan felizmente los tres grados del profesorado! El fondo, la raíz del profesorado, el plantel renovado sin cesar de los profesores de una Universidad alemana, es la institución de los jóvenes doctores que, bajo ciertas condiciones y la autorización de la facultad, son admitidos a dar lecciones públicas. Todo hombre algo capaz llega así a la enseñanza superior, pero ninguno sin dar esperanzas por lo menos. Se le ensaya, pues, pero sin contraer obligaciones para con él, sin prometerle ni darle cosa alguna. Si no realiza con hechos positivos las esperanzas que había hecho concebir, atrayendo alumnos y honrando la Facultad que lo admitió, se reconoce que se sufrió un error y jamás se le hará profesor extraordinario; y este título, que es indestructible, lo alienta y lo conserva*

*en la enseñanza, auxiliado por la pequeña renta fija que le corresponde. Continúa su éxito y le hace merecer el concepto de un hombre importante: el Estado, que tiene un interés en conservarlo, aumenta sucesivamente su renta fija y lo nombra por fin profesor ordinario. No se da nunca este título eminente a meras esperanzas que la experiencia puede desmentir, y sí a pruebas prolongadas, a talentos reconocidos, a reputaciones hechas. Es raro obtenerlo antes de cierta edad y no hay en Alemania un solo profesor ordinario que no goce de celebridad más o menos extensa; porque su título es, precisamente, el precio de esta celebridad. Los grandes resultados públicos, sea en los cursos, sea con los libros: ved ahí lo que nombra profesores ordinarios en Alemania. Abres una gran concurrencia en la multitud de los jóvenes doctores. El talento gana los premios, con el auxilio del tiempo y de perseverancia. Tal es el verdadero concurso. ¿Qué nueva prueba puede necesitarse después de diez o doce años de éxito público ante toda Alemania, y a veces ante la Europa entera? Sin embargo, la edad y el tiempo gastan el ardor y el talento; y el profesor ordinario, llegado ya a la vejez, se abandona o no sigue los progresos que diariamente hace la ciencia. Después de haber sido innovador en la juventud, concluye en ocasiones por ser rutinario. ¿Qué sucede entonces? Sus oyentes, animados siempre por el espíritu de su tiempo, abandonan las lecciones del profesor ordinario por las del extraordinario, o aun por las del **Privat-docenten**, joven celoso, innovador, hasta el exceso a veces; y la Universidad no sufre por la decadencia de los que en otro tiempo sirvieron bien”.*

La opinión que emitía M. Cousin en 1831, reproducida hoy por los que se ocupan del actual profesorado de Alemania, cuya organización no ha experimentado modificaciones, es bastante autorizada y convincente para que me abstenga de entrar en otros razonamientos.

Agregaré sólo que el Proyecto no exige, como condición para ser profesor del Ateneo, nacionalidad, sexo, color, ni grado o título determinado, porque la competencia científica y técnica no está necesariamente vinculada a estos hechos.

7

Los profesores libres están fuera del sistema que he descripto; pero el Proyecto asegura al Ateneo, si no los medios de llegar a tenerlos muy buenos, por lo menos los de no tener en calidad de tales a quienes no le convengan. Los disertadores no son susceptibles de semejante organización. Sin embargo, como ha de haber muy pocos que no sean profesores regulares, es casi seguro que las más de las conferencias han de satisfacer bajo el punto de vista de la ciencia y del método, si este Proyecto se adopta y se cumple, siquiera sea en sus bases capitales.

8

Como el objeto que me propongo al instituir las conferencias, es el de difundir el conocimiento de las ciencias y de las artes en todas las clases populares, y a la vez *mantener viva la buena fama del Ateneo*, obligo a todos los profesores a que den, cada uno, varias conferencias en el año, sobre la materia que enseñan. De este modo no habrá semana en que el pueblo no sea invitado a oír una o dos disertaciones; los temas serán muy variados; la variedad de las opiniones aumentará su interés y llegará a ser el Ateneo la institución que más continuamente preocupe la atención pública. Así merecerá protección general, su enseñanza podrá gozar de gran crédito, y el honor que reciban sus profesores y alumnos con sólo serlo, hará que aumente el número de unos y otros y que la prosperidad crezca sin cesar.

VI

ESTUDIANTES

1

Algo más es necesario para que la enseñanza sea proficua, y ese algo es el buen alumno. Nuestras costumbres no son las más aparentes para formar estudiantes aprovechados: no se requiere ninguna condición de edad ni de preparación, sea para iniciar, sea para continuar los estudios secundarios. Muchos los empiezan a los nueve, diez u once años; los más, sin tener los conocimientos que son indispensables para entender las explicaciones del profesor, y sin el desarrollo mental que el grado de los estudios requiere. De ahí que corran los años sin que nada aprendan, si el profesor se mantiene a la altura de su deber, o que el profesor tenga que descender al grado de la escuela elemental y conservarse en él, si desea que sus discípulos aprovechen el tiempo de alguna manera. En ambos casos se rebaja tanto la comprensión de la enseñanza Secundaria, que con frecuencia desaparece para degenerar en la primaria; y, aun esto, con imperfecciones lamentables.

2

Por ser la instrucción Secundaria un desarrollo de la Primaria, requiere que el joven sepa, al concurrir por primera vez a las aulas del Ateneo, cuanto se enseña en las escuelas de primero, segundo y tercer grado, pues que, a no ser así, se encontraría con una distancia insalvable entre los conocimientos que trae y los que empieza a adquirir; requiere el grado de vigor mental indispensable para abordar las cuestiones que desde el primer día tendrá que resolver, y, como ese vigor se manifiesta en una edad media determinada, debe justificarse que ya el alumno ha cumplido esta edad; requiere, por fin, que en cada uno de los años siguientes al primero del curso general, tenga, no solamente los conocimientos que han debido preceder según el orden establecido, sino también el desarrollo, y los hábitos mentales sin los cuales no se puede seguir satisfactoriamente el progreso de los estudios. Luego, si la enseñanza del Ateneo ha de dar los resultados que se desean, es necesario que los estudiantes satisfagan todas estas condiciones.

3

Pero hay jóvenes para quienes será difícil cumplirlas; y otros muchos que, por los hábitos indisciplinados que han contraído, no querrán someterse a tal orden de cosas, aunque puedan. La situación de todos estos es incompatible con los intereses del Ateneo, que no son otros que los de una enseñanza eficaz; pero no hay razón bastante para excluirlos de un modo absoluto del número de los asistentes a las clases, siempre que se establezcan distinciones suficientes entre los que estudian con regularidad y los que no.

Estas consideraciones me han inducido a admitir dos clases de estudiantes: la una compuesta de personas que siguen el curso general con toda la regularidad requerida por el éxito de la enseñanza; que no pueden ingresar en la Sección de Estudios antes de los catorce años de edad y deben probar su preparación en un examen escrupuloso; que deben cursar a la vez todas las materias indicadas para cada año y no pueden pasar de un año a otro sin haber sido aprobadas en el examen anual de todas las asignaturas cursadas; y que no pueden inscribirse para cualquiera de los años posteriores al primero, si no han ganado en el mismo Ateneo los años anteriores, ni obtener certificado de suficiencia, sino después de un severo examen de egreso.

La otra clase de estudiantes, [está] compuesta de personas que no están sujetas a ninguna de estas reglas, que pueden elegir la materia que gusten sin probar que están preparadas para estudiarla, que pueden asistir o no asistir, tomar o no tomar parte activa en las lecciones, ingresar y despedirse cuando quieran, etc.

Los primeros son los únicos a quienes el Ateneo considera y llama sus *alumnos*; los segundos no tienen el derecho de llamarse tales: son meros *oyentes*, si bien tienen durante la lección los mismos derechos que los alumnos. El Ateneo responde del adelanto de éstos, por cuya razón he reglamentado rigurosamente cuanto a ellos se refiere; pero no responde del adelanto de los otros, quienes son los responsables únicos de su propia conducta.

4

Así concilio el interés del Ateneo con la voluntad de los que no quieren someterse a las condiciones razonables del estudio. Tan grande diferencia entre las facultades de que gozan los oyentes y las concedidas a los alumnos, daría lugar a que éstos fueran muy pocos y aquéllos muchos (a pesar de que jamás se acercarán a los progresos del estudiante voluntarioso, a los que realicen el metódico y ordenado), si tales diferencias no fueran neutralizadas por ventajas positivas que vinieran a favorecer exclusivamente al alumno.

Esta consideración me ha inducido a declarar en su beneficio algunos derechos importantes, capaces de decidirlo a preferir la condición de tal, por poco que le interesen su porvenir y su reputación.

5

Los que asisten a las clases libres no son considerados tampoco alumnos del Ateneo, y sí oyentes; pero sus facultades y obligaciones no son precisamente las mismas de los que con igual nombre asisten a los cursos regulares, sino las que cada profesor establezca en su clase, en armonía con las disposiciones generales del Reglamento y previa aprobación de la Junta Directiva.

VII

ADMINISTRACIÓN

1

La buena administración de la enseñanza requiere que se instituya para ella una sección especial, como se han instituido ya en el Ateneo para algunas ciencias, con dirección propia. La razón de esto me parece obvia. ¿Por qué los estatutos disponen que se crearán secciones separadas para cada rama de los conocimientos, servida cada una por una Comisión Directiva? Porque así podrán los socios dividirse en grupos, consultando su saber, su vocación o su conveniencia, y dedicar los esfuerzos al progreso particular de la ciencia en cuya sección se inscriban. Dividir el trabajo, es facilitar el progreso. Y si el Ateneo ha pensado que la sola Junta Directiva no bastaría para administrar debidamente los múltiples objetos de la sociedad, y que cada uno de estos objetos debería ser administrado por personas consagradas con especialidad a él, ¿cómo no pensar que iguales o mayores necesidades tiene la administración de la enseñanza? Suficiente

me parece enunciar este pensamiento, para que los socios del Ateneo se aperciban de que no hay razón para excluir la rama de estudios del plan general de la institución, y de que, por lo contrario, si hay en sus fines uno que necesite absolutamente atención particular, ese es el que me ocupa, por la suma dificultad del asunto, por la variedad de servicios que requiere y por la trascendencia de los efectos que deberá producir. Por tanto, he proyectado una nueva Sección del Ateneo, denominándola *Sección de Estudios*, a cuya creación no se oponen los estatutos sociales.

2

Esta Sección debería ser administrada por una Comisión o Junta Directiva, un cuerpo de profesores, un rector, un vicerrector, un tesorero, un bibliotecario, un guardador de objetos e instrumentos de enseñanza, un secretario, un subsecretario, los profesores, un bedel, un portero, dotados todos de aptitudes y condiciones especiales. Pero no he podido ajustar el Proyecto a mis ideas en esta parte, porque he encontrado serios obstáculos en el Reglamento del Ateneo.

Establece en el artículo 16, inciso 3°, que “*compete a la Junta Directiva ejercer la superintendencia, atender al mantenimiento y promover la creación de cátedras*”, cuya disposición se repite en el capítulo IX, destinado a las *cátedras*, agregando que “*la Junta Directiva las dirige; que ella designará las personas que deban regentarlas, las suspenderá, reemplazará interinamente y las destituirá; y que además formulará el reglamento en que se determine el modo y forma en que deben constituirse y funcionar las cátedras*”.

El artículo 10 prescribe que el presidente, el vice, el secretario, el tesorero y el bibliotecario han de ser miembros de la Junta Directiva; y el capítulo X reglamenta la biblioteca, que por los estatutos debe ser común de todas las secciones y ha de estar a cargo de la Junta Directiva. Todas estas disposiciones me han impedido organizar la Sección de Estudios como debiera; pero creo haber sacado de la organización actual del Ateneo cuantas ventajas he podido.

3

Así, encargo a la Junta Directiva de la dirección suprema de los estudios, conservándole, por consecuencia, sus facultades y reglamentándolas; su presidente será el rector; su vicepresidente será el vicerrector; y serán su tesorero y secretario los de la Sección de Estudios; cada uno de cuyos funcionarios conserva las atribuciones que le da el Reglamento general, y recibe otras apropiadas a las necesidades de la nueva Sección. Creo los demás funcionarios indispensables que no han sido previstos por los estatutos ni por el Reglamento del Ateneo, con excepción del bibliotecario, del guardador y del portero, que he omitido obligado por la necesidad de hacer economías, y en consideración a que la sociedad tiene ya quien desempeñe estos servicios en común para todas las Secciones. No obstante, previendo que podrán ser necesarios más tarde esos u otros ejemplos, autoriza el Proyecto a la Junta Directiva para que los instituya y nombre las personas que hayan de desempeñarlos.

Entre las creaciones que proyecto hay una que merece atención especial: es el subsecretario. La lectura del trabajo que adjunto hará comprender que las atenciones de la secretaría son muchas y delicadas; que requieren toda la dedicación de una persona apta; y que esta persona no puede ser el secretario del Ateneo, sea porque le falten algunas de las condiciones personales necesarias, sea porque lo honorífico del cargo no le permita contraer toda su atención y todo su tiempo a tarea tan laboriosa. Ante las necesidades de la secretaría y los preceptos del Reglamento general del Ateneo, no he hallado otra solución satisfactoria que la de crear un empleo, retribuido, destinado a auxiliar al secretario, y con algunas facultades propias que no perjudican, en mi concepto, la prescripción reglamentaria de los estatutos.

4

Así organizado el servicio de la Sección de Estudios, habrá defectos, cuya gravedad no debo ocultar. Las funciones de la dirección y las del rector o vice son tales, que requieren en quienes las desempeñan vasta y sólida instrucción científica y literaria, conocimiento perfecto del arte de la enseñanza, conciencia de los fines a que se dirige la Sección de Estudios y de los deberes que ese fin impone a todos los funcionarios, y rectitud y firmeza de carácter suficientes para emplear los medios más eficaces. El rectorado exige, además, hombres activos, celosos en grado excepcional, de modo que su acción y su vigilancia no falten un solo día, sobre todo mientras las prácticas no lleguen al grado de perfección propio del estado normal que el Proyecto presupone. La tesorería exige dedicación y escrupulosidad; y la secretaría, servicio asiduo, instrucción extensa, carácter serio, juicio recto, competencia en la contabilidad y el tacto especial que da autoridad a los hombres. No es probable que concurren, no digo todas, ni las principales de estas cualidades en el personal de las juntas directivas del Ateneo, porque se hacen las elecciones sin tener en cuenta otras necesidades que las de la dirección general de la sociedad, prescindiendo de las especialísimas circunstancias que se crean con la existencia de la Sección de Estudios. Por otra parte, la Junta se renueva todos los semestres, y con ella el presidente, el tesorero y el secretario, cuando las conveniencias de la administración de la enseñanza aconsejan que, particularmente estos dos últimos funcionarios y el rector, permanezcan en el desempeño del cargo durante varios años, tanto porque no podrán adquirir la pericia necesaria sino después de algún tiempo de ejercicio de experiencia, cuanto porque de la identidad de personas depende la unidad de la dirección y de los trabajos que le están subordinados, y la estabilidad de todo el orden administrativo, tan indispensable en establecimientos del género del que me ocupa. No es tampoco indiferente el origen de los funcionarios. La Junta es elegida por los socios del Ateneo, cosa la más natural hasta ahora; pero cuando esa Junta sea la que dirija los estudios, su elección por los socios equivaldrá a que los alumnos y oyentes de las clases elijan los directores de la enseñanza, al rector, al tesorero y al secretario; pues es sabido que la parte activa de la sociedad está formada principalmente por jóvenes de catorce a diecinueve años, y no es de dudarse que una mayoría de esa juventud será de estudiantes del Ateneo. Este hecho es poco favorable a la Sección de Estudios, puesto que no podrá llegar a un alto grado de prosperidad, ni influir con su ejemplo en los progresos de la enseñanza secundaria, mientras los que elijan las autoridades administrativas no tengan condiciones capaces de asegurar todo el acierto deseable.

5

Juzgo que si el Ateneo quiere que su Sección de Estudios sea lo que puede ser, debe apresurarse a reformar los estatutos y el Reglamento en el sentido de que no estorben la buena organización de la enseñanza; y que, dado este paso, deben reglamentarse las funciones administrativas de aquella sección de modo que no dependan los funcionarios, en su origen, de la juventud que asiste a las clases, ni tengan nada común con la Junta Directiva en el ejercicio de su ministerio. Esta Junta tendría, hecha la reforma, las altas atribuciones de autoridad suprema que en el Proyecto confiero por necesidad a los miembros del Ateneo, y algunas otras que reservo a la dirección inmediata de la Sección de Estudios. Si me fuera permitida la comparación, diría que ésta y las demás Secciones del Ateneo deberían gozar en cierto modo la autonomía que corresponde a los estados en una constitución federal, y que la Junta Directiva debería ocupar el puesto del Congreso y de la Suprema Corte.

VIII

GASTOS Y RECURSOS

1

Hasta ahora los funcionarios superiores y los profesores han servido gratuitamente al Ateneo. Estoy seguro de que todos han hecho generosamente cuanto han podido; pero también lo estoy de que ese servicio ha estado casi siempre muy lejos de ser lo que debe ser para que queden satisfechas las necesidades de la institución. Suele suceder que quienes se consagrarían eficazmente al desempeño de un cargo, no se hallan en circunstancias aparentes para aceptarlo sin remuneración; y que quienes así lo aceptan no pueden dedicarle más esfuerzos ni tiempo que lo que les sobra, después de cumplir las obligaciones que contraen a título oneroso. Ya porque se sabe esto, ya porque no es lo más fácil exigir a quien no se paga, se tolera el mal servicio de los bien intencionados, y el sistema no produce otro resultado que la relajación de todos los vínculos, el descrédito dentro y fuera del cuerpo social y, por fin, la disolución. El Ateneo ha experimentado ya en parte estas consecuencias: la prensa ha anunciado la clausura de algunas clases, por falta de *profesores*. Mayor fuera la verdad, si se hubiera agregado: *gratuitos*.

2

No hay derecho para pedir servicios gratuitos a nadie, y tampoco hay, según se ve, conveniencia. Pienso por esto que el Ateneo debe pagar el trabajo de todos los funcionarios de la Sección de Estudios, si aspira a que ésta tenga una existencia regular y próspera. Sé que tal cosa no es posible por ahora, porque carece de las rentas que serían indispensables y porque el Reglamento prohíbe pagarlos; razón por la cual establezco que los miembros de la Junta Directiva, el rector, el tesorero y el secretario desempeñarán gratuitamente sus empleos, aunque convencido de que ese desempeño será excesivamente defectuoso; pero no puede prescindirse de pagar a todos los profesores, al subsecretario y al bedel, so pena de imposibilitar la realización del pensamiento que nos preocupa. Además, no sería tolerable la enseñanza, y menos en el Ateneo, si se hiciera sin aparatos, instrumentos y objetos de observación; hay que comprarlos tan buenos y tan completos como el estudio lo requiere indispensablemente. De lo que se sigue que no puede existir la Sección de Estudios, si no se gastan sumas considerables de dinero en profesores, empleados y materiales de enseñanza.

3

“No hay fondos, se me dirá, ni de dónde sacarlos.” Preveo la objeción. No se me oculta que esta dificultad es grave, desde que el Ateneo no tiene otra renta que la cuota mensual de sus asociados, y aun ésta, poco más que bastante para cubrir su presupuesto de gastos ordinarios. Pero hay que abordar el problema, y tratar de resolverlo.

Recurrir al aumento de la cuota mensual de los socios, es ineficaz y arriesgado; pedir recursos a los que asisten a las conferencias públicas, sería reducir mucho su número, limitar el éxito moral, sin satisfacer el propósito económico; esperarlos de espectáculos que otros organicen a favor del Ateneo, es confiar el provenir de la empresa a eventualidades que, aun cuando fueran felices, serían insuficientes combinar prudentemente algunos de estos medios, es algo que puede intentarse con utilidad, pero que no puede ser la base de un plan financiero permanente.

4

Meditado todo lo que me ha parecido digno de tomarse en cuenta, he creído que, sin perjuicio de destinarse a la Sección de Estudios la parte de los recursos generales del Ateneo de que se pueda disponer, y de ocurrir de cuando en cuando a los medios extraordinarios que acabo de enumerar, deben crearse para aquella Sección rentas especiales y continuas, y que éstas rentas deben tener el siguiente origen: un derecho de inscripción que pagarán todos los oyentes de las clases regulares y libres; una cuota mensual por cada materia que estudien los oyentes de esas clases y los alumnos; un descuento proporcional que se hará a las mensualidades que correspondan a los profesores; las multas que paguen los funcionarios con arreglo al reglamento; y las donaciones que se hagan especialmente para la Sección de Estudios.

5

El pago del derecho de inscripción y de la cuota mensual es de todo punto necesario, porque sin él no hay que pensar en ninguna enseñanza seria. Sé que la juventud asociada al Ateneo se ha opuesto antes de ahora a una resolución análoga, aduciendo como razón principal que ella importaría convertir la sociedad en una entidad mercantil. No le veo a este argumento, aunque fuera verdadero, ningún inconveniente. ¿Desde cuándo acá es inmoral el comercio que consiste en cobrar un precio módico por enseñar? Si se me dice que es más halagadora la enseñanza gratuita, no lo negaré; pero habré de observar dos cosas. Primera: que esa gratuidad es aparente, porque, si no hacen el gasto los alumnos y los oyentes, lo hacen los socios del Ateneo o los profesores, en beneficio de aquéllos. Y, producido el hecho oneroso en un lado u otro, ¿qué es más moral: que paguen el servicio quienes no lo reciben, en favor de una mayoría *puiente*, o que lo paguen los puientes que lo gozan? La respuesta no puede ser más que una. Segunda observación: que se haga la gracia cuando es posible hacerla, pase, aunque en muchos casos sea inmoral; pero ¿cómo empeñarnos por hacerla, *cuando evidentemente es imposible*? Esto no se comprende, porque no es razonable. El Ateneo no puede enseñar bien, ni regular, gratuitamente, porque le faltan los medios; luego, es obvio el partido que se ha de tomar: o enseñar cobrando un precio, o no enseñar. No hay término medio. Si lo primero no se quiere, la consecuencia forzosa será lo segundo; y ¿qué harán entonces los que resisten la paga? Ir a pagar a otra parte, quizás mucho más y por menos fruto.

6

La enseñanza remunerada es una necesidad imperiosa, tratándose del Ateneo; pero no es esa su única razón. Comparando la conducta de los jóvenes que asisten a la Universidad con la de los que asisten a los Colegios particulares, he notado que generalmente aprovechan éstos mejor que aquéllos su tiempo, aun cuando sean externos y en nada influya el orden interno de los establecimientos privados. Esa diferencia de aplicación tiene por causa principal la diferencia de precio. Nada pagan los estudiantes en la Universidad; miran la enseñanza pública como cosa barata, y la malgastan. Los padres no sienten el sacrificio pecuniario, y descuidan la conducta de sus hijos. Pero como se paga la enseñanza de los Colegios, los jóvenes no son indiferentes a este hecho, se creen más obligados, y los padres no pierden de vista el modo como se aprovechan sus desembolsos; de lo que resulta el mayor éxito de la enseñanza. Se concibe con motivo de estos hechos que el pago de los estudios tiene toda la importancia de una cuestión de disciplina interna, que merece la más seria atención.

Esta es la causa principal por que en Alemania se ha proscrito de hecho, desde hace muchos años, la enseñanza gratuita. Después de hablar M. Cousin de la organización del profesorado en las Universidades alemanas, continúa:

“Agregad a esta ventaja la que me parece decisiva: es que los estudiantes siguen con mucho más celo y asiduidad los cursos que pagan. Entre nosotros, en nuestras Facultades de ciencias y letras, se abren las puertas a todo el mundo, y entra el que quiera, sin pagar nada: esto parece admirable al primer golpe de vista, y digno de una grande nación; pero ¿sabéis lo que de ahí resulta? Desde luego un auditorio semejante no es otra cosa que una platea de teatro; se entra en ella y se sale en medio de una lección; se viene una vez para no volver más, si el profesor no nos halaga el oído; se le escucha con distracción y en general hay más aficionados que verdaderos estudiantes. Por otra parte, el profesor, que no pierde su óbolo por conducirse mal, se abandona y da a sus lecciones bastante poco interés. O bien ama la gloria, tiene una gran reputación que cuidar, y es de temerse entonces que desesperando de tener un auditorio serio, aspire a tenerlo al menos numeroso. En tal caso no es la ciencia lo que más importa; se dicen cosas bellas y se proporciona el auditorio.

Hay en las grandes muchedumbres no sé qué ascendiente casi magnético, que subyuga los ánimos de más fortaleza; y tal hombre, que habría sido un profesor serio e instructivo para una centena de estudiantes aplicados, decae en ligero y superficial con un auditorio superficial y ligero. En fin, ¿qué le queda a esta muchedumbre de la enseñanza que ha conseguido gratuitamente? Una impresión confusa que puede tener cierta utilidad, como la impresión más o menos viva que deja en el teatro un drama honesto e interesante. Pero ¿qué es todo esto comparado con la laboriosa asiduidad de cincuenta o cien alumnos que habiendo pagado previamente las lecciones de un profesor, las siguen empeñosos, las extractan, las discuten y tratan de comprenderlas, porque sin esto habrían perdido su tiempo y su dinero? Es necesario que los estudiantes paguen algo y no se necesita entre nosotros sino transportar esta costumbre de los Colegios a las Universidades”.

En Inglaterra se remunera también la enseñanza Secundaria, generalmente. Para que se juzgue a cuánto asciende el gasto de cada alumno externo, citaré el *Holgate Seminary*, establecido en York bajo la dirección de Mr. Mosley, por cuya enseñanza, que está lejos de ser completa, paga cada estudiante la suma de 9 guineas y 19 shillings por año, que equivalen a más de \$5.50 por mes.

En Estados Unidos se paga asimismo este grado de la enseñanza. Los precios varían mucho, por razón de la cantidad de materias que se enseñan, y por otras causas que no hay para qué examinar; pero citaré al Instituto Tecnológico de Boston, en que se paga de 100 a 150 dólares por año, y la Escuela Científica de Lawrence, en Cambridge, que cobra 250 a 300 dólares (que corresponden a más de \$25.00 o de \$30.00 mensuales). Los precios más módicos son los del Colegio de Darmouth (de 57 a 63 dólares), del Colegio de Hamilton (75 dólares), del Colegio de Yale (85 dólares).

Se ve, pues, que la enseñanza retribuida es no sólo una necesidad especial del Ateneo y un medio disciplinario importante, sino también un hecho que tiene a su favor la autoridad de las naciones más adelantadas y más poderosas del mundo.

8

Los Colegios cobran mensualmente por cada materia el precio de cuatro pesos, término medio. La Sección de Estudios puede asegurar su existencia cobrando una cuota que no baje de un peso, ni exceda de dos, según sea crecido o escaso el número de estudiantes. Esos son los límites que he señalado. El alumno tendrá que pagar en el primer año de tres a seis pesos mensuales, y en los otros cinco, de cuatro a ocho, pues que está obligado a cursar tres y cuatro materias simultáneamente. Ese gasto puede hacerse con comodidad por los más de nuestros estudiantes; pero ¿hay quienes no puedan o no quieran invertir todo ese dinero? Se hacen oyentes en tal caso; cursan el número de materias proporcionado a los gastos que quieran hacer y reducen su presupuesto hasta uno o dos pesos, si así les conviene, cuya suma es fácilmente pagable por todos los que emprenden estudios Secundarios. ¿Hay excepcionalmente pobres de solemnidad? Se admiten dos en cada clase, pero a condición de que sean alumnos y de que se conduzcan bien, pues no es justo que se malgasten las gracias que se hagan. La cuota de inscripción es también muy módica, se paga por año, y están dispensados de ella los alumnos en consideración a la cuota fija que tienen que pagar y, sobre todo, por dar un motivo para que los estudiantes propendan a regularizar sus estudios.

9

Los sueldos del subsecretario y bedel son fijos, y, sin duda, los menos importantes. Los que más valen son los del cuerpo de profesores, que, ya he dicho, deben ser proporcionados al número de asistentes que consigan. Es necesario que se paguen con religiosa puntualidad, y, para esto, que alcancen *seguramente* las entradas. Por conseguir estos resultados he establecido que las cuotas mensuales se adjudiquen al profesor a cuya clase correspondan los contribuyentes, y que el pago se haga con anticipación. De este modo sabe cada maestro que nadie burlará su derecho, y que gana precisamente lo que abonan los alumnos y oyentes que consiga tener. El Ateneo satisfará a todos, no se atrasará en los pagos, y retribuirá en proporción de los méritos. Por su parte los profesores tendrán interés en acreditar su enseñanza, porque cuanto más se acredite la Sección de Estudios, más éxito obtendrá en la competencia que haga a los establecimientos de igual género, más alumnos y oyentes concurrirán a cada clase, y más ganará el profesor que la dirija. A fin de que nada influya en este resultado si no es la aptitud del profesorado, he establecido que las cuotas sean iguales para todos, y he prohibido severamente a los profesores que hagan dispensas a los que concurran a sus clases.

10

Provisto lo necesario a la remuneración de los profesores, he debido crear fondos para la compra de materiales de enseñanza. He establecido que se haga, con este fin, un descuento progresivo al haber mensual de los profesores. Insignificante al principio, aumentará su valor con la acumulación, y podrá llegarse en pocos años a dotar a la Sección de Estudios de cuanto le haga falta para satisfacer cumplidamente su objeto.

11

Puesto que la remuneración de los maestros procede toda de lo que pagan sus estudiantes, y que ellos contribuyen a la formación de las colecciones de objetos e instrumentos de enseñanza, es de la mayor importancia que los fondos no estén sujetos a las vicisitudes por que pueda pasar el Ateneo, ni se confundan con la caja general de la sociedad, y que todos los interesados en ellos tengan las mayores seguridades de que será invertido escrupulosamente hasta el último centé-

simo. A este propósito responde la creación de la caja particular de la Sección de Estudios y la prolijidad con que he reglamentado todo lo que se refiere al movimiento de valores. He deseado establecer seguridades, no solamente en las condiciones personales de los funcionarios, sino también en el modo como éstos han de administrar. Creo difícil que defraude un funcionario cualquiera, sin que se aperciba del fraude de otro funcionario; y la confabulación debería ser tan extensa para que se pudiera encubrir el fraude, que no es probable, por el número y la calidad de las personas que habían de comprometerse. Tal vez no sean necesarias por el momento algunas de las disposiciones preventivas del Proyecto, porque se cuenta con un personal honrado y porque los valores no son bastante cuantiosos para inducir a malas acciones; pero hay que tener presente que la Sección de Estudios no se crea para tres, ni para diez años; y que lo que ahora tiene poca importancia, puede tenerla mucha en años posteriores. Por un lado, conviene no reformar con frecuencia las disposiciones reglamentarias por otro, nunca se peca por exceso de seguridad. Cuantas más se den, más confianza se inspirará. A nadie puede ocultarse la importancia de este hecho.

IX

DISCIPLINA

1

La disciplina es una de las necesidades más sentidas en nuestros establecimientos de enseñanza. Las autoridades que los administran no obedecen a reglas fijas, sino excepcionalmente, por la deficiencia pasmosa de los reglamentos. Su voluntad es la única ley; y esa voluntad carece de estabilidad por la frecuencia con que se sustituyen las personas en parte, y sobre todo por el influjo que ejercen los intereses extraños, por la sobrada indiferencia con que se miran las cuestiones de orden interno, y por el sentimiento de laxitud que se ha extendido a la mayoría de los caracteres llamados a ejercer funciones directivas. La indisciplina ha descendido, naturalmente, de las altas a las bajas regiones, y se ha difundido el hábito del desorden a los estudiantes y aun a las familias, que no se alarman por el espectáculo que presentan nuestros más autorizados centros de enseñanza Secundaria y Superior.

2

Los males que de aquí recibe la instrucción popular son incalculables, y urge ponerles un remedio, o, por lo menos, esforzarse por remediarlos. El Ateneo, que no está exento del todo de los vicios que he señalado, debe ser de los primeros en reaccionar con firmeza, porque así lo requiere imperativamente el lugar expectable que se ha conquistado, porque es una suprema condición del éxito de sus propósitos, y porque, destinada a servir de ejemplo a las instituciones de su clase y especialmente a la Universidad, debe afanarse por que su influencia sea tan moralizadora como conviene a los progresos de la civilización uruguaya.

3

Este interés de moralizar, que sugiere la mayor parte de mis pensamientos, me ha inducido a tratar con especial cuidado el Título VI del Proyecto, dedicado exclusivamente a la *disciplina*. Reglamento la conducta de la Tesorería, de la Secretaría y de las clases, de modo que todo se

haga con orden, que de todo quede constancia precisa, clara y metódica. Nada importante dejo expuesto al arbitrio mudable, a la ligereza o impericia de los funcionarios, y en las reglas que dicto comprendo hasta la forma de los libros, convencido de que por ser la contabilidad una de las primeras condiciones del buen orden, debe ser escrupulosamente llevada.

Enumero en seguida los actos ilícitos y los actos nulos que he podido prever, establezco las penas, prescribo la obligación de reparar los daños, instituyo un cuerpo jerárquico de jueces, doy reglas de procedimiento y preveo los casos en que haya que sustituir funcionarios; en una palabra: doy forma a un pequeño código penal-administrativo, en que someto a todas las personas de la Sección de Estudios, desde el más alto funcionario de la Junta Directiva hasta el último de los estudiantes, a preceptos capaces de reprimir cualquier irregularidad, sin que por eso merezcan el calificativo de draconianos. Nadie será juez y parte, los acusados podrán defenderse ante su juez, los procedimientos esenciales no serán arbitrarios, ni las penas el fruto de pasiones, de influencias ilegítimas o de circunstancias accidentales. He hecho cuanto he podido por asegurar el orden y la justicia.

4

Una cuestión fundamental he tenido que resolver antes de emprender la redacción del Título de que hablo, que reclama algunas líneas de esta Memoria. ¿Qué es lo más conveniente: que se deje al prudente arbitrio de las autoridades la apreciación de la calidad y gravedad de los hechos que afectan a la disciplina, así como el señalamiento y graduación de la pena en cada caso, omitiendo toda regla a este respecto; o que se especifiquen los hechos ilícitos y se enumeren las penas correspondientes, de modo que las autoridades no puedan hacer otra cosa que juzgar y penar aplicando estrictamente las disposiciones reglamentarias relativas a cada caso?

Esta última doctrina tiene una gran ventaja: las personas saben con exactitud cuáles son los hechos de que deben abstenerse y las penas en que incurren, si faltan, y los jueces no pueden ser arbitrarios; pero es sumamente difícil o imposible hacer una enumeración completa de los hechos, sus circunstancias y sus penas, y fatiga excesivamente la memoria; por cuyas causas se frustran en parte los efectos que se buscan.

En cambio, la primera doctrina no peca por enumeraciones imperfectas, ni por exceso de trabajo mnemónico; pero hace incierta la posición y responsabilidad de las personas, y convierte a los jueces en verdaderos tiranos. Si éstos son crueles, iracundos o vengativos, hacen de los estudiantes víctimas suyas; si son débiles, indiferentes o desordenados, pervierten la disciplina y arruinan la institución.

5

He debido precaver al Ateneo contra los vicios y peligros de uno y otro sistema, y creo haber salvado los inconvenientes adoptando uno mixto. He definido en un artículo, con toda la generalidad posible, lo que es ilícito; y en otro he facultado la represión discrecional. Estas son las reglas generales. Pero hay que poner un límite a estas generalidades, por dos razones. Como ya he dicho, está relajado entre nosotros el sentimiento de la disciplina y estamos harto acostumbrados a *tener consideraciones* con ciertas personas, sea por el concepto que de ellas tenemos, o por el empeño que procede de tal o cual origen, lo que es causa muy frecuente de que no se vea el delito donde existe, o de que se atenúe en términos que equivalen a la impunidad. Otras veces nos encontramos con espíritus que no se ofuscan bajo la acción de sentimientos dados, que ven con claridad lo real de las cosas, pero que no tienen la fortaleza de ánimo indispensable para

consumar un acto de justicia, si bien lo llevarían a cabo toda vez que pudieran aducir la falta de libertad.

Es de todo punto necesario que los delitos graves, por lo menos, no queden sin el merecido castigo por la relajación moral de los primeros, ni por la pusilanimidad de los segundos; y, porque no puedan aquéllos tolerar tales hechos, ni perdonar una parte de la pena, y puedan estos otros hallar la energía que les falta, mostrando una disposición reglamentaria terminante que les sirva de escudo, he especificado los delitos *principales* y enumerado las penas que les corresponden, señalando para cada caso un máximo y un mínimo, a fin de que se modifique discrecionalmente el castigo según las circunstancias, dentro de ciertos límites.

De este modo, no escapará a la discreción de los jueces ningún hecho punible, ni quedará sin castigo justo ningún hecho grave, so pena de incurrir en mayor responsabilidad los que juzgan con infracción clara del reglamento.

X

DIFICULTADES PRÁCTICAS

1

No me he ocupado solamente de organizar una institución; he propendido también a impulsar enérgicamente su progreso, a elevarla muchos grados en la escala del perfeccionamiento. De este doble empeño surgen dificultades de hecho, cuya gravedad no se me oculta. Hemos tenido hasta ahora programas defectuosos, pobres, y propongo para que rijan normalmente otros que requieren mayores esfuerzos; estamos acostumbrados a enseñar sin método, sin orden, sin objetos ni aparatos, y hago obligatorios los métodos mejores, un orden rigurosamente pedagógico, objetos, instrumentos y aparatos; carecemos de profesores que reúnan al saber de la materia la aptitud del maestro, y exijo que no se presenten a enseñar en el Ateneo profesores que no tengan esa doble competencia; no está en nuestras prácticas el exigir preparación suficiente a los que aspiran a cursar estudios Secundarios, y prohíbo la admisión de quienes no estén bastante preparados. La dificultad consiste en pasar del estado actual al que implica el Proyecto, con los elementos que tenemos.

2

Si mi propósito fuera transformar de pronto las condiciones de la enseñanza, sería sin duda irrealizable, porque no depende de la sola voluntad de una persona la acumulación de medios y la creación de aptitudes personales en un momento dado. Es menester respetar las leyes naturales, resignándonos a progresar gradualmente.

3

¿Qué se necesita para que sean practicables los programas? Que no se hagan obligatorios desde el instante en que se apruebe el Reglamento; que se llegue a ellos poco a poco, exigiendo mayor aproximación cada año que transcurre. Esto es lo que se dispone en la sección III del título I: se permite que los profesores no ajusten a ellos su conducta en los tres primeros años de ense-

ñanza. Tres años son bastantes para completar los conocimientos con que al principio se puede ingresar en el profesorado del Ateneo.

4

¿Qué se necesita para que se apliquen regularmente los métodos y el orden prescriptos? Voluntad, estudio y ejercicio durante algún tiempo. Pues la sección IV del título II tolera los defectos en que puedan incurrir los profesores en los dos primeros años, exigiéndoles una enseñanza gradualmente metodizada. Dos años bastan para que con una mediana aplicación se satisfagan las exigencias del título II.

5

No tenemos profesores buenos. Tómense los mejores que haya, bajo la condición de que progresen en dos o tres años cuanto es menester para cumplir satisfactoriamente los deberes de su cargo. Esto se dispone en la sección VIII del título III, y en las secciones que he citado anteriormente.

6

Está establecido que nadie será inscripto como alumno de la Sección de Estudios, si no ha completado el curso de las escuelas Primarias de tercer grado; y no hay juventud bastante numerosa, en tales condiciones, para asegurar la subsistencia de las clases. Cierto. Y pensando en este hecho he escrito la sección VI del título IV, que permite el ingreso de los que sólo tienen los conocimientos de la escuela de segundo grado, en los dos primeros años de aprobado el Reglamento, cuyo término será suficiente para que pasen por la escuela de tercer grado los niños que hoy frecuentan la de segundo.

7

Estos son los hechos que necesitan un período de transición. Todo lo demás puede realizarse desde el primer momento, si hay hombres de buena voluntad. Preveo, pues, las dificultades prácticas, y propongo los medios con los cuales puede vencérselas paulatinamente. El Ateneo pasará por un trienio en que habrá mucho anormal; pero esa anormalidad disminuirá poco a poco, y desaparecerá con el tercer año, aunque no sea mucho el esfuerzo que se haga.

XI

CONCLUSIÓN

1

He manifestado la razón de las disposiciones capitales y no me extendo a otras de menos importancia, porque se haría interminable este trabajo.

Espero que no faltarán quienes hallen demasiado extenso el Proyecto, acostumbrados como estamos a reglamentos de veinte o treinta artículos. Opino que la extensión de un trabajo de esta clase no depende completamente de la voluntad de las personas. ¿Con qué objeto se hace

un reglamento? Con el de dar reglas de conducta para los casos que puedan ocurrir. Se deduce de ahí que una de las primeras condiciones de toda buena reglamentación consiste en que satisfaga su objeto, en que sea *completa*; porque si no lo fuera, si ocurrieran ordinariamente hechos no previstos, no se sabría cómo proceder y resultaría la arbitrariedad manifestada en resoluciones tomadas ocasionalmente, sin unidad entre sí y viciadas por los intereses o pasiones accidentales que los motivos del momento crearan. Los males que se han producido en algunos establecimientos de enseñanza, públicos y privados, se deben en gran parte a la deficiencia de reglamentación; pues no habiendo ley, queda librado todo a la voluntad de los que mandan y de los que deben obedecer, cuyo frecuente choque constituye el estado de anarquía que todos deploramos. Me he propuesto evitar estos males al Ateneo, haciendo desaparecer su causa; es decir, proyectando un reglamento en que se hallen previstos los casos que ordinariamente han de ocurrir. El deseo de hacer un trabajo completo ha podido llevarme a imitar la complicada y prolija reglamentación que se ha dictado en otros países para instituciones análogas, pero he preferido evitar los extremos, propendiendo a conciliar nuestros malos hábitos con las necesidades primordiales de una buena organización.

Nada superfluo o de poca importancia he reglamentado; todo lo que preveo ha de ocurrir en la *vida ordinaria* del Ateneo, y estoy seguro de que muchos sucesos vendrán, para los cuales ninguna disposición he dictado. Esto demuestra que la extensión del trabajo no es excesiva. Y, persuadido de que el buen arreglo de las partes equivale a abreviar notablemente las dimensiones, por lo que facilita a la mente el estudio del conjunto y los detalles, me he esforzado por que haya orden lógico y claridad en el plan, en la distribución de las materias, y en el desarrollo de los asuntos a que he consagrado las varias divisiones del Proyecto. Si he conseguido que el lector conciba sin esfuerzo el conjunto de mi pensamiento, que recuerde sin dificultad sus disposiciones, o que las consulte en un momento dado sin que se fatigue su inteligencia ni se malgaste su tiempo, creo que no he debido proponerme más favorables resultados.

2

La sola lectura del trabajo probará a la Junta Directiva cuánto me he esmerado por corresponder a la esperanza con que quiso honrarme. No me lisonjea, sin embargo, la creencia de que esos esfuerzos merezcan todo el éxito que les deseo. Sin modelos, tomando como precedentes más o menos aceptables algunos pocos datos que suministran los libros publicados sobre organización de Institutos y Universidades europeos y americanos, he tenido que atenerme principalmente a mis propias concepciones; he debido consultar además, el estado actual del Ateneo, el porvenir a que se dirige, las costumbres, bondades y vicios de la sociedad uruguaya, cosas todas muy difícilmente armonizables: y temo que, rodeado de dificultades tan graves, no haya conseguido resolverlas con todo el acierto posible. Deseo que las personas a cuyo juicio ha de someterse el trabajo, lo mejoren cuanto sea menester para asegurar al Ateneo la consecución de los fines que me han servido de norte.

3

Aparte de los defectos en que yo haya incurrido, no se me oculta que el Proyecto contiene partes que han de motivar serias resistencias. Me he emancipado de hábitos y opiniones tradicionales, y los he atacado más de una vez, convencido de que, respetándolos, se hace imposible el progreso. La extensión de los estudios, la reglamentación de los métodos, la organización del profesorado, las condiciones a que someto a los estudiantes, el sistema disciplinario que impongo a toda clase de personas, la doctrina rentística que hago prevalecer, el mecanismo administrativo que he ideado, son soluciones que tendrán la oposición de cierta clase de personas, y no

me sorprendería si fuera oposición fuerte. Pero, esperándola como la espero, he creído que no debía concederle más que lo que le concedo en el Proyecto; sobre el interés de esas clases está el del Ateneo y está mi responsabilidad personal. Los fines del Ateneo y mi deber me exigían que propusiera, no lo que agrade a pocos o a muchos, no lo que pudiera realizarse sin el sacrificio de comodidades a que estamos hartos acostumbrados, y sí lo que me pareciera conveniente, necesario al progreso y al crédito de una institución creada para influir activa y enérgicamente en los adelantos de la ilustración y la moralidad del pueblo, y me he dedicado a satisfacer esa exigencia con toda mi voluntad. Si la oposición sobreviniese y triunfa, sustituyendo otras bases a las capitales del Proyecto, y si a esto se siguen resultados frustráneos, lo lamentaré, pero no vendrá a desconsolarme la conciencia de mi culpa. Doy desde ahora esta explicación a los que no me hallen contemporizador con ciertos intereses y sentimientos.

4

No se suponga, empero, que atribuyo al Proyecto la virtud de regenerarlo todo por su solo poder. No. A este respecto no me hago ilusiones, ni debe hacerseles el Ateneo, cualquiera que sea la organización que dé a su Sección de Estudios, siempre que se proponga realizar progresos algo importantes. Las leyes y los reglamentos, por bien pensados que sean, son incapaces para producir el menor efecto, si no concurre la voluntad de los hombres. Yo he debido contar con ella. Como los socios del Ateneo son los que más se interesan por el progreso de su enseñanza, ellos son los que más empeñosamente deben cooperar con su voluntad; ellos son los que más deben cuidar de que los funcionarios que elijan sean aptos y de que las prescripciones reglamentarias se observen al pie de la letra. Sin ese cuidado, sin esa voluntad enérgica y constante, el Ateneo no progresará, aunque sus reglamentos escritos sean admirables. Creo que el Proyecto que acompaño contiene disposiciones aparentes para dar un gran impulso a la marcha de la Sección de Estudios; pero creo también que si los hombres del Ateneo no proceden con actividad y celo, aquellas prescripciones serán inútiles.

5

No todo depende del Reglamento y de los funcionarios; también influye la conducta de los estudiantes. Por desgracia, hay que temer mucho de este lado. La mayoría de la juventud asiste a las aulas de enseñanza Secundaria con la intención de conseguir el título de Bachiller y entrar en las cátedras de estudios superiores. Como no hay relación de continuidad entre éstos y los *Preparatorios*, el estudiante mira los segundos con indiferencia, como cosa innecesaria para el estudio del derecho y acaso de la medicina, por cuya razón no tiene otro empeño que el de pasar pronto el período de la instrucción Secundaria, lo que consigue dedicando dos, tres o cuatro meses al estudio de ciencias que no pueden aprenderse en menos del cuádruplo de ese tiempo. La Universidad, por su parte, da los grados de Bachiller con una facilidad que pasma, puesto que hace regir los exámenes por programas que serían deficientes en escuelas Primarias, y que permite aprobar a los que notoriamente no saben ni lo poco que se exige. Esto es otra causa para que los estudiantes de *Preparatorios* no se crean obligados a estudiar con seriedad. ¿Qué ha resultado de tal orden de cosas? Que cada joven estudia a la vez cinco, seis y siete materias, ocurriendo a maestros privados que se comprometen a enseñarles en cuatro meses lo que es asunto para nueve. ¿Quieren los Colegios que se invierta el tiempo razonablemente requerido? Se les reduce el número de alumnos a la cuarta parte. ¿Intenta mejorar el plan de estudios? Peor: se quedan sin alumnos. Por manera que ningún Instituto o liceo puede prosperar, ni adoptar reformas saludables, debido en parte a que la juventud no reconoce el valor de la instrucción, y en parte a que la Universidad no gradúa los estudios, ni exige que los exámenes tengan la seriedad necesaria.

El Ateneo tiene que sufrir el influjo de estos hechos en mayor o menor grado que los demás establecimientos de instrucción; tendrá que resignarse con una asistencia escasa en los primeros años, si quiere realizar algún mejoramiento en la organización de la enseñanza, o que mantener bajo el nivel de los estudios y relajada la disciplina, si lo que quiere es que los estudiantes afluayan en gran número a sus clases. ¿Qué debe preferir? ¿Complacer a la juventud, porque le favorezca con su asistencia? No sería digno de sus fines, porque así fomentaría y perpetuaría el mal, en vez de propender a que desaparezca. El Ateneo, que no existe para explotar los errores o los vicios populares, y sí para infundir la verdad y moralizar las costumbres, debe salvar ante todo su responsabilidad, omitiendo todo lo que no se avenga con tan altos designios. En vez de satisfacer intereses contrarios a la civilización, debe ofrecer a la juventud los medios con los cuales haya de corregir ella sus propios extravíos, asumiendo una actitud austera y firme. ¿No acepta la juventud sus ofrecimientos? No desmaye; tenga constancia; inculque durante un año, dos, cuatro, diez, sus buenos consejos; confórmese con los resultados insuficientes que recoja en los primeros tiempos; la perseverancia concluirá por cimentar su crédito, y cuando éste se haya extendido, entonces gozará ampliamente los efectos de su triunfo. La Sociedad de Amigos de la Educación Popular trabajó durante ocho años sin recursos, sin apoyo en la opinión pública, contrariando intereses y preocupaciones tan arraigados como extensos, sin que sus trabajos consiguieran el menor indicio de éxito. Pero llegó un día en que el esfuerzo empezó a vencer las resistencias; han transcurrido cuatro años desde entonces, y todos somos testigos de las conquistas que ha realizado. ¿Por qué no ha de seguir el Ateneo su ejemplo? ¿Por qué no ha de tener sus esperanzas? ¿Por qué no ha de conseguir sus resultados? No lo concibo. Pero sí creo que, cualquiera que sea su porvenir, no debe apartarse del cumplimiento de su deber. Vale más para el progreso caer en el camino del bien, muerto de cansancio, que vivir y medrar en los extraviados senderos del mal.

Tales son las ideas y los sentimientos bajo cuyo imperio he concebido el Proyecto de Organización de Estudios con que trato de corresponder a las esperanzas del Ateneo del Uruguay.

Saludo al señor Presidente con toda mi consideración.

Francisco Antonio Berra

Montevideo, julio 20 de 1880.

REGLAMENTO

Francisco Antonio Berra

TÍTULO I

DE LA ENSEÑANZA

SECCIÓN I

Fin y extensión de la enseñanza

Artículo 1°. La *Sección de Estudios* del Ateneo del Uruguay se propone ampliar la enseñanza Primaria con el fin especial de preparar a la juventud para los estudios profesionales, y el general de aumentar la aptitud intelectual y moral de las personas.

Art. 2°. Las materias que se enseñan son: *necesarias* para el fin expresado, unas; y *facultativas* otras.

Se declaran necesarias: química, física, mineralogía, botánica, zoología, geología, geografía, estadística, cosmografía, historia, anatomía, fisiología, higiene, aritmética, álgebra, geometría, trigonometría, psicología (incluso lógica), estética, retórica, filosofía del lenguaje comparada con la lengua castellana, teodicea, moral, derecho, economía política, administración, y el inglés, francés o alemán.

Se declara facultativa cualquiera otra asignatura, especialmente la pedagogía, las lenguas vivas (salvo la necesaria), el latín, el griego, el dibujo, la pintura, la escultura y la música.

Art. 3°. La enseñanza de las materias necesarias durará el tiempo que a continuación se expresa:

Química	Dos	Años
Física	Dos	Años
Mineralogía	Un	Año
Botánica	Un	Año
Zoología	Un	Año
Geología	Un	Año
Geografía y estadística	Un	Año
Cosmografía	Un	Año
Historia	Dos	Años
Anatomía y fisiología	Un	Año
Higiene	Un	Año
Aritmética y álgebra	Un	Año
Geometría y trigonometría	Un	Año
Psicología (incluso lógica)	Dos	Años
Estética y retórica	Un	Año
Filosofía del lenguaje comparada con la lengua castellana, y teodicea	Un	Año
Moral	Un	Año
Derecho	Un	Año
Economía política y administración	Un	Año

Art. 4°. La enseñanza de las materias facultativas se regirá, en cuanto a su duración, por las disposiciones del art. 17.

SECCIÓN II

Clasificación de la enseñanza

1 - División

Art. 5°. Las asignaturas, sean necesarias o facultativas, se enseñan en la forma de *cursos* y en la de *conferencias*: bajo la primera forma se dan a conocer todas sus principales partes, metódica y ordenadamente; bajo la segunda, se tratan temas determinados.

Art. 6°. El curso es *general* o *particular*. El curso general abraza todas las materias necesarias, menos el idioma.

El curso particular no comprende más que una materia, sea necesaria o facultativa.

Art. 7°. Las clases en que se enseñan las materias del curso general, se llaman *clases regulares*; y las en que se enseñan las otras materias, se llaman *clases libres*.

2 - Cursos particulares

Art. 8°. Para los efectos de este Reglamento se consideran cursos particulares, los que siguen:

- El de física (de dos años)
- El de química (de dos años)
- El de mineralogía y geología (de dos años)
- El de botánica (de un año)
- El de zoología (de un año)
- El de geografía y estadística (de un año)
- El de cosmografía (de un año)
- El de historia (de dos años)
- El de anatomía, fisiología e higiene (de dos años)
- El de matemáticas –aritmética, álgebra, geometría y trigonometría– (de dos años)
- El de psicología (incluso lógica) (de dos años)
- El de estética, filosofía del lenguaje, retórica y teodicea (de dos años)
- El de moral y derecho (de dos años)
- El de economía política y administración (de un año)
- El de pedagogía
- El de inglés
- El de alemán
- El de francés
- El de latín
- El de griego
- El de dibujo
- Etc.

3 - Curso general

Art. 9°. Los estudios del curso general son la continuación de los que se hacen en las escuelas Primarias del Estado. Por consecuencia, los cursos de física, mineralogía, botánica, zoología y cosmografía, historia, anatomía, fisiología, higiene, matemáticas, empezarán desde el grado a que llegan en las escuelas de tercer grado.

Sin embargo, podrá destinarse el primer mes de cada uno de esos cursos al repaso o rectificación de los conocimientos Primarios, si el profesor lo juzga conveniente.

Art. 10. El curso general dura seis años. Se estudia en cada año precisamente lo que enseña se expresa:

Primer año: química, física, aritmética y álgebra.

Segundo año: química, física, geometría y trigonometría, geografía y estadística.

Tercer año: mineralogía, botánica, zoología, anatomía y fisiología.

Cuarto año: geología, cosmografía, historia, psicología.

Quinto año: psicología (incluso lógica), historia, higiene, moral.

Sexto año: derecho, filosofía del lenguaje y teodicea, estética y retórica, economía y administración.

Art. 11. Se enseñará en las clases regulares, tomando por base los siguientes programas:

PRIMER AÑO

Química

Química inorgánica

Observaciones dirigidas a conocer el estado físico, los caracteres, las formas cristalinas, y la división de los cuerpos; la teoría atómica, la ley de los equivalentes químicos, la ley de las proporciones definidas y múltiples, la ley de los volúmenes, la ley de los calores específicos, las causas modificadoras de la afinidad, la teoría electro-química, la nomenclatura química, la notación simbólica.

Observación de los caracteres, estudio experimental y uso de los metaloides, oxígeno, hidrógeno, azoe, azufre, selenio, telurio, fósforo, cloro, bromo, yodo, flúor, carbono, boro, silicio.

Análisis del aire atmosférico por el hidrógeno, por el fósforo; caracteres físicos y químicos, composición; ozono.

Análisis y síntesis del agua, obtención del agua pura; estados diferentes del agua, su congelación artificial; higrometría; diversas especies de aguas naturales, hidrotimetría, mineralizadores de las aguas.

Observación de las propiedades generales de los oxácidos. Combinaciones del oxígeno con el azufre, el azoe o nitrógeno, el fósforo, el cloro, el bromo, el yodo, el carbono, el boro, el silicio.

Observación de las propiedades generales de los hidrácidos. Combinaciones del hidrógeno con el cloro, el bromo, el yodo, el flúor, el azufre.

Observación de las propiedades generales y de los caracteres particulares de los metales. Aleaciones. Generalidades de los óxidos y de los sulfuros. Operaciones metalúrgicas en general.

Combinaciones del oxígeno y del azufre con el potasio, el sodio, el amoníaco, el bario, el calcio, el magnesio, el aluminio, el hierro, el cromo, el manganeso, el cobalto, el cinc, el estaño, el plomo, el bismuto, el antimonio, el arsénico, el cobre, el mercurio, la plata, el oro, el platino.

Observación de las propiedades generales de las sales; acción de la electricidad; leyes de Berthollet. Caracteres, preparación y uso de los cloruros; de los bromuros; de los yoduros; de los sulfatos, sulfitos, hiposulfitos; nitratos; cloratos, hipocloritos; yodatos; carbonatos; fosfatos, hipofosfitos; arseniatos, arsenitos; boratos; silicatos; cromatos; manganatos, permanganatos.

Caracteres y reactivos de las soluciones salinas de los principales metales.

Física

.....

Aritmética

Explíquese la teoría de las operaciones con los números enteros, quebrados y decimales (sumar, restar, multiplicar, dividir, simplificaciones, reducciones), que los estudiantes deben haber aprendido en la escuela Primaria.

Elevación a potencias y extracción de raíces: reglas y teoría de estas operaciones. Ejercicios concretos.

Números inconmensurables: reglas y teoría. Ejercicios concretos.

Relaciones numéricas: reglas y teoría. Ejercicios concretos de reglas de tres, intereses, descuentos, compañía, aligación, conjunta.

Álgebra

Repásense ligeramente: las nociones preliminares, adición, sustracción, multiplicación, división; fracciones; cantidades primas, máximo común divisor.

Ecuaciones de primer grado: una ecuación con una incógnita; varias ecuaciones con otras tantas, más y menos incógnitas. Ejercicios concretos.

Teoría de las desigualdades de primer grado con una y con varias incógnitas. Ejercicios concretos.

Análisis indeterminado de primer grado: ecuaciones con dos y con varias incógnitas. Ejercicios concretos.

Ecuaciones de segundo grado: con una y con dos incógnitas. Análisis indeterminado de segundo grado. Ejercicios concretos.

Máximos y mínimos. Ejercicios.

Expresiones imaginarias. Ejercicios.

Potencias de las cantidades algebraicas. Aplicaciones.

Raíces de las cantidades radicales. Aplicaciones.

Progresiones por diferencia y por cociente. Aplicaciones. Series.

Fracciones continuas. Usos.

Logaritmos: su teoría. Ecuaciones exponenciales. Aplicaciones.

Teoría de las funciones derivadas.

Teoría general de las ecuaciones.

Resolución de las ecuaciones numéricas.

SEGUNDO AÑO

Química

Química Orgánica

Observaciones y experimentos dirigidos a mostrar la materia de la química orgánica, el análisis inmediato, el análisis elemental, la síntesis química, los principios inmediatos orgánicos y elementos orgánicos, el análisis cuantitativo de los elementos, los equivalentes de los principios orgánicos, las fórmulas, las densidades gaseosas y las fórmulas racionales.

Estúdiense los carburos de hidrógeno, haciendo conocer las diversas clases, la formación por análisis y por síntesis. Acetileno, etileno, formeno. Carburos condensados; sus series homólogas: petróleo, parafina, vaselina, alumbrado por medio de compuestos orgánicos; series benzénica y canfénica.

Estúdiense en general los alcoholes, clasifíquense; y en particular el alcohol común (los éteres en general y particularmente los del alcohol común), el alcohol metílico, el amílico, el etílico, el melísico, el alílico, y los canfólico, benzílico, cinamílico y colestérico; los fenoles (alcoholes poliatómicos, cuerpos grasos neutros; la glicerina; los glicoles; la critrita, pinita y quercita; la manita; la glucosa (sus derivados en general): la levulosa; la galactosa e inosita (las sacarosas, los hidratos de carbono: dextrina, almidón celulosa, leñoso).

Estúdiense los aldehídos, y particularmente el común, al acroleína, el alcanfor, la esencia de almendras amargas, la esencia de canela.

Estúdiense los ácidos fórmico; acético; valerianico; esteárico; acrílico; linoleico; benzoico; cinámico; oxálico; succínico; canfórico; glicólico; láctico; cantarídico; salicílico; málico y agálico; tartárico; quínico; cítrico; mecónico; mícico y sacárico.

Estúdiense los álcalis orgánicos artificiales, enseñando la teoría de los álcalis derivados de los alcoholes: metilamina, trimetilamina, etilamina, neorina, gricolamina, sarcosina y creatina, esparagina.

Estúdiense los álcalis naturales: la morfina, la codeína, la narcotina, la quinina, la cinconina, la estricnina, la nicotina, y las piperidina, cafeína, leobromina, veratrina.

Estúdiense los radicales metálicos compuestos: el zinketilo, el estanetilo.

Estúdiense las amidas: su teoría general; la acetamida y la oxamida; el ácido hipúrico y el índigo; la teoría de la serie ciánica: cianógeno, ácidos cianhídrico, ciánico, sulfociánico; urea, ácido úrico; las amidas complejas: albúmina; estado natural y preparación de la caseína,

sintonina, miosina, vitelina, globulina, fibrina, peptonas, fermentos animales, mucina, sustancia amiloide, queratina, condrina y chitina; gluten, oseína, hemoglobina.

Física

.....

Geometría

Teoría de los ángulos, de las líneas paralelas y de la circunferencia. Medición de las líneas y de los ángulos. Problemas y aplicaciones de la teoría de la línea recta y de la circunferencia.

Teoría de los triángulos, cuadriláteros y demás polígonos. Aplicaciones y problemas.

Teoría de las líneas proporcionales y de los polígonos semejantes. Aplicaciones y problemas.

Relación de los polígonos regulares con el círculo.

Relación del diámetro con la circunferencia.

Expresión y medición de las áreas. Comparación de las áreas. Aplicación y problemas.

Relaciones de la superficie plana indefinida con la línea recta.

Teoría de los ángulos diedros, triedros y poliedros simétricos.

Teoría de las superficies curvas en general, y especialmente de las superficies cónicas, cilíndricas y esféricas. Problemas.

Teoría de los poliedros. Poliedros semejantes, simétricos, regulares.

Expresión de las áreas de los cuerpos.

Relación de las áreas de los cuerpos.

Expresión de los volúmenes.

Relación de los volúmenes.

Nociones elementales acerca de las representaciones del punto y de la línea que se suponen en el espacio, y del modo de determinar la posición de un plano en el dibujo.

Problemas de geometría descriptiva relativos a las líneas rectas, a los planos, a los triedros, a los planos tangentes y a las intersecciones de la superficie.

Trigonometría

Nociones, signos, relaciones y fórmulas de las líneas trigonométricas.

Fórmulas relativas a las diversas funciones circulares.

Construcción de las tablas trigonométricas.

Fórmulas para la resolución de los triángulos rectilíneos. Su resolución.

Aplicaciones a operaciones sobre el terreno.

Fórmulas para la resolución de los triángulos esféricos. Resolución. Aplicaciones.

Geografía

.....

Estadística

.....

TERCER AÑO

Mineralogía

.....

Botánica

Morfología general

Observación de una planta de especie superior, en cuanto al aspecto de su conjunto externo, con el fin de distinguir los diferentes miembros que la componen. Generalización de estas nociones.

Observación de una planta de especie inferior, en cuanto al aspecto de su conjunto externo, con el fin de distinguir los diferentes miembros que la componen. Generalización de estas nociones.

Comparación de las plantas de especie superior con las de especie inferior, dentro de los límites de las observaciones que preceden.

Observación de las raíces: formas, dirección y caracteres generales.

Observación de los tallos: dimensiones, consistencia, formas, dirección y transformaciones.

Observación de las ramas: caracteres, disposición, dirección y transformaciones.

Observación de las yemas: sus caracteres.

Observación de los pedúnculos: caracteres, disposición.

Observación de las hojas: su clasificación, transformaciones.

Observación de las estípulas y brácteas: sus caracteres.

Observación de los pelos: sus caracteres.

Observación de las flores: formas, diagrama, clasificación, organización, metamorfosis.

Observación de los frutos: clasificación.

Observación de las semillas.

Observación de los tejidos: caracteres morfológicos que los distinguen, sistemas, elementos histológicos.

Observación microscópica de la célula.

Génesis de la célula. Su estudio físico-químico. Origen de los tejidos. Alternancia de las generaciones.

Morfología particular

Observación de las plantas, dirigida a conocer los cinco tipos del reino vegetal, en este orden: talofitas, caraceas, muscíneas, criptógramas, fanerógamas.

Observación de las plantas de cada tipo con el fin de conocer los caracteres propios de las clases, procediendo de las más a las menos simples.

Observación de las plantas de cada clase con el propósito de distinguir los órdenes.

Génesis de las formas vegetales. Variedades: causa de su desenvolvimiento progresivo. Adaptación. Teoría de la descendencia.

Fisiología

Estudio de las fuerzas moleculares en las plantas: estado de agregación de los cuerpos organizados; sustancias que entran en su composición; fuerzas que actúan.

Movimientos del agua y de los gases en las plantas.

Fenómenos químicos: elementos nutritivos, asimilación, transustanciación; respiración.

Condiciones generales de la vida vegetal: acción de la luz, del calor, de la electricidad, de la pesantez.

Mecanismo del crecimiento de las plantas: causas del crecimiento; propiedades generales de la planta en vía de crecimiento; acción de la tensión de los tejidos, de la presión, de la temperatura, de la luz y de la pesantez en el fenómeno del crecimiento.

La sexualidad: caracteres esenciales; influencia del origen de las células sexuales en el resultado de la fecundación; hibridez.

Polinización y fecundación. Estudio del mecanismo que se realiza en las flores con el fin de conseguir la polinización cruzada.

Zoología

Morfología general

Observación de un animal de especie superior (un vertebrado) dirigida a distinguir por el aspecto externo de su conjunto respectivo las partes duras y blandas, y los órganos del movimiento, de la digestión, de la respiración, de la circulación, de la sensación, de la reproducción.

Observación del dermo-esqueleto, del esqueleto interno, procediendo gradualmente del todo a sus partes componentes, y de los tegumentos.

Observación particular de los órganos del movimiento.

Observación particular de los aparatos digestivo y respiratorio, de los órganos de la circulación y de excreción.

Observación particular de los órganos de los sentidos.

Observación del sistema nervioso.

Observación de los tejidos. Sus caracteres morfológicos diferenciales.

Observación de los elementos constitutivos de los tejidos. Observación microscópica de la célula.

Estudio físico-químico de la célula. Naturaleza y derivados del protoplasma. Génesis de la célula.

Reproducción: asexuada, sexuada. Fenómenos de la reproducción. División de la célula sexuada. Diferenciación de las células.

Desenvolvimiento directo y metamorfosis. Generación alterna. Polimorfismo. Heterogenia. Reducción y correlación. Desenvolvimiento retrógrado. Órganos rudimentarios.

Morfología particular

Observación de los animales dirigida a conocer los siete tipos del reino animal, en este orden: protozoarios, celenterios, gusanos, equinodermos, antropodios, moluscos, vertebrados. Particularidades de cada tipo.

Observación de los animales de cada tipo con el fin de conocer los caracteres propios de las clases.

Observación de los animales dirigida a conocer los órdenes que comprende cada clase.

Razas y variedades. Principio de la selección natural. Teoría de la descendencia o transformismo. Emigración de los animales y distribución geográfica.

Anatomía y Fisiología Humanas

Observación del aspecto exterior del ser humano, procediendo del todo a las partes mayores y de éstas a las menores. Nomenclatura.

Observación del tegumento externo: su estructura y composición.

Observación de la masa muscular, en cuanto baste para conocer su estructura, composición y formas generales.

Observación del esqueleto, procediendo del todo a las partes mayores y de éstas a las menores, con el fin de conocer la posición, formas principales, estructura y composición de los huesos. Nomenclatura.

Observación del curso que siguen los alimentos desde que penetran en el canal digestivo hasta que llegan a los pulmones; de las modificaciones que se experimentan sucesivamente en la sustancia ingerida; de los jugos y funciones a que esas modificaciones se deben y de los órganos que verifican las funciones aludidas.

Observación del curso que sigue el aire hasta llegar a los pulmones, de las modificaciones que sufre en la respiración, de los efectos de estas modificaciones, de las funciones que se operan y de los órganos de estas funciones. Explicación del suspiro, la tos, el estornudo, la asfixia y otros fenómenos análogos.

Observación del curso que sigue la sangre desde los pulmones hasta las redes capilares; de las funciones que en la circulación se operan; de los órganos que intervienen en estas funciones.

Observación de la voz, sus clases y modificaciones; de las funciones que las producen y de los órganos que funcionan.

Observación de los diversos movimientos del cuerpo humano; de la causa inmediata y del mecanismo de esos movimientos (estudio fisiológico-anatómico de los músculos); del lugar y el modo como los músculos se insertan en los huesos y partes blandas; del modo como los huesos se articulan y se ligan. Efectos fisiológicos de la actividad muscular. Excreciones; sustancias producidas.

Observación acerca de las sensaciones y sus órganos.

Observación y experimentos dirigidos a conocer la causa próxima de las funciones musculares y de las sensaciones; estructura, composición y distribución del sistema nervioso; la acción del encéfalo, de la columna raquídea, del gran simpático y de los nervios conductores; las acciones reflejas.

Calor animal: su origen, su distribución en los diversos órganos.

Transpiración: su composición; glándulas que la secretan; efectos fisiológicos.

Estadística de los elementos anatómicos y fisiológicos del cuerpo humano.

CUARTO AÑO

Geología

.....

Cosmografía

.....

Historia

.....

Psicología

Introducción

Dése un concepto preciso del objeto de la psicología, en conformidad con este programa, aclarando las ideas con la observación de fenómenos psico-físicos obvios.

Expóngase el método experimental que debe seguirse en los estudios psicológicos, enséñese a aplicarlo, y háganse ejercicios con el fin de que los alumnos lo conozcan perfectamente y adquieran cierta facilidad en su uso.

Primera Parte

Ejercítense a los alumnos en la observación de los fenómenos psíquicos, en cuanto sea indispensable para conocerlos y distinguirlos satisfactoriamente. Háganse y discútanse la clasificación de esos fenómenos. Háganse notar sus relaciones más perceptibles con las manifestaciones externas de las personas y la fijeza de esas relaciones, como preparación para inferir de

la observación exterior los fenómenos y actitudes internas. Obsérvense los actos de diferentes órdenes de animales y estúdiense elementalmente sus aptitudes psíquicas, comparándolas con las del hombre.

Obsérvense los fenómenos psíquicos de los cinco sentidos, y las sensaciones de los músculos, de los nervios, de la respiración, de la nutrición, etc., estableciendo sus relaciones con el organismo y con el conocimiento del mundo corpóreo. Abúndese cuanto se pueda en experimentos psico-físicos, propendiéndose constantemente a que sea el alumno quien observe y juzgue.

Obsérvense los fenómenos psíquicos de los instintos, de los apetitos, de los temperamentos, de los hábitos, de la imitación, y sus relaciones con el organismo y con la conducta general del hombre y de los animales.

Observación de los fenómenos de conocimiento intelectual; sus relaciones con lo conocido; su clasificación; sus leyes; sus relaciones con los sentidos, con el organismo. Comparaciones de la inteligencia humana con la de los brutos de los diferentes órdenes zoológicos.

Observación de los fenómenos psíquicos sentimentales y su clasificación; su expresión externa en el hombre y en los animales; sus relaciones generales con el organismo, con los temperamentos, con los hábitos, con las condiciones físicas de los países, con la educación, las ideas y las preocupaciones.

Observación de los fenómenos de la voluntad; sus manifestaciones externas; sus influencias recíprocas con la inteligencia y las emociones y sentimientos; con los hábitos, con las costumbres locales. Discusión del libre albedrío.

Indúzcanse de los fenómenos psíquicos las leyes generales de la mente.

Exposición del estado actual de la ciencia, particularmente en Gran Bretaña y en Alemania. Este estudio debe comprender la exposición y crítica de las doctrinas de Bain, Spencer y Wundt.

QUINTO AÑO

Psicología

Segunda Parte

Noción del conocimiento; observación y clasificación de los conocimientos.

Observación de las ideas elementales del conocimiento; su origen, manera como se forman, sus clases, sus leyes, sus relaciones con lo conocido y con el lenguaje.

Observación y clasificación de los juicios; su relación con los objetos del conocimiento, y con las ideas elementales; sus leyes. Cuál es el método con que se procede en los juicios. Ejercicios y aplicaciones.

Observación de los raciocinios; su clasificación.

Leyes de la deducción. Sus formas; teoría del silogismo. Papel que desempeña en el conocimiento. Ejercicios y aplicaciones.

Leyes de la inducción. Sus formas. Sus relaciones con la deducción. Papel que desempeña en el conocimiento. Ejercicios y aplicaciones.

Estudio de los modos de conocer por analogía, por probabilidad y por hipótesis. Su valor respectivo con relación a la verdad y al progreso del conocimiento.

Conocimiento por clasificación. Sus leyes. Papel que la clasificación desempeña en el conocer.

El error: sus formas, sus causas; precauciones que deben tomarse para evitarlo.

Determinése qué clase de nociones constituyen el conocimiento de la mineralogía, la botánica, la zoología, la antropología, la física, la química, la geografía, la astronomía, la moral, el derecho. Determinése qué métodos deben aplicarse en el estudio de las ciencias preindicadas.

Tercera Parte

Investíguese inductivamente la naturaleza del sujeto de los fenómenos psíquicos.

Exposición y crítica de las doctrinas acerca de la naturaleza del sujeto de los fenómenos mentales, y de sus relaciones con el cuerpo. Deben comprenderse necesariamente las de Spencer y Bain.

Historia

.....

Higiene

Observaciones acerca de las diferencias determinadas en el organismo por los temperamentos, las edades, los sexos, la herencia, el hábito y la constitución, y de las inminencias morbosas peculiares de cada una de aquellas diferencias.

Observación acerca de la acción que ejercen en el organismo la electricidad, la luz, la temperatura, la humedad, la presión atmosférica, la composición química del aire; las aguas pluviales, marinas, fluviales y estancadas; e infiéranse las reglas generales que conviene observar.

Observaciones acerca de la acción que ejercen el terreno, las localidades y los climas; e infiéranse las condiciones favorables a la salud.

Observaciones acerca de los efectos que causan los diferentes modos de ser de las habitaciones, del aire confinado y del alumbrado; y dedúzcanse las reglas relativas a la construcción, a la época de ocupar los edificios, a la cubicación atmosférica, a la calefacción y ventilación, al uso de la luz natural y artificial.

Observaciones principalmente acerca de la composición de las principales sustancias alimenticias vegetales y animales (frutos, legumbres, cereales; invertebrados, vertebrados) y nociones del modo de prepararlas. Su digestibilidad y poder nutritivo; efectos comparados de la alimentación vegetal y la alimentación animal. Efectos de los condimentos. Infiéranse las reglas de la alimentación, con relación a la edad, el sexo, a los temperamentos, a la constitución y a los hábitos.

Observaciones acerca de las diferentes especies de bebidas acuosas, alcohólicas y aromáticas (incluso el mate) y de la acción que ejercen. Indúzcanse las reglas de su uso.

Observación de las diferentes clases de baños y de su acción respecto de las excreciones y superficies de excreción. Sáquense las reglas de su uso.

Observaciones sobre la calidad y formas de los vestidos; efectos que producen. Reglas de su uso, relativas a la cabeza, al cuello, al tronco, a las extremidades; a la edad, al sexo.

Observación acerca de las causas que perjudican las funciones de los sentidos y del encéfalo. Infiéranse las reglas higiénicas.

Observación de los efectos que causan las diversas clases de movimientos. Indúzcanse las reglas principales del ejercicio, deteniéndose especialmente en la parte de la gimnástica.

Nociones acerca de las condiciones que deben tener la situación, el terreno, las calles y el empedrado de las ciudades. Irrigación, alcantarillas, alumbrado público; cementerios, diferentes modos de inhumación. Condiciones generales de los edificios públicos, y especiales de los teatros, iglesias, cuarteles, salas de asilo, hospitales, escuelas y cárceles o penitenciarías.

Nociones acerca de las infecciones, contagios, endemias y epidemias; sus causas más comunes. Destrucción de los focos de infección y de contagio. Lazaretos y cuarentenas. Precauciones generales y preservativos específicos.

Condiciones que deben tener los lavaderos y baños comunes.

Moral

Determinése el fin que la ciencia de la moral se propone.

Expóngase y discútase el método experimental inductivo y el deductivo que sucesivamente deben aplicarse en esta materia.

Establézcase clara y precisamente la doctrina que ha de servir de base o punto de partida experimental en este estudio.

Indúzcanse los principios o leyes morales, y las nociones de la libertad moral, la imputabilidad, la responsabilidad.

Indúzcase la teoría de las penas y de las recompensas naturales.

Describanse brevemente, haciendo notar sus fines particulares y sus relaciones de hecho, los diversos estados en que suelen o pueden hallarse las personas. (Sean, por ejemplo, el estado de mera individualidad, en que cada persona se considera en sí misma, prescindiendo de su vecindad y relaciones con otras personas; el estado de mera comunidad, en que las personas se relacionan unas con otras libremente; el estado de sociedad, en general, en que las personas se relacionan con sujeción a algún pacto, y con fines determinados; los estados particulares en que las personas se asocian para constituir una familia, un estado político, etc.)

Dedúzcanse de los principios o leyes generales, las reglas morales a que la persona debe subordinar su conducta en cada uno de los estados predichos. Ejercítase a los alumnos en aplicaciones numerosas, hasta que se haya formado en ellos un criterio moral seguro y fácil.

Estúdiense los efectos naturales (penas, satisfacciones) que en cada estado se siguen al cumplimiento y a la infracción de las leyes morales. Ejercítase a los alumnos con numerosos ejemplos y casos, hasta que sepan calcular los efectos de cada modo de conducta, y se hayan convencido plenamente de que no les es indiferente en el orden natural, ser morales o inmorales.

Hágase la exposición y crítica de los más importantes sistemas filosóficos de moral.

SEXTO AÑO

Derecho

Explíquese y discútase el método que debe usarse en el estudio del derecho natural.

Establézcanse clara y precisamente las doctrinas que han de servir de origen a la teoría del derecho.

Investíguese el concepto general del derecho. Establézcanse sus caracteres esenciales, y determínense sus relaciones con la moral. Ejercítase a los alumnos con numerosos casos en la distinción de estas relaciones, hasta que no incurran en la confusión del derecho con la moral.

Investíguese las doctrinas de la imputabilidad, de la libertad y de la responsabilidad jurídicas. Determínense con mucho cuidado sus relaciones con la imputabilidad, la libertad y la responsabilidad morales, y ejercítase a los alumnos en la distinción de esas relaciones, hasta que hayan formado satisfactoriamente su criterio.

Infiéranse del concepto general del derecho, los que pueden ejercer las personas en los varios estados en que suelen o pueden hallarse: derechos del individuo considerado en sí solo; derechos del estado de comunidad libre; derechos del estado de sociedad en general; derechos del estado de familia, del estado de sociedad política, del estado de confederación o de asociación política internacional, etc. Explíquese cuáles de estos derechos son los llamados primitivos y cuáles los llamados secundarios o derivados.

Expónganse los puntos capitales del derecho positivo nacional en lo político, administrativo, civil y penal, así como las fundamentales doctrinas del derecho positivo internacional público y privado, con reflexiones críticas en que se hagan notar los principales defectos y las reformas que deberían adoptarse.

Filosofía del Lenguaje

Dése una idea clara y precisa del problema que trata de resolver la filosofía del lenguaje, según este programa.

Establézcase por una investigación escrupulosa cuáles son los objetos, sean materiales o inmateriales, internos o externos, que debe expresar toda lengua, y clasifíquense esos objetos.

Investíguese las condiciones generales, tanto filosóficas como estéticas que debe tener toda lengua.

Investíguese la teoría de los signos de la lengua, en relación con las doctrinas precedentes, comprendiéndose la analogía y la sintaxis.

Investíguese las condiciones o leyes estéticas del lenguaje.

Hágase un estudio histórico y crítico de las clases de palabras, relaciones sintácticas y cualidades estéticas de algunas lenguas, especialmente de la castellana. Densé a conocer las doctrinas de reputados gramáticos, y los sistemas gramaticales de los principales proyectos de "*lengua universal*" que se han dado a luz.

Estúdiense los medios prácticos que podrían emplearse para perfeccionar los idiomas actuales, y además los siguientes problemas:

1.- ¿Qué conviene más al progreso humano: los idiomas particulares o un idioma universal? (Ventajas o desventajas de una lengua universal, dificultades de su adopción, medios generales dirigidos a vencer esas dificultades.)

2.- ¿Convendría uniformar el castellano en todas las naciones que lo hablan, incorporándole los elementos formados en virtud de las necesidades peculiares de cada país? En caso afirmativo, ¿según qué reglas? ¿por qué medios?

Investíguese el orden de las lenguas.

Teodicea

Dése un concepto claro de los problemas cuya solución se propone la teodicea.

Expóngase y discútase el método experimental inductivo que debe aplicarse en esta materia.

Investíguese la existencia, naturaleza y atributos de Dios.

Expónganse y discútanse las principales doctrinas filosóficas y religiosas acerca de la naturaleza y atributos de Dios.

Expóngase y discútanse los principales argumentos que se han aducido en pro y en contra de la existencia, naturaleza y atributos de Dios.

Estética

.....

Retórica

.....

Economía Política

Dése a conocer cuál es el objeto que se propone la economía política.

Obsérvense las necesidades individuales y colectivas del hombre, y demuéstrese la necesidad del trabajo y las condiciones generales que debe tener para satisfacerlas.

Háganse observaciones que sirvan para suministrar la idea del valor, de los ejemplos que lo determinan, de las circunstancias que lo alteran, de las formas que toma y de los estados en que puede presentarse, e indúzcanse sus leyes. Teorías de Bastiat, Carey y Horn.

Háganse observaciones con el objeto de hacer conocer el capital, sus diversas funciones y sus estados (fijo, circulante, flotante).

Obsérvense los efectos de la indivisión y la división del trabajo; infiérase la ley, determinándose los casos en que conviene o no aplicarla, y muéstrese cómo la división del trabajo implica el propósito del cambio.

Háganse observaciones tendentes a hacer conocer los agentes y los instrumentos del cambio. Estúdiense la teoría y la práctica de la moneda.

Obsérvense fenómenos de crédito, para dar una noción exacta de él y de su organización por medio de los Bancos. Explíquense los sistemas bancarios. Bancos de la República e historia nacional del papel moneda.

Obsérvense y clasifíquense las diversas formas de la industria (agrícola, manufacturera, de transporte, extractiva, profesiones liberales) y muéstrense por medio de datos de observación las condiciones que determinan su desarrollo, así como la influencia que reciben de la población y del crédito. Empresas.

Obsérvense en la práctica industrial los fenómenos remunerativos, clasifíquense e indúzcanse las leyes del salario, el interés, la renta, los beneficios y los provechos. Dése la noción de la industria nacional.

Obsérvense fenómenos para inferir la teoría de los consumos (la economía, el ahorro, la moda, el lujo).

Estúdiese la propiedad territorial en sus relaciones con la población. Inmigración y emigración. Colonización. Condición legal y económica de las tierras de pastoreo y de labranza. Colonización de la República. Estadística de las diferentes industrias y del comercio.

Administración

Determinense con claridad y precisión la naturaleza y el fin de la sociedad política o Estado.

Infiéranse de este concepto las clases de funciones que son necesarias para que se cumpla el fin del Estado, y hágase un estudio comparativo con las funciones del Estado oriental y otros, sean republicanos o monárquicos. No debe pasar este estudio de una simple enumeración.

Investíguese la manera como deben instituirse en sí mismos los siguientes servicios, en un Estado republicano y democrático: elección, legislación, justicia, policía, ejército, impuesto, instrucción, correos y telégrafos, vías, higiene y salubridad, moneda, pesas y medidas, bibliotecas y museos, marcas de ganado, comercio e industria, inmigración, beneficencia, aprovisionamientos, bienes públicos y minas, estadística, contabilidad. Se compararán los diversos sistemas que se han aplicado a los más importantes servicios.

Investíguese el sistema de organización a que deben someterse todos los servicios del Estado, con especiales desarrollos teóricos e históricos acerca de las doctrinas de la centralización y la descentralización. Especificúense las funciones nacionales y locales, dense a conocer las relaciones morales, económicas y jurídicas de las unas con las otras.

Condiciones, origen, relaciones y responsabilidad de los funcionarios.

Resumen del sistema administrativo de la República.

Art. 12. Los profesores formarán todos los años, y presentarán a la Junta Directiva antes del 15 de mayo, el programa detallado de lo que se proponen enseñar durante el año de estudios siguiente. Pueden comprender estos programas cuestiones no indicadas en el artículo 11; pero no pueden ser menos comprensivos que el mínimo allí señalado, ni desviarse del orden prescripto. Las disposiciones del artículo precitado deben cumplirse en todas sus partes, bajo la más seria responsabilidad. Aprobado por la Junta Directiva el programa del profesor, regirá en la enseñanza y en los exámenes.

Art. 13. Los programas anuales que han sido aprobados por la Junta Directiva, se imprimirán y repartirán entre los alumnos, o serán fijados en cuadros, en el paraje más visible de la clase respectiva, antes del 15 de julio.

Art. 14. Se prohíbe la menor alteración en el orden que los artículos 10 y 11 establecen para la sucesión de los cursos y para las partes de cada curso. Por consecuencia, jamás se empezará un curso de más de un año, por el segundo u otro ulterior.

Art. 15. No podrán ser menos que tres las lecciones semanales que se den en cada curso particular, salvo el impedimento que causen los días de fiesta.

Art. 16. Cada lección no durará menos de una hora, después de pasada la lista (artículo 285).

4 - De los cursos facultativos

Art. 17. Los cursos facultativos serán de uno, dos, o más años, según lo juzgue conveniente cada profesor.

Art. 18. El programa de las clases libres será el que cada profesor adopte. Así también el número de las lecciones semanales y su duración.

Art. 19. Cada profesor de cursos facultativos debe presentar a la Junta Directiva antes del 15 de mayo el programa detallado según el cual se propone enseñar, expresando con claridad el tiempo que ha de durar el curso, el número de lecciones semanales, y lo que ha de durar cada lección. La Junta Directiva podrá suprimir o reformar, oyendo previamente al interesado, todo lo que no se armonice con la disciplina de la Sección de Estudios, o con el crédito del Ateneo.

Los programas deben estar aprobados, con modificaciones o sin ellas, para el 15 de junio; y regirán la enseñanza, desde que recaiga la aprobación, sin que sea permitido a nadie desviarse de sus prescripciones.

Art. 20. Cada profesor libre fijará su programa en lugar visible de la clase, el 20 de junio a más tardar, conteniendo las indicaciones a que se refiere el artículo anterior. El contenido de este escrito será reputado el contrato que determine los derechos y obligaciones del profesor y alumnos u oyentes respectivos, en cuanto no estén establecidos en este Reglamento.

Art. 21. Ninguna materia de las clases regulares puede ser objeto de clases libres.

5 - De las conferencias

Art. 22. Las conferencias de la Sección de Estudios son independientes de las que den las demás secciones del Ateneo en conformidad con el artículo VI del Reglamento general.

Art. 23. Los temas de las conferencias serán tomados de las materias del curso general, de la pedagogía, o de cualquier otra asignatura facultativa. Empero, queda absolutamente prohibido el tratar cuestiones relativas a la situación política del país y a la significación de los partidos en que se divide el pueblo.

Art. 24. A fin de que la disposición precedente no sea infringida, los conferenciantes presentarán su trabajo a la Junta Directiva quince días antes del día en que deba ser leído o recitado. Si contiene partes, aunque sea bajo la forma de meras alusiones, que importen una infracción del artículo anterior, serán borradas.

Art. 25. Deben ajustarse las conferencias a las siguientes reglas:

- a) Su duración máxima será de una hora aproximadamente.
- b) El asunto debe interesar a la generalidad del pueblo.
- c) Debe tratarse completamente el tema que se elija.

d) Deben encararse las cuestiones por el lado de su utilidad práctica, en cuanto su naturaleza y el propósito del conferenciante lo permitan.

e) No debe profundizarse más que lo permitido por la instrucción y cultura intelectual de la clase de personas a que principalmente aprovecha.

f) Si el asunto es tal que admita los procedimientos de observación o de experimentación, y puede disponerse de los objetos y aparatos necesarios, debe procederse observando o experimentando en presencia del auditorio.

g) El estilo debe ser llano, y el lenguaje claro y preciso. Prefiérase la intención de enseñar y convencer a la de excitar la imaginación o el sentimiento por medio de galas retóricas.

Art. 26. Anúnciense las conferencias con la conveniente anticipación, dando a conocer de un modo inequívoco el asunto de que tratan.

6 - Disposiciones comunes

Art. 27. Los que enseñan, sean profesores o conferenciantes, gozan de la más amplia libertad de opinión acerca de la materia que explican.

Art. 28. Cada profesor enseñará lo mismo y del mismo modo, para todos los que asistan a sus lecciones, sean alumnos u oyentes.

Art. 29. El año de estudio será de nueve meses. Empezarán los cursos el 1.º de Julio, se suspenderán el 30 de noviembre, continuarán desde 1.º de febrero, y concluirán el 31 de mayo. No habrá lecciones en los meses de junio, diciembre y enero, aun cuando los profesores quieran darlas voluntariamente.

SECCIÓN III

Disposiciones provisionales

I. Pueden enseñarse, desde que empiece a regir este Reglamento, todas o cualquiera de las materias necesarias o facultativas; pero no se entenderá empezado el curso general, mientras no se enseñen todas las asignaturas del primer año; ni que continúe, hasta que se enseñen todas las materias del segundo año y sucesivamente las de tercero, las de cuarto, las de quinto y las de sexto año.

II. Los programas anuales de los cursos regulares que se inicien en julio de 1881, 1882 y 1883, podrán separarse de las indicaciones del artículo 11, ya sea porque falten los objetos y aparatos indispensables para aplicarlas estrictamente, o porque los profesores carezcan de alguna preparación, a pesar de su competencia. La Junta Directiva hará cuanto pueda por que desaparezcan esos impedimentos, y por que los programas anuales se aproximen más cada año al tipo del artículo 11, de modo que se ajusten a él en el curso de 1884-1885. Las desviaciones no podrán consistir, en ningún caso, en la alteración del orden que prescribe el artículo 10.

III. Durante el mismo tiempo expresado en el artículo anterior, los programas a que se refiere el artículo 12 arrancarán, no desde el último grado de las escuelas públicas de tercera clase, y sí desde el último grado (6º) de las escuelas de segunda clase. La Junta Directiva podrá prorrogar este plazo por un año más, si lo juzga necesario.

TÍTULO II

REGLAS DE ENSEÑANZA

SECCIÓN I

Reglas para las clases regulares

Art. 30. No hay más que un modo de enseñar bien cada clase de conocimientos. No enseñar de ese modo, es enseñar mal. Por tanto se declara que a juicio del Ateneo la buena enseñanza consiste en adoptar todos los procedimientos del profesor y del alumno a las leyes naturales de las aptitudes cognoscitivas del que estudia, y se prohíbe el empleo de métodos contrarios a esas leyes, en las clases regulares.

Art. 31. Todas las ciencias que tengan un objeto físico, se estudiarán con el objeto por delante. Cuando no sea posible estudiar los mismos objetos naturales, se estudiará en sus imitaciones corpóreas. Cuando aun éstas falten, se ocurrirá a las representaciones figuradas. Y en defecto de éstas, se emplearán las descripciones escritas u orales. Debe cuidarse de que los objetos supletorios sustituyan tan completa y perfectamente como se pueda a los objetos naturales.

Art. 32. En los estudios de carácter psicológico, debe tomarse como objeto la persona; y, todas las veces que sea posible y oportuno, también los demás animales.

Art. 33. El estudiante debe aplicar sus propias facultades al conocimiento de todas las cosas: los sentidos, si ha de conocer fenómenos físicos o manifestaciones externas de fenómenos psíquicos; la conciencia, si estudia los fenómenos puramente internos; la inteligencia, si se quiere que se perciba de relaciones.

Esmérese el profesor por no suplir con sus aptitudes las del alumno u oyente; y no emplee la exposición, mientras éstos puedan conocer por su propia observación lo mismo que se había de exponer. El profesor debe *dirigir*, y el alumno investigar: ésta es regla general de enseñanza.

Art. 34. Nunca se enseñe antes lo que la naturaleza mental exige que se enseñe después. Lo primero que el estudiante debe conocer en las ciencias de observación, es todo lo que sea fenómeno. Conocidos los fenómenos, se procederá a conocer las relaciones concretas. Los conocimientos concretos deben preceder siempre a los abstractos; y jamás se pasará a una idea general, sino partiendo de nociones particulares. Tratándose de clasificaciones, se estudiarán primeramente las relaciones generales que caracterizan cada clase, una por una; y conocidas así todas las clases, se harán percibir las relaciones que hay entre ellas, es decir, el sistema que forman. Por fin, no debe intentarse la adquisición de ningún conocimiento inductivo o deductivo, si el estudiante no posee las nociones previas que dan base a la deducción o a la inducción.

El profesor debe tener un gran dominio de sí mismo para no precipitar la enseñanza en obsequio de un éxito pronto. Guárdese de anticipar opiniones; espere a que el discípulo las forme como natural consecuencia de las ideas que vaya adquiriendo. No pase el alumno del estudio de un objeto al de otro, sin conocerlo perfectamente, ni use el maestro nombres o voces técnicas que corresponden a ideas que aún no tienen los alumnos.

Art. 35. Debe aplicarse el método intuitivo en el estudio que se hace con los sentidos y la conciencia; el alumno u oyente debe observar todo lo que sea observable; y, cuando los sentidos

no le basten, debe emplear los aparatos auxiliares. Debe aplicarse el análisis, esto es, procederse del todo a las partes gradualmente, en el conocimiento de los objetos complejos que se revelan a la primera percepción en su totalidad; y la síntesis, o procederse gradualmente de las partes al todo, en el de los objetos que se manifiestan por partes.

Procederá el alumno por comparación, cuando haya de conocer las relaciones inmediatas de las cosas; por deducción, cuando se busca una noción comprendida en otra más general o que resulta de la concurrencia de otras iguales conocidas; y por inducción, cuando se ha de proceder de la idea de los hechos y sus relaciones concretas, a la de sus leyes. Pues que tiene necesidad la mente de practicar estas operaciones para alcanzar la posesión de las verdades científicas, así las más elementales como las de orden más elevado, su omisión o desnaturalización imposibilita el conocimiento; razón por la cual llegarían los profesores a resultados ficticios, si por adelantar camino ahorraran al discípulo el trabajo mental y se limitaran a enunciar las soluciones o conclusiones. Cúidense los profesores de caer en tan perjudicial error.

Art. 36. El uso de los libros, como auxiliares de la enseñanza, queda al arbitrio de los profesores, así como su elección. Pero no se les utilizará con prejuicio de las reglas que preceden, en caso de adoptarlos.

Art. 37. Se observará particularmente:

El método intuitivo y de inducción en el estudio de la química, la física, la mineralogía, la botánica, la zoología, la geología, la geografía, la cosmografía, la historia, la anatomía y fisiología, la higiene, la psicología, la estética, la retórica, la filosofía del lenguaje, la economía política y la administración. Por consecuencia, deberá procederse en todas estas ciencias, de la observación de objetos particulares y concretos, a las conclusiones abstractas y generales.

El método deductivo, en el estudio de las ciencias matemáticas. Razón por la cual todas las soluciones que se buscan deben ser deducidas por el estudiante de otras conclusiones racionalmente halladas con anterioridad.

El método inductivo-deductivo, en la investigación y desarrollo de los principios jurídico-morales.

SECCIÓN II

Reglas para las clases libres

Art. 38. En las clases libres, el método empleado será el que prefiera cada profesor. Por manera que el procedimiento será uno de los motivos de estímulo entre los varios maestros de cada asignatura y de preferencia por parte de los estudiantes.

No obstante, se recomienda que la enseñanza de los idiomas y de las artes enumeradas en el artículo 2.º sea principalmente práctica, sin perjuicio de la teoría que el conocimiento de esas asignaturas requiera y que la ciencia de la pedagogía se funde en la observación del ser humano, que de las nociones empíricas de la psicología y de la fisiología se infieran deductivamente el conocimiento de la conducta práctica que deben seguir los padres y los maestros en la enseñanza de la juventud, ocurriendo cuanto se pueda a ejercicios de aplicación para que los discípulos adquieran el hábito de aplicar bien las reglas suministradas por la ciencia.

SECCIÓN III

Reglas para las conferencias

Art. 39. El conferenciante puede también adoptar libremente el método de su elección, siempre que no contraríe las reglas del artículo 25. Se le recomiendan, sin embargo, las doctrinas enunciadas desde el artículo 30 hasta el 37.

SECCIÓN IV

Disposiciones provisionales

I. En consideración a lo muy poco generalizado de los buenos procedimientos en la enseñanza Secundaria, y a la necesidad de preparación que puedan tener los que ingresan al principio en el profesorado del Ateneo, la Junta Directiva usará una prudente tolerancia en los dos primeros años que este Reglamento tenga de vigencia.

II. No se entienda, empero, esta disposición de modo que los profesores se crean dispensados de aplicar las reglas que quedan establecidas. Deben tratar de ponerlas en práctica desde el primer día, y solamente se les tolerará el grado de imperfección que a pesar de sus esfuerzos no puedan evitar. Tanto los profesores como las autoridades de la Sección de Estudios deben propender cuidadosamente a que la doctrina pedagógica de este título tenga una aplicación gradualmente mejor y a que la enseñanza llegue a la perfección deseable desde el principio de los cursos 1883-1884.

TÍTULO III

DE LAS PERSONAS QUE ENSEÑAN

SECCIÓN I

Clases de maestros

Art. 40. Tiene la aptitud de maestro para los efectos de este Reglamento, toda persona que conozca alguna de las asignaturas enumeradas en el artículo 2.º y sepa teórica y prácticamente el modo de enseñarla, con arreglo al estado presente de la pedagogía.

Art. 41. Los maestros de la Sección de Estudios del Ateneo son *regulares* y *libres*: regulares, los que enseñan alguna de las materias del curso *general*; libres, los que enseñan asignaturas facultativas.

Art. 42. Los maestros regulares son de tres clases: *numerarios*, *supernumerarios* y *extranumerarios*. Se designa con la primera denominación a los profesores de la enseñanza que desempeñan las clases del curso general a nombre y bajo la responsabilidad del Ateneo; se distinguen con el segundo nombre los profesores encargados de suplir a los profesores ordinarios en los casos previstos por este Reglamento; y se le da la tercera clasificación a los profesores que enseñan las mismas asignaturas a nombre propio y bajo su responsabilidad personal.

Art. 43. Enseñan también, además de los maestros, los *disertadores* o *conferenciantes*.

SECCIÓN II

Profesores extranumerarios

1 - Condiciones para serlo

Art. 44. Se requiere para ser profesor extranumerario:

- a) Buena fama.
- b) Buena salud.
- c) Edad mayor de 22 años.
- d) Saber la ciencia que se quiere enseñar.
- e) Aptitud profesional.

2 - Diligencias para la admisión

Art. 45. Deben justificarse las tres primeras condiciones por información de dos socios del Ateneo, mayores de veinte años; y las dos últimas, por un examen teórico-práctico (v. art. 132, inciso 6.º).

El examen será privado, se dará con arreglo al programa correspondiente del art. 11, y a las doctrinas del Título II, y deberá quedar terminado en el mismo acto en que empieza.

Art. 46. El que aspire al título de profesor extranumerario del Ateneo del Uruguay presentará en la Secretaría solicitud escrita en que consigne: fecha, nombre, edad, nacionalidad, estado, domicilio, materia que desea enseñar, los nombres de las personas que han de informar acerca de su salud, edad y costumbres.

Adjuntará una disertación escrita que constará de dos partes: versará la primera sobre el conjunto de la ciencia cuya enseñanza se quiere profesar, y se expondrá en la segunda el procedimiento que debe seguirse al enseñarla.

No se admitirá solicitud en que no se cumplan todas las prescripciones de este artículo.

Art.47. Presentada en forma, se hará con ella y sus anexos un expediente, en cuya carátula se escribirá: el número de orden, el año y el nombre del interesado.

Art.48. Oirá el rector personalmente los informes de las personas designadas, los comunicará en la forma verbal a la Junta Directiva y ésta resolverá por mayoría de votos, en virtud del conocimiento que sus miembros tengan y de los informes recibidos, si ha de admitirse o no a examen el candidato.

Según sea esta resolución, el rector consignará el decreto al pie de la solicitud, sea negando o acordando el examen. En este último caso, señalará además el día y la hora en que el acto de prueba deberá empezar, y nombrará las personas que han de componer el Tribunal. El decreto será firmado por el rector y el secretario.

3 - Tribunal examinador

Art.49. No se compondrá el Tribunal con menos de cinco personas, ni con más de nueve. El rector o el vice será necesariamente una de ellas; otra, o dos, serán profesores del Ateneo, que enseñe la materia objeto del examen, si los hay; y las demás, serán personas extrañas al profesorado de la Sección de Estudios,, pero en cuanto sea posible, de conocida competencia, tanto en la ciencia de que se trate, como en las cuestiones de pedagogía.

El nombramiento debe recaer en personas de probidad, a fin de que su decisión no comprometa el porvenir del Ateneo por exceso de indulgencia para el examinado, ni sea injusta por exceso de severidad. El Tribunal será presidido por el rector, y en su defecto por el vice.

4 - Examen para la admisión, y sus efectos

Art.50. Constituida la Mesa, el postulante leerá la disertación presentada con la solicitud. Puede el Tribunal si así lo resuelve, dirigir preguntas relativas a opiniones que se contienen en cualquiera de las dos partes del escrito leído. El ejercicio de esta facultad no durará más de veinte minutos.

Art.51. Cumplido que se haya lo dispuesto en el artículo que precede, el presidente del Tribunal tomará al acaso una de las diez a veinte cédulas en que deben haberse escrito con anterioridad otros tantos temas importantes sacados de la asignatura que es materia del examen; leerá en alta voz su contenido, y el pretendiente disertará acerca de él durante veinte minutos, después de cuyo tiempo expondrá en qué orden debe enseñarse la materia del tema, con qué método, y usando qué objetos y aparatos.

Art.52. En seguida tomará el rector a la suerte otra cédula; la leerá en voz alta, y la entregará al postulante, quien deberá escribir sobre el tema indicado durante treinta minutos, sin

consultar libros ni personas, y privado de toda comunicación. Apenas transcurrida la media hora, leerá lo que haya escrito, e incontinenti dará una lección sobre el mismo tema, de otros treinta minutos, con la que se declarará terminado el examen.

Art.53. El Tribunal fallará con sujeción a estas reglas:

1.a Cada uno de sus miembros dispondrá de una hoja de papel preparada así:

ATENEO DEL URUGUAY

SECCIÓN DE ESTUDIOS

Montevideo, (día) de (mes) de (año)

Examen para optar el título de **Profesor Extranumerario**

Aspirante: Don (*Fulano*)

Expediente: Núm. (*número de orden*).

MATERIAS DEL EXAMEN		CALIFICACIÓN		Observaciones
		En la asignatura	En pedagogía	
Disertación leída	Asignatura	...	...
	Pedagogía	...	...
	Preguntas	...	...
Disertación oral	Asignatura	...	...
	Pedagogía	...	...
Disertación escrita		...	...
Lección práctica		...	...

Los puntos alcanzados en la asignatura de enseñanza, son

Los puntos alcanzados en la parte profesional, son.....

FIRMA DEL EXAMINADOR

.....

2.^a Escribirá en la primera de las columnas destinadas a las calificaciones, los puntos que en su opinión merezca el examinando en las cuatro pruebas designadas con los vocablos “*Asignatura*”, “*Preguntas*”, “*Asignatura*”, “*Disertación escrita*”; y en la segunda, los puntos que merezca en las partes de pedagogía y en la lección práctica.

3.^a Los puntos se contarán para cada una de las siete partes del examen, de 1 a 5, que equivalen: el 1, a *muy mal*; el 2, a *mal*; el 3, a *regular*; el 4, a *bien*; el 5, a *muy bien*.

4.^a Terminado el examen, sumará los puntos de una y otra columna, cuyos números escribirá con cifras al pie de los sumandos, y con letras en los blancos destinados al efecto, firmando en seguida. Todas las escrituras se harán con tinta.

5.^a Recogerá el secretario las hojas; sumará por un lado las adiciones parciales que corresponden a la asignatura que el pretendiente desea enseñar, y por otro las que corresponden a la parte de pedagogía; dividirá cada una de estas dos sumas totales por el número de las personas que componen el Tribunal, y los cocientes que resulten determinarán la calificación del examen. Será aprobado el postulante, si ha conseguido por lo menos *doce puntos* en las pruebas relativas a la asignatura y *nueve puntos* en las relativas a la aptitud profesional. No pueden compensarse estos puntos por aquellos, ni viceversa.

Art. 54. Se prohíbe la comunicación, entre los miembros del Tribunal, de los puntos que escriben durante el examen, y de las impresiones que la conducta del examinando les cause, a fin de que no influyan en el juicio de uno las sugerencias de los otros.

Art. 55. Se prohíbe, asimismo, bajo la más seria responsabilidad, el rectificar los números de calificación, con motivo del éxito final del examen que ciertamente se conoce, o que se espera como probable.

Art. 56. Hallado el cociente, el Secretario extenderá el acta según se prescribe en los artículos 264 y 265 y la firmarán todos los miembros del Tribunal; se agregarán al expediente las hojas de que se habla en el artículo 53, se consignará en seguida el resultado del examen con referencia al acta y expresión de los puntos obtenidos, cuya diligencia será firmada por el presidente del Tribunal y por el secretario, se dará cuenta a la Junta Directiva, y ésta negará el título en caso de desaprobación, o mandará expedirlo en el caso contrario, y que se inscriba al que es objeto de la resolución en el *Libro de los Profesores*. El decreto será firmado por el presidente y el secretario.

5 - Diploma y sus efectos

Art. 57. El diploma contendrá necesariamente: *en el anverso*, el nombre del Ateneo, la fecha, el nombre del diplomado, el título de su profesión, la designación de la materia para cuya enseñanza se le habilita, referencia al expediente correlativo, número bajo el cual queda inscripto en el *Libro de los Profesores*, el sello de la Sociedad y las firmas del presidente y secretario; *en el reverso*, el número de puntos que mereció el examen, el número máximo que es posible obtener y la firma del secretario.

Art. 58. La redacción del diploma será esta:

En el anverso:

ATENEIO DEL URUGUAY N° (*tanto*)

SECCIÓN DE ESTUDIOS

Montevideo, (*día*) de (*mes*) de (*año*)

Habiendo el señor don (*Fulano*) probado, como lo exige el Reglamento de la Sección de Estudios, que tiene las condiciones y la aptitud necesarias para enseñar (*tal materia*) como profesor extranumerario, según resulta del expediente número (*tantos*).

Se le declara profesor extranumerario de (*tal asignatura*) con los derechos y obligaciones que a este título corresponden por el Reglamento, y como tal queda inscripto en el *Libro de los Profesores* con el número (*tantos*).

(El sello).

El Presidente
(Fulano)

El Secretario
(Zutano).

En el reverso:

El aspirante al título de profesor extranumerario del Ateneo del Uruguay puede merecer de cuatro a veinte puntos en el examen de sus conocimientos de la materia que se propone enseñar, y de tres a quince en el de su aptitud pedagógica.

El señor don (Fulano), a quien el presente título pertenece, ha obtenido (tantos) puntos en el examen (de tal materia) y (tantos) puntos en el examen de su aptitud profesional, según resulta del expediente respectivo número (tantos).

El Secretario
(Fulano)

Art. 59. El título de profesor extranumerario habilita para enseñar la materia a que se refiere, en un período de seis años, que se contarán desde el primer día de julio siguiente a la fecha del diploma. Se prohíbe ejercer la profesión antes que el título se haya expedido, aunque exista el decreto que manda otorgarlo.

Art. 60. Los que no han conseguido el título por haber sido desaprobado su examen, no podrán reiterar la petición dentro del término de un año. Todo cuanto se haga con infracción de este artículo, carecerá de valor.

Art. 61. Ningún profesor extranumerario puede enseñar en el Ateneo más que una materia.

Art. 62. Le es permitido suspender la enseñanza, después de terminado el curso pendiente.

Art. 63. Cada asignatura puede ser enseñada al mismo tiempo por varios profesores extranumerarios, en número ilimitado.

Art. 64. La disertación escrita que el postulante presenta con la petición del título, quedará agregada al expediente en todos los casos; y el Ateneo gozará el derecho de imprimirla por su cuenta (sin perjuicio del derecho de propiedad que subsistirá en el autor) si el título es acordado.

6 - Renovación del diploma, y sus efectos

Art. 65. Llegado el tiempo en que el título caduca, su dueño puede solicitar que se le renueve. La Junta Directiva accederá, si la conducta del interesado ha sido satisfactoria en el ejercicio de la enseñanza, en cuanto se relaciona con la disciplina, con el conocimiento de la ciencia enseñada y con la pericia profesional. Negará la renovación en el caso contrario. El título renovado en conformidad con lo dispuesto por este artículo, habilita indefinidamente.

Art. 66. La petición predicha será agregada al expediente primitivo, con el decreto que en ella recaiga, firmado por el presidente y secretario.

Art. 67. La renovación del título se anotará en el *Libro de los Profesores*, en seguida de la inscripción originaria. También en el diploma, de este modo:

Montevideo, (día) de (mes) de (año)

En conformidad con el artículo (*tantos*) del Reglamento de la Sección de Estudios, y por decreto de (*tal fecha*) que dictó la Junta Directiva del Ateneo, según resulta del expediente número (*tanto*), queda renovado este título y anotada la renovación en el *Libro de los Profesores*, en el lugar correspondiente.

(*El sello*).

El Presidente
(*Fulano*)

El Secretario
(*Zutano*)

SECCIÓN III

Profesores supernumerarios

1 - Condiciones para serlo

Art. 68. No se permite solicitar el título de profesor supernumerario: lo otorga la Junta Directiva por moción de uno de sus miembros, con arreglo a estas disposiciones:

- a) La causa que se alegue para el nombramiento ha de ser necesidad de la enseñanza o, por lo menos, una utilidad considerable y notoria.
- b) El candidato debe ser un profesor extranumerario del Ateneo del Uruguay, mayor de veinticuatro años de edad, que esté ejercitando actualmente, y desde cuatro o más años antes, de un modo continuo, la enseñanza de la asignatura para la cual se propone el nombramiento.
- c) Además, es necesario que el propuesto haya sobresalido entre los profesores extranumerarios que enseñan la misma asignatura, por su ciencia, por su pericia profesional y por el celo con que ha enseñado en todo el tiempo de su profesorado, a fin de que el nuevo título asegure la excelencia suma de los supernumerarios del Ateneo, y sea a la vez un premio de méritos excepcionales y causa de estímulo para los que aún no lo hayan recibido, en quienes debe inspirar la esperanza de obtener una distinción muy poco prodigada, y discernida con escrupulosa justicia.

2 - Procedimiento para nombrarlos

Art. 69. Toda vez que se trate de nombrar un profesor supernumerario, deben asistir a la Junta Directiva las tres cuartas partes de sus miembros; y las mayorías requeridas en la votación, son todas relativas al número total de las personas que componen aquella Junta. La oportunidad de nombrar un profesor supernumerario será resuelta por la mayoría de un voto sobre la mitad; pero la designación de la persona se hará por el voto de las dos terceras partes. Resuelto el nombramiento, se extenderá el decreto con referencia al acta de la sesión, mandando expedir el diploma, y con la firma del presidente y secretario, en el expediente que contiene las diligencias relativas a la admisión de la misma persona como profesor extranumerario. Ordenará asimismo

el decreto que se anote el nombramiento en el *Libro de los Profesores*, en el lugar de la inscripción primitiva.

3 - Diploma y sus efectos

Art. 70. El diploma será concebido en estos términos:

ATENEIO DEL URUGUAY N° (*tanto*)

SECCIÓN DE ESTUDIOS

Montevideo, (*día*) de (*mes*) de (*año*)

En conformidad con las prescripciones reglamentarias de la Sección de Estudios;

Y en virtud de haber mostrado el profesor extranumerario, don (*Fulano*), aptitudes y solitud que le han distinguido en la enseñanza de (*tal materia*);

La Junta Directiva del Ateneo lo ha nombrado en sesión de (*tal fecha*) profesor supernumerario de la predicha asignatura, con las condiciones, derechos y obligaciones que por Reglamento le corresponden.

En consecuencia, se le expide el presente título, que queda anotado en el *Libro de los Profesores* con el número (*tanto*).

(*El sello*)

El Presidente
(*Fulano*)

El Secretario
(*Zutano*)

Art. 71. El título de profesor supernumerario habilita para suplir al profesor numerario de la misma asignatura de que lo es el titulado, durante el término de diez años, que empiezan a contarse el día primero de julio siguiente a la fecha del diploma. No existe la habilitación antes de esta fecha.

Art. 72. El decreto en que se nombra al profesor supernumerario produce desde igual fecha el efecto de facultar a quien ha sido objeto del nombramiento, para que enseñe perpetuamente en el Ateneo la materia a que su título se refiere, como profesor extranumerario.

Art. 73. El profesor supernumerario puede enseñar, además de la asignatura de que lo es, otra cualquiera de las necesarias regulares con sujeción estricta a lo que se dispone respecto de los que aspiran, al título de profesor extranumerario, y de las condiciones propias de esta clase de profesores, sin perjuicio del artículo 132.

Art. 74. No puede haber en ningún caso más que cuatro profesores supernumerarios para cada curso particular.

4 - Renovación del diploma, y sus efectos

Art. 75. Vencidos los diez años de que habla el artículo 71, puede el profesor supernumerario solicitar que se reitere el nombramiento. La Junta Directiva pedirá al rector que informe acerca de la competencia y celo con que el solicitante haya desempeñado sus deberes de profesor supernumerario y de profesor extranumerario. El rector informará por escrito, consultando

su propia experiencia, la opinión de los que le precedieron en el cargo, y los antecedentes que consten en los libros de la Sección de Estudios. Si resulta de esta diligencia que la conducta no ha sido claramente meritoria, no se hará lugar a lo solicitado; en el caso opuesto la Junta Directiva resolverá favorablemente, mandando que se hagan las anotaciones respectivas en el *Libro de los Profesores* y en el diploma del interesado. Los papeles y decretos que a este asunto se refieren, serán agregados al expediente del profesor que ha sido objeto de las resoluciones.

Art. 76. Reiterado el nombramiento, se anotará en el *Libro de los Profesores*, en el lugar de la inscripción correspondiente; y en el diploma del agraciado, con estas palabras:

Montevideo, (día) de (mes) de (año).

En conformidad con el artículo (tanto) del Reglamento de la Sección de Estudios; y en virtud de la conducta meritoria observada por el profesor don (Fulano) en las enseñanzas que ha tenido a su cargo durante los últimos diez años; la Junta Directiva del Ateneo ha renovado este título por decreto de (tal fecha) inserto en el expediente número (tantos). Queda anotado en el *Libro de los Profesores* en el lugar que corresponde.

(El sello)

El Presidente
(Fulano)

El Secretario
(Zutano).

Art. 77. El nombramiento reiterado confirma al profesor que lo obtiene su calidad de supernumerario, por tiempo indefinido.

Art. 78. El supernumerario que, además de la materia en que lo es, enseña otra como mero extranumerario, puede ser también nombrado supernumerario de ésta con arreglo a lo que disponen los artículos 68 a 70 y *dado el caso de haberle sido reiterado el primer nombramiento* con sujeción a lo prescripto por el artículo 75.

Art. 79. El supernumerario que pide y no obtiene la reiteración del nombramiento ya caducado, pierde el derecho de enseñar como mero extranumerario más de una materia. Lo pierde también si deja transcurrir un mes desde la fecha de la caducidad, sin solicitar la reiteración. Dado que ejerciera la enseñanza de dos asignaturas, la Junta Directiva indicará cual de las dos corresponde al derecho perdido. (Será la peor desempeñada a su juicio.) Se anotará la pérdida del derecho, con expresión de causa, en el expediente y en el asiento del *Libro de los Profesores* que corresponden a la persona y a la asignatura objeto de la resolución.

SECCIÓN IV

Profesores numerarios

1 - Procedimiento para nombrarlos

Art. 80. No se dará curso a ninguna petición dirigida a conseguir el nombramiento de profesor numerario. Lo nombra la Junta Directiva, previa autorización de la Sociedad (artículo 51 del Reglamento general del Ateneo del Uruguay) y según estas reglas:

a) No ha de haber profesor numerario de la materia que se tiene en vista.

b) La persona que se designe para el nombramiento, ha de ser un profesor supernumerario del Ateneo del Uruguay, mayor de veintiséis años de edad, que esté ejercitando en la actualidad, y desde cuatro años antes, de un modo continuo, la enseñanza de la asignatura para la cual se propone el nombramiento; y que haya sido nombrado profesor supernumerario de esa misma asignatura dos años antes, por lo menos.

c) Es necesario asimismo que el candidato haya sobresalido entre los supernumerarios que enseñan la misma materia, por su ciencia, por su competencia profesional y por los esfuerzos realizados en beneficio de la enseñanza, a fin de que no lleguen al alto puesto de profesor numerario, sino los más capaces y los más dignos de todos los que componen el profesorado del Ateneo.

Art. 81. El nombramiento debe tener a su favor los votos de las dos terceras partes, por lo menos, de los miembros de la Junta Directiva. Hecho ya, se procederá como manda el artículo 69.

2 - Diploma y sus efectos

Art. 82. El diploma será de este tenor:

ATENEO DEL URUGUAY N° (*tanto*)

SECCIÓN DE ESTUDIOS

Montevideo, (*día*) de (*mes*) de (*año*).

En conformidad con las prescripciones reglamentarias de la Sección de Estudios;

Y en virtud de la idoneidad que ha demostrado y de los esfuerzos que constantemente ha hecho el profesor supernumerario don (*Fulano*) en la enseñanza de (*tal materia*);

La Junta Directiva del Ateneo lo ha nombrado en sesión de (*tal fecha*) profesor numerario de la mencionada asignatura, con las condiciones, derechos y obligaciones que por Reglamento le corresponden.

En consecuencia, se le expide el presente título, que queda anotado en el *Libro de los Profesores*, con el número (*tanto*).

(*El sello*).

El Presidente
(*Fulano*)

El Secretario
(*Zutano*)

Art. 83. El título de profesor numerario habilita para enseñar como tal y a nombre del Ateneo la asignatura a que se refiere, perpetuamente.

Art. 84. El que es profesor numerario de una materia, no puede enseñar la misma como extranumerario, pero sí otras dos, con arreglo a las disposiciones de este Reglamento.

Art. 85. Nadie puede ser profesor numerario de más de una asignatura.

Art. 86. No puede ser enseñada una asignatura por más de un profesor numerario.

SECCIÓN V

Profesores libres

1 - Condiciones para serlo

Art. 87. Se requiere para ser profesor libre:

- a) Buena fama.
- b) Buena salud.
- c) Edad mayor de veintidós años.
- d) Saber la materia que se pretende enseñar.
- e) Aptitud profesional.

2 - Diligencias para la admisión

Art. 88. Deben justificarse las tres primeras condiciones por informe de dos socios del Ateneo del Uruguay, mayores de veinticuatro años; y las dos últimas, por un examen teórico-práctico, que será privado, y deberá terminar en un solo acto.

Art. 89. En cuanto a la solicitud que debe hacer el que pretende ser profesor libre, y las primeras diligencias subsiguientes, regirán las disposiciones de los artículos 46, 47 y 48.

3 - Tribunal examinador

Art. 90. Se compondrá el Tribunal que ha de juzgar el examen del pretendiente, de tres a cinco personas idóneas en la materia que se quiere enseñar, conocedoras de los métodos y procedimientos que más convienen a la buena enseñanza, y de conocida probidad. El rector será el presidente.

4 - Examen de admisión y sus efectos

Art. 91. Constituido el Tribunal, leerá el postulante la disertación que presentó con la solicitud, y será preguntado durante veinte minutos acerca de las opiniones que el escrito contiene y de cualquier otra cuestión relativa a la asignatura y al modo de enseñarla.

Art. 92. En seguida tomará el presidente a la suerte un tema de entre diez que se haya dividido el ejercicio práctico de que sea susceptible la asignatura, lo leerá e invitará al examinando a que haga el ejercicio, cuya duración máxima será de treinta minutos.

El ejercicio consistirá: si se trata de un idioma, en hablarlo y escribirlo; si se trata de un dibujo u otro arte manual, en ejecutar un trabajo; si de canto o de enseñar a tocar algún instrumento de música, en cantar o en tocar, etc., todo dentro del tema sorteado.

Art. 93. Después de esto se tomará otra cédula, y el aspirante dará una lección práctica explicada, de la materia en ella contenida. La lección será de veinte minutos, y con ella terminará el examen.

Art. 94. El Tribunal pronunciará su juicio observando estas prescripciones:

1° Cada uno de sus miembros dispondrá de una hoja de papel, arreglada de este modo:

ATENEIO DEL URUGUAY

SECCIÓN DE ESTUDIOS

Montevideo, (día) de (mes) de (año)

Examen para optar el título de **Maestro libre**

Aspirante: Don (Fulano)

Expediente: Núm. (número de orden).

		CALIFICACIÓN		Observaciones
		En la asignatura	En pedagogía	
Disertación	Asignatura	...	...
	Pedagogía	...	...
Preguntas		...	...
Ejercicio práctico				
Lección		...	...

Los puntos alcanzados en la asignatura de enseñanza, son

Los puntos alcanzados en la parte profesional, son.....

FIRMA DEL EXAMINADOR

.....

2° Escribirá en la primera de las columnas destinadas a las calificaciones, los puntos que en su opinión merezca el examinando en las dos pruebas “Asignatura”, “Preguntas”; y en la segunda, los puntos que merezca en las partes de “Pedagogía”, “Ejercicio práctico”, “Lección”.

3° Los puntos se contarán para cada una de las cinco partes del examen, de 1 a 5, que equivalen: el 1, a *muy mal*; el 2, a *mal*; el 3, a *regular*; el 4, a *bien*, y el 5, a *muy bien*.

4° Sumará, terminado el examen, los puntos de una y otra columna separadamente, cuyos números escribirá con cifras al pie de la columna respectiva, y con letra en los blancos destinados al efecto, firmando en seguida. Todas las escrituras se harán con tinta.

5° Recogerá el Secretario todas las hojas; sumará por un lado las adiciones parciales que corresponden a la asignatura, y por otro las que corresponden a la parte de pedagogía; dividirá cada una de estas dos sumas totales por el número de las personas que componen el Tribunal, y los cocientes que resulten determinarán la calificación del examen. Será aprobado el postulante, si ha conseguido por lo menos *seis puntos* en las pruebas relativas a la asignatura, y *nueve puntos* en las relativas a la aptitud profesional. No pueden compensarse estos puntos por aquéllos, ni viceversa.

Art. 95. Rigen aquí las prohibiciones y reglas de procedimientos prescriptas en los artículos 54 a 57.

5 - *Diploma y sus efectos.*

Art. 96. Se redactará el diploma en estos términos:

En el anverso:

ATENEO DEL URUGUAY No. *(tanto)*

SECCIÓN DE ESTUDIOS

Montevideo, *(día)* de *(mes)* de *(año)*

Habiendo el señor don *(Fulano)* probado como lo requiere el Reglamento de la Sección de Estudios que tiene las condiciones y la aptitud necesarias para enseñar *(tal materia)* como Profesor libre, según resulta del expediente número *(tanto)*;

Se le declara Profesor libre de *(tal asignatura)* con los derechos y obligaciones que a este título corresponden por el Reglamento, y como tal, queda inscrito en el *Libro de los Profesores* con el número *(tanto)*.

(El sello).

El Presidente
(Fulano)

El Secretario
(Zutano)

En el reverso:

El aspirante al título de Profesor libre del Ateneo del Uruguay, puede merecer de dos a diez puntos en el examen de sus conocimientos en la materia que se propone enseñar, y de tres a quince en el de su aptitud pedagógica.

El señor don *(Fulano)*, a quien el presente título pertenece, ha obtenido *(tantos)* puntos en el examen de *(tal materia)*, y *(tantos)* puntos en el examen de su aptitud profesional, según resulta del expediente respectivo número *(tanto)*.

El Secretario
(Fulano)

Art. 97. Respecto de los que no han sido aprobados en el examen, y de la disertación escrita, regirán las disposiciones de los artículos 60 y 64.

Art. 98. El título de Profesor libre habilita para enseñar la materia a que se refiere, en el plazo de seis años, los cuales se contarán desde el día primero de julio siguiente a la fecha del diploma. No puede ejercerse la enseñanza antes que el título se haya expedido.

Art. 99. Nadie puede ser profesor libre de más de una asignatura.

Art. 100. Pueden enseñar cada materia facultativa varios profesores libres, sin limitación de número.

6 - Renovación del diploma

Art. 101. Llegada la fecha en que caduca el título, puede pedir rehabilitación su dueño. En tal caso, se procederá como se dispone en los artículos 65 a 67.

SECCIÓN VI

Disertadores

Art. 102. Puede ser disertador toda persona, con tal que:

- a) goce de buena fama;
- b) tenga cumplidos dieciocho años de edad, y
- c) presente un trabajo conveniente en la forma y en el fondo.

Art. 103. Puede tratar el disertador cualquier asunto científico o de arte, aunque no corresponda a las materias enumeradas en el artículo 2°.

SECCIÓN VII

Disposiciones comunes

Art. 104. El Ateneo del Uruguay considera con igualdad los cursos dirigidos por profesores regulares, sean éstos numerarios, supernumerarios o extranumerarios; no concede privilegio, de cualquier clase que sea, a favor de ninguno de ellos; serán iguales los efectos reglamentarios de su enseñanza.

Art. 105. Es obligación de los profesores regulares:

- a) leer dos disertaciones por año en la materia que enseñan.
- b) concurrir a la composición de Tribunales examinadores nombrados por autoridad competente.

Art. 106. Los profesores regulares y libres están obligados a enseñar cursos completos.

Art. 107. Es *deber moral* de los profesores, sean regulares o libres, suplir como les sea posible, en la enseñanza que hagan, los objetos y aparatos que necesiten y el Ateneo no tenga. Conservarán la propiedad de las cosas, podrán retirarlas cuando quieran, y el dueño las destinará sólo a su uso personal, salvo que espontáneamente quiera prestarlas a algún colega.

Art. 108. Los profesores regulares y libres pueden enseñar simultáneamente, pero en clases separadas, el primero y el segundo año del curso, cuando éste sea de más de un año (Art. 3° y 17).

Art. 109. Ni la nacionalidad, ni el sexo, ni el color serán causa para impedir la enseñanza, sea como Profesor extranumerario, supernumerario, numerario o libre, sea como disertador.

Art. 110. La Junta Directiva señalará la época del año en que han de tener lugar los exámenes de los aspirantes al profesorado del Ateneo del Uruguay.

SECCIÓN VIII

Disposiciones provisionales

I. Los Tribunales examinadores podrán usar alguna tolerancia con los que aspiran a ser profesores extranumerarios durante los dos primeros años de la vigencia de este Reglamento, en la parte del examen que tiene por objeto los conocimientos pedagógicos y la lección práctica; pero no llegará esa tolerancia hasta dispersarlos de conocer los principios capitales, y especialmente las reglas del Título II, satisfactoriamente explicadas y ejemplificadas.

II. Cada una de las asignaturas que entran en el curso general será señalada solamente por Profesores extranumerarios en los seis primeros años de abierta la clase respectiva. Transcurridos los seis años y no antes, podrá procederse al nombramiento de Profesor supernumerario, si la Junta Directiva resuelve previamente que es oportuno, con arreglo a los artículos 68 y siguientes. No podrá nombrarse profesor numerario a ninguna de las asignaturas dichas, antes que hayan transcurrido cuatro años desde que se le nombró profesor supernumerario.

III. Cesan de hecho y de derecho, desde el momento en que este reglamento es aprobado, todos los Profesores, sin excepción alguna, que ejercen alguna enseñanza, cualquiera que sea, en el Ateneo del Uruguay. Los cesantes que quieran continuar enseñando, se someterán a las prescripciones reglamentarias.

TÍTULO IV

DE LAS PERSONAS QUE APRENDEN

SECCIÓN I

Clases de Estudiantes

Art. 111. Las personas que aprenden en la Sección de Estudios del Ateneo pueden ser *alumnos* y *oyentes*. Son alumnos los que asisten al curso general con sujeción a lo que se prescribe en la Sección II de este Título; y son oyentes los que asisten al curso general, a los cursos libres y a las disertaciones, en conformidad con lo dispuesto en las Secciones III y IV.

SECCIÓN II

Alumnos

1 - Condiciones para serlo

Art. 112. No puede ser alumno del Ateneo del Uruguay quien no tenga:

- a) Catorce años cumplidos de edad.
- b) Salud buena, o por lo menos exenta de enfermedad repugnante o contagiosa.
- c) Preparación intelectual bastante, que consiste en poseer todos los conocimientos de la instrucción Primaria, en el grado a que alcanza el programa de las escuelas públicas de tercera clase.

2 - Diligencias para su admisión

Art. 113. Se justifica la edad con la fe de bautismo; o con testimonio del Registro de nacimiento, si éste ha ocurrido bajo el imperio de leyes de Registro civil; o con el informe de dos personas fidedignas. No se exigirá justificación de buena salud, sino cuando sea objeto de dudas. La preparación intelectual se justificará con un examen.

Art. 114. La persona que quiera ser alumno del Ateneo deberá presentar solicitud escrita en que exprese: fecha, nombre, edad, nacionalidad, domicilio. Deberá adjuntar el documento que justifique la edad, o nombrar las personas que han de informar acerca de ella, indicando el domicilio. Si la solicitud es defectuosa, no le dará curso el secretario. Si está en regla, formará con ella un expediente, en cuya carátula escribirá: nombre del solicitante, año y número de orden.

Art. 115. El Rector examinará las piezas justificativas de la edad o en su defecto, las personas propuestas para el caso. Si la justificación no es satisfactoria a su juicio, decretará en el expediente que se mejore.

Bien justificada la edad, decretará el *examen de ingreso*, señalando el día y la hora, y nombrando las personas que han de componer el Tribunal examinador, y al que ha de presidirlo.

3 - Examen de ingreso y sus efectos

Art. 116. Este Tribunal será formado por los profesores regulares, en número de tres por lo menos. Lo presidirá un miembro de la Junta Directiva.

Art. 117. Serán examinados a un tiempo todos los que hayan solicitado ser admitidos en el número de los alumnos.

Art. 118. El examen se hará por el programa de las escuelas públicas de tercera clase, y por orden de materias.

Art. 119. Cada individuo será preguntado durante cinco a diez minutos en cada materia de exposición; y durante diez a veinte, en cada materia susceptible de ejercicios prácticos.

Art. 120. El Tribunal debe investigar cuidadosamente si el examinando tiene en el grado indispensable todos los conocimientos que requiere la enseñanza del Ateneo, y el desarrollo mental suficiente.

Art. 121. Se pronunciará el fallo con sujeción a estas reglas:

1.º Cada examinador tendrá una hoja de papel dispuesta así:

ATENEO DEL URUGUAY

SECCIÓN DE ESTUDIOS

Montevideo, (día) de (mes) de (año).

Examen de ingreso en el número de **alumnos**

NOMBRES DE LOS EXAMINADOS	CALIFICACIONES PARCIALES												
	Lecciones sobre objetos	Física	Mineralogía	Botánica	Zoología	Fisiología e Higiene	Geografía general	Aritmética y álgebra	Geometría	Gramática	Composición	Gobierno	Calificación total

FIRMA DEL EXAMINADOR

.....

2.º En la línea de cada uno de los nombres que ocupan la primera columna, y en la columna de la asignatura respectiva, escribirá con cifras los puntos que el examinando merezca en cada materia.

3.º Los puntos se contarán, para cada asignatura, de 1 a 5, que equivalen: 1, a *muy mal*; 2, a *mal*; 3, a *regular*; 4, a *bien*; 5, a *muy bien*.

4.º Terminado el examen, se contarán separadamente todos los puntos de cada examinando, y se escribirá la suma en la última columna encabezada "*Calificación total*", firmando enseguida.

5.º El Secretario recogerá las hojas, adicionará todas las sumas que corresponden a cada examinando, y dividirá cada suma total que resulte por el número de examinadores. El cociente que obtenga cada interesado, será la calificación de su examen: merecerá que se le apruebe, si consigue *treinta y seis puntos* por lo menos; y que se le desapruebe, en el caso contrario.

Art. 122. Rigen, respecto de este examen, las prohibiciones de los artículos 54 y 55.

Art. 123. En seguida de hallados todos los cocientes, el Secretario extenderá el acta según se dispone en el artículo 265 y la firmarán todos los miembros del Tribunal; se consignará en los expedientes correlativos el resultado del examen con referencia al acta y expresión de los puntos obtenidos, cuya diligencia será firmada por el Secretario; y con su vista el Rector decretará denegando lo solicitado o declarando *apto* al solicitante para inscribirse como alumno del Ateneo. Las hojas de que habla el artículo 121 serán archivadas bajo carátula que exprese: "*Año de... Calificaciones de exámenes para ingreso de alumnos*".

Art. 124. El que ha sido desaprobado no podrá hacer nueva solicitud en el término de un año.

Art. 125. El examen de ingreso será solicitado antes del 15 de junio; se sustanciará la petición antes del 25 del mismo mes, y el acto tendrá lugar del 25 al 30.

4 - *Inscripción para el 1er. año del curso general*

Art. 126. Toda persona a cuyo favor haya recaído la declaración de aptitud, puede solicitar del Secretario que le inscriba como alumno del Ateneo en el primer año del curso general, declarando quiénes son los profesores que prefiere. El Secretario hará la inscripción en el *Libro de los alumnos*, en los términos prescriptos en los artículos 253 y 257, y expedirá al solicitante una tarjeta del tenor siguiente:

(*sello*)

ATENEEO DEL URUGUAY N.º (*tanto*)

SECCIÓN DE ESTUDIOS

Montevideo, (*día*) de (*mes*) de (*año*).

Don (*Fulano*) de (*tantos años*) de edad, ha sido inscripto en esta fecha y bajo el número (*tanto*) del *Libro de los alumnos*, como estudiante del primer año del curso general.

Estudiará bajo la dirección de los Profesores don (*N.N.*), don (*N.N.*) y don (*N.N.*).

El Secretario:
(*Fulano*).

Art. 127. Ningún alumno será inscripto en otras materias del curso general, que las correspondientes al año de estudios que cursa. No le es permitido tampoco dejar de inscribirse en alguna de estas materias, aunque se alegue que ha sido estudiada en el Ateneo como oyente, o fuera de él.

5 - Cuota mensual

Art. 128. El que ha sido inscripto como alumno no puede asistir a las clases, si no paga previamente al Tesorero la cuota que corresponda al mes próximo venidero (artículo 341). Puede pagar, si lo prefiere, varias mensualidades adelantadas. El Tesorero asentará el pago en el *Libro de cuotas*, con sujeción a lo que se dispone en los artículos 235 y 236. Además imprimirá con sello y tinta de color, en el lugar correspondiente del dorso de la tarjeta de inscripción que pertenece al alumno, el nombre del mes o de los meses cuya cuota se paga; y escribirá en seguida el número del asiento hecho en el *Libro de cuotas*. Debe estar dispuesto de este modo el dorso de las tarjetas:

El portador, don (*Fulano*), alumno del Ateneo del Uruguay, ha cumplido la obligación que le impone el artículo 341 del Reglamento, relativamente a:

- La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas).
- La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas).
- La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas).
- La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas).
- La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas).
- La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas).
- La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas).
- La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas).
- La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas).

6 - Dispensa de la cuota mensual

Art. 129. Las personas inscriptas como alumnos pueden asistir gratuitamente a los cursos regulares, con arreglo a las disposiciones que siguen:

- a) El que pretenda gozar este beneficio debe justificar que le es absolutamente imposible pagar las cuotas mensuales, por la suma pobreza suya y de sus padres o tutores.
- b) La dispensa producirá efecto, sólo durante un año.
- c) Puede renovarse la solicitud en cada año subsiguiente; pero le será negada la gracia al alumno que no produzca la justificación a que se refiere el inciso *a* y que además no se distinga en todas las clases a que asiste, por su inteligencia, por su contracción al estudio, y por la conformidad de su conducta con las reglas disciplinarias.
- d) El número máximo de alumnos gratuitos será el de dos por cada asignatura, sea o no voluntad de los profesores tenerlos en mayor número.

Art. 130. La petición de dispensa se hará por escrito, exponiendo las causas, y nombrando las personas que han de declarar acerca del estado de pobreza. Si la petición es reiterada, se nombrará además a los profesores regulares que hayan sido o sean maestros del interesado. El Rector oirá personalmente a los tres testigos; y, en su caso, decretará que informen por escrito los profesores indicados; y si todas las declaraciones concurren a probar categóricamente las condiciones exigidas por el artículo 129, otorgará la dispensa, mandando que se anote en el *Libro de cuotas* y que las diligencias de este incidente se agreguen al expediente de ingreso del alumno

agraciado. Los que informan acerca del estado de pobreza deben ser socios del Ateneo, mayores de veinticinco años.

Art. 131. Los alumnos deben seguir en el curso general exactamente el orden establecido en el artículo 10. No les es permitido pasar a saltos de unas asignaturas a otras, ni hacer sustituciones.

7 - Derechos de los alumnos

Art. 132. Los alumnos gozan los siguientes derechos:

1° El de servirse fuera de las horas de clase, con propósito de estudio, de los objetos y aparatos destinados a la enseñanza de las materias que actualmente cursan, previo permiso del Rector y en las horas que éste señale. Las sustancias que por el uso se consumen o transforman, serán de cuenta del alumno.

2° El de pasar, una vez al año, de la clase de un profesor a la clase de otro que enseña la misma asignatura. No puede usarse este derecho en otra época que el primer día de cada mes, antes de pagar la cuota respectiva, y previo aviso al Secretario, quien anotará el pase al margen de la última inscripción, y en la tarjeta del que pasa, con estas palabras:

Montevideo, (*día*) de (*mes*) de (*año*).

Con esta fecha pasa el portador a la clase de (*tal materia*) que dirige el profesor (*extranumerario, supernumerario o numerario*) don (*Fulano*). Anotado en el libro respectivo, con el número (*tanto*).

El Secretario:
(*Fulano*).

3° El de cursar bajo la dirección del profesor regular que prefiera, sea numerario o extranumerario.

4° El que se les expidan certificados de haber sido aprobados en el examen de cualquier asignatura, o en el de egreso.

5° El de ser preferidos a los de su clase, si llegan a ser profesores del Ateneo, cuando se trate de nombrar profesor numerario o supernumerario, siempre que hayan sido aprobados en el examen de egreso, y que haya igualdad de las demás circunstancias respecto de los comprofesores que no han sido alumnos del Ateneo, o que habiendo sido, no hayan obtenido aprobación del examen de egreso.

6° El de ser titulado profesor extranumerario de una asignatura, sin pasar por otro examen que el de la aptitud profesional, con tal:

- a) que tenga las tres primeras condiciones exigidas por el artículo 44;
- b) que el examen de egreso haya sido calificado con más de ciento ochenta puntos;
- c) que la asignatura que se quiere enseñar haya sido calificada con más de doce puntos tanto en el examen de egreso como en los exámenes anuales;
- d) que no hayan transcurrido más de dos años desde el examen de egreso.

8 - Inscripción para los años posteriores al primero y examen previo de pase

Art. 133. Los alumnos deben inscribirse para cada uno de los años del curso general, siguiendo el orden establecido en el artículo 10.

Art. 134. Nadie será inscripto en el segundo o ulteriores años, si no es aprobado previamente en el examen de todos los estudios hechos en el año precedente.

Art. 135. Para el efecto, solicitará el alumno, antes del 15 de mayo y por escrito, que se le inscriba para el año correspondiente del curso. Anotará inmediatamente el Secretario al pie de la solicitud y con referencia a las fuentes:

- a) cuál es el año que el interesado acaba de cursar;
- b) qué cuotas mensuales ha pagado;
- c) si ha sido castigado o no con pena de suspensión o destitución;
- d) faltas de asistencias ha incurrido durante el año, en cada una de las clases a que ha asistido;
- e) quiénes son los profesores bajo cuya dirección ha estudiado.

Art. 136. Firmará esta nota y pasará el escrito al Rector, quien decretará que el solicitante comparezca a rendir el *examen anual* en la fecha que oportunamente se señale, si de las anotaciones del Secretario no resulta algún impedimento. En el caso contrario denegará lo pedido, expresando la causa.

Art. 137. Deberá publicarse, con cinco días de anticipación, el día señalado para el examen anual de cada asignatura. La publicación se hará por avisos fijados en todas las clases y en dos diarios.

Art. 138. Los exámenes anuales son públicos, se efectuarán por el programa de los profesores respectivos aprobados por la Junta Directiva; y durarán cuarenta minutos o más por asignatura y para cada examinando.

Art. 139. Se dividirá cada asignatura en diez a veinte temas, los más comprensivos posible, que se escribirán en otras tantas cédulas. El examinado disertará durante diez minutos sobre uno de esos temas; hará ejercicios prácticos, si la materia lo permite, o será interrogado en el caso contrario, durante quince minutos, con motivo de otro tema; y escribirá acerca de otro tema, distinto de los dos anteriores, durante otros quince minutos. Pueden hacerse temas especiales para los ejercicios.

Art. 140. Llegada la hora señalada para el examen, deben comparecer ante el Tribunal examinador de cada asignatura los alumnos que hayan sido emplazados por decreto del Rector. Si alguien faltare en la oportunidad debida, será excluido en el acto, salvo que alegue causas justificativas de la demora, y el Tribunal resuelva admitirlo. El Secretario pondrá sobre la mesa una nómina de los examinandos.

Art. 141. Instalado el Tribunal por el miembro de la Junta Directiva que debe presidirlo, tomará éste a la suerte uno de los temas, lo leerá en alta voz, y lo pasará al primer alumno de la nómina, para que diserte en seguida. Terminada esta disertación, el Presidente tomará otra cédula, leerá su contenido, invitará al segundo alumno de la nómina para que diserte a su vez; y procederá así sucesivamente, hasta que la lista de los alumnos haya terminado.

Art. 142. Se procederá en seguida al examen por medio de ejercicios o de preguntas, según sea la materia, sorteando cédulas y llamando a los alumnos por orden de lista, según se procedió respecto de las disertaciones orales.

Art. 143. Cuando haya terminado esta parte del examen el Presidente sacará a la suerte un tema, lo leerá en alta voz y los examinandos escribirán inmediatamente, sin moverse de sus asientos, sin consultarse entre sí, y en pizarras distribuidas para el efecto, lo que se les ocurra acerca del tema leído. Tan pronto como transcurran los quince minutos, el Presidente hará suspender la escritura, hará leer a cada alumno la suya, y cuando haya leído el último, declarará terminado el examen.

Art. 144. El Tribunal juzgará los exámenes, según las siguientes reglas:

1° Cada miembro suyo tendrá una hoja de papel dispuesta de este modo:

ATENEIO DEL URUGUAY

SECCIÓN DE ESTUDIOS

Montevideo, (día) de (mes) de (año).

Examen anual de los **alumnos**

Año (tanto) del curso general.

NOMBRES DE EXAMINADOS	CALIFICACIÓN			
	EN LA DISERTACIÓN ORAL	EN LOS EJERCICIOS	EN LA DISERTACIÓN ESCRITA	DEL EXAMEN

FIRMA DEL EXAMINADOR

.....

2° Escribirá con cifras, en las columnas verticales segunda, tercera y cuarta los puntos que cada examinando merezca respectivamente por la disertación oral, por los ejercicios o las respuestas a las preguntas y por la disertación escrita.

3° Los puntos se contarán en cada caso de 1 a 5, y significarán: el 1, *muy mal*; el 2, *mal*; el 3, *regular*; el 4, *bien*; el 5, *muy bien*.

4° Contará separadamente, cuando haya terminado el examen, los puntos que pertenecen a cada examinando; y escribirá las sumas en la columna destinada a la *calificación del examen* después de lo cual firmará.

5° El Secretario recogerá en seguida todas las hojas, reunirá todas las sumas parciales que corresponden a cada alumno, y dividirá los resultados por el número de los examinadores. El cociente que obtenga para cada alumno, será la calificación de su examen: será aprobado, si consigue *nueve* puntos por lo menos; y desaprobado, en el caso contrario.

Art. 145. Rigen, respecto de este examen las disposiciones de los artículos 54 y 55.

Art. 146. Calificados que sean los exámenes, el Secretario extenderá el acta según se dispone en el artículo 265, la cual será firmada por todos los miembros del Tribunal; agregará a los expedientes de ingreso de cada examinando las piezas relativas a su examen, y, refiriéndose al acta, anotará el resultado del examen con expresión de los puntos obtenidos en cada asignatura, y firmará la nota.

Art. 147. Si el alumno ha sido desaprobado en el examen de alguna de las asignaturas cursadas, el Rector decretará negando la inscripción para el año siguiente, en cuyo caso el que recibe la denegación tendrá que estudiar otra vez las mismas asignaturas, como si no las hubiera estudiado.

Art. 148. Si el examen ha sido aprobado respecto de todas las materias, el Rector decretará autorizando la inscripción para el año siguiente del curso general.

Art. 149. Los exámenes anuales deberán tener lugar del 1º al 25 de junio de cada año.

Art. 150. La Junta Directiva nombrará los Tribunales de examen, antes del 25 de mayo. Cada Tribunal se compondrá de todos los profesores regulares que enseñen la materia en que aquél ha de examinar, y de las personas extrañas al profesorado que se crea conveniente nombrar. No se instalará ningún Tribunal con menos de tres miembros. Será presidido por un miembro de la Junta Directiva, designado por el presidente de ésta.

Art. 151. El alumno cuya inscripción ha sido autorizada, puede solicitarla al Secretario, declarando quiénes son los profesores cuya dirección desea estudiar. El Secretario lo inscribirá en el *Libro de los alumnos*, de acuerdo con la disposición del artículo 253, y expedirá al solicitante una tarjeta en que se consigne esto:

ATENEEO DEL URUGUAY N° (*tanto*)

SECCIÓN DE ESTUDIOS

Montevideo, (*día*) de (*mes*) de (*año*).

Don (*Fulano*) ha sido inscripto con esta fecha bajo el número (*tanto*) del *Libro de los alumnos*, como estudiante de (*tal*) año del curso general.

Estudiará bajo la dirección de los Profesores don (N.N.), don (N.N.), don (N.N.) y don (N.N.).

El Secretario:
(*Fulano*).

Art. 152. Puede solicitar el alumno que ha sido aprobado en todos los exámenes de un año cualquiera del curso general, el certificado correspondiente. Lo expedirá el Secretario en esta forma:

ATENEEO DEL URUGUAY

SECCIÓN DE ESTUDIOS

Montevideo, (*día*) de (*mes*) de (*año*).

Certifico: que consta en el *Libro de los alumnos*, partida número (*tanto*) que don (*Fulano*) fue examinado (*en tal o en tales fechas*) en las asignaturas que corresponden al año (*tanto*) del curso general de estudios, y que obtuvo estas calificaciones:

En (*tal materia*), año (*tanto*), (*tantos*) puntos.

El mayor número de puntos que es posible obtener, es de *quince* en cada materia, y el menor necesario, de *nueve*.

En consecuencia, fue aprobado.

(Sello)

El Secretario
(Fulano)

9 - *Certificado de suficiencia y examen previo de egreso*

Art. 153. El alumno que haya sido aprobado en todos los exámenes anuales del curso general, y que desee la declaración de aptitud para pasar a estudios superiores, lo solicitará por escrito expresando los números con que ha sido inscripto en los seis años, las fechas en que rindió los exámenes anuales, y cuál es el idioma necesario que sabe.

Art. 154. El Secretario confrontará estos datos con los libros respectivos, y anotará si están conformes, al pie de la petición, agregando la certificación de si todos los exámenes fueron o no aprobados, con referencia a estas actas de exámenes anuales y al expediente que corresponden al alumno. Firmará y fechará la diligencia.

Art. 155. Si todo está en regla, decretará el Rector que el interesado se someta al examen de egreso.

Art. 156. El Tribunal que ha de juzgar el examen de fin del curso general será nombrado por la Junta Directiva y se compondrá con los profesores regulares del Ateneo, y las personas extrañas al profesorado que se considere conveniente designar. No se instalará con menos de cinco personas y será presidido por el Rector.

Art. 157. Los exámenes de egreso serán públicos, y se anunciará el día en que han de tener lugar, por avisos permanentes en las clases y en uno o dos diarios de los más leídos, con un mes de anticipación. El día designado será precisamente uno del de la primera quincena del mes de setiembre.

Art. 158. Los exámenes de egreso se harán por los programas insertos en el artículo 11 y consultando las *adiciones* hechas por los profesores en los programas anuales. El del idioma necesario se hará como se indica más adelante.

Art. 159. Se dividirá cada una de las asignaturas del curso general en veinte a treinta temas de disertación, y en diez a quince de ejercicios o diálogo, según la materia lo permita. Cada examinando disertará durante diez minutos sobre uno de los primeros temas en forma oral; disertará en forma escrita durante quince minutos sobre otro de los mismos temas; y hará ejercicios, si la materia lo admite, o será preguntado en el caso contrario, durante diez minutos con motivo de uno de los temas de segunda clase. Ningún examen de egreso durará menos de treinta y cinco minutos por persona, en cada materia.

Art. 160. El examen será simultáneo para todos los examinandos.

Art. 161. Instalado el Tribunal, se procederá según se prescribe respecto de los exámenes anuales, en los artículos 141 y siguientes.

Art. 162. Los exámenes serán juzgados con sujeción a estas reglas:

1.º Cada examinador tendrá tantas hojas de papel, cuantos sean los examinandos, preparadas así:

ATENEIO DEL URUGUAY
SECCIÓN DE ESTUDIOS

Montevideo, (día) de (mes) de (año).

Examen de egreso

Examinando: Don (Fulano)

Expediente: Número (tanto)

MATERIAS DE EXAMEN	CALIFICACIÓN			CALIFICACIÓN DEL EXAMEN
	EN LA DISERTACIÓN ORAL	EN LOS EJERCICIOS O PREGUNTAS	EN LA DISERTACIÓN ESCRITA	
Física Química Mineralogía y Geología Botánica Zoología Geografía y estadística Cosmografía Historia Anatomía y fisiología e higiene Matemáticas Psicología, incluso lógica Estética, filosofía del lenguaje, retórica, teodicea Moral y derecho Economía política y administración Idioma necesario (tal)				

FIRMA DEL EXAMINADOR

.....

2º Escribirá con cifras en las columnas verticales segunda, tercera y cuarta los puntos que merezca el examen de cada asignatura en las tres partes en que se divide.

3º Los puntos se contarán en cada caso de 1 a 5, y significarán el 1, *muy mal*; el 2, *mal*; el 3, *regular*; el 4, *bien*; el 5, *muy bien*.

4º Terminado que haya el examen contará en cada hoja los puntos que corresponden a cada asignatura, y escribirá el resultado el pie de dicha columna quinta, firmando en seguida.

5º Cuando esta operación haya terminado, recogerá el Secretario separadamente las fojas que se refieren a cada examinando; sumará los últimos resultados obtenidos en la operación an-

terior para cada alumno, dividirá esta suma total por el número de examinadores, y el cociente será la calificación del examen prestado por cada interesado. Será aprobado el que obtenga *ciento veintiséis* o más puntos, pero no el que obtenga menos, cualquiera sea el defecto.

Art. 163. Rigen respecto del examen de egreso, las disposiciones de los artículos 54 y 55.

Art. 164. Si la calificación es aprobatoria, el Rector mandará expedir la certificación solicitada, y que se ponga nota en el *Libro de los alumnos*, con arreglo a lo prescripto en el artículo 257.

Art. 165. La certificación será concebida en estos términos:

ATENEO DEL URUGUAY N° (*tanto*)

SECCIÓN DE ESTUDIOS

Montevideo, (*día*) de (*mes*) de (*año*)

Habiendo don (*Fulano*) estudiado bajo la dirección de los Profesores regulares del Ateneo del Uruguay las asignaturas que constituyen el curso general, a saber:

Física, dos años.	Anatomía, fisiología e higiene, dos años.
Química, dos años.	Historia universal, dos años.
Mineralogía y Geología, dos años.	Matemáticas (aritmética, álgebra, geometría y trigonometría), dos años.
Botánica, un año.	Psicología y lógica, dos años.
Zoología, un año.	Estética, filosofía del lenguaje, retórica y teodicea, dos años.
Geografía y estadística, un año.	Moral y derecho, dos años.
Cosmografía, un año.	Economía política y principios generales de administración, un año.

Habiendo sido aprobado en todos los exámenes anuales de dichas asignaturas, y en el examen general de egreso, comprendido el de la lengua (*tal*);

Declaro en nombre del Ateneo del Uruguay que el mencionado don (*Fulano*) posee los conocimientos que según las disposiciones reglamentarias son bastantes para emprender estudios superiores y para ejercer con inteligencia la ciudadanía de la República.

Para que conste, expido esta certificación a solicitud del interesado.

(*El sello*)

El presidente
(*Fulano*)

El Secretario
(*Zutano*)

Art. 166. La certificación contendrá en el dorso lo siguiente:

Los exámenes de don (*Fulano*) han obtenido la calificación que aquí se expresa:

EXÁMENES ANUALES

Mayor número de puntos que se puede alcanzar en cada asignatura: *quince*. El menor número de puntos posible: *tres*.

	PUNTOS CONSEGUIDOS EN EL	
	1° AÑO	2° AÑO
Física
Química
Mineralogía y Geología
Botánica
Zoología
Geografía y estadística
Cosmografía
Historia universal
Anatomía, fisiología e higiene
Matemáticas
Psicología y lógica
Estética, filosofía del lenguaje, retórica, teodicea
Moral y derecho
Economía política y administración

EXAMEN GENERAL DE EGRESO (INCLUSO TAL LENGUA)

Mayor número de puntos posible: doscientos veinticinco

Menor número de puntos posible: cuarenta y cinco

Puntos de aprobación, número mínimo: ciento treinta y cinco

Número de puntos alcanzado en el examen: (*tantos*)

El Secretario
(*Fulano*)

SECCIÓN III

Oyentes a las clases

1 - Condiciones para serlo

Art. 167. Pueden ser oyentes de los cursos regulares y libres los que tiene catorce años cumplidos de edad, y no padecen enfermedad repugnante o contagiosa. La edad y la salud sólo se justificarán cuando sean objetos de duda para el Secretario.

2 - Inscripción

Art. 168. La solicitud para ser admitido como oyente se hará en forma verbal ante el Secretario, con expresión de edad, nombre, nacionalidad, domicilio, asignatura que quiere cursarse, año del curso particular, y profesor a que se desea oír. El Secretario hará la inscripción en el *Libro de oyentes*, con observancia de las prescripciones del artículo 258 y expedirá al interesado una tarjeta del tenor siguiente:

ATENEO DEL URUGUAY N° (*tanto*)

SECCIÓN DE ESTUDIOS

Montevideo, (*día*) de (*mes*) de (*año*).

Don (*Fulano*) ha sido inscripto con el número (*tanto*) del *Libro de oyentes*, como estudiante de (*tal asignatura*), año (*tanto*) del curso.

Estudiará bajo la dirección del Profesor don (*N.N.*)

El Secretario:
(*Fulano*)

Art. 169. Se dará una tarjeta por cada asignatura.

Art. 170. Los oyentes pueden inscribirse en cualquier mes del año, excepto los de diciembre y primera quincena de enero; en el primero o segundo año del curso particular; para una o varias asignaturas, sean necesarias o facultativas, con entera libertad. Empero, cada profesor libre puede distinguir los que siguen regularmente su curso, de los que no lo siguen, y reglamentar esta diferencia como crea conveniente, en cuanto no resulte perjuicio para ninguna de las disposiciones del Reglamento de la Sección de Estudios. La inscripción vale para el *año corriente del curso*, y no más.

3. – Derecho de inscripción y cuota mensual

Art. 171. Todo oyente debe pagar al Tesorero, en seguida de haberse inscripto, una cuota única por *derecho de inscripción*. Esa cuota que fijará anualmente la Junta Directiva, no excederá de las cantidades determinadas en el art. 340. El efecto del derecho de inscripción se acaba con *el año corriente de los cursos*, es decir el 31 de mayo.

Art. 172. Además debe pagar el oyente una cuota mensual, igual a la que pagan los alumnos (art. 341), por cada asignatura necesaria o facultativa a que se inscriba. Si se inscribe para el primero y el segundo años de un mismo curso particular, pagará como si se tratara de dos cursos.

Art. 173. El Tesorero asentará el pago del derecho de inscripción y de las cuotas mensuales, en el *Libro de cuotas*, en los términos prescriptos en los artículos 235 y 236. Imprimirá además con sello y tinta de color en el dorso de la tarjeta de inscripción, el nombre del mes cuya cuota se paga; y escribirá tanto el recibo del derecho de inscripción como el número del asiento o asientos del *Libro de cuotas* en que se hagan constar los pagos. Para el efecto, debe disponerse así el dorso de las tarjetas de inscripción:

El portador, don (*Fulano*), oyente del Ateneo del Uruguay en (*tal asignatura*), ha pagado en conformidad con el artículo 172 del Reglamento de la Sección de Estudios preparatorios:

Pagó (tantos) pesos por
derecho de inscripción
El Tesorero
(Fulano)

La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas)
La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas)
La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas)
La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas)
La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas)
La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas)
La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas)
La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas)
La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas)
La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas)
La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas)
La mensualidad de (Asiento núm. - Libro de cuotas)

4 - Prohibiciones a los oyentes, y facultades

Art. 174. No puede el oyente, por causa alguna:

- a) Obtener permiso para asistir gratuitamente a cualquiera de las clases, aunque lo consienta o solicite el profesor.
- b) Ni servirse fuera de las horas de clase, de los objetos y aparatos que la Sección de Estudios destine especialmente a la enseñanza.
- c) Ni presentar examen de los estudios que hace como oyente.
- d) Ni solicitar certificación de asistencia a las clases.
- e) Ni hacer valer sus estudios como oyente, para continuarlos como alumno. El oyente que quiera ser alumno del Ateneo, podrá serlo; pero como si nunca hubiera asistido a las clases.
- f) Ni gozar el derecho de preferencia que acuerda a los alumnos el inciso 5° del artículo 132; ni otra ventaja alguna que no esté expresamente consignada en este Reglamento.

Art. 175. Pueden los oyentes asistir a la clase del profesor que prefieran, y aun pasar de la clase de un profesor a la de otro. En tal caso se aplicará lo dispuesto al final del inciso 2° del artículo 132.

SECCIÓN IV

Oyentes a las disertaciones

Art. 176. Puede ser oyente de las disertaciones toda persona mayor de quince años, siempre que su presencia no sea inconveniente por alguna causa especial, calificada bastante por el Secretario.

Art. 177. El que quiera oír una disertación, solicitará la entrada al Secretario, y éste, si no tiene motivos para negarla, le entregará una tarjeta que contenga lo que sigue:

ATENEO DEL URUGUAY N° (tanto)

SECCIÓN DE ESTUDIOS

El señor don (*Fulano*, solo o con su familia) puede asistir a la disertación que se verificará el día (*tanto*) de (*mes*) de (*año*).

El Secretario:
(*Fulano*)

(*Sello*)

Nota – Es intransferible.

Art. 178. Las tarjetas de entrada son intransferibles. Será invitado a que salga del local de la disertación, el que entre por abuso.

Art. 179. La audición de las disertaciones será gratuita.

SECCIÓN V

Visitas

Art. 180. Pueden visitar las clases, sean regulares o libres:

- a) Los transeúntes.
- b) Los que tengan interés en inspeccionarlas con un objeto de estudio.
- c) Las autoridades que tienen a su cargo la Instrucción Pública.

Art. 181. Debe solicitarse del Rector el permiso para hacer la visita, salvo el caso del inciso último del artículo anterior, en que bastará solicitarlo del Secretario o de quien haga sus veces.

Art. 182. Cuando se pida permiso para reiterar las visitas, el Rector accederá a no, según juzgue prudente que el objeto de la inscripción lo requiera o no lo requiera. Nadie podrá repetir sus visitas por más de quince días, sin el permiso de la Junta Directiva recaído en petición escrita, y mediante causa suficiente.

SECCIÓN VI

Disposiciones provisionales

I. Durante los dos primeros años, a partir desde la fecha en que empiece a regir este Reglamento, el examen de ingreso (para optar al título de alumno) se hará por el programa de las escuelas públicas de segunda clase.

II. El artículo 10 determina el orden en que año por año deberán empezar a funcionar las clases del curso general. No impide esto, sin embargo, que la enseñanza de las asignaturas necesarias empiece antes de la fecha en que sea requerida por el orden de los estudios. En tal caso, esas clases serán asistidas sólo por oyentes hasta la fecha en que el progreso del curso permita que ingresen también alumnos.

III. Los estudios hechos en el Ateneo del Uruguay antes de la vigencia de este Reglamento, no pueden invocarse como parte del curso general.

IV. Tampoco serán admitidos como alumnos, los que han concurrido como tales, antes de la promulgación, a las clases del Ateneo, si no se someten a todas las prescripciones de este Reglamento.

V. Mientras no haya tres profesores regulares, los Tribunales que han de juzgar los exámenes de ingreso serán integrados con personas extrañas al profesorado del Ateneo competentes en la materia.

TÍTULO V

DE LAS AUTORIDADES

SECCIÓN I

Quiénes tienen autoridad

Art. 183. Tienen autoridad en la administración de la Sección de Estudios:

- a)* La Sociedad del Ateneo del Uruguay.
- b)* La Junta Directiva del Ateneo.
- c)* El Cuerpo de Profesores.
- d)* El Rector y el Vice.
- e)* El Tesorero.
- f)* El Secretario.
- g)* El Subsecretario.
- h)* El Profesor.
- i)* El Bedel.

SECCIÓN II

La Sociedad del Ateneo

Art. 184. La Sociedad del Ateneo del Uruguay:

1° Autoriza a la Junta Directiva para que proceda a la apertura de las clases mencionadas en el Título I, y cualquier otra (artículo 51 del Reglamento general).

2° Autoriza a la Junta Directiva para que proceda a nombrar o a destituir Profesores numerarios con sujeción a este Reglamento (artículos 51 y 52 ib).

3° Juzga los actos ilícitos de la Junta Directiva, del Rector, del Tesorero y del Secretario.

4° Resuelve las cuestiones que surjan entre la Junta Directiva y cualquier otro funcionario, alumno u oyente adscriptos a la Sección de Estudios.

SECCIÓN III

La Junta Directiva

Art. 185. La Junta Directiva se compone del número de personas que determina el Reglamento del Ateneo del Uruguay, y esas personas tendrán las cualidades y serán elegidas como y por el tiempo que allí se establece. Por manera que la autoridad superior de la Sección de Estudios será la misma Junta Directiva del Ateneo (artículos 16 y 50 del Reglamento general).

Art. 186. Ningún miembro de la Junta Directiva puede ejercer la enseñanza como profesor regular o libre. Puede disertar.

Art. 187. La Junta Directiva:

1° Funda las clases *numerarias* con autorización de la Sociedad (artículo 51 del Reglamento general), y sin esa autorización, las clases *extranumerarias* y libres.

2° Autoriza las disertaciones o las ordena, según los casos.

3° Nombra y destituye los profesores numerarios, previa autorización de la Sociedad (artículos 51 y 52 del Reglamento general), y nombra los profesores supernumerarios sin dicha autorización.

4° Resuelve si han de admitirse a examen los que solicitan título de Profesor extranumerario, y manda expedir los diplomas de Profesor extranumerario, supernumerario, numerario y libre, así como renovarlos.

5° Nombra el Tribunal que ha de juzgar los exámenes anuales y de egreso.

6° Nombra el Subsecretario y el Bedel (art. 16 del Reglamento general).

7° Propende a que los programas que anualmente deben proponer los profesores regulares se adapten a la prescripción del art. 11, y revisa los programas de los profesores libres, y las disertaciones destinadas a leerse públicamente.

8° Dicta las resoluciones necesarias para que los profesores regulares apliquen los métodos y reglas pedagógicas del Título II.

9° Resuelve todas las cuestiones relativas a método y programas.

10 Señala la época del año en que han de tener lugar los exámenes de aspirantes a profesor extranumerario o libre, y los exámenes de egreso.

11 Precisa todos los años, en el mes de mayo, el derecho de inscripción y la cuota mensual.

12 Contrata con los empleados a sueldo el precio de sus servicios.

13 Propende a mejorar y completar los objetos y aparatos destinados a la enseñanza y a adquirir los libros mejor reputados que traten la ciencia de la enseñanza, autorizando para el efecto el empleo de los fondos especiales de la Sección de Estudios.

14 Fija los días y las horas en que se han de dar las lecciones de cada asignatura.

15 Dicta reglas generales y especiales de disciplina.

16 Dispone la impresión de las disertaciones escritas que presenten los aspirantes a profesor extranumerario o libre, siempre que la considere útil a los fines de la Sección de Estudios.

17 Tiene además los cometidos expresados en otros lugares de este Reglamento, y especialmente los del Título VI.

SECCIÓN IV

El Cuerpo de Profesores

Art. 188. El Cuerpo de Profesores es compuesto por los Profesores regulares que ejercen actualmente la enseñanza en el Ateneo del Uruguay.

Art. 189. Son sus Presidente y Vice los dos profesores numerarios de más antiguo nombramiento; y sus Secretario y Prosecretario, los dos profesores supernumerarios cuyos títulos sean de fecha más remota.

Art. 190. Las funciones del Cuerpo de Profesores son consultivas, y pueden ejercerse ya incorporándose a la Junta Directiva, ya manifestándole las opiniones a manera de informe. La Junta Directiva decidirá en cada caso la forma en que ha de evacuarse la consulta.

Art. 191. Será consultado necesariamente por la Junta Directiva toda vez que se haya de discutir alguna cuestión de importancia de las comprendidas en los incisos 8, 9, 11, 13, 14 y 15 del artículo 187. Puede ser consultado, además, acerca de cualquier otro asunto, si la Junta Directiva así lo resuelve.

Art. 192. El Cuerpo de Profesores puede discutir por su propia iniciativa todo lo que pueda convenir a la disciplina de las clases, al éxito de la enseñanza, y a la prosperidad de la Sección de Estudios.

Art. 193. El Cuerpo de Profesores debe celebrar por lo menos una conferencia cada mes, excepto los de junio, diciembre y enero, en la cual se discuta principalmente algún tema relativo a los métodos, a los objetos con que han de enseñarse las ciencias, a los aparatos que convenga usar, a los programas.

Art. 194. Pueden asistir a estas conferencias los profesores libres, si quieren; pero si la Junta Directiva cree necesario que alguno de ellos asista a alguna o algunas conferencias determinadas, puede compelerlo.

Art. 195. Pueden asistir también personas extrañas al personal de la Sección de Estudios, siempre que se les conozca pericia en las cuestiones de enseñanza, y que sean invitados por la Junta Directiva, por el Presidente del Cuerpo de Profesores o por el Rector.

Art. 196. Se indicará en cada conferencia el tema que ha de discutirse en la siguiente. Puede proponerlo cualquiera de los profesores, pero si el Rector presenta alguno con carácter urgente y con el propósito de buscar corrección a algún vicio o defecto de la enseñanza, será preferido.

Art. 197. Si las decisiones del Cuerpo de Profesores versan acerca de puntos que este Reglamento libra al discreto arbitrio de los maestros, y son tales que pueden aplicarse en la enseñanza de todas o de algunas materias con los medios de que se dispone, pueden aplicarlas los profesores. Si su aplicación requiere la reforma de alguna disposición reglamentaria, o la medida es de tal naturaleza que no puede ser dictada sino por la Junta Directiva, el Rector, o alguna otra autoridad, en tal caso se hará conocer por escrito a la Junta Directiva la opinión del Cuerpo de Profesores, para que la discuta y resuelva lo que convenga.

Art. 198. El Cuerpo de Profesores reglamentará sus secciones y conferencias; llevará un libro de actas en el cual consignará exacta y minuciosamente las resoluciones que se voten, las mociones no aprobadas, y las opiniones más interesantes que manifiesten los que asistan a las sesiones o conferencias.

Cuando éstos no sean miembros del Cuerpo de Profesores, se les pedirá un resumen escrito de lo que hayan expresado y se trasladará al acta fielmente, a fin de asegurar la exactitud de la relación.

Art. 199. Cuando el Cuerpo de Profesores sea citado para discutir con la Junta Directiva, sus miembros no tendrán el derecho de votar.

Art. 200. En las sesiones y conferencias particulares del Cuerpo de Profesores decidirá la mayoría de los presentes. No tienen voto las personas extrañas al Cuerpo, aunque sean miembros de la Junta Directiva, Rector, Profesor libre, o cualquier otra persona investida de autoridad.

SECCIÓN V

El Rector

Art. 201. La persona a quien se confíe el rectorado, debe ser el Presidente del Ateneo del Uruguay.

Art. 202. El Rector no puede ejercer la enseñanza ni otra clase de funciones en la Sección de Estudios.

Art. 203. El Rector es el órgano por cuyo medio se comunica la Junta Directiva con todo el personal de la Sección de Estudios.

Art. 204. Corresponde además al Rector:

1° Ejecutar o hacer ejecutar todos los mandamientos de la Junta Directiva relativos a la Sección de Estudios.

2° Sustanciar hasta el último estado, las peticiones que tienen por objeto: obtener el título de profesor extranumerario o libre; la adquisición del certificado de aptitud para emprender estudios superiores, o para ingresar en el número de los alumnos del Ateneo; habilitarse para ser inscripto en el segundo o ulteriores años del curso general; obtener dispensa de la cuota mensual.

3° Recibir las informaciones que son necesarias para ser admitido al examen de ingreso en el profesorado o en el número de los alumnos, y juzgar su eficacia.

4° Nombrar los Tribunales para los exámenes de profesor extranumerario y libre, de ingreso al curso general; y señalar el día y la hora en que han de efectuarse.

5° Presidir los exámenes para profesor extranumerario y libre, los de egreso y las disertaciones.

6° Otorgar los títulos de profesor, el certificado de aptitud para pasar a estudios superiores, y las dispensas de cuota mensual.

7° Decretar la inscripción de los alumnos.

8° Permitir las visitas a la Sección de Estudios.

9° Compeler al Cuerpo de Profesores para que celebre oportunamente sus conferencias.

10 Vigilar por que se apliquen del mejor modo posible los métodos prescriptos, y por que se observen los programas, dirigiendo a los profesores las observaciones doctrinales que juzgue pertinentes.

11 Proponer a la Junta Directiva el nombramiento o sustitución del Subsecretario y del Bedel.

12 Designar la sala en que cada profesor ha de explicar sus lecciones.

13 Informar a la Junta Directiva en la última quincena de los meses de mayo y noviembre, por escrito, acerca de la manera como cada profesor observa los programas y los métodos; del estado de los objetos y aparatos y de las faltas que se sienten, del grado de aplicación por parte de los profesores y alumnos; del estado de la disciplina en cada clase; del estado de la hacienda; del modo como el Secretario, el Subsecretario y el Bedel desempeñan sus cometidos, y con especialidad del cuidado y puntualidad con que llevan sus respectivos libros; y en general, acerca de los defectos de reglamentación y de conducta que se hayan notado, de las reformas o mejoras que convenga adoptar, y de cuanto juzgue que interese al progreso de la Sección de Estudios.

14 Dar noticia a la Junta Directiva de todo hecho grave que ocurra en la Sección de Estudios, sabido por él directamente o denunciado por otra persona.

15 Poner el Vo. Bo. a las cuentas que deba pagar el Tesorero por deudas contraídas a cargo de la Sección de Estudios y en conformidad con las disposiciones de este Reglamento.

16 Propender activamente a que todos los funcionarios, es decir, el Cuerpo de Profesores, el Tesorero, el Secretario, el Subsecretario, el Bedel y los profesores, así como los alumnos, los oyentes, los disertantes y los Tribunales de exámenes, cumplan en todas sus partes el presente Reglamento.

17 Las demás funciones que se le encomiendan en los otros títulos, y con especialidad en el *De la disciplina*.

SECCIÓN VI

El Vicerrector

Art. 205. Desempeña el Vicerrectorado, el Vicepresidente del Ateneo del Uruguay.

Art. 206. El Vicerrector sufre al Rector, cuando éste no puede servir su cargo por una causa cualquiera, y previo llamamiento de la Junta Directiva.

Art. 207. Es aplicable al Vicerrector, mientras ejerce sus funciones, la disposición del artículo 202.

Art. 208. Desde que el Vicerrector es llamado a suplir al Rector, le corresponde cuanto se especifica en los diecisiete incisos del artículo 204.

SECCIÓN VII

El Tesorero

Art. 209. El Tesorero de la Sección de Estudios será el mismo del Ateneo.

Art. 210. Rige respecto de él la disposición del artículo 202.

Art. 211. El Tesorero de la Sección de Estudios:

1º Cobrará los derechos de inscripción, las cuotas mensuales de los alumnos y oyentes, las donaciones que se hagan en dinero o en créditos a favor de la Sección de Estudios, y cualquier otro haber particular de esta Sección. Vertirá todo lo que cobre en una caja especial que se denominará *Caja de la Sección de Estudios*, y dará los comprobantes a los que hagan la entrega.

2º Consignará el recibo del derecho de la inscripción y de las cuotas mensuales en la tarjeta de inscripción que pertenece al alumno u oyente pagador. No debe recibir aquellas cantidades sin que se le exhiba esta tarjeta expedida según manda el Reglamento.

3º Pagará todas las cuentas que deba la Sección de Estudios y que se le presenten con el Vo. Bo. del Rector. Para que las cuentas se reputen debidas por la Sección de Estudios, es necesario que su objeto sea de los autorizados por el artículo 354. No hará estos pagos sino con los fondos que sobren después de haber satisfecho la disposición del inciso siguiente. No obstante el Vo. Bo. del Rector, el Tesorero suspenderá el pago, si observa en la cuenta algún error o irregularidad.

4° Hará en los cinco primeros días de cada mes la cuenta del dinero que debe recibir cada profesor regular y libre, según el número de los alumnos y oyentes que haya tenido el mes anterior, y deduciendo las cantidades que debe perder por faltas de asistencias a las clases, multas, o indemnizaciones, y el tanto por ciento que debe reservarse para el tesoro especial de la Sección de Estudios.

5° No entregará suma alguna de los fondos especiales de la Sección de Estudios, por causas que no sean las especificadas en el artículo 354, aunque lo ordene el Rector, la Junta Directiva o cualquier otra autoridad o persona.

6° Cuidará de que los gastos que se proyecten estén en prudente relación con las sumas de dinero disponibles, a fin de que no corra peligro el pago corriente del presupuesto ordinario, y de que no se posponga la adquisición de lo más a lo menos necesario.

Propondrá para el efecto siendo menester las economías compatibles con el buen servicio; pero jamás consistirán en la reducción de la parte que corresponda a los profesores, según las bases establecidas en el Título VII.

7° Si llegara el caso en que los fondos especiales no alcanzaran para el servicio a que están destinados, pondrá el hecho en conocimiento del Rector, para que éste solicite a la Junta Directiva los auxilios necesarios de los fondos generales del Ateneo.

8° Confrontará el informe mensual del Secretario, inmediatamente de recibido, con los libros de la tesorería; y si resulta alguna diferencia, por pequeña que sea, la hará conocer al Rector para que éste proceda a los esclarecimientos que sean del caso, sin pérdida de tiempo.

9° Llevará los libros a que se refieren los artículos 231 a 236 y en la forma que allí se expresa.

10 Informará al Rector en la primera quincena de los meses de mayo y noviembre acerca del estado de la caja, dando a conocer el origen de los ingresos y el destino de los egresos, específicamente.

11 Tendrá abierto su despacho, sea en el Ateneo, sea en el domicilio, durante una hora por lo menos, determinada, todos los días hábiles.

12 Usará un sello especial con el cual marcará las tarjetas de inscripción de los alumnos y oyentes cada vez que reciba una cuota mensual. A nadie permitirá el uso de ese sello.

13 Evacuará las consultas que le dirijan el Rector y el Secretario, y desempeñará los demás cometidos que se prescriben en otras secciones de este Reglamento.

SECCIÓN VIII

El Secretario

Art. 212. Será servida la Secretaría de la Sección de Estudios por el Secretario del Ateneo.

Art. 213. No puede ser el Secretario profesor, alumno ni oyente; ni puede tener a su cargo otro empleo de la Sección de Estudios.

Art. 214. Al Secretario incumbe:

1° Autorizar la firma del Rector.

2° Formar los expedientes que este Reglamento ordena.

3° Organizar y llevar el archivo de todos los documentos que pertenecen a la Sección de Estudios, y conservar el material de enseñanza.

4° Asistir a todos los exámenes, hallar los cocientes de calificación, y extender las actas respectivas.

5° Redactar las comunicaciones, los diplomas y los certificados.

6° Conceder o negar las inscripciones de oyentes para los cursos regulares y libres, y para las disertaciones; verificar las inscripciones de alumnos, previos los requisitos reglamentarios, y expedir las tarjetas de inscripción y anotarlas en los casos previstos en este Reglamento.

7° Llevar los libros a que se refieren los artículos 242 y siguientes.

8° Certificar la aprobación alcanzada en exámenes anuales.

9° Evacuar las diligencias prescriptas por el Reglamento o que el Rector ordene, con motivo de las peticiones que se hagan para obtener el certificado de aptitud para los estudios superiores, o con otro objeto.

10 Tomar las declaraciones que no deban prestarse necesariamente ante el Rector, y actuar en todas las demás informaciones.

11 Informar al Rector en la primera quincena de los meses de mayo y noviembre acerca de las inscripciones habidas en los meses intermedios, presentados en forma de estados, con la mayor prolijidad posible, cuantos datos estadísticos contengan los libros de la Secretaría, y consignando clara y ordenadamente cuantas noticias interesen al Ateneo y al público, relativas a la Sección de Estudios.

12 Informar al Tesorero, en los cinco últimos días de cada mes, acerca de las inscripciones habidas, de las dispensas acordadas y de los pases de una clase a otra, expresando los nombres de los inscriptos, si son alumnos u oyentes, qué materias cursan, a qué profesores oyen, y fecha de la inscripción. Se dirá también en este informe cuántos días ha faltado cada profesor regular o libre a su clase, a qué exámenes ha dejado de asistir siendo nombrado para componer el Tribunal, y al pago de qué indemnizaciones ha sido condenado.

13 Velar cuidadosamente por que el Subsecretario y el Bedel cumplan sus obligaciones.

14 Denunciar al Rector cualquier hecho u omisión que afecte al orden y al crédito de la Sección de Estudios.

15 Permanecer en la Secretaría por lo menos una hora diaria y determinada.

16 Y, en general, cuanto este Reglamento dispone con relación a su cargo.

SECCIÓN IX

El Subsecretario

Art. 215. El Subsecretario es un funcionario de la Secretaría, destinado a auxiliar al Secretario en algunos trabajos, y a suplirle en otros.

Art. 216. El que ejerza el cargo de Subsecretario debe:

- a) Ser mayor de veinticinco años.
- b) Saber hablar, leer y escribir correctamente el castellano.
- c) Tener letra clara y bien formada.
- d) Ser notoriamente honrado, prudente y activo.
- e) Carecer de defectos de carácter, salud o costumbre que puedan perjudicar el servicio.

Art. 217. Es incompatible el cargo de Subsecretario con el de otro funcionario cualquiera y con la condición de alumno u oyente.

Art. 218. El Subsecretario ganará el sueldo mensual que contrate con la Junta Directiva y desempeñará su oficio mientras no incurra en pena de destitución.

Art. 219. El Subsecretario suplirá al Secretario, y por consecuencia ejercerá la autoridad de éste, cuando su presencia sea reclamada por las necesidades del servicio en dos lugares distintos simultáneamente, como, por ejemplo, en dos exámenes, o en la Secretaría y un examen. La intervención del Subsecretario en tales casos será autorizada expresamente por el Rector o en su defecto, por el Secretario.

Art. 220. Corresponde al Subsecretario, en su carácter de auxiliar:

1° Llevar el libro de que habla el artículo 266.

2° Comunicar a los profesores, alumnos y oyentes, y a los demás funcionarios de la Sección de Estudios, las órdenes e instrucciones que el Rector encomiende verbalmente a la Secretaría.

3° Recabar del Rector las resoluciones y firmas que el estado de los asuntos requiera cada día.

4° Escribir las comunicaciones y estados que el Secretario le dicte, así como sacar las copias que sean necesarias.

5° Llevar el libro copiator.

6° Tener la Secretaría abierta y permanecer en ella, por lo menos durante tres horas diarias, constantemente las mismas. Se tratará de que estas horas sean las más cómodas para el público, y especialmente para la juventud.

Art. 221. Puede encomendarle el Secretario los trabajos prácticos y preparatorios que requiere el cumplimiento de las obligaciones consignadas en los incisos 3°, 6°, 7°, 8°, 9°, 11 y 12 del artículo 214, así como los que prescribe el inciso 5° del mismo artículo, pero en ningún caso dará curso a esas operaciones, ni les pondrá su firma, ni las autorizará de manera alguna, sin haberlas examinado y comprobado antes cuidadosamente.

Los errores o fraudes que en estas tareas consume el Subsecretario, afectarán la responsabilidad del Secretario, como si fueran hechos propios.

Art. 222. No puede encomendar el Secretario a su auxiliar, ni éste arrogarse los cometidos especificados en los incisos 1°, 2°, 13, 14 y 15 del artículo 214, ni los enumerados en los incisos 4° y 10, salvo el caso del artículo 219.

Art. 223. El Subsecretario debe prestar el concurso de su autoridad, cuando el Bedel lo solicite, con el fin de restablecer el orden perturbado en las clases, corredores o patios correspondientes a la Sección de Estudios, o de resolver las cuestiones que surjan entre el Bedel y otra persona, sobre puntos de policía interna.

SECCIÓN X

Los profesores

Art. 224. Los profesores regulares y libres son los encargados de mantener el orden en sus clases respectivas. Como tales, deben aplicar las reglas disciplinarias consignadas en el artículo 307.

SECCIÓN XI

El Bedel

Art. 225. El Bedel debe tener más de veinticinco años de edad, debe poseer la instrucción Primaria elemental y debe ser sobre todo circunspecto, honrado y puntual en el cumplimiento de sus obligaciones.

Art. 226. Al Bedel corresponde:

- 1° Inspeccionar la entrada a las clases con arreglo al artículo 280.
- 2° Tomar nota de la falta de asistencia a las clases, tanto de profesores como de los alumnos, y llevar el libro a que se refiere el artículo 270.
- 3° Cuidar el orden en todo lugar dependiente de la Sección de Estudios, y dar cuenta inmediatamente al Subsecretario de cualquier hecho ilícito que conozca.
- 4° Ejercer inmediatamente el cuidado y la vigilancia de los objetos y aparatos de la Sección de Estudios, bajo la autoridad del Secretario.
- 5° Permanecer en el servicio de su cargo todo el tiempo que sea necesario, según el arbitrio del Rector.

SECCIÓN XII

Disposiciones supletorias

Art. 227. Si además de los funcionarios enumerados se llegara a necesitar algún otro, lo instituirá la Junta Directiva y determinará su cometido. Las resoluciones que con este objeto se tomen se agregarán al presente Reglamento en forma de *Adiciones*, numeradas por su orden.

SECCIÓN XIII

Disposición accidental

Art. 228. Por el solo hecho de la promulgación de este Reglamento cesan los funcionarios que están al servicio de las Clases del Ateneo.

TÍTULO VI

DE LA DISCIPLINA

SECCIÓN I

Conducta de la Tesorería

1 - Uso del sello y clasificación de documentos

Art. 229. La Tesorería usará un sello especial, que pondrá en todos los documentos que emanen de ella, o en que ella ejerza algún acto.

Art. 230. Todos los documentos que entren para ser conservados por el Tesorero, serán divididos por clases y cada clase por años, y conservados en paquetes rotulados, por orden de fechas y número.

2 - Libros, y modo general de llevarlos

Art. 231. La Tesorería llevará un libro *diario*, un *mayor* y los libros auxiliares que se crean convenientes, dos de los cuales deberán ser el *Libro de cuotas* y el *Copiador de documentos*.

Art. 232. Los cuatro libros precitados serán foliados. El diario y el de cuotas serán rubricados en todas sus hojas por el Rector desde que empiecen a usarse y se pondrá constancia, en la última página, del número de fojas que contienen.

Art. 233. Los asientos se hará en el acto de las operaciones respectivas, con claridad, sin raspaduras, testaduras, ni entrerrenglonaduras, consignándose la fecha, el objeto, los nombres de las personas que intervienen en la operación, la causa u origen de los ingresos, el destino de los egresos, las cantidades, los números de los documentos comprobantes, y cuanto pueda convenir a una especificación completa. Si se quiere, podrán hacerse mensualmente en el diario y el mayor los asientos relativos a las cuotas, separando, sin embargo, las cuotas mensuales de los derechos de inscripción.

3 - Libro copiator

Art. 234. Se trasladarán al copiator todas las comunicaciones, informes y estados que la tesorería produzca.

4 - Libro de cuotas

Art. 235. El libro de cuotas estará dividido en columnas verticales, destinadas a los siguientes datos de que debe constar cada partida:

- 1º Número de orden.
- 2º Apellido y nombre del pagador.
- 3º Fecha de pago.
- 4º Si el pagador es alumno u oyente.

- 5° Materia o materias que estudia.
- 6° Nombre del profesor o profesores a cuya clase asiste.
- 7° Valor del derecho de inscripción que paga.
- 8° Valor de la cuota o cuotas mensuales.
- 9° Meses cuyas cuotas se pagan.
- 10 Número de la tarjeta de inscripción del pagador.
- 11 Si se ha dispensado el pago de la cuota mensual, consignación del hecho y su fecha.

Art. 236. Se distribuirán las hojas del libro de cuotas entre las letras del alfabeto, y cada partida se extenderá bajo la letra con que se inicia el apellido del pagador, imitando este ejemplo:

A

Número de orden	Nombre del pagador	Fecha del pago	Clase del pagador	MATERIAS DE ESTUDIO	NOMBRE DE LOS PROFESORES	Derecho inscripción	Valor de las cuotas	Meses pagados	N° de la tarjeta	Fecha de la dispensa otorgada
1	Aranm José	mayo 4	alumno	1ero año del curso Física, Zoología	F. López, M. García A. Bermúdez.	--	\$2	julio	15	--
2	Álvarez Felipe	junio 10	oyente		F. López, R. Müller.	\$4	\$2	julio	73	--

SECCIÓN II

Conducta de la Secretaría

1 - Expedientes; archivos; conservación de útiles; títulos; certificados y tarjetas

Art. 237. Debe formarse un expediente único a cada alumno y a cada profesor, el cual empezará con el escrito en que se solicita ser profesor o alumno, y continuará con todos los escritos y documentos que esas personas presenten posteriormente en cualquier tiempo y con las actuaciones que sus solicitudes ocasionen. Se asegurarán todas las piezas de cada expediente, cosiendo las unas a las otras.

Art. 238. Se archivarán los expedientes y demás papeles de la Secretaría en armarios cerrados a llave, y se ordenarán por clases, fechas y números, de manera que sea fácil hallar una pieza dada en el momento en que se la necesite.

Art. 239. Los objetos y aparatos que sirvan para la enseñanza, deben estar acomodados en lugar seguro, y ha de conservárseles limpios, enteros, perfectamente aptos para el servicio a que se les destina. No saldrán del depósito sino cuando un profesor los solicite para aplicarlos a su enseñanza, o cuando los necesiten los alumnos para el estudio, previa autorización del Rector. Jamás se prestarán para fuera del establecimiento. El Bedel los examinará cuando sean devueltos por el profesor o alumno que los pidiera, y si hay ruptura, descomposición o deterioro, dará cuenta inmediatamente al Subsecretario o al Secretario, para que se proceda a la reparación del daño por cuenta de su autor.

Art. 240. La numeración de los títulos, certificados y tarjetas que se expidan será corrida del 1 en adelante, y distinta para cada clase de profesor y de asistentes a las clases.

Art. 241. Se extenderán a un tiempo los títulos, certificados, tarjetas y anotaciones y los asientos respectivos que se hagan en los libros de Secretaría, a fin de que puedan verificarse con exactitud las referencias recíprocas que deben contener.

2 - Libros y modo general de llevarlos

Art. 242. La Secretaría consignará sus operaciones en los siguientes libros:

- a) Libro de sesiones de la Junta Directiva.
- b) Libro de profesores.
- c) Libro de alumnos.
- d) Libro de oyentes.
- e) Libro de inventarios.
- f) Libro copiador de documentos.
- g) Libro de exámenes.
- h) Libro disciplinario.
- i) Cuaderno de faltas de asistencia.
- j) Cuaderno de faltas de conducta.

Art. 243. Todos los libros deben estar foliados, y contener en su última página la constancia del número de fojas, firmada por el Rector. Además, el libro de profesores y el de alumnos deben ser rubricados por el Rector en todas sus hojas.

Art. 244. Todos los libros deben estar bien encuadernados, y deben llevarse con limpieza, sin raspaduras, enmiendas, ni entrerrenglonaduras, sin blancos entre unos y otros asientos, por orden riguroso de fechas.

Art. 245. Los libros de profesores, de alumnos, de oyentes y disciplinario, se dividirán en tantas secciones como letras tiene el alfabeto, cada una de las cuales será encabezada con la letra respectiva.

3 - Libro de sesiones de la Junta Directiva

Art. 246. El libro de sesiones de la Junta Directiva contendrá todas las actas de las sesiones en que se traten cuestiones relativas a la Sección de Estudios.

Art. 247. Las actas dichas deben enunciar en general:

- 1° El número de orden;
- 2° La fecha;
- 3° Nombres de los miembros que asisten a la sesión y de los que faltan;
- 4° Lectura del acta de la sesión anterior y observaciones que se le hagan, o su aprobación;
- 5° Asuntos que se traten, quién los propone, qué resolución se dicta, por cuántos votos, y opiniones principales que con su motivo se han manifestado, y por quiénes: todo en términos claros, completos, aunque concisos, de modo que no se omita ninguna circunstancia digna de algún interés, y que quede constatada la participación de cada persona.

Art. 248. El acta de las sesiones en que se trate de otorgar el título de profesor libre, numerario, supernumerario o extranumerario, expresará además:

- 1° Nombre del aspirante o propuesto;

- 2° Clase de magisterio a que se piensa incorporarle;
- 3° Materia de la enseñanza;
- 4° Número del expediente que corresponde al candidato;
- 5° Referencia al acta del examen y calificaciones obtenidas, si se trata de titular un profesor libre o extranumerario; o los datos que se tienen acerca de la fecha del diploma anterior, del tiempo y continuidad de su ejercicio y del celo e inteligencia probados, si se trata de un profesor supernumerario o numerario.
- 6° Resoluciones que recaiga, expresándose nominalmente los votos favorables y los adversos.

Art. 249. Los mismos datos se consignarán en las actas de las sesiones en que se trate de renovar el título de profesor extranumerario, supernumerario o libre.

4 - Libro de profesores

Art. 250. En el libro de profesores se hará constar la inscripción, escribiendo:

- 1° El número de orden.
- 2° El nombre del titulado profesor extranumerario o libre.
- 3° La clase del profesorado.
- 4° La materia que enseña.
- 5° El número del expediente.
- 6° El número del acta del examen.
- 7° La fecha en que la Junta Directiva mande expedir el título.
- 8° El número y la fecha del diploma que se expide.

Art. 251. Se pondrá constancia en el mismo libro de los títulos de profesor supernumerario y de profesor numerario que se otorguen, así como de la renovación de los títulos de profesor libre, extranumerario o supernumerario, asentando en el mismo renglón de la partida de inscripción, estos datos:

- 1° Fecha del asiento;
- 2° Fecha del decreto de la Junta Directiva que manda otorgar;
- 3° Número del título que se expide, o del título en que se anotará la renovación;
- 4° Fecha del título que se otorga o de la nota de renovación que se pone en el título anterior.

Art. 252. Las fojas del libro de profesores se dividirán en tantas columnas verticales cuantos son los datos a que se refieren los dos artículos precedentes, y los asientos se harán según este ejemplo:

B																											
INSCRIPCIÓN								RENOVACIÓN				PROMOCIÓN SUPERNUM.				RENOVACIÓN SUPERNUM.				PROMOCIÓN NUMERARIO							
Nº de orden	Nombre del titulado	Clase de profesor	Materia que enseña	Nº expediente	Nº acta de examen	Fecha del decreto de la Junta Directiva	Nº de diploma	Fecha del diploma	Fecha	Fecha del decreto	Nº del título	Fecha de la nota	Fecha	Fecha del decreto	Nº del título	Fecha del título	Fecha	Fecha del decreto	Nº del título	Fecha de anotación	Fecha	Fecha del decreto	Nº del título	Fecha del decreto	Nº del título	Fecha del título	
1	Baez	Extra-numerario	Moral y derecho	5	º3	1889 marzo 10	3	1880	1880 Marzo 15

5 - Libro de alumnos

Art. 253. En el libro de alumnos se anotan las inscripciones de los alumnos, con estos datos:

- 1º Número de orden.
- 2º Apellido y nombre del alumno.
- 3º Domicilio.
- 4º Número de la tarjeta que se le expide.
- 5º Año del curso general que va a estudiar.
- 6º Nombre de los profesores.
- 7º Fecha de la inscripción.
- 8º Número del expediente.
- 9º Número del acta del examen.

Art. 254. Se hará constar si el alumno obtiene dispensa de la cuota mensual, escribiendo enseguida de la inscripción la fecha en que se haga el otorgamiento de la gracia.

Art. 255. Se hará constar también el pase que el alumno consiga de la clase de un maestro a la de otro, expresando:

- 1º La fecha.
- 2º El nombre del profesor a cuya clase se pasa.
- 3º La asignatura.

Art. 256. Asimismo se hará constar la expedición de certificado de egreso, consignando:

- 1º La fecha.
- 2º Número del certificado.
- 3º Referencia del acta del examen de egreso.

Art. 257. Se dividirán las fojas del libro de alumnos en tantas columnas verticales cuantos son los datos enumerados en los cuatro artículos anteriores y se inscribirán todos los datos relativos a un mismo alumno, según ocurra la oportunidad, en un solo renglón, como se ve en el ejemplo siguiente:

R															
INSCRIPCIÓN								DISPENSA	PASE			CERTIF. DE EGRESO			
N° de orden	Nombre del alumno	Domicilio	N° de tarjeta	Año del curso	Nombre de los profesores	Fecha de inscripción	N° de expediente	N° acta examen	Fecha de la dispensa de la cuota mensual	Fecha del pase	Profesores a que pasa	Materias	Fecha	N° certificado	Foja libro actas
95	Ruiz, L.	Yi, 103	95	2°	Plácido Fernández, Abel Pérez, Luis Arroyo, José Plá.	Junio 29	100	100	Febrero 14, 1882	Noviembre 3, 1881	Rafael Núñez	Química	1	5	8

6 - Libro de oyentes

Art. 258. Se inscribirán en el libro de oyentes los que quieran serlo de alguna materia regular o libre. Se enunciará:

- 1° El número de orden.
- 2° Apellido y nombre del oyente.
- 3° La edad.
- 4° La nacionalidad.
- 5° El domicilio.
- 6° La fecha de la inscripción.
- 7° La asignatura o asignaturas cuya enseñanza va a oír.
- 8° El año de su curso particular.
- 9° El nombre del profesor o de los profesores.
- 10 El número de la tarjeta que se expide.

El inscripto firmará la partida de su inscripción.

Art. 259. Se expresará en el mismo libro el pase que el oyente verifique de una clase a otra, indicando:

- 1° La fecha del pase.
- 2° El nombre del profesor a quien se va a oír.
- 3° La asignatura.

Art. 260. El libro de oyentes tendrá divididas sus fojas en tantas columnas verticales como son los datos enumerados en los dos artículos que preceden. Todos los datos se escribirán en un renglón, como en este ejemplo:

P												
INSCRIPCIÓN										PASE		
N° de orden	Nombre del oyente	Edad	Nacionalidad	Domicilio	Fecha de inscripción	Asignatura que se propone oír	Año del curso	Nombre de los profesores	N° de la tarjeta	Fecha del pase	Nbre. del profesor	Asignatura
3	Puig, María	15 años	Oriental	Uruguay, 91	Marzo 29 1881	Moral y derecho	1°	Dr. José Greci	3	...	...	...

7 - Libro de inventarios

Art. 261. En el libro de inventarios se enumerarán por orden de clases todos los objetos, aparatos e instrumentos de enseñanza que pertenecen especialmente a la Sección de Estudios en la actualidad; se agregarán sucesivamente los que se adquieran, y su contenido servirá de base para determinar la responsabilidad de los guardadores.

Cada vez que uno de éstos se subrogue por otro, se rectificará o se rehará el inventario, y lo firmará el funcionario entrante como prueba de conformidad, cuyo requisito se cumplirá todas las veces que se agreguen nuevos objetos.

Art. 262. Cada foja constará de cuatro columnas verticales: la primera de la izquierda contendrá la nómina de las cosas; la segunda, su precio de costo; la tercera, la fecha de la compra; la cuarta, la fecha de la ruptura, descomposición o cualquier otro hecho que haga inservible el objeto.

8 - Libro copiator

Art. 263. Se trasladarán al libro copiator de documentos, por medio de la prensa de copiar, todas las comunicaciones, estados e informes que la Secretaría dirija a otras autoridades o personas, sin excepción alguna.

9 - Libro de exámenes

Art. 264. En el libro de exámenes se extenderán las actas de todos los exámenes que tengan lugar en la Sección de Estudios, cualquiera que sea su objeto.

Art. 265. Cada acta se encabezará con la expresión, en renglones separados y letra grande, de su objeto y de la fecha; y contendrá estos datos:

- 1° Número de orden, en lugar fácilmente visible.
- 2° Nombre de los que componen el Tribunal examinador, y el Presidente.
- 3° Nombre del examinando.
- 4° Objeto especial con que tiene lugar el examen, bien especificado.

5° Número del expediente que corresponde a cada examinando.

6° Cuestiones teóricas y prácticas, orales y escritas, sobre las cuales ha versado el examen y tiempo invertido para cada cuestión.

7° Puntos de calificación obtenidos por cada examinando, con arreglo al inciso 5° de los artículos 53, 94, 121, 144 y 162.

8° Firma de todos los que componen el Tribunal, y del Secretario o del Subsecretario, si es éste quien actúa.

10 - Libro disciplinario

Art. 266. El libro disciplinario registrará las faltas de asistencia de los profesores y alumnos, y las de conducta de los profesores, alumnos y oyentes, así como las penas aplicadas. Se consignarán en él estos datos:

1° Número de orden.

2° Nombre del profesor, alumno u oyente que incurre en falta.

3° Clase en que ocurre la falta.

4° Naturaleza de la falta.

5° Pena aplicada, si la hubo.

6° Autoridad que aplica la pena.

7° Fecha de la falta.

8° Fecha de la pena.

9° Referencia al cuaderno, acta o informe que sirve de origen al asiento.

Art. 267. Las noticias enumeradas se escribirán en columnas separadas, como el siguiente ejemplo:

S									
N° de orden	Nbre. del culpable	Clase en que ocurre la falta	Falta de asistencia	Falta de conducta	Pena aplicada	Autoridad que aplica la pena	Fecha de la falta de asistencia	Fecha de la falta de conducta	Origen de datos
4	Seijo, Pedro	Física, del Profesor Barrera 1° año	Una	Desatención	Amonestación	El profesor	Agosto 3 1882	Agosto 3 1882	Cuaderno del Bedel, "Física", asiento núm. 53

11 - Cuaderno de faltas de asistencia

Art. 268. El cuaderno de faltas de asistencia sirve para llevar la cuenta de las faltas de asistencia que por cualquier causa cometan los profesores y los alumnos.

Art. 269. Este cuaderno constará de varias secciones separadas, una para cada asignatura regular o libre que se enseñe en la Sección de Estudios. Cada sección del cuaderno llevará una numeración del orden propia del 1 en adelante, y tendrá en la cubierta esta inscripción: "*Cuaderno de faltas de asistencia. Sección de (tal asignatura)*".

Art. 270. Se escribirán en el cuaderno de faltas de asistencia, en columnas distintas:

- 1° El número de orden.
- 2° El nombre del profesor o del alumno que falta.
- 3° La fecha en que falta.
- 4° La clase a que el profesor o el alumno pertenecen.

Sirve de norma este ejemplo:

Núm de orden	NOMBRE del profesor	NOMBRE del alumno	FECHA de la falta de asistencia	CLASE en que la falta tiene lugar
50	Ruiz, Antonio	_____	1882, setiembre 5	Geología-1er. año
51	_____	Calcaño, Andrés	1882, setiembre 5	Geología - 2° año - Profesor Guido, J.

12 - Cuaderno de faltas de conducta

Art. 271. El cuaderno de faltas de conducta sirve para tener la memoria de los hechos ilícitos en que incurran los alumnos y los oyentes, y de las penas que el Profesor aplica por tales hechos.

Art. 272. Es aplicable a este cuaderno la disposición del artículo 269, con la diferencia de que la inscripción de la tapa dirá: “*Cuaderno de faltas de conducta. Sección de (tal asignatura)*”.

Art. 273. Se asentará:

- 1° El número de orden.
- 2° El nombre del alumno u oyente que comete la falta.
- 3° La fecha del acto ilícito.
- 4° La expresión de la clase a que corresponde el hecho ilícito.
- 5° La pena infligida.

Art. 274. Todos los asientos serán escritos y firmados por el Profesor, y se harán en la siguiente forma:

Núm. de orden	ALUMNO	OYENTE	FECHA	HECHO ILÍCITO	PENA
3	Wels, Ricardo	_____	1883, marzo 5	Injuria a compañero	Suspensión: por 3 días

El Profesor: José Ramos

SECCIÓN III

Conducta de las clases

1 - Anuncios y publicaciones

Art. 275. Desde antes del 20 de mayo de cada año se anunciará al público por los diarios y los carteles fijados en la Secretaría, la apertura de las clases, con expresión de:

- a) Asignatura.
- b) Nombre y clase de los profesores.
- c) Días y horas de las lecciones.
- d) Importe de la cuota mensual.
- e) Horas en que despachará la Secretaría.
- f) Domicilio del Ateneo del Uruguay.

Art. 276. Se pondrán en cuadros, en todas las salas de estudio y de la Secretaría, en caracteres impresos, los Títulos I, IV y VI de este Reglamento, sin perjuicio de distribuir el Reglamento íntegro entre los maestros y todos los que ejercen alguna autoridad.

Art. 277. Igualmente se pondrán, antes del 20 de junio de cada año, en la Secretaría y en las salas de enseñanza libre, los programas y disposiciones reglamentarias que los profesores libres dicten para sus oyentes, sin perjuicio de este Reglamento y previa la aprobación de la Junta Directiva (art. 20).

2 - Distribución y apertura de las clases

Art. 278. Las lecciones deben distribuirse en el día de tal manera, que puedan asistir cómodamente los profesores, los alumnos y los oyentes, y ocurrir el Bedel con puntualidad a todas las clases para cumplir sus obligaciones.

Art. 279. Si no es posible hacer en los términos del artículo anterior el arreglo de todas las clases, se hará con preferencia el de las regulares, consultando la conveniencia de los alumnos, de modo que éstos puedan asistir cómodamente a las tres a cuatro lecciones del curso general.

Art. 280. Deben abrirse las clases puntualmente a la hora señalada para cada una. Abierta, ocupará el Bedel en el acto la puerta de entrada, y exigirá a toda persona que quiera entrar, excepto del profesor respectivo y las demás autoridades de la Sección de Estudios, que exhiba la tarjeta respectiva; exhibida, debe examinar si es verdadera, si está en regla, si aparecen pagadas las cuotas que corresponden, si el portador es la persona indicada en ella y si la materia, año de curso y profesor son los mismos expresados en el documento que se exhibe. Basta la falta de cualquiera de estos requisitos para que no permita la entrada, por más conocida que sea la persona.

3 - Entradas a las clases y lista

Art. 281. Se esperará a profesores, alumnos y oyentes el tiempo de diez minutos a lo sumo. Si transcurrido este tiempo no hubiese llegado el profesor, ni hubiese en el establecimiento quien pueda reemplazarlo, en conformidad con el artículo 335, el Bedel despedirá a los asistentes. Apuntará la falta del profesor en el *Cuaderno de faltas de asistencia*, y dará cuenta al Subsecre-

tario en la primera oportunidad. Si el profesor llega antes de transcurrir los diez minutos, invertirá los que falten en recordar a los presentes cuestiones de las lecciones anteriores.

Art. 282. Vencido el término de los diez minutos, y presente el profesor, o su reemplazante, el Bedel cerrará la puerta de entrada, desde cuyo momento nadie entrará en la clase, y procederá a pasar lista de los alumnos, si la clase es regular, o saldrá de ella, si es libre.

Art. 283. A fin de que el Bedel pueda pasar lista con rapidez:

a) dispondrá de hojas sueltas preparadas de este modo:

ATENEO DEL URUGUAY

SECCIÓN DE ESTUDIOS

Clase de *(tal materia)*

Profesor: *(Fulano)*

Fecha: *(tal año, tal mes)*

Alumnos	DÍAS DEL MES																															Observaciones				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31					

b) escribirá en la primera columna de la izquierda los nombres de todos los alumnos adscritos a la clase.

c) y, al pasar la lista, leerá esos nombres, en voz alta, trazará una raya por cada alumno que no contesta, en la columna del día actual, consignando en la última las observaciones que merezcan tenerse en cuenta.

Art. 284. El Bedel hará el asiento de las faltas en el cuaderno respectivo, en el día en que pase la lista y con arreglo a los datos que contenga la hoja predicha.

4 - Principio y duración de las lecciones

Art. 285. Empezarán las lecciones en cuanto el bedel se ausente, desde cuyo momento se contará también el tiempo mínimo que aquéllas deben durar.

Art. 286. El tiempo se medirá por el reloj de la clase. Se cuidará de que todos los relojes marchen con igualdad.

5 - Orden interior

Art. 287. Es obligatorio para todos los que asisten a las clases, el respeto mutuo y la observancia del orden más irreprochable.

Art. 288. Los oyentes pueden solicitar del profesor que no se les pregunte, o que no se les llame a hacer observaciones o experimentos. En tal caso, se respetará su voluntad. Si el profesor

destina algunos asientos para esta clase de oyentes, el hecho de ocuparlos equivaldrá a la solitud.

Art. 289. Concluida la lección, pasará el profesor, sea regular o libre, a la Secretaría, y hará en el Cuaderno de las faltas de conducta el asiento de las que hayan cometido los alumnos y oyentes, cualquiera que sea la gravedad, y el de las penas que haya impuesto.

Art. 290. Si los profesores libres consideran que conviene a la disciplina el pasar lista en sus respectivas clases, podrán pasarla, nombrando para bedel a uno de los discípulos, por el tiempo que juzguen prudente.

SECCIÓN IV

Actos ilícitos

Art. 291. Es ilícito, en general, todo acto u omisión que infrinja las disposiciones de este Reglamento, o que se oponga a las conveniencias de la Sección de Estudios.

Art. 292. Son especialmente ilícitos:

1° Los siguientes hechos de la Junta Directiva:

a) Autorizar el examen para optar al título de profesor extranumerario, a favor de personas que no hayan justificado plenamente los extremos *a*, *b* y *c* del artículo 44.

b) Mandar expedir el título de profesor extranumerario o libre, sin que el titulado haya sido recibido a examen y aprobado en él con arreglo a las disposiciones reglamentarias.

c) Proceder al nombramiento de profesor supernumerario o numerario en personas a quienes falta alguna de las condiciones requeridas en los artículos 68 y 80, o infringiendo las reglas prescriptas para estos casos.

d) Renovar los títulos de profesor extranumerario, supernumerario o libre a favor de personas a quienes el Reglamento no reconoce aptitudes o condiciones bastantes.

e) Tolerar en la enseñanza procedimientos contrarios o incompatibles con las doctrinas del Título II.

f) Autorizar programas o disertaciones que no se conformen en todo o en parte con los preceptos reglamentarios.

g) Ser tolerante con las faltas de las personas sometidas a la autoridad de la Sección de Estudios.

h) Ser moroso en el despacho de los negocios, y en tomar las resoluciones que por este Reglamento le competen.

2° Los siguientes hechos del Cuerpo de Profesores:

a) Arrogarse facultades de la Junta Directiva, del Rector o de otro funcionario.

b) Rebelarse contra la autoridad de la Junta Directiva o del Rector.

c) Dictar resoluciones opuestas al tenor del Reglamento.

3° Los siguientes hechos del Rector:

a) Expedir fraudulentamente o con infracción a las disposiciones reglamentarias, título de profesor.

b) Decretar indebidamente la habilitación para inscribirse alguien como alumno o expedir certificación de suficiencia para emprender estudios superiores, sin que se hayan cumplidos los

requisitos necesarios, o conceder dispensas de cuota mensual a quienes no se hallan en el caso de obtenerla.

c) Falsear a sabiendas la verdad en los informes.

d) Poner Vo. Bo. a cuentas que en todo o en parte no debe la Sección de Estudios.

e) Tolerar los actos no permitidos por el Reglamento, en general, y especialmente los que no se conforman con los métodos o con los programas aprobados.

4° Los siguientes hechos del Tesorero:

a) Desfalco en la caja, o mera ocultación de dinero con intención de defraudar a alguna persona.

b) Falsear a sabiendas los libros, los estados, o los informes; hacer aparecer en las tarjetas o en otra parte pagadas cuotas que no lo han sido o concedidas dispensas no otorgadas; o defraudar a los profesores o a la Sección de Estudios en la distribución mensual de las sumas correspondientes.

c) Pagar cuentas que no lleven el Vo. Bo. del Rector, o invertir dinero con fines no autorizados expresamente por la Junta Directiva.

d) Permitir a otras personas el uso del sello de la Tesorería y delegar por acto propio sus funciones.

e) No llevar los libros al día, según prescribe el Reglamento, y no asistir al despacho con puntualidad en las horas y días designados.

5° Los siguientes hechos del Secretario:

a) Sustracción de papeles u otro objeto perteneciente a la Sección de Estudios.

b) Falsear la verdad, por comisión u omisión, en los sumarios, en la computación desde los puntos de examen, en los libros, en los informes, en los títulos y certificaciones, en las tarjetas de inscripción, en los estados, en las comunicaciones, etc.

c) Autorizar la firma del Rector con infracciones de disposiciones claras del Reglamento.

d) Abandono o irregularidad en el desempeño de las funciones.

e) Usar el sello de la Tesorería y ejercer actos propios del Tesorero.

f) Encubrir o callar las faltas de los profesores, del Subsecretario, del Bedel, de los alumnos o de los oyentes.

g) Comisionar al Subsecretario para actos que privativamente le incumben.

6° Los siguientes hechos del Subsecretario:

a) Los enumerados del inciso 5° de este artículo.

b) Ejercer actos que corresponden privativamente al Secretario o al Tesorero.

c) Negligencia en el cumplimiento de sus deberes, falta de puntualidad o de celo.

7° Los siguientes hechos del Profesor:

a) Ineptitud.

b) Conducta incompatible con el decoro del Ateneo, dentro o fuera de las clases.

c) Faltar a las lecciones en cada asignatura, sin permiso, pudiendo solicitarlo, más de veinte días en un año, seguidos o en dos o tres períodos continuos, aunque haya dado aviso; salvo el caso de ocurrir hechos que imposibiliten absolutamente la asistencia.

d) Dejar entrar alumnos u oyentes en la clase, después de pasada la lista, o de haberse ausentado el Bedel.

e) Inducir al Bedel, al Subsecretario, o a otro funcionario, a que haga u omita algo contrariando los deberes de su empleo.

f) Cobrar a los alumnos u oyentes alguna suma por razón de la enseñanza, o devolverles todo, o parte de la cuota mensual que hayan pagado, sea cualquiera la forma en que esto se haga.

g) Ser tolerante con las faltas que los alumnos y oyentes cometan contra el orden interior de la clase, o laxo en la calificación de los exámenes en que intervenga.

h) Faltar a los exámenes cuando es nombrado para componer el Tribunal.

i) Faltar a las clases en los días señalados para las lecciones; con aviso, de tres a veinte días; sin él, uno o dos.

8° Los siguientes hechos del Bedel:

a) Permitir la entrada en clase a personas que no exhiban tarjeta de inscripción para ella, en que conste que se ha pagado la cuota del mes corriente.

b) Ocultar faltas de asistencia, no pasar lista de alumnos a la hora prescrita, faltar de la puerta de entrada, o dar paso después de transcurridos los diez minutos de espera.

9° Los siguientes hechos de los alumnos u oyentes:

a) Falsificar la tarjeta de inscripción en todo o en parte.

b) Prestar la tarjeta propia a otra persona para facilitarle la entrada a las clases, y servirse con este fin de tarjetas ajenas.

c) Sustraer libros, papeles, u otros objetos del Ateneo del Uruguay.

d) Inducir al Bedel u otros funcionarios de la Sección de Estudios a hacer u omitir algo ilícitamente, y prevalerse maliciosamente de las trasgresiones al Reglamento que esos empleados cometan.

e) Hacer o decir cosas que importen ofensa o injuria contra el profesor o algún otro funcionario de la Sección de Estudios, como, por ejemplo, censurarlos, contradecirlos o motejarles, en presencia de otras personas.

f) Faltar a alguna clase treinta días en un año, si las lecciones son tres o cuatro por semana; o sesenta días, si las lecciones son más que cuatro semanalmente. Este inciso es aplicable sólo a los alumnos.

g) Hacer o decir algo, durante la clase, que pueda distraer a las demás personas, o que importe desorden o falta de urbanidad, como provocar la risa de los compañeros intencionadamente, hacer ruido, fumar, cubrirse la cabeza con el sombrero, arrojar objetos, andar de un lado para otro, conversar sin que el profesor lo requiera, etc.

h) Cualquier daño verificado en los muebles, en los objetos, aparatos e instrumentos de enseñanza, o en otra cosa perteneciente al Ateneo.

SECCIÓN V

Actos nulos

Art. 293. Toda resolución o acto que, verificado con sujeción al Reglamento, tiene por efecto autorizar a alguno para algo, o librarlo de alguna obligación, o acordar algún carácter, es completamente ineficaz si se verifica con fraude o infringiendo las disposiciones reglamentarias; y, por consecuencia, carece de valor lo que en su virtud se haya hecho o se llegue a hacer.

Art. 294. Se declararán particularmente ineficaces:

a) Los títulos de profesor y sus renovaciones;

- b) Las resoluciones del Cuerpo de profesores destinadas a influir como reglas de conducta;
- c) Las inscripciones de alumnos para el primero o ulteriores años del curso general;
- d) Las dispensas de cuota mensual;
- e) Las certificaciones de examen anual, o de aptitud para emprender estudios superiores;
- f) Los Vo. Bo.;
- g) Los pagos y otorgamientos de recibos;
- h) Los sumarios, informes, estados, actas y asientos de cualquier tipo;
- i) Los cómputos de puntos de calificación en los exámenes;
- j) El uso del sello de la Tesorería; y
- k) Las tarjetas de inscripción, siempre que tengan procedencia ilegítima o que resulten de infracciones del Reglamento.

SECCIÓN VI

Penas

Art. 295. El autor de un hecho ilícito debe sufrir una pena.

Art. 296. Las penas aplicables a los funcionarios, son:

- 1º Desaprobación en privado.
- 2º Amonestación en privado.
- 3º Suspensión en el ejercicio del empleo.
- 4º Destitución.
- 5º Pérdida de sueldo.
- 6º Multa.

Art. 297. Las penas que pueden aplicarse a los alumnos y oyentes, son:

- 1º Desaprobación en privado.
- 2º Desaprobación ante la clase.
- 3º Amonestación en privado.
- 4º Amonestación en presencia de los estudiantes.
- 5º Suspensión de uno a siete días.
- 6º Suspensión de siete a treinta días.
- 7º Pérdida de un año del curso.
- 8º Expulsión.

Art. 298. Las penas de suspensión y de destitución privan, a quienes las reciben, de todos los derechos anexos al título o empleo que desempeñan: la primera, mientras dura; la segunda, perpetuamente.

Art. 299. Las diversas penas serán aplicadas en cada caso a los autores de hechos ilícitos, según el prudente arbitrio de la autoridad competente.

Art. 300. Ese arbitrio se ejercerá, empero, dentro de los límites que se establecen en los casos siguientes:

1º Los hechos enumerados en el inciso 1º *a, b, c, d*, del artículo 292, serán castigados con suspensión o destitución.

2° Los hechos enumerados en el inciso 1° *e, f, g, h*, del mismo artículo, serán castigados con amonestación, suspensión o destitución.

3° Los enumerados en el inciso 2° *a, b, c*, serán penados con desaprobación, amonestación o suspensión.

4° Los expresados en el inciso 3° *a*, serán castigados con destitución.

5° Los especificados en el inciso 3° *b, c, d*, serán penados con suspensión o destitución.

6° Los dichos en el inciso 3° *e*, serán penados con desaprobación, amonestación o suspensión.

7° Los mencionados en el inciso 4° *a, b*, serán castigados con destitución.

8° Los expresados en el inciso 4° *c, d, e*, recibirán la pena de amonestación, suspensión o destitución.

9° Los enunciados del inciso 5° *a, b*, serán castigados con destitución.

10 Los enumerados del inciso 5° *c, d, e, f, g*, serán penados con amonestación, suspensión o destitución.

11 Los aludidos en el inciso 6° *a*, recibirán las penas prescriptas para los hechos del inciso 5°.

12 Los mencionados en el inciso 6° *b, c*, serán castigados con amonestación, suspensión o destitución.

13 Los expresados en el inciso 7° *a, b, c*, serán penados con destitución.

14 Los indicados en el inciso 7° *d, e, f, g*, serán penados con amonestación, suspensión o destitución.

15 El expresado en el inciso 7° *h*, con multa de cuatro pesos por día, o con multa de cuatro pesos y desaprobación, o con multa de cuatro pesos y amonestación.

16 Los dichos en el inciso 7° *i*, con pérdida de la parte de retribución que le corresponde por las lecciones a que falta, o con la misma pérdida y desaprobación, o con la misma pérdida y amonestación.

17 Los enumerados en el inciso 8° *a*, serán castigados con destitución.

18 Los especificados en el inciso 8° *b*, se penarán con amonestación, suspensión o destitución.

19 Los expresados en el inciso 9° *a, b, c*, serán castigados con suspensión de todos los cursos por un año, o con destitución.

20 Los que se enuncian en el inciso 9° *d, e*, se penarán con suspensión de treinta días, o de un año del curso, o de destitución.

21 El que se indica en el inciso 9° *f*, con pérdida del año en curso.

22 Los que se comprenden en el inciso 9° *g*, se castigarán con desaprobación en privado o ante la clase, o con amonestación en privado o ante la clase, o con suspensión de uno a siete días.

23 Los expresados en el inciso 9° *h*, con una u otra forma de desaprobación o de amonestación, o con suspensión de uno a siete días.

SECCIÓN VII

Reparación de los daños o perjuicios

Art. 301. Los daños, sean o no voluntarios, deben ser reparados por el causante. La reparación consistirá en la entrega al Ateneo de una cosa igual a la dañada, de igual clase y en igual estado al que tenía antes del daño; o en su defecto, en el pago del precio, más lo que ha de costar la adquisición de otro objeto igual.

SECCIÓN VIII

Jueces y sus facultades

Art. 302. Las autoridades competentes para declarar las nulidades y para imponer penas e indemnizaciones, son la Sociedad, la Junta Directiva, el Rector y los Profesores.

Art. 303. La Sociedad declara la nulidad de los actos de la Junta Directiva y juzga y castiga los hechos ilícitos de la misma (art. 7º inciso 5º del Reglamento General del Ateneo).

Art. 304. La Junta Directiva juzga, castiga y declara la nulidad de los actos de alguno de sus miembros, del Cuerpo de Profesores, del Rector, del Tesorero, del Secretario, de los Profesores (salvo los expresados en el inciso 7º *h, i*, del artículo 292), del Subsecretario, y de los alumnos y oyentes (salvo los especificados en el inciso 9º *f, g, h*, del artículo 292), así como del Bedel.

Art. 305. El Rector juzgará y penará los hechos de los alumnos, enunciados en el inciso 9º *f*, del artículo 292 e impondrá las indemnizaciones en todos los casos.

Art. 306. No obstante lo dispuesto en los artículos que preceden, el Rector deberá desaprobar o amonestar a cualquier funcionario por hechos ilícitos que ocurran en su presencia, o de que se le dé noticia y reclamen urgente represión. Ejercerá esta facultad sin perjuicio de dar cuenta a la Junta Directiva inmediatamente, para que resuelva lo que corresponda.

Art. 307. Los profesores juzgarán y castigarán los hechos de sus alumnos u oyentes respectivos, enumerados en el inciso 9º *g, h*, del artículo 292.

Art. 308. Son apelables:

Ante el Rector, las penas de suspensión por más de dos días que impongan los Profesores;

Ante la Junta Directiva, la pena de pérdida de un año de curso y las indemnizaciones de más de cinco pesos impuestas por el Rector;

Ante la Sociedad, los fallos de suspensión, destitución, o nulidad, cuando son dictados por menos de las tres cuartas partes de votos de todos los miembros de la Junta Directiva.

Art. 309. Las resoluciones de segunda instancia son inapelables.

Art. 310. Las resoluciones de la Sociedad en primera instancia, pueden ser reconsideradas por ella misma a petición de parte interesada.

Art. 311. La Junta Directiva resuelve por mayoría relativa de un voto, salvo cuando decreta suspensión o destitución, o nulidad, o cuando niega decretarlas habiendo sido solicitadas por

alguien, en cuyos casos se requieren las dos terceras partes de los votos de todos los miembros de la Junta.

SECCIÓN IX

Procedimientos en los juicios

Art. 312. Toda persona tiene derecho de denunciar y de acusar a los funcionarios de la Sección de Estudios, a los alumnos y a los oyentes que hayan cometido hecho ilícito.

Art. 313. Los socios del Ateneo del Uruguay, los alumnos y los oyentes tienen el deber moral de denunciar los hechos que de un modo grave infringen las disposiciones del Reglamento o contrarían las conveniencias o la buena fama de la Sección de Estudios.

Art. 314. Los funcionarios tienen la obligación de denunciar cualquier hecho no permitido por el Reglamento, sea cual fuere su gravedad, y sin pérdida de tiempo.

Art. 315. Las denuncias, quejas y acusaciones se dirigirán a la autoridad que sea competente para castigar el hecho.

Art. 316. Si el hecho ilícito ocurre ante la autoridad que debe juzgarlo, de modo que tenga ésta un conocimiento perfecto del suceso y del autor, dictará inmediatamente el castigo que corresponde.

Art. 317. Si el hecho resulta de los libros de la Secretaría o de la Tesorería, o es denunciado por alguien, se procederá observando estas reglas:

1° La autoridad que conoce en el asunto tomará las disposiciones que juzgue conducentes al conocimiento de la verdad, sea consultando libros y papeles, sea levantando sumarios, pidiendo informes, etc.

2° Ningún medio de prueba tiene más ni menos valor que el que sea necesario para formar certeza en el ánimo de la autoridad.

3° El acusado será oído toda vez que se trate de hechos que puedan merecer la pena de destitución, de suspensión, de pérdida de un año del curso o de amonestación.

Podrá oírsele también en casos más leves, si se cree conveniente.

4° Se permitirá al acusado la prueba de sus dichos, si la ofrece.

5° Los procedimientos serán breves y en método verbal.

Art. 318. De todas las penas que se dicten contra profesores, alumnos y oyentes se dará cuenta a la Secretaría para que sean anotadas en el Libro disciplinario: inmediatamente de pronunciarse, si son de las inapelables; cuando sean confirmadas, en el caso contrario.

Art. 319. Los fallos no apelados a las veinticinco horas de notificados al que resulte condenado, se reputarán consentidos.

Art. 320. La Sociedad y la Junta Directiva en su caso pueden decretar la suspensión provisional del funcionario denunciado o acusado por hecho que pueda merecer destitución o suspensión.

Art. 321. No se apelará sino de resoluciones definitivas.

Art. 322. La autoridad ante la cual se apele, observará las reglas del artículo 317 y además pedirá informe circunstanciado a la autoridad apelada.

SECCIÓN X

Sustitución de las personas que ejercen autoridad

Art. 323. Todo funcionario de la Sección de Estudios, y especialmente los Profesores, el Tesorero, el Secretario, el Subsecretario y el Bedel, deben avisar por escrito y con toda la anticipación posible, su inasistencia a la clase, al despacho o al acto a que están obligados a asistir, expresando si las causas son tales que hagan presumir la ausencia por más de un día.

Art. 324. Los avisos se dirigirán a la Secretaría.

Art. 325. En cuanto se reciba el aviso, o en su defecto, en cuanto se note la falta, se procederá a sustituir al inasistente, si éste es Profesor, Bedel, Subsecretario, Secretario o Tesorero; y desde que la ausencia tenga probabilidades de prolongarse por más de tres días, tratándose del Rector o del Vice en su caso, o de quince días respecto de los miembros de la Junta Directiva. En casos de urgencia, puede ser sustituido el Rector en cualquier momento en que su autoridad sea necesaria y las circunstancias impidan que se ejerza.

Art. 326. La sustitución durará el tiempo de la inasistencia del sustituido.

Art. 327. Los miembros de la Junta Directiva serán sustituidos, en general, por sus suplentes.

Art. 328. El Rector lo será por el Vice; y cuando éste deje de serlo, o no pueda desempeñar el cargo por ausencia, enfermedad u otra causa, lo sustituirá un miembro de la Junta Directiva elegido por ésta entre los que carecen de incompatibilidad.

Art. 329. El Tesorero será sustituido por el suplente en todos los casos.

Art. 330. El Secretario será sustituido por el suplente en caso de separación definitiva del puesto, o de enfermedad o ausencia probable de más de un mes; pero, fuera de estos casos, salvo urgencia superviniente, le sustituirá el Subsecretario.

Art. 331. El Subsecretario será sustituido por otra persona que tenga las cualidades prescritas en el artículo 216.

Art. 332. El Bedel será sustituido por otra persona de sus condiciones, si la inasistencia ha de ser por más de cinco días; y por el Subsecretario, cuando la falta sea menos duradera, y siempre que esta sustitución no perjudique de un modo notable el servicio de la Secretaría, o el de la bedelía. En caso de inasistencia imprevista del Bedel y del Subsecretario, los Profesores se encargarán de sustituir al Bedel con uno de los alumnos u oyentes mejor conceptuados, quien ejercerá en la clase respectiva, bajo la vigilancia y responsabilidad del profesor, las funciones a que se refieren los incisos 1º y 2º del artículo 226.

Art. 333. En el caso de inasistencia temporaria, los profesores regulares serán sustituidos, cualquiera que sea su clase, por el supernumerario de la misma asignatura; si hay de éstos más de uno, por el de nombramiento más antiguo; si no hay ningún supernumerario de la misma asignatura, por el supernumerario que la enseñe como extranumerario; si no lo hay, por el extranumerario que enseñe la materia; y si aún éste falta, por el profesor regular que notoriamente conozca la ciencia cuyo maestro se quiere suplir.

Art. 334. En el caso de inasistencia definitiva, el profesor numerario será sustituido por otro nombrado para el efecto; salvo que no haya supernumerario, o que habiendo, no merezca el nombramiento, en cuyos casos se procederá como se dispone en el artículo anterior, y el sustituto lo será *interino*. Los profesores supernumerarios y extranumerarios no serán reemplazados. Sus alumnos y oyentes pasarán a la clase de otro profesor.

Art. 335. Cuando ocurra la inasistencia inopinada de un profesor regular, podrá sustituirle cualquier otro de la misma asignatura que se halle en el establecimiento.

Art. 336. No se procederá de oficio a la sustitución de los profesores libres; pero éstos pueden convenir el sustituirse recíprocamente, cuando enseñan igual materia, dando aviso a la Secretaría para que se hagan las correspondientes anotaciones.

Art. 337. Las sustituciones que requieren nombramiento de persona, o elección entre varias indicadas por el Reglamento, serán hechas por la Junta Directiva. Las hará el Rector en los demás casos, excepto el del artículo 233, que la hará el Secretario o el Subsecretario, o a falta de éstos, el Bedel.

Art. 338. La Secretaría dará cuenta al Tesorero de todas las sustituciones que se verifiquen, expresando el nombre del sustituto, el de la persona a quien sustituye y el día en que empieza y termina la sustitución.

TÍTULO VII

DE LA ECONOMÍA

SECCIÓN I

Rentas

Art. 339. La Sección de Estudios tendrá además de los recursos generales del Ateneo, rentas especiales provenientes:

De los derechos de inscripción que pagarán los oyentes.

De las cuotas mensuales que pagarán los alumnos y oyentes.

Del descuento que se hará del haber de los profesores.

De las multas.

De las donaciones que especialmente se hagan a favor de la Sección de Estudios.

Art. 340. Todos los oyentes a las clases regulares y libres, sin excepción alguna, pagarán un derecho de inscripción, que no excederá de cuatro pesos si la inscripción es para una o dos materias, ni de seis pesos si es para tres o más (artículo 171).

Pagarán además una cuota mensual de uno o dos pesos por cada asignatura que estudien (artículo 342).

Art. 341. Los alumnos están exentos de pagar el derecho de inscripción, pero no de pagar una cuota mensual, que será de uno o dos pesos por cada materia que *deben* cursar, salvo que obtengan dispensa.

Art. 342. La cuota mensual será la misma para todos los alumnos y oyentes, se pagará antes que empiece el mes a que se refiere, y el mes empezará a contarse siempre el 1º y concluirá el último día de julio, agosto, etc.

Art. 343. No se pagará cuota por los meses de junio, diciembre y enero.

Art. 344. Pagada que sea una suma por razón de derecho de inscripción o de cuota mensual, no se podrá repetir, a no ser que por error se hubiese pagado dos veces el mismo derecho, o la misma cuota.

Art. 345. Los pagos deben hacerse necesariamente al Tesorero.

Art. 346. No puede invocarse la calidad de socio del Ateneo del Uruguay con el fin de que se hagan excepciones a su favor.

Art. 347. La Junta Directiva determinará el derecho de inscripción y la cuota mensual todos los años, en el mes de mayo, dentro de los límites fijados en los artículos 340 a 342.

SECCIÓN II

Sueldos y otros gastos

Art. 348. Los miembros de la Junta Directiva, el Rector, el Tesorero y el Secretario, así como sus suplentes llegado el caso, desempeñarán sus respectivas funciones gratuitamente.

Art. 349. El Subsecretario y el Bedel ganarán un sueldo, que se establecerá en el contrato que hagan con la Junta Directiva.

Art. 350. Si en el porvenir crea la Junta Directiva otro empleo, resolverá si ha de ser a sueldo o gratuito. Si lo primero, contratará con el empleado el precio de los servicios.

Art. 351. Ningún profesor, sea regular o libre, enseñará gratuitamente en la Sección de Estudios. Ganará cada uno lo que sus alumnos y oyentes paguen en Tesorería por cuotas mensuales, menos un descuento que se hará según estas reglas:

a) Si las cuotas de todos los alumnos y oyentes que el profesor tenga en todas las materias que enseña no alcanzan a sumar cincuenta pesos, se descontará el diez por ciento.

b) Si las cuotas suman cincuenta o más pesos, pero menos que cien, se descontará el quince por ciento, menos tres pesos, si las cuotas de alumnos y oyentes suman cincuenta; o menos un peso si suman cincuenta y uno.

c) Si las cuotas suman cien o más pesos, pero menos que ciento cincuenta, se descontará el veinte por ciento, menos cuatro pesos, si suman cien; menos tres pesos cincuenta centésimos, si suman ciento uno; menos dos pesos cincuenta centésimos, si suman ciento dos; menos dos pesos, si suman ciento tres; menos un peso, si suman ciento cuatro.

d) Si las cuotas suman ciento cincuenta pesos o más, se descontará el veinticinco por ciento, menos siete pesos, si suman ciento cincuenta; menos cinco pesos cincuenta centésimos, si suman ciento cuarenta y uno o ciento cuarenta y dos; menos cuatro pesos, si suman ciento cincuenta y tres o ciento cincuenta y cuatro; menos dos pesos cincuenta centésimos, si suman ciento cincuenta y cinco o ciento cincuenta y seis; y menos un peso, si suman ciento cincuenta y siete o ciento cincuenta y ocho.

Se exceptúan los de moral y derecho, economía y administración, a quienes no se hará descuento de lo que paguen los alumnos por estas materias.

Art. 352. Los sustitutos recibirán las sumas que corresponderían a las personas a quienes sustituyen, por el tiempo que ha durado la sustitución, si hubiesen asistido.

SECCIÓN III

Disposiciones especiales

Art. 353. Por ninguna razón podrá ningún profesor renunciar las sumas que le correspondan, ni parte de ellas, a favor del Ateneo, ni de la Sección de Estudios, cualquiera que sea la forma que se dé a la renuncia, tal como encargar a una autoridad del Ateneo para que compre con sus haberes alguna cosa y lo done a la Sección de Estudios en su nombre, u otra análogo. Si la renuncia se hiciese, no se la aceptará.

Art. 354. Las rentas especiales de la Sección de Estudios servirán *exclusivamente* para el pago de profesores y la compra de objetos, aparatos e instrumentos de enseñanza. Los demás gastos se pagarán con los fondos generales del Ateneo.

Art. 355. Se entregará a los profesores, en los cinco primeros días de cada mes, las sumas que les correspondan. Ningún pago será preferido a éste, por causa alguna.

Art 356. Toda resolución sobre compra de objetos, aparatos e instrumentos de enseñanza, tendrá por límite la suma que quede disponible en la caja de la Sección de Estudios después de efectuados todos los pagos a que se refiere el artículo anterior. Para el efecto no se votará gasto alguno, sino previo informe del Tesorero.

TÍTULO VIII

VIGENCIA Y REFORMA DE ESTE REGLAMENTO

Art. 357. Este reglamento regirá desde el día 1° de mayo de 1881.

Art. 358. Ninguna clase funcionará antes del 1° de julio.

Art. 359. Pueden proponerse reformas a este Reglamento desde el 1° de enero de 1883.

Art. 360. Los proyectos se presentarán escritos, por diez o más socios del Ateneo, mayores de veinticinco años. Si son apoyados por la quinta parte de todos los socios registrados, se mandará imprimirlos y repartirlos entre los socios y todos los profesores.

Art. 361. Quince días después de repartidos, empezará su discusión en general. Serán desaprobadados en ella, si no tienen a su favor los votos de la mitad más uno de los socios presentes, si lo están más de la mitad de los registrados; o los votos de las dos terceras partes, si los presentes son menos que la mitad de los registrados.

Art. 362. Desechado el proyecto de la votación en general, no se admitirá otro en el término de dos años.

Art. 363. Si el proyecto de reformas es aprobado en general, se discutirá por partes. Serán éstas aprobadas, si tienen a su favor el número de votos expresado en el artículo 361.

Art. 364. Deberán concurrir a las discusiones los profesores de la Sección de Estudios.

Art. 365. Podrán asistir también, invitadas por la Junta Directiva si lo juzga conveniente, y con el solo fin de manifestar sus opiniones y refutar las contrarias, las personas de notoria competencia en cuestiones de enseñanza.

ANEXOS

A

QUÍMICA

(Proyecto del señor don José Arechavaleta)

Química inorgánica

GENERALIDADES. Nociones preliminares sobre definiciones, fenómenos físicos y fenómenos químicos.

Sobre la constitución de la materia, cuerpos simples, cuerpos compuestos, hipótesis sobre la constitución de la materia, hipótesis de Ampère sobre la constitución de los gases.

Combinaciones químicas. Leyes. Combinación, mezcla, influencia de los diversos agentes y del estado de los cuerpos sobre las combinaciones.

Ley de proporciones definidas, múltiple-equivalente. Ley de isomorfismo o de Mitscherlich.

TEORÍA ATÓMICA. Hipótesis de los átomos que se yuxtaponen. Pesos atómicos. Diferencia entre los pesos atómicos y sus equivalentes. Determinación de los pesos moleculares. Determinación de los pesos atómicos.

Metaloides y metales.

Notación. Radicales. Atomicidad.

Bases. Ácidos. Sales. Acción de la electricidad sobre las sales.

Leyes de Berthollet.

Nomenclatura.

CLASIFICACIÓN DE LOS METALOIDES

Met. Monoatómicos

1º familia.- Hidrógeno. Cloro. Bromo. Iodo. Flúor.

Met. Diatómicos

2º familia.- Oxígeno. Azufre. Selenio. Teluro.

Met. Triatómicos

3º familia.- Azoe. Fósforo. Arsénico. Antimonio. Bismuto.

Met. Tria y Tetratómicos

4º familia.- Boro. Silicio. Carbono.

Estudio de esos metaloides y de sus principales compuestos, con un desarrollo relacionado con su importancia y siguiendo el orden de clasificación.

Al terminar el estudio de todas las especies que comprende una familia, háganse algunas consideraciones sobre sus relaciones.

Estudio detenido del aire atmosférico.

CLASIFICACIÓN DE LOS METALES

Met. Monoatómicos

1° familia.- Potasio. Sodio. Amonio. Litio. Plata.

Met. Diatómicos

2° familia.- Calcio. Estroncio. Bario. Plomo.

3° familia.- Magnesio. Zinc.

4° familia.- Cobre. Mercurio.

Met. Triatómicos

5° familia.- Oro.

Met. Tetratómicos

6° familia.- Hierro. Aluminio. Magnesio. Cromo. Cobalto. Níquel.

7° familia.- Estaño. Platino. Paladio.

Estudio de estos metales y de sus principales compuestos, desarrollado con relación a la importancia de los cuerpos, siguiendo el orden establecido por sus propiedades y aplicaciones.

Enumeración de los cuerpos simples no comprendidos en las familias ut-supra, por razón de su poca importancia en la época actual.

Química orgánica

Definiciones. Análisis orgánico. Series homólogas e isólogas. Isomería.

CLASIFICACIÓN

1° familia.- Hidrocarburos con sus cinco series.

2° familia.- Alcoholes.

3° familia.- Ácidos.

4° familia.- Aldehídos.

5° familia.- Éteres.

6° familia.- Amnios.

7° familia.- Amidas.

Estudio de los compuestos que comprenden estas familias, con la detención que cada una requiere y con relación a su importancia.

Estudio de algunos cuerpos no clasificados.

Principales alcaloides, finalizando con un estudio sobre la sangre, linfa, quilo, orina, leche, bilis, saliva y jugo gástrico.

B

QUÍMICA

(Proyecto del señor don José María Carrera)

Química inorgánica

NOCIONES GENERALES. Estados físicos, caracteres y división de los cuerpos. Formas cristalinas. Isomorfismo. Isomería. Polimería. Teoría atómica. Ley de los equivalentes químicos. Ley de las proporciones definidas y múltiples. Ley de los volúmenes. Ley de los calores específicos, causas modificantes de la afinidad. Teoría electroquímica. Nomenclatura química, notación simbólica.

Parte práctica.- Cuerpos simples.

METALOIDES.-

Oxígeno.- Historia, preparación y caracteres.

Hidrógeno.- Historia, preparación, aplicaciones y propiedades.

Nitrógeno.- Historia, preparación y propiedades.

Azufre.- Extracción, propiedades y usos. Azufre sublimado. Azufre por precipitación.

Selenio y Teluro.- Propiedades físicas.

Fósforo. Historia, preparación, estados alotrópicos y caracteres. Procedimiento de Mitscherlich para la investigación del fósforo en los casos de envenenamiento. Fosfuros de hidrógeno. Aplicaciones.

Cloro.- Historia, preparación, caracteres y usos.

Bromo. Historia, caracteres y usos.

Iodo.- Historia, preparación y caracteres. Ioduro de azufre, su preparación.

Flúor.- Estado natural, su analogía con los cuerpos alógenos.

Carbono.- Diamante, plumbagina, negro de humo, carbón vegetal, propiedades del carbón, carbón animal, usos del carbón en sus diferentes estados, combustibles fósiles. Hidrógeno proto-carbonado. Hidrógeno bi-carbonado, su preparación y caracteres, gas del alumbrado, y su preparación. Sulfuro de carbono, preparación y usos.

Boro y Silicio.- Diferentes estados alotrópicos y sus relaciones con el carbono.

Aire atmosférico.- Análisis del aire por el hidrógeno, por el fósforo, composición y caracteres físicos, químicos, ozono en la atmósfera.

Agua.- Análisis y síntesis del agua, agua pura, diferentes estados del agua, congelación artificial del agua. Hidrometría, mineralizadores de las aguas.

Combinaciones del oxígeno con los metaloides.- Propiedades generales de los oxácidos. Con azufre.- Ácido sulfúrico, caracteres y preparación. Ácido sulfuroso, preparación y propiedades. Ácido hiposulfuroso.

Con nitrógeno.- Ácido nítrico, preparación y caracteres. Ácido hiponítrico. Ácido nitroso; óxido nítrico, preparación y caracteres, así como del óxido nitroso.

Con fósforo.- Ácido fosfórico, preparación y caracteres. Ácido metafosfórico, pirofosfórico y fosforoso. Ácido hipofosforoso, sus caracteres.

Con cloro.- Ácido clórico, preparación y caracteres. Ácido hipoclorico, ácido cloroso y ácido hipocloroso.

Con bromo.- Ácido brómico, preparación y caracteres.

Con yodo.- Ácido yódico, preparación y caracteres.

Con carbono.- Ácido carbónico, preparación y caracteres, licuefacción y solidificación del mismo. Óxido de carbono, preparación y caracteres.

Con boro.- Ácido bórico, estado natural, preparación y usos.

Con silicio.- Ácido silícico, sus diferentes estados de hidratación.

Combinaciones del hidrógeno con los metaloides.- Generalidades de los hidrácidos.

Ácido clorhídrico, preparación y caracteres. Agua regia. Ácido bromhídrico. Ácido iodhídrico. Ácido fluorhídrico. Ácido sulfhídrico, preparación y caracteres.

Metales.- Propiedades generales. Aleaciones.

Óxidos y sulfuros.- Generalidades de los óxidos y sulfuros, operaciones metalúrgicas en general.

Potasio.- Historia, reducción del potasio, óxido de potasio, preparación, hidrato de potasa, sulfuros de potasio, preparación del monosulfuro y pentasulfuro.

Sodio.- Historia y reducción, óxido de sodio, hidrato de sosa, sulfuros de sodio.

Litio.- Caracteres, analogías con el potasio y sodio.

Amoníaco.- Formación y caracteres del amoníaco. Óxido de amonio. Sulfhidrato de amoníaco, preparación y usos.

Rubidio y cesio.- Caracteres.

Bario.- Caracteres, hidrato de barita, sulfuro de bario.

Estroncio.- Caracteres.

Calcio.- Óxido de calcio, fabricación de la cal, agua de cal, argamasa y cales hidráulicas, sulfuro de calcio.

Magnesio.- Caracteres, óxido de magnesio, preparación.

Aluminio.- Caracteres, óxido de aluminio.

Glucinio y circonio.- Caracteres.

Hierro.- Forjas, altos hornos, hierro colado, hierro reducido por el hidrógeno, caracteres y preparación del protóxido y del sesquióxido de hierro, imán natural, sulfuro de hierro, piritas, aceros.

Cromo.- Óxido crómico y ácido crómico.

Manganeso.- Caracteres, protóxido y bióxido de manganeso, ensayos de las magnesas, ácidos mangánico y permangánico, sulfuro de manganeso.

Níquel. Caracteres del níquel.

Cobalto.- Usos de los óxidos de cobalto.

Cinc.- Metalurgia del cinc, preparación, caracteres y usos del óxido de cinc, sulfuro de cinc.

Cadmio.- Caracteres.

Estaño.- Metalurgia, usos, óxidos y ácido de estaño, sulfuros de estaño, hoja de lata, moaré metálico.

Plomo.- Metalurgia y caracteres del plomo, protóxidos y bióxido de plomo, usos de estos óxidos y del sulfuro de plomo.

Bismuto.- Caracteres, óxidos y sulfuros de bismuto, aleación de D'Arcet.

Antimonio.- Caracteres, óxidos y ácido antimónico, sulfuro de antimonio, aleaciones.

Arsénico.- Caracteres, ácido arsenioso, ácido arsénico, sulfuros rojo y amarillo, hidrógeno arseniado, aparato de March y fundamento de su método, caracteres diferenciales entre las manchas antimoniales arsenicales.

Cobre.- Metalurgia del cobre, óxidos y sulfuros de cobre, latón, bronce.

Mercurio.- Caracteres; óxidos de mercurio, sulfuros de mercurio, bermellón, amalgama.

Plata.- Extracción de la plata, óxido de plata, sulfuro de plata, aleaciones, copelación, plateado.

Oro.- Obtención del oro, púrpura de casio, aleaciones, ley de las monedas y de la vajilla, ensayos del oro, dorado.

Platino.- Caracteres, platino catalítico.

Sales.- Definición y propiedades generales de las sales, acción de la electricidad. Leyes de Berthollet.

Cloruros.- Caracteres y método general de preparación de los cloruros. Preparación, caracteres y usos de los cloruros de potasio, de sodio, de amonio, de bario, de calcio, de aluminio, del proto y del percloruro de hierro, del cloruro de cinc, protocloruro de estaño, cloruro de antimonio, cloruro de arsénico, proto y bicloruros de mercurio, cloruro de plata, de oro, de oro y sodio, de platino, platínico potásico, platínico amónico.

Bromuros.- Preparación y caracteres de los bromuros de potasio y sodio.

Ioduros.- Preparación y caracteres de los ioduros de potasio, de sodio, de calcio, de hierro, de plomo, proto y bi-ioduro de mercurio, ioduro de plata.

Sulfatos.- Caracteres de los sulfatos en general. Preparación y caracteres de los sulfatos de potasa, de soda, de barita, de cal, de magnesa, de alumina. Alumbres, sulfato de manganesa, de hierro, de cinc, de plomo, de cobre, de cobre amoniacal, de mercurio, de plata.

Hiposulfitos.- Caracteres de los hiposulfitos, usos del hiposulfito de soda.

Nitratos.- Caracteres de los nitratos. Preparación, caracteres y usos del nitrato de potasa, nitrificación, pólvora, nitrato de soda, de amoníaco, de barita, de estroncina, de cal, de hierro, de plomo, de bismuto, de cobre, de mercurio, de plata.

Cloratos.- Caracteres y usos del clorato de potasa.

Hipocloritos.- Preparación y usos del hipoclorito de sal, clorometría.

Iodatos.- Iodato de potasa, su uso.

Carbonatos.- Caracteres de los carbonatos. Caracteres, preparación y usos de los carbonatos y bicarbonatos de potasa y de soda; alcalimetría, carbonato de amoníaco, de barita, de cal, de hierro, de plomo, de cobre.

Fosfatos.- Caracteres de los fosfatos. Caracteres y usos de los fosfatos de soda, de cal, de magnesia.

Hipofosfitos.- Caracteres de los hipofosfitos, hipofosfito de cal.

Arseniatos.- Caracteres de los arseniats de potasa, de soda, de hierro, de plata.

Arsenitos.- Caracteres y usos del arsenito de cobre.

Boratos.- Borato de soda, usos.

Silicatos.- Caracteres de los silicatos potásicos, sódicos y alumínicos, vidrio y cristal, porcelana y alfarería.

Cromatos.- Caracteres y usos de los cromatos de potasa neutro y ácido y del cromato de plomo.

Manganatos.- Caracteres y usos del manganato de potasa.

Permanganatos.- Caracteres y usos del permanganato de potasa.

Caracteres y reactivos de las disoluciones salinas, de potasio, sodio, amonio, bario, calcio, magnesio, aluminio, hierro, manganeso, níquel, cobalto, cinc, plomo, cobre, mercurio, plata, oro y platino.

Química orgánica

GENERALIDADES.- Objeto de la química orgánica. Análisis inmediato. Análisis elemental. Síntesis química. Principios inmediatos orgánicos. Elementos orgánicos. Análisis cuantitativo de los elementos. Equivalentes de los principios orgánicos. Fórmulas, densidades gaseosas, fórmulas racionales.

Carburos de hidrógeno.- División en clases, cuerpos homólogos, formación de los carburos por análisis, formación por síntesis.

Acetileno.- Formación y propiedades del acetileno.

Etileno.- Preparación y propiedades del etileno.

Formeno.- Estado natural, preparación y propiedades del formeno, preparación y propiedades del cloro formeno y del iodoformo. Carburos condensados, sus series homólogas, petróleo, parafina, vaselina, alumbrado por medio de compuestos orgánicos.

Serie bencénica.- Carburos pirogenados en general, preparación y propiedades de la bencina, de la nitrobencina y de la anilina; tolueno, toluidina, materias colorantes artificiales, estiroleno, naftalina.

Serie canfénica.- En general, diversas esencias naturales que abraza, caucho, gutapercha, terebenteno, canfeno.

Alcoholes.- Generalidades y clasificación de los alcoholes.

Alcohol común.- Síntesis del alcohol, fermentación alcohólica, destilación de los líquidos alcohólicos, preparación del alcohol anhidro. Alcohometría, fermentación acética, acción de los cuerpos oxidantes, fulminantes, preparación del cloral.

Éteres.- En general, éteres propiamente dichos, formación de los éteres.

Éteres del alcohol común, preparación y caracteres de los éteres clorhídricos, iodhídricos, nítricos, sulfúricos, fosfóricos, acéticos y oxálicos.

Teoría general de los éteres formados por la unión de dos alcoholes, preparación y propiedades del éter común.

Alcohol metílico, su preparación y propiedades; alcohol amílico, su origen; alcohol etílico, esperma de ballena, alcohol melísico, cera.

Alcohol alílico.- Sus propiedades; esencia de ajo y de mostaza.

Alcoholes canfólico, bencílico, cinamílico y colestérico. Fenoles, en general, preparación y propiedades del fenol común o bencénico, fenol trinitrato, usos y propiedades del picrato de potasa, oxifenol, orcina, orceína y tornasol, santonina, su preparación, alizarina.

Alcoholes poliatómicos en general. Definiciones, funciones mixtas, clasificación.

Cuerpos grasos neutros, preparación y constitución de los cuerpos grasos naturales.

Glicerina.- Su preparación y propiedades, nitroglicerina, preparación y propiedades, dinamita, estearinas, margarinas y oleínas.

Glicoles.- Etil glicol. Saligenina, preparación y propiedades.

Eritrina, pinina y quericita.

Principios azucarados, relaciones generales entre los principios azucarados.

Manita.- Preparación y propiedades, dulcita, acción del ácido nítrico sobre los diversos principios azucarados.

Glucosa.- Glucosa en general, glucosa común, su preparación y propiedades, fermentaciones de la glucosa, fabricación del vino y de la sidra. Derivados de la glucosa en general. Tanino, su preparación y propiedades, principios análogos al tanino. Salicina, su preparación y propiedades, arbutina, populina, floricina, preparación y propiedades de la amigdalina y de la digitalina, jalapina, fraxina, dafnina, rubián.

Levulosa.- Su estado natural y propiedades.

Galactosa e inosita, estado natural.

Sacarosas en general. Preparación y propiedades del azúcar de caña y remolacha, preparación y propiedades del azúcar de leche, sacarimetría.

Hidratos de carbono en general, su constitución.

Dextrina, su preparación y propiedades. Glicógena, goma soluble.

Almidón, su estado natural, preparación y propiedades. Diastasa, su preparación y propiedades. Liquenina, goma tragacanto, mucílagos.

Celulosa, su origen y transformación, celulósidas nítricas, preparación y propiedades del algodón pólvora, colodión.

Leñoso, tunicina.

Principios úlmicos y carbonosos.

- Aldehídos*.- Su definición y clasificación.
- Aldehído común.- Su preparación y propiedades.
- Acroleína.- Su obtención.
- Alcanfor.- Su extracción y propiedades.
- Esencia de almendras amargas.- Su preparación y propiedades. Esencia de canela.
- Ácidos*.- Ácidos en general, su definición y clasificación.
- Ácido fórmico.- Su estado natural, preparación y propiedades.
- Ácido acético.- Su preparación y propiedades. Acetatos de amoníaco, de potasa, de cobre, de plomo.
- Ácido valeriánico.- Su preparación, valenariato de cinc.
- Ácido estearico, margárico y oleico.- Su preparación; jabones, velas.
- Ácido acrílico.- Su preparación. Ácido linólico.- Sus propiedades.
- Ácido linólico.- Sus propiedades.
- Ácido benzoico.- Su preparación, benzoatos.
- Ácido cinámico.- Su preparación. Estiracina.
- Ácido oxálico.- Su formación por síntesis y por análisis; estado natural, preparación y propiedades; oxalatos de amoníaco de potasa.
- Ácido succínico.- Su preparación y propiedades.
- Ácido canfórico.- Su preparación y propiedades.
- Ácido glicólico.- Su formación.
- Ácido láctico.- Su preparación y propiedades. Lactatos de cal y de hierro.
- Ácido cantarídico.- Cantaridina, su preparación.
- Ácido salicílico, málico y agálico.- Preparación y propiedades.
- Ácido tartárico.- Estado natural, preparación y propiedades. Tartratos de potasa, de potasa y soda. Emético, tartratos férrico y potásico y bórico potásico.
- Ácido quínico.- Su estado natural y propiedades.
- Ácido cítrico.- Su preparación y propiedades; citratos de magnesia, de hierro, de hierro y quinina.
- Ácido mecónico.- Estado natural y propiedades.
- Ácido núcico y sacárico.- Preparación y propiedades.
- Álcalis orgánicos artificiales*.- Teoría de las álcalis derivados de los alcoholes.
- Metilamina.- Su preparación y propiedades.
- Trimetilamina.- Estado natural.
- Etilamina.- Sus propiedades.
- Nervina, lecitinas.
- Glicolamina.- Su preparación y propiedades.

- Sarcosina y creatina.- Extracción de la creatina.
- Espargina.- Estado natural.
- Álcalis naturales.- Su constitución y propiedades generales.
- Morfina.- Su preparación, aquilatación del opio, propiedades de la morfina, sales de morfina, reactivos.
- Codeína.- Sus propiedades.
- Narcotina.- Preparación y propiedades.
- Quinina.- Su preparación, quinometría, propiedades de la quinina, sulfato de quinina, sus falsificaciones.
- Cinconina, caracteres distintivos con la quinina.
- Estricina.- Su preparación y propiedades, bricina, igasurina.
- Nicotina. Atropina. Solanina. Conina.- Preparación y propiedades de esos cuatro alcaloides. Tabacos.
- Piperidina. Cafeína. Teobromina. Veratrina.
- Radicales metálicos compuestos.*- Su constitución.
- Cinc-etilo.- Su preparación y propiedades.
- Estanetilo.- Su preparación y propiedades.
- Amidas.*- Su teoría general.
- Acetamida.- Su preparación y propiedades. Taurina, ácido taurocólico.
- Oxamida.- Su preparación y propiedades.
- Alcalamidas, anilida acética, anilida dioxálica.
- Ácido hipúrico.- Su preparación y propiedades.
- Índigo.- Su estado natural, preparación y propiedades.
- Teoría de la serie ciánica.
- Cianógeno.- Su preparación y propiedades.
- Ácido cianhídrico.- Su preparación y propiedades, dosaje del ácido cianhídrico, cianuro de potasio, doble de plata y oro, de mercurio, preparación y propiedades: del ferrocianuro de potasio y del ferrocianuro ferroso.
- Ácido ciánico.- Cianato de potasa, ácido cianúrico.
- Ácido sulfocianico.- Sulfocianuro de potasio, de amonio.
- Urea.- Su preparación y propiedades.
- Ácido úrico.- Sus propiedades.
- Amidas complejas.- Generalidades.
- Albúmina.- Su preparación y propiedades.

Caseína	}	estado natural y preparación
Sintonina		
Miosina		
Vitelina		
Globulina		
Fibrina		
Peptonas		
Pepsina		
Mucina		
Sust. amiloide		
Queratina		
Condrina		
Chitina		

Gluten.- Su preparación y propiedades, panificación.

Oseína.- Gelatina, propiedades, cola fuerte, gelatina alimenticia, cola de pescado.

Hemoglobina.- Preparación y propiedades, hemina, materias colorantes de la bilis.

[ARGUMENTACIONES DE FRANCISCO BAUZÁ]

LA EDUCACIÓN COMÚN¹

No podía quedar ajeno a los esfuerzos de los Constituyentes el tópico de la instrucción pública, y la razón es obvia. Cuando una sociedad ha sido agitada por grandes sacudimientos, y se han corregido las fórmulas que daban vida al cuerpo de autoridad, lo primero que ocurre es el deseo de hacer comprensibles las ventajas de la nueva situación, para solidificarla por el convencimiento racional. Ningún medio de preparación más activo para este fin, que la ilustración del pueblo; así es que todo legislador Constituyente, por egoísmo propio, por apego inevitable a la obra de sus manos, propende a que el pueblo se ilustre en los beneficios que él entiende haberle conseguido. De ahí nace el afán de mejorar y complementar los sistemas educativos, que apoderándose de las generaciones jóvenes, las funden en el cuño de las ideas corrientes. Por este medio, a la vez que se da expansión a las solicitudes de momento, se asegura el porvenir, reclutando para la causa triunfante, futuros adeptos que llevarán a la obra, junto con el ardor del proselitismo, el respeto por los factores del movimiento inicial.

Los Constituyentes se encontraban con un pueblo, que si bien había demostrado aptitudes para conquistar su independencia, no se sabía que las tuviera para el ejercicio pacífico de la libertad. Era pues necesario preparar su iniciación en ese terreno difícil, el más difícil de todos; porque cuanto mayores son las predisposiciones marciales de raza, más costoso es someter sus impulsos a la disciplina de las resistencias cívicas, que exigen largas esperas, inconciliables con el entusiasmo nativo de las masas populares. No estaba educada la nueva nacionalidad para desarrollar sin contratiempos los elementos de gobierno libre que la Constitución vigorizaba en sus disposiciones, y al decir que no estaba educada, tomamos la palabra en su mayor latitud de sentido, significando que no tenía el pueblo la ilustración comprensiva de sus derechos y deberes cívicos con relación al gobierno propio, ni tenía tampoco aquella otra clase de ilustración que se adquiere por las lecturas provechosas. Salvo el amor a la independencia nacional y el apego a la libertad privada, todo lo demás era instintivo en el pueblo uruguayo. Amaba los caudillos militares, porque se sentía personificado en ellos, y estaba dispuesto a seguirles por esa sola razón.

Fruto de la educación recibida, el hecho era lógico en sí. Hasta entonces, la autoridad pública nacional, se había ejercido actuando sobre las simpatías de los subordinados. No se obedecía por deber, sino por cariño. Al caudillo se le llamaba *taita*, diminutivo del nombre de padre, y había para él una lealtad filial. El más grande título a la consideración era el valor guerrero, como que por medio de las armas se había conquistado todo, y mientras el hombre se sintiera apto para montar a caballo y blandir una lanza, se sentía libre porque se sentía dueño de sí mismo. El conjunto de estas libertades personales, venía a constituir una libertad pública que tenía todas las rudezas de su tosca levadura, y que siendo excelente para conservar la independencia de la nación, era demasiado grosera para caber dentro de los moldes de un gobierno regular. Seguramente que este estado social no forma una excepción en la historia, pues los demás pueblos del mundo han pasado por iguales trámites antes de entrar a la plenitud de su civilización, mas no por eso deja de indicar una condición muy primitiva.

Juntábase a tanto vigor, una ignorancia proporcional que lo hacía más ingobernable. Eran completamente desconocidas en los campos, las artes que hacen cómoda la vida. La guerra había

1 Texto incluido en 1887 en la obra "Estudios Constitucionales" de Francisco Bauzá. "Clásicos Uruguayos" la reeditó en su volumen 11.

concluido con la escasa agricultura que fomentaron los españoles, y una ración de carne asada, a que el *mate* servía de preparación y de postre, era el único sustento habitual de los campesinos. Ni bajo la dominación española, ni bajo la portuguesa, fue promovida la ilustración popular de un modo serio. Exceptuadas las escuelas que tuvieron los jesuitas en las Reducciones, y alguna que otra fundada por particulares en Montevideo, todo lo demás corría de cuenta de algún párroco benéfico que enseñase a leer y escribir a ciertos niños de su feligresía, o de alguna comunidad religiosa que por razón de su instituto se dedicase a la enseñanza. De manera que cuando la nación recuperó su independencia, eran contados los hombres del pueblo llano que supieran leer y escribir, y podía afirmarse sin temor, que los de las clases superiores que ostentaban un título académico, no lo habían obtenido de seguro en el país.

Ya se comprende la consternación con que los Constituyentes mirarían este hecho, ellos que tenían tan alta idea de su mandato legislativo, y hablaban con tanta arrogancia de las condiciones de la nueva nacionalidad. Se nos figura que debieron sentir una especie de angustia, parecida a la que sienten los padres, cuando a raíz de haber elogiado a sus hijos delante de una visita imprudente, toma dicha visita por su cuenta el comprobar la opinión emitida, y examina a los niños dejándolos cortados y sin consuelo. Sobre todo, los Constituyentes que volvían de Buenos Aires, y especialmente aquel Don Santiago Vázquez, cuya voz de trueno dicen que se oía hasta la mitad de la plaza «Constitución» cuando estaban abiertos los balcones del Cabildo, y cuyo extremado pundonor cívico no permitía que se pusiera en duda la superioridad de su país en cualquier concepto, debieron contrariarse mucho cuando en las conversaciones de antesala les demostraron sus colegas, mejor impuestos de la sociabilidad campestre porque eran más recientes sus últimas conexiones con ella, la ignorancia que predominaba en las masas populares.

De estos datos partieron los autores de nuestra Constitución, para establecer que el ejercicio de la ciudadanía, desde el año 1840 en adelante, sería negado a todo el que entrase a él sin saber leer y escribir. Mientras el Poder Ejecutivo hacía grandes esfuerzos para fundar escuelas públicas, habiendo sido ésa una de las primeras necesidades a que proveyó mucho antes de estar sancionado el código político, los Constituyentes pensaron que en diez años podía adelantarse de tal modo la difusión de la enseñanza, que hiciera apta a la nueva generación para adquirir sus rudimentos imprescindibles. Por otra parte, compeliendo a los ciudadanos a instruirse so pena de perder sus derechos políticos, y dando a las Juntas Económico Administrativas la superintendencia de las escuelas públicas en sus localidades, se creía conseguir un resultado tan seguro como proficuo.

Pero el tiempo burló esas patrióticas esperanzas. Ardió el país en una guerra que hubo de concluir con su existencia, y subvertido todo progreso quedaron desiertas las escuelas y enrolados en los ejércitos los maestros y discípulos. Gracias si en Montevideo y en alguna que otra ciudad del litoral, subsistieron los establecimientos escolares, para mantener el entusiasmo respecto a la educación, y promover la fundación de la Universidad y del Instituto, que fueron los dos centros de enseñanza superior cuyos beneficios hicieron menos acerba nuestra suerte. Y así se derrumbó el plan de los Constituyentes, ocasionándonos un enorme daño, porque la invalidez política en que dejaba a los ciudadanos que no supieran leer y escribir, inutilizó para la acción electoral después de la paz, las fuerzas vivas del país, quedando la Constitución de los gobiernos a merced de minorías audaces, que a su turbulencia juntaban el derecho de presentarse solas en la escena; mientras que los que habían peleado veinte años sin descanso, al volver a sus hogares se encontraban inhabilitados de concurrir a los comicios, porque no habían tenido ni tiempo ni escuela para aprender a leer y escribir!

Verificóse entonces una reacción muy grande en los ánimos, con el fin de ganar el terreno perdido. Los poderes públicos, la Universidad y la prensa, se encontraron aliados en el propósito de difundir la enseñanza, reabriéndose por todas partes los establecimientos de educación

primaria. Donde la acción oficial fue ineficaz la sustituyó inmediatamente la acción privada, fundando escuelas y colegios, cuya variedad de programas prometía una instrucción sólida. Mientras algunas corporaciones religiosas popularizaban los estudios clásicos, muchos profesores extranjeros reclutaban lo más selecto de la infancia e imbuían en ella el conocimiento de las lenguas vivas y el gusto de la literatura moderna. La juventud pudiente de campaña, fue enviada en número crecido a la capital para perfeccionar su instrucción, y en poco tiempo, un cambio radical se hizo sentir en todos los ámbitos del país.

Desde luego, la batalla quedó ganada para la causa de la educación. Y de ahí para adelante, en medio de todas nuestras dificultades, los gobiernos prosiguieron atendiendo siempre al fomento de la enseñanza y dedicando a ella fuertes sumas del erario nacional. Pero quien puede reivindicar la gloria de haberla impulsado con mayor vigor, es la administración Flores, a la cual debe la república sus más grandes progresos. Aquella administración, haciendo marchar paralelamente todas las iniciativas, connacionalizando todos los inventos, eliminando todos los obstáculos, renovó el país, dándole desde los ferrocarriles y telégrafos, hasta las instituciones bancarias, los edificios públicos y la construcción y reedificación de multitud de templos. La república, lanzada en esa vía de progreso, recogió beneficios inmediatos, y entre ellos puede contarse el de la difusión de la enseñanza, que se elevó a la categoría de un deber nacional en la conciencia y en los propósitos de los hombres y de los partidos.

Bajo tales auspicios fue que en el año de 1876 abrió su campaña el señor don José Pedro Varela, mas tarde Inspector de Instrucción Pública², proyectando un cuerpo de disposiciones que regimentasen la Educación Común, y acompañándolas de largos comentarios, todo ello englobado en un libro de más de 250 páginas de lectura. Digamos para comenzar debidamente lo que tenían de bueno el proyecto y el libro, ya que hemos de juzgarles con severidad en lo que dejaron de malo. Una de las grandes ventajas de la crítica es encontrar un cuerpo de ideas bien definidas sobre las cuales ejercitar su influencia, puesto que de otra manera debe reducirse a hablar de generalidades. El proyecto de reglamentación de la enseñanza presentado por el señor Varela, proporcionaba bajo ese aspecto un excelente tópico de estudio concretando todas las vastas materias que la educación abraza, y exponiéndolas de la manera más sencilla que puede hacerse. Semejante trabajo, a más de la iniciativa benéfica que entrañaba, suponía un estudio laborioso vigorizado por consultas y comparaciones, suficientes para abrumar los espíritus reñidos con toda empresa que escape a la generalización de teorías, más o menos aptas de aplicarse por cualquiera que no sea su propagador. El solo hecho pues, de metodizar en un reglamento especial las diversas disposiciones que rezan con la educación del pueblo, era un progreso laudable.

Esto, en cuanto al reglamento de instrucción pública. Ahora, por lo que se relaciona con el libro a que dio origen ese reglamento, también corresponde decir algo de él. Para una literatura como la nuestra, que a pesar de lo que se diga en contrario, es bastante pobre aún, la entrada de un libro nuevo destinado a aumentarla, será durante muchos años todavía un acontecimiento. El libro del señor Varela, aunque no desprovisto de lunares, en cuanto al plan general, estaba escrito en buen estilo, contenía apreciaciones serias y datos luminosos. Puede hacérsele un reproche por haberse lanzado a investigaciones que no son de su incumbencia, aglomerando excesivos materiales, espigando en todos los terrenos, citando largos trozos de autores célebres muy bien traducidos, aunque impertinentes al caso; pero esta muestra de erudición ha de tomarse mejor como un deseo de robustecer su tesis que no como un acto de pedantería. En cambio tiene algunas páginas en que desenvuelve con vigor sus doctrinas, y cuando baja al fondo de la cuestión, sean cuales fuesen los reparos que se le opongán por los que no estén conformes con ellas, demuestra buen

2 Debió decir "Primaria".

capital de ideas propias acumulado por observaciones asiduas de la materia que trata. Tal es el lado bueno, que presentaban el reglamento escolar y el libro que son objeto de esta crítica.

Hablemos ahora de sus puntos vulnerables. Sin que nadie se explicara la razón de un procedimiento tan inusitado, el autor hizo entrar como base de su plan de estudio un ataque violento a todos los abogados de la república; levantando por consecuencia susceptibilidades y disputas tan agrias, que todavía no están cicatrizadas las heridas que ellas dejaron. No tenemos empeño en defender a los abogados, ni pretendemos probar que ellos sean mejores o peores que los demás hombres: lo que únicamente cabe decir a este respecto es, que sería pueril desconocer que entre ellos como entre todas las profesiones hay talentos distinguidos, mediocridades y personas venales; y en cuanto al conocimiento de las leyes, que ellos lo poseen mejor que ningún otro, a causa de hacerlo materia de un estudio especial y profundo. Mas no es ése el lado vulnerable de la opinión emitida por el autor de quien se va hablando, que al fin las opiniones son libres; sino que corresponde apreciarla por las enemistades inútiles que ella sublevó contra la causa de la educación pública, hasta entonces ajena a las controversias de círculo. Agredidos los abogados, se tornaron a su vez en agresores; tomó alguno de ellos personería por el resto, y se debatió el caso de quién podía hacer cargos más fundados: si aquéllos que los soportaban, o el mismo que se anticipara a formularlos. Todo esto pudo haberse evitado, con sólo prescindir el señor Varela de hacer arma de discusión en su libro, de un asunto tan ajeno a la enseñanza pública.

El segundo cargo que puede hacerse al mismo señor, es el de haber dado a su proyecto el título de *Ley de Educación* común, pidiendo la confirmación de ese título a un gobierno discrecional, que provisoriamente regía los destinos del país, y que nunca hubiera podido dictar disposiciones con carácter obligatorio de ley. Este cargo se agrava en presencia de las siguientes observaciones hechas en su nota de remisión, por el autor del proyecto al gobierno: «No es pues -decía el señor Varela- un espíritu pesimista, sino una observación imparcial de los hechos y un sincero acatamiento prestado a las severas lecciones de la experiencia, los que me han inducido a decir que no debe abrigarse, *juiciosamente*, la esperanza de que las futuras asambleas resuelvan, en un porvenir inmediato, la importante cuestión de la organización de la enseñanza pública en nuestro país... Si esto es exacto, y me atrevo a esperar que estas observaciones tengan una evidencia que se imponga por sí sola, es el Gobierno Provisorio el *único* que puede resolver la cuestión de la organización de la enseñanza pública en nuestro país, haciendo para una *Ley* general de Educación común, lo que se hizo en épocas anteriores para la promulgación de los Códigos Civil y Comercial.» En todo este lujo de menosprecio a las instituciones, después de destratar acerbamente a las asambleas pasadas y futuras, el presunto Director de Instrucción pública se pronunciaba por el raro sistema de conferir al Ejecutivo la facultad de dictar leyes. Y enseñe Vd. la Constitución de la República a sus hijos!

El tercer cargo que puede hacerse al señor Varela, y que justifica el anterior, es haber querido establecer como principio, la autoridad de las minorías violentas sobre el voto unánime de las mayorías. Decía el artículo 59 del proyecto enunciado: «Es facultativo de la Comisión de Distrito establecer en la escuela o escuelas de Distrito la enseñanza de la religión católica apostólica romana o del catecismo católico, con arreglo a las disposiciones siguientes: 1° que la enseñanza religiosa no minore ni haga minorar la de las materias establecidas en el artículo 57 – 2° que sólo puede darse fuera de las horas de clase, antes de empezar o concluir la escuela, en el caso que cualquiera de los padres de los niños sujetos a la obligación escolar, residentes en el distrito, solicite por escrito de la Comisión de Distrito que la enseñanza de la religión católica o del catecismo *sea excluida de la escuela*, etc.» Fijémonos en los resultados a que lleva esta doctrina. Doquiera que el sentido práctico del gobierno libre no ha emigrado totalmente, se sabe que la mayoría es la que decide en todos los casos. Pues bien, por el artículo citado, la minoría absoluta de un voto sobre todos los demás, decide nada menos que contra las cuestiones de conciencia.

Es así que en las escuelas donde hubiera noventa y nueve niños católicos y un disidente, el padre de éste impondría su voluntad al resto en materia religiosa. Y como las horas de escuela son ya por sí mismas un buen lapso de tiempo [sic], y ninguna familia está en aptitud de mandar sus hijos a la escuela antes o después de las horas de clase para aprender cosas ajenas a la enseñanza diaria; tenemos que, por la autoridad dictatorial de un solo voto, la enseñanza religiosa quedaría suspendida. Parece que la idea del absolutismo discrecional y atrabiliario, ha ido ganando terreno en este país hasta en las manifestaciones más ajenas a la política militante.

El cuarto cargo que puede hacerse al señor Varela, es el de haber propuesto y hecho aceptar una violación flagrante de la Constitución del Estado, al instituir las corporaciones destinadas a vigilar la enseñanza. Por el artículo 126 de la constitución, las juntas Económico- Administrativas tienen entre sus cometidos especiales el de *velar sobre la educación primaria*. El proyecto del señor Varela daba en tierra con estas prerrogativas, dejando a las juntas sin más voz ni voto que el de uno de sus miembros en las cuestiones de enseñanza, sustituyendo la facultad constitucional de aquéllas, por la de los Inspectores Departamentales que él nombra. Son estos pequeños sátrapas y no las Juntas, los que según el indicado proyecto y las disposiciones escolares posteriores: «propenderán por todos los medios a su alcance, a estimular en el Departamento el celo del pueblo por el mejoramiento y difusión de la educación pública».

De manera que las pobres Juntas E. Administrativas, cuyos atributos municipales estaban ya algo cercenados por ministerio de los tiempos, venían a ser despojadas por un reglamento simple, de una atribución especial que sólo podría arrancarlas una doble asamblea ampliamente apoderada por otras asambleas y el pueblo, para reformar la constitución nacional. Quedamos enterados pues, de que en circunstancias dadas, un Inspector de educación tiene igual poder a una doble asamblea investida con facultades especiales; de lo cual puede deducirse, que una sucesión regular de Inspectores de este género reformaría nuestra constitución sin grandes erogaciones. Apunten la idea, los que gritan contra la elección de poderes constitucionales por materia de economía.

El quinto cargo que al señor Varela puede hacerse, es el haber llevado tan lejos su deseo de legislar, que arremetió contra todas las leyes habidas y por haber en materia de educación, empeñándose en que sólo su reglamento fuese una ley, mientras que las verdaderas leyes dictadas por las asambleas constitucionales, representantes de la soberanía del pueblo, no quedaban a sus ojos en otro rango que en el de simples disposiciones derogables a capricho. He aquí cómo se expresaba el proyectante hablando de su proyecto: «Esta ley se conocerá y se llamará con el nombre de Ley de Educación común, y toda referencia que se haga con este nombre se entenderá que se refiere a ésta y no a ninguna otra ley de la República (art. 109). - Deróganse todas las leyes y disposiciones anteriores que se opongan a la presente ley (110).» - Con permiso del señor Varela y ciñéndonos a lo que dispone nuestra Constitución, un poco pasada de moda, mas no derogada totalmente todavía; diremos que ningún Inspector nacional tiene personería para proponer la derogación de ley ni disposición legislativa alguna, puesto que él no es legislador. Tampoco la tiene para facultar a nadie a que derogue, porque él no es pueblo. Menos la tiene todavía, para investir al Poder Ejecutivo con las prerrogativas de otro Poder, porque él no es Constituyente.

El sexto cargo, y tal vez el más considerable de todos los que pudieran hacerse al señor Varela, es haber propuesto la instrucción obligatoria, contrariando preceptos ilegales de derecho natural. Porque siendo la tutela de los hijos menores privativa de los padres de familia, y siendo la familia fundamento de la sociedad y por consecuencia anterior a ella, resulta que el Estado al inmiscuirse en el hogar doméstico, ataca una autoridad anterior y superior a la suya en la esfera de su acción incontestable. Ahora bien: la familia uruguaya, como asociación doméstica, es anterior a la asociación política uruguaya, que al fin y al cabo no se ha constituido sino por el conjunto de las familias que le han dado vida. Y ese conjunto de familias, que políticamente se

llama pueblo uruguayo, no ha delegado todos sus derechos en la autoridad civil, sino que se ha reservado expresamente aquéllos que son de orden natural y que le garantizan su libertad privada. ¿En nombre de qué privilegios, podrá entonces penetrar la autoridad pública en el hogar del ciudadano para obligarle a que instruya sus hijos? Se explica la instrucción obligatoria en los cuarteles, hospicios, asilos y toda clase de establecimientos donde la autoridad paterna no llega, pero en el hogar doméstico es atentatoria al derecho natural.

Con estos defectos y otros muchos, subió la sedicente *Ley de Educación Común* a las regiones oficiales, y el gobierno nombró una comisión encargada de examinarla. Empezó la comisión susodicha por reducir a proporciones más humildes el título del reglamento sometido a su crítica, y en vez de *Ley* le llamó *Decreto*. En seguida, volvió la oración por pasiva en la cuestión religiosa, y dijo: «La enseñanza de la religión católica es obligatoria en las escuelas del Estado, exceptuándose a los alumnos que profesan otras religiones, y cuyos padres, tutores o encargados se opongan a que la reciban (art. 18)». Después, prescribió la enseñanza de las labores manuales para las niñas, a quienes el proyecto Varela quitaba esta prerrogativa, sin que se sepa por qué. Más adelante, hizo caso omiso de los impuestos, contribuciones, gabelas, lanzas y medias anatas, portazgos y demás imposiciones que el señor Varela se había dado el placer de crear, en un raptó de entusiasmo dictatorial. Y por último, retaceando aquí, cortando allá y zurciendo en otras partes, arribó la comisión a dar vida a un reglamento más humano que el que la habían sometido; cuyo reglamento puesto en vigencia por un decreto, vino a constituir el cuerpo de disposiciones escolares que hoy nos rigen. Examinemos este producto oficial, en su parte más interesante.

Comienza el decreto por constituir la Dirección general de Instrucción pública, con un personal excesivo si se calcula que él es subvenido por las rentas adscriptas al sostenimiento de las escuelas, y que esas rentas no alcanzan a cubrir el presupuesto escolar. Veamos cómo se expresa el decreto en este asunto: «La Dirección general de Instrucción pública se compondrá de los siguientes miembros: El Ministro de Gobierno como Presidente³, el Inspector Nacional de Instrucción pública⁴ como Vice, el Director de la Escuela Normal (*cuando la haya, por supuesto*) como segundo Vice, y cuatro vocales nombrados por el Gobierno. Habrá un Secretario general nombrado por el Gobierno, a propuesta de la Dirección General de Instrucción Pública (art. 2°). Los miembros de la Dirección General de Instrucción Pública así como el Secretario general, durarán en sus funciones mientras su comportamiento no dé motivos para ser removidos de sus puestos (art. 4°) (*y si la comportamiento es buena, y el talento escaso ¿qué se hará de ellos?*) Los vocales de la Dirección general de Instrucción pública gozarán del sueldo de 1.200 pesos anuales cada uno (art. 5°) (*¿no hubiera sido mejor emplear estos 4.800 pesos anuales en el sostenimiento de la Escuela Normal?*).

Después de la organización del Estado mayor de la Instrucción pública, llama la atención el programa de las asignaturas. Oigamos: «Las materias que constituyen la enseñanza primaria en todos sus grados, son las siguientes: Lecciones sobre objetos - Lectura, escritura y dibujo - Aritmética, composición. - Gramática y retórica - Geografía con nociones de historia - Teneduría de libros y cálculo mercantil - Derechos y deberes del ciudadano - Historia de la República - Moral y religión - Nociones de álgebra y geometría, de fisiología e higiene, de física e historia natural, y de agricultura - Gimnasia y música vocal - En las escuelas de niñas se enseñará además, labores de uso común, manejo de la máquina de coser y corte (art. 16)». Desde luego, éste no es un programa de enseñanza elemental, pues las asignaturas científicas propinadas en él, superan lo que

3 En la actualidad, y después de la creación del Ministerio de Instrucción pública, es el titular del ramo quien ocupa ese cargo. (Nota de Francisco Bauzá)

4 Debió decir "Primaria".

constituye una instrucción rudimentaria. Ni la retórica, ni la geografía universal, ni las ciencias exactas, ni la fisiología, ni la higiene, son materias adaptables a un curso de primera enseñanza.

La precipitación con que se hacen todas las cosas entre nosotros, es quien únicamente puede haber aconsejado esta trasgresión del buen sentido en una materia tan importante. Muchos creen que se puede formar un sabio en tres años, lo cual es absurdo. Otros creen que el Estado debe costear una educación tal, que ella sea suficiente para dar carrera a todos los habitantes de la nación; y esto es tan absurdo como lo primero, porque ni todos los individuos de un país siguen carrera, ni el Estado puede transformarse en padre de todos los que le soliciten. El sistema de educación debe repartirse por gradaciones proporcionales, que tiendan a satisfacer las necesidades públicas. Una clase de escuelas, la mayor de todas, que abarque la suma de los conocimientos necesarios a la instrucción elemental; una segunda clase, mucho menor, que constituya el depósito de la instrucción secundaria, y luego algunas escuelas superiores para formar los aspirantes a las carreras profesionales, he aquí lo que se necesita. Pero como en toda obra humana cumple comenzar por los cimientos, la instrucción elemental es en este supuesto la que requiere mayores atenciones porque su difusión ha de ser causa de todos los progresos que se deseen ver realizados.

Las escuelas de primer grado o elementales, no deben enseñar, ni tantas materias que confundan al estudiante, ni tan pocas que esterilicen el tiempo empleado en aprenderlas. En el primer caso, cuando se le quiere enseñar demasiado, sólo se consigue repletarle de conocimientos inútiles que ofuscan su imaginación; y en el segundo, cuando se le enseña muy poco, se le hace perder un tiempo que no tendrá ocasión de recuperar nunca más. El hecho de llamarse elemental la instrucción primaria, está diciendo lo que ella debe ser. Lectura y escritura aprendidas con perfección, gramática, aritmética, geografía del país, Constitución de la República, elementos de historia nacional, elementos de dibujo lineal, gimnástica y canto, son una buena base de instrucción para ensanchar la inteligencia y robustecer el cuerpo; preparando aquélla a conocimientos de mayor alcance y desarrollando a éste con vigor. La eficacia de esta educación primaria, consiste en que ella sea dada en el más corto plazo, a fin de aprovechar el tiempo y no fatigar al estudiante; porque la inteligencia tiene también su tiempo marcado para poder amoldarse a ciertas enseñanzas.

No lo entiende así el plan de estudios que analizamos, y todavía empeora su condición, recomendando que la mayor parte de las materias establecidas en el programa, se transmitan por la enseñanza oral. Es cuestión averiguada prácticamente, que en la instrucción primaria puede aprovecharse con fruto el ejercicio de la memoria del estudiante, y que no hay nada que suplante a esa gimnástica de aquella facultad intelectual. Las reglas gramaticales, las fórmulas aritméticas y las fechas históricas, no entran en la inteligencia sino por la memoria. Todo sistema de educación primaria que tienda a prescindir de la memoria de los educandos para grabar en ella los rudimentos más necesarios de la enseñanza, dará siempre fiasco. El raciocinio necesita desarrollarse sobre ciertas bases preexistentes y cuando no las hay, es muy difícil fijar la atención del discípulo sobre consecuencias que sólo pueden sacarse de premisas dadas. Esto se comprueba claramente, observando el sistema que se adopta en familia para enseñar a hablar a los niños. Antes de que aprendan el sentido de las palabras, se les enseñan las palabras mismas.

La instrucción oral no reemplaza con éxito en las escuelas de primer grado, a la instrucción por el ejercicio de la memoria. En la enseñanza elemental, como en las ciencias y las artes, hay principios fijos que constituyen dogma. Toda suma de conocimientos humanos empieza por un acto de fe: hasta en las matemáticas, se comienza por creer o renunciar a la ciencia. El educando de primer grado pues, debe comenzar con actos de fe que se graben en su memoria: debe aprender los principios y las reglas que estén fuera de discusión, porque ni él ni nadie han de inventar otras. Por otra parte, el temperamento inquieto de un niño de siete u ocho años, no le permite prestar

atención a disertaciones orales que no entiende. La inteligencia del niño es como un terreno inculto, que jamás ha recibido simiente: si se empeña el labrador en sembrar sobre semejante tierra, la cosecha se irá en vicio; pero arad y abonad vosotros ese campo, y os dará ciento por uno.

¿A qué conduce entonces, el farrago de materias designadas obligatoriamente para la enseñanza primaria, sino al embrutecimiento del educando? ¿Hay acaso cabeza de niño, que pueda responder de su juicio cabal, después de haber sido víctima de una mezcolanza tan híbrida como la que propende a llevar a cabo este malhadado programa? A nadie se hará comprender, que un sastre necesite imprescindiblemente estudiar agricultura, un albañil fisiología, un carpintero historia natural, un maestro de armas música. ¿Y cuántos niños que en el porvenir serán maestros de armas, carpinteros, albañiles y sastres, se verán obligados a perder su inteligencia y su tiempo en las escuelas de hoy, aprendiendo cosas que no han de servirles absolutamente para nada? Enhorabuena se funden escuelas de agricultura, de medicina, de música, de ingeniería y de comercio, para aquellos niños que, hijos de industriales o hijos de príncipes si los hubiere, demuestren tendencias especiales para adoptar cualquiera de estas profesiones; pero no por esto se imponga a todos en las escuelas primarias, el martirio de estudiar lo que no se sientan inclinados a aprender.

Como si no fuera bastante con lo dicho, el decreto prosigue así: «Estas materias se distribuirán en el respectivo programa de las escuelas de 1º, 2º y 3er. grado, según lo disponga la Dirección General de Instrucción Pública, teniendo en cuenta lo dispuesto por el art. 15, y debiendo hallarse incluidas en todas las escuelas de campaña, cualquiera que sea su grado, las nociones de agricultura (art. 17).» ¿Por qué dividir las escuelas en de 1º, 2º y 3er. grado? ¿Quién sabe! ¿Por qué obligar a todos los niños de campaña a estudiar la agricultura? ¿Quién sabe! ¿No hay en campaña ganaderos, pulperos, peones de estancia, domadores, troperos y hasta peleadores de oficio? Sí, los hay, pero necesitan aprender agricultura! Y eso de dividir las escuelas en de 1º, 2º y 3er. grado ¿no será un medio como cualquier otro de hacer perder la paciencia a los maestros y el tiempo a los niños? Tal vez lo sea, pero considerada la cantidad de materias que deben expresarse dentro de las infantiles cabezas de nuestros futuros ciudadanos, son pocos todavía tres grados de enseñanza.

El daño que ha causado esta aglomeración de conocimientos en un programa escolar de primeras letras, es incalculable. Los alumnos de las escuelas del Estado, víctimas propiciatorias de las excelencias del sistema, constituyen hoy un núcleo de muchachos precoces, cuyo saber positivo es nulo, pero cuyo palabreo es aturdidor. El *Pedante* de Moratín, que se nos daba en otro tiempo como ejemplo de retórica y advertencia de conducta, no iba no, más lejos, de lo que se hace ir a la niñez de las escuelas públicas. Y como el espíritu de concurrencia obliga a las sociedades particulares de enseñanza a ponerse al nivel de los establecimientos del Estado, ha sido necesario que sus respectivos programas se calquen sobre el de la instrucción oficial. Tenemos pues, por todas partes, una tendencia a fabricar Picos de la Mirándola, que excede los límites de lo deseable. No es posible calcular hasta donde nos llevará esta sabiduría de pega. Pero volvamos al decreto.

A fin de formar los maestros que han de hacer práctico este prodigioso programa de enseñanza, habla el artículo 42 del decreto que vamos analizando, del establecimiento de una Escuela Normal. Fue expedida la disposición en 24 de agosto de 1877, y todavía estamos por ver la Escuela! Es probable que la causa de esta tardanza estribe en mucha parte, en la dificultad de hallar el personal adecuado para servir las asignaturas del programa; y si se halla el personal, es posible que no se encuentren los recursos pecuniarios con qué pagarlo; y si se encuentran los recursos, es difícil que se dé con los hombres aptos para depositar en su cabeza la enciclopédica instrucción que el programa les marca. Si para ser alumno de las escuelas públicas, se necesita conocer los elementos de la mitad de las ciencias especulativas, abstractas y naturales; para ser

maestro se necesita conocer a fondo esas ciencias. Tenemos pues, que el personal superior de la Escuela Normal debe constar cuando menos de: 1° Un profesor de historia de 1ª clase, para enseñar la universal – 2° Un geógrafo, para la geografía del Universo – 3° Un matemático, para el cálculo mercantil y la aritmética superior, el álgebra y la geometría – 4° Un médico, para la fisiología y la higiene – 5° Un naturalista para la física e historia natural – 6° Un jurisconsulto, para los derechos y deberes del ciudadano, o sea el resumen de la ciencia social – 7° Un profesor de filosofía, para la moral – 8° Un doctor en teología y cánones, para la religión – 9° Un agrónomo, para la agricultura – 10° Un profesor de 1ª clase en su género, para la música – 11° Otro profesor de 1ª clase, para la gimnástica y demás ejercicios corporales. Calcúlese por término medio 100 pesos mensuales a cada uno de estos profesores, y nos dará un total redondo de 1.100 pesos cada mes para el solo personal superior. Se destaran de esta suma, los ayudantes, monitores y demás estipendiados, así como los gastos de mobiliario, etc.

Después de tratar la cuestión de la Escuela Normal, cuyo reglamento se deja al arbitrio de la Dirección General; habla el decreto de la formación de las bibliotecas populares. Por el artículo 45 «se afecta el 1 % de las rentas escolares de cada departamento, para contribuir a la formación y sostenimiento de las bibliotecas escolares y populares que serán públicas». Por el artículo 46 se preceptúa que «la Dirección General de Instrucción Pública preparará una lista de libros adecuados para las bibliotecas escolares y populares, y dictará reglas generales para su gobierno y administración». ¿Cómo cuanto dará el 1 % de las rentas escolares, que todavía no llegan a cubrir los presupuestos ordinarios de la educación? Se recomienda la solución del problema, a los matemáticos de la Escuela Normal. ¿Qué clase de libros serán los que la Dirección General encuentre adecuados, para servir en todos los tiempos a las bibliotecas populares; y cuáles las reglas que dictará para su gobierno y administración? Se supone que los libros no serán del número de los que tan rudamente maltrató el señor Fontela en el Ateneo; y que el gobierno interior de las bibliotecas no será un incentivo para favorecer algunas docenas de empleados por el gusto de crear un pequeño partido.

Abandonemos, que ya es tiempo, el decreto y sus prescripciones teóricas, para dar una vuelta por el campo de sus triunfos, que es el terreno donde ha de conocerse el fruto que haya dado el árbol. Puesto en vigencia el nuevo mecanismo educacionista, se nombró Inspector Nacional de Instrucción pública⁵ al señor Varela, y como fuese suyo el proyecto inicial de la reforma escolar, y se cometiese a sus cuidados personales el hacerlo viable, recibió dicha reforma el nombre de *sistema vareliano*. Desde entonces (1877) acá, ese sistema impera en todo su esplendor, habiéndolo sostenido el gobierno contra las quejas de la opinión y el manifiesto instinto repulsivo con que lo mira el país. No estará demás, entonces, que en presencia de una tenacidad proporcionada a la hostilidad que ella provoca, examinemos los beneficios positivos del sistema vareliano, penetrando en el interior de las escuelas, que es donde puede conocerse mejor.

Bajo pretexto de abrir horizontes prácticos a la inteligencia infantil, entregándola de lleno al estudio de la historia natural que es hoy la preocupación dominante en ciertos círculos, se ha colgado a las paredes de nuestros establecimientos escolares, un conjunto de cuadros destinados a hacer la apología de la animalidad. Desde el paciente burro hasta el travieso macaco, desde el elefante hasta el puercoespín, todos los productos netos de las especies irracionales campean en la colección mencionada; y para hacerlos más simpáticos sin duda, se les ha pintado en el momento de entregarse a sus hazañas favoritas. El pobre niño que no ve a su alrededor otra cosa que ese horroroso espécimen de una sociabilidad pretérita, concluirá por creer que hay cierto parentesco espiritual y consanguíneo entre los aludidos y él. Por lo que respecta a las niñas, este sistema es opuesto al que los griegos usaban con las mujeres. Creían ellos, que a la mujer debían imbuirla

5 Debió decir “Primaria”.

desde la infancia en el culto de lo bello, y a ese fin colocaban en las escuelas frecuentadas por el sexo débil, las esculturas y los cuadros que mejor representasen a los dioses y a los héroes, propendiendo por este medio a que la costumbre de tan agradable visión fuese fijando en la mente de las futuras madres, una noción típica de belleza personal que ellas trasmitiesen a sus hijos. Nuestra Dirección de Instrucción Pública más entendida en esto que los griegos, profesa el culto de la fealdad; y de ahí que no presente a la imaginación de las futuras madres uruguayas, otro ideal que el recuerdo de los cuadrumanos y los bípedos pintados en los cuadros consabidos. Así pues, niños y niñas, ignorarán qué aspecto físico tenían los fundadores de nuestra nacionalidad, cuyos retratos no han visto y cuyos nombres sólo han leído precedidos de un fárrago de calumnias; ignorarán también cuál era el aspecto de los hombres primitivos y cuán grande ha sido el desarrollo en la belleza humana desde aquellos tiempos acá; pero conocerán en cambio todas las especies irracionales encerradas en el arca tradicional. Darwin no hubiera ideado una iniciación más adecuada, para la enseñanza de su teoría sobre nuestro parentesco hipotético con el gorila.

Pueden empero lisonjearse los animales de haber sido mejor tratados que los hombres espectables del país; pues a los primeros se les ha pintado como son, mientras que a los últimos ha tratado de pintárseles bajo el más deforme aspecto moral concebible, en los elementos de historia nacional que se propinan a los niños. Un caballero de grande importancia, dispensador de títulos de sabiduría, pedagogo, erudito, doctor *in utroque*, etc., ha escrito un *Bosquejo histórico* de la República, que es el que corre con más aplauso en las escuelas⁶. En ese precioso librito resulta probado que Artigas, el fundador de nuestra nacionalidad, era un bandido; que Lavalleja, el reivindicador de nuestra independencia, era un mísero gaucho sin carácter ni moralidad propia; que Rivera, el jefe de la democracia uruguaya, vencedor del Rincón y de Cagancha, era un salteador de caminos. La maquiavélica intención que el escrito revela, el inusitado éxito que ha tenido desde años atrás, su difusión persistente entre la infancia, el puesto que su autor ocupa, y la consideración de que gozan autor y libro entre las gentes que pueden dispensar oficialmente sus favores pedagógicos, ya dejan ver qué clase de instrucción historial se da en nuestras escuelas⁷. El pundonor nacional, base de toda enseñanza seria para la juventud, brilla por su ausencia en el programa de educación que ellas disciernen. Como punto de partida en las ciencias naturales, tenemos un conato práctico de establecer el sistema de Darwin, la animalidad elevada a potencia creadora, los paquidermos, los rumiantes, los gorilas, transformados en causa eficiente de nuestro origen. Como instrucción historial, tenemos la creencia generalizada por los textos escolares, de que nuestra ascendencia nacional entronca con una caravana de bandidos. El embrutecimiento general decretado por la anarquía política, completa su última evolución en la anarquía escolar. La cosa marcha.

Lo que sucede en la enseñanza de la historia, se repite con más o menos extensión en lo relativo a la aritmética. Es corriente en el país, que ningún niño que sale de la escuela sepa contar. Hasta se ha discutido muy formalmente, si hay en nuestra raza algún vicio intelectual que la haga inhábil para la contabilidad. En las oficinas públicas y en las casas de comercio, brillan nuestros compatriotas jóvenes por su repugnancia a hacer números, y los que se ven obligados a entregarse a esa tarea, necesitan aprender la aritmética porque se convencen de que antes no la conocían. La extensión del mal gana terreno con rapidez, y cumple atribuir a esa causa gran parte de los inconvenientes que se tocan en nuestra vida social y política. Se sabe hoy, merced a las investigaciones científicas, que el conocimiento de los números es gran base para todo saber, y guía importante para toda conducta personal sensata. Conocer el número en su más elevada

6 Su autor fue el Dr. Francisco Antonio Berra.

7 En setiembre de 1883 se prohibió por el gobierno el uso de ese texto en las escuelas públicas, pero el sedimento que él ha dejado produce aún sus frutos. (Nota de Francisco Bauzá)

expresión filosófica, es darse cuenta el hombre de todo el mundo exterior. Así pues, la turbulencia de nuestra generación se debe en gran parte a los *cálculos alegres* de que ella se ha mostrado siempre apasionada; y esos cálculos alegres son los progenitores de la impaciencia volcánica que nos devora. ¿Qué medios ha puesto en juego el nuevo sistema de enseñanza, para arribar al resultado de instruir a los niños en la noción del número? Creemos que se sirve de los mismos procedimientos anteriores, a juzgar por los resultados visibles.

No hablemos de la gramática, porque ése es un muerto ilustre sepultado hace mucho tiempo en nuestro país. Las concordancias vascuences y demás primores de que están plagados hasta los documentos más insignificantes que ven la luz entre nosotros, prueban que ya ni luto llevamos por el finado. Es de suponerse que el mal hace miras de permanecer crónico, puesto que la mayoría de los encargados de doctrinar sobre la materia en las escuelas, son más aptos para discípulos que para maestros aun en el ejercicio vulgar de la palabra; de lo cual puede inferirse que si no saben hablar el idioma corriente, menos sabrán aplicar las reglas científicas. Y como que la cuestión gramatical entraña en sí misma, no sólo el modo de hablar bien el idioma sino el de escribirlo, es decir, la forma de expresarse por la palabra o por la pluma en un sentido correcto e inteligible a todos, ahorrando tiempo al actor y gasto de paciencia a los lectores u oyentes, resulta que la omisión de una enseñanza gramatical adecuada, dificulta la difusión de las ideas, propendiendo grandemente al reinado de la ignorancia.

En geografía, andamos por el mismo estilo. Nuestros niños saben a qué país pertenece el Ganges, qué tierras limita el Duero y por dónde corre el Mississipí, mas no se dan cuenta que les importa más urgentemente saber dónde nace y muere el Yí, entre qué grados de longitud y latitud están situadas las ciudades de Montevideo, Colonia y Maldonado, y cuál es la superficie geográfica del territorio uruguayo; a la que todos los autores de textos en boga, le quitan 2000 leguas cuadradas, como puede comprobarlo quien desee multiplicar la longitud geográfica del país por su latitud correspondiente, sin despreñar minutos y segundos. En cambio se les trata de enseñar los despropósitos mayores en geografía, imbuyendo en ellos ideas que pueden ser hasta motivo de complicaciones futuras. Poco tiempo ha que un diario de Montevideo (*La Tribuna*), daba cuenta de varias preguntas hechas a un niño por un examinador en cierta escuela pública. Después de haberle preguntado por los límites de Portugal, el examinador interrogó: «¿Y a qué país debe pertenecer lógicamente Portugal?» El niño no tuvo respuesta que dar en su estupefacción, y entonces el examinador dijo. «A España niño, repita usted, a España!» ¿Por qué razón se han de enseñar a nuestros niños estas cosas? ¿Qué daño nos ha hecho Portugal a nosotros para que emprendamos semejante cruzada contra su independencia? ¿Cuál sería nuestra contestación a los portugueses, si nos llamaran a cuentas por conspirar de esta manera contra la más preciosa de sus prerrogativas, fundada en un derecho que todo el mundo les reconoce oficialmente, incluso la República del Uruguay?

Conocidos estos abusos, cuya veracidad está comprobada, tomó sobre sí la 13ª Legislatura el compromiso de removerlos, dictando una ley que se ajustase a las necesidades sentidas. Pero mientras esa ley se elaboraba, y su discusión tenía lugar con una imparcialidad y acopio de datos que hicieron memorable el debate, fue necesario dar carácter estable, incorporándolas a la legislación vigente, para poderlas reformar después, a todas las disposiciones legislativas que la dictadura Latorre había expedido, lo que sea dicho de paso, fue tachado por las oposiciones como un acto de adulación, cuando era la más explícita condenación del sistema dictatorial. De esta manera vino a transformarse en ley de la nación, el reglamento proyectado por el señor Varela y enmendado por la comisión colaboradora, adquiriendo dicha disposición una fuerza mayor de la que tenía. Entonces se vio hasta dónde era capaz de agitarse el personal rentado de la Instrucción Pública. Tanto en la prensa como en la barra de la Cámara de Diputados, los Inspectores, Sub-inspectores, secretarios adláteres de la Dirección general, renovando aquel juramento atribuido a los

empleados de Luis Felipe «de no dejar sus empleos sino con la vida», extremaron el vocerío y las protestas a fin de simular una oposición pública. Sin darse punto de reposo, acompañaron la discusión de la nueva ley en proyecto, con las más destempladas muestras de intemperancia hablada y escrita, y una vez que la vieron triunfante en la Cámara, ocurrieron con todas sus influencias al Senado, que la encarpetó hasta el día de hoy.

Esta victoria de bandería, dio al Sistema vareliano un predominio indiscutible. Inútil fue que se quejasen las poblaciones de campaña, inútil que protestasen las madres de familia, inútil que señalase, aun la prensa más afecta al sistema, muchos de sus lunares capitales; todo quedó menospreciado. Y el sistema, invadiendo hasta supeditarlas, todas las corporaciones educacionistas que funcionan por cuenta del Estado, se ha hecho programa oficial, y ya no sólo tiene la educación Primaria, sino que es dueño de la instrucción Superior. La Universidad y las escuelas públicas son sus dependencias, y las hace marchar a capricho por la vía de un rigorismo cada vez más desdorado. Veamos si esto se encuadra con los preceptos de la Constitución, a cuya luz vamos a resolver el asunto, habiéndonos precisado a la digresión antecedente, la necesidad de presentarlo con toda claridad.

La situación legal de la instrucción pública en el país, es la de un monopolio encaminado a destruir metódicamente todas las iniciativas particulares. El Estado se reserva para sí, la instrucción Secundaria y Superior, no reconociendo otros títulos académicos en estas dos ramas que los que él discierne por medio de la Universidad; de manera que el educando es suyo, desde que empieza hasta que acaba el orden de estudios en que ha de graduarse. Y como quiera que la Universidad, por su nueva organización, es una mera dependencia del Poder Ejecutivo que nombra y destituye sus empleados de todas las jerarquías, se sigue que al monopolio de la enseñanza puede juntarse la imposición de las ideas, sin más control que la voluntad del gobierno. Exactamente lo mismo que sucede en Rusia.

Y si esto es así en la instrucción Secundaria y Superior, algo parecido acontece en la instrucción Primaria. Una ley especial la hace obligatoria a los ciudadanos, y si bien permite la coexistencia de las escuelas particulares con las del Estado, absorbe por efecto de la gratuidad de estas últimas, el número mayor de elementos infantiles, imposibilitando toda concurrencia eficaz. Desde que el pueblo, sin excepción de personas, paga un impuesto considerable para sostener las escuelas del Estado, no hay corporación educacionista particular capaz de competir con ellas, que tienen la superioridad numérica y rentística, a más de las facultades coactivas de la ley que ampara sus progresos. Agréguese a lo dicho, que el programa de las escuelas públicas, señala una parte mínima al aprendizaje de los deberes religiosos de los educandos, quienes al igual de los contribuyentes, son en su gran mayoría católicos; y se tendrá por resultado, que la ley restringe la libertad de enseñanza primaria de dos modos: simuladamente por el monopolio rentístico, y abiertamente por la vulneración de las creencias de una mayoría de educandos que no pueden concurrir a las escuelas particulares a causa del impuesto que merma las rentas de sus familias.

Los fundamentos que han servido de base a la promulgación de esta ley, no pueden ser más erróneos. Por lo que respecta al carácter obligatorio de la instrucción, se ha invocado el aforismo de que *nadie tiene derecho a la ignorancia*; y por lo que respecta a la utilidad política de difundir esa instrucción entre el pueblo, se ha invocado el artículo 11 (inciso 5º) de la Constitución, que declara suspensos de la ciudadanía desde el año 1840 en adelante, a los que no sepan leer y escribir. Ambas premisas, suponiéndolas aplicables al caso, llevan empero a consecuencias muy contrarias a la ley.

Desde luego, es falso que en absoluto nadie tenga derecho a la ignorancia: puesto que siendo toda sabiduría un grado mayor o menor de ignorancia relativa, se sigue que a lo que nadie tiene derecho es a la sabiduría absoluta. El más grande de los jurisconsultos puede ser ignorante

con respecto a un artesano, y el industrial menos sobresaliente puede dar lecciones provechosas a cualquier sabio. Todo descubrimiento, atestigua lo poco que se sabía antes de efectuarlo, y demuestra la necesidad de ir más allá en la investigación. De modo que lo que predomina en el mundo es la ignorancia; y una legislación que se infatúa hasta el punto de querer castigarla, corre el riesgo de caer en el ridículo a que se vio reducido el déspota, castigando al mar porque no entendía sus órdenes.

Pero si con respecto al fundamento filosófico de la ley, la objeción opuesta es perentoria, no lo es menos la que nace contra su fundamento dispositivo. Cierto es que la Constitución suspende la ciudadanía a los que no sepan leer y escribir desde el año 1840 en adelante; pero por lo mismo que lo hace, ya determina la naturaleza de un derecho transformado en obligación cívica, y la pena en que incurren los que no la cumplen. ¿Cómo puede admitirse entonces, que el ciudadano castigado con la suspensión de sus derechos políticos, vuelva a serlo de nuevo por una ley especial, que no solamente le obliga a instruirse, sino también a pagar la instrucción de otros durante toda su vida?

Para encontrar la filiación histórica de estos desvaríos, es necesario remontarse hasta el paganismo griego y romano, cuyas concepciones civiles y políticas nulificaban al individuo, arrebátandole su personería y depositándola por entero en manos del Estado, juez y pontífice, gobernante y maestro de la generalidad. Sólo en esos tiempos y por ministerio de esas concepciones, se encuentra como en Atenas, el derecho de votar transformado en obligación sujeta a penalidad gradual, vejatoria y persistente; o como en Esparta, la educación común impuesta a los niños con la circunstancia de que habían de presentarse desnudos en la escuela. Sólo en esos tiempos, y por vía de sacrificio propiciatorio al Estado cuya existencia requería la eliminación de las dificultades imprevistas, debían los padres romanos y esparciatas matar los hijos deformes que les nacieran para evitar quebrantos al fisco, y vender hasta tres veces los otros para cooperar a las cargas públicas. El culto del Estado, que es el culto de la fuerza, extingue bien pronto la idea del Derecho, como la extinguió en aquellas sociedades. Dueño el gobierno de las ideas, quiso serlo también de los individuos: ciudadanos o libertos, nobles o esclavos, las distinciones desaparecieron ante la omnipotencia de la ley, que prohibió a las mujeres beber vino puro en Roma, a los hombres afeitarse en Bizancio, y en Lacedemonia trabajar al pueblo.

Fruto de semejante absolutismo, fue el envilecimiento de aquellas sociedades, cuya historia se reduce por parte de los gobiernos, al ejercicio de un poder sin restricciones, y por parte de los pueblos a una obediencia servil. Elevado el despotismo a doctrina y la sumisión a procedimiento obligatorio, los gobernantes fueron creciendo en soberbia, a medida que el nivel moral de los pueblos se rebajaba. Nadie supo acordarse, que el hombre ha entrado a la sociedad con derechos propios, y que esos derechos, anteriores a toda legislación humana, le facultan para intervenir como agente libre, en la elección de las formas de gobierno a cuya sombra busca el amparo de la justicia. Todos olvidaron, que entre esos derechos inalienables, estaban los del padre de familia, que constituyen el código de la sociedad privada, y los de todo hombre en estado de razón, que constituyen la garantía de la libertad personal; viniéndose a sancionar con ese olvido una delegación insensata de la voluntad común, en el capricho de uno solo. Y entonces llegó a su apogeo el despotismo, haciéndose los déspotas, dueños de la conciencia por la imposición del culto religioso, dueños del pensamiento por la educación obligatoria, dueños de la fuerza industrial por el monopolio del trabajo, dueños del poder militar por el mando de los ejércitos, y dueños de la vida material de los hombres por la aplicación discrecional de las penas.

A esa conclusión monstruosa, conduce la intervención de la autoridad en las injerencias domésticas. Por lo tanto, el espíritu que informa nuestra ley de enseñanza, es completamente pagano, y la profundización de sus consecuencias lleva el debate hasta el límite mismo en que la autoridad pública cede ante la libertad individual. Si se considera que el carácter de todo derecho

es ser renunciable ¿en nombre de qué autoridad, ni de qué forma definida de gobierno, tal como nosotros concebimos hoy el poder político en sus relaciones formales con los gobernados, puede obligársele a un ciudadano a que ejerza contra su voluntad el derecho de votar? Si a esta consideración se agrega, que el fin económico y moral de todo impuesto, es el usufructo común de ciertos beneficios en cambio de ciertas cargas, o en otras palabras, un contrato a *do ut des* entre los particulares y el Estado ¿hasta qué punto es legítimo, que se prolongue indefinidamente sobre un individuo la parte onerosa del contrato - el pago del impuesto - cuando en cambio no recibe ya, o no ha recibido nunca el beneficio ofrecido, como nos sucede a muchos de los que pagamos el impuesto de Instrucción? Y si por último se tiene en cuenta, que, aun admitiendo que la ley con su despotismo consiguiese más que la disposición constitucional e hiciese aptos para el goce de los beneficios de la ciudadanía a todos los indoctos de la República, no por eso les transmitiría el entusiasmo para votar en los comicios ¿a qué mínima expresión queda reducido todo ese palabreo, sobre las ventajas políticas de la instrucción obligatoria?

Muchos alegan, que la instrucción se impone a los ciudadanos, por la misma regla de criterio que se les impone el servicio militar para la defensa de la patria, o el desempeño del jurado para la mejor expedición de la justicia; pero prescindiendo ahora de la oportunidad del paralelismo ¿es o no es cierto, que la infracción a la ley de enrolamiento o a la del jurado, tienen una única sanción penal correspondiente? A un ciudadano que deserta sus obligaciones de jurado, se le multa; en el bien entendido, que asistente asiduo o no, su obligación de servir ese puesto tiene un término que puede ser abreviado todavía por razón de la edad, del recargo de obligaciones o de los achaques físicos. A uno que deserta el servicio militar, se le obliga a servir por la fuerza, y en casos extremos, si resiste la compulsión, se le juzga y aun se le fusila. Y bien! el ciudadano que rehusa ponerse en condiciones de votar aprendiendo a leer y escribir ¿no está condenado a la pena máxima, a una muerte política, por la privación de sus derechos de elector y elegible? ¿Por qué pues, si ya está sentenciado, condenado y ejecutado, han de imponérsele dos penas más, obligándole a instruirse contra su voluntad, y condenándole a pagar un impuesto por toda su vida? Semejante injusticia, reñida con los principios más elementales del Derecho penal, no es sostenible a la luz de una controversia seria.

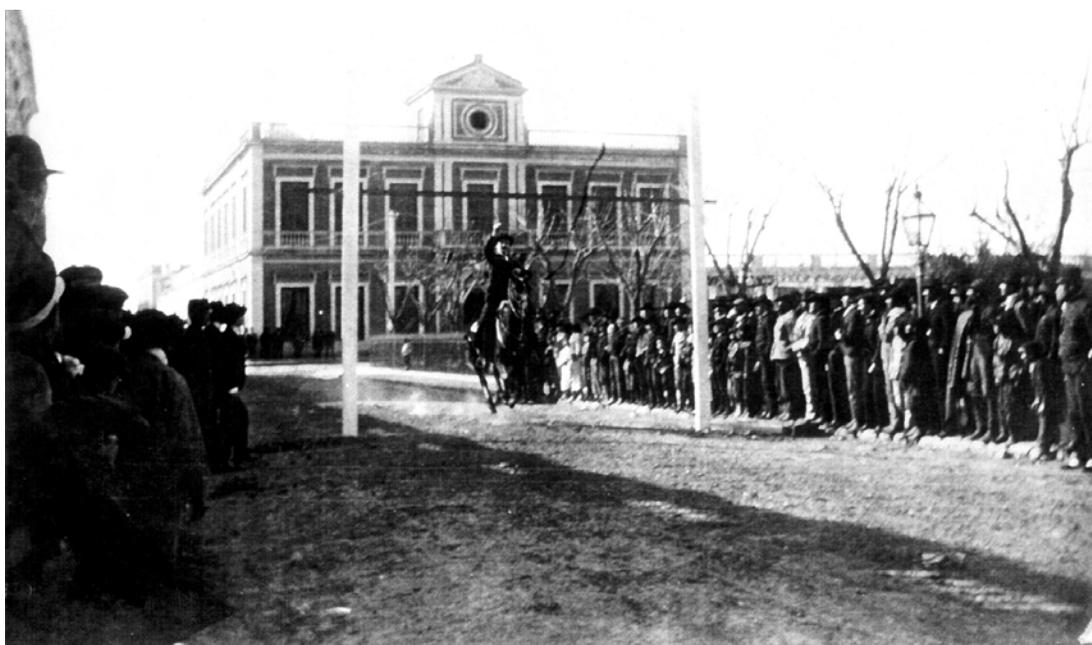
Se dice, sin embargo, que dependiendo el ejercicio de la ciudadanía de la condición de saber leer y escribir, la instrucción obligatoria se impone como una medida imprescindible para la formación del gobierno. ¡Valiente argumento! El gobierno existe, ha existido y existirá siempre, sepan o no leer y escribir los ciudadanos, como lo demuestra el hecho de que existiesen imperios gobernados y gobernables antes que los fenicios inventaran el alfabeto. Es cierto que siendo privativo de los hombres, determinar la *forma* en que ha de ejercerse la autoridad, puede influir su ilustración, en la mejor o peor elección de las formas de gobierno, pero esto es un hecho secundario, puesto que depende de las vistas de cada uno. Nadie puede *obligar* a otro a que sea republicano o monárquico, aun viviendo dentro del mecanismo de cualquiera de esos sistemas. Todo ciudadano pues, que renuncia a instruirse para entrar al ejercicio de sus prerrogativas políticas, sanciona un derecho, porque renuncia una función que podría ejercer. Oportunamente hemos de tratar este punto, con la extensión que se merece.⁸

Pero se alega en último resultado, que siendo el capital intelectual, la más vasta y segura riqueza con que pueda contar una nación, toda tendencia que favorezca su desarrollo, es económicamente fecunda y políticamente buena. Nada más exacto que este argumento, considerándolo en absoluto; pero si se atiende al rigor de su aplicación, ya difieren sus opiniones. Todo capital, cualquiera que sea su procedencia, es trabajo acumulado. Por lo tanto, una ley que *obligue* a acumular trabajo, más allá de lo que el hombre necesite o quiera, es la consagración de la esclavitud.

8 Véase el estudio sobre “Los Comentadores de la Constitución”. (Nota de Francisco Bauzá)

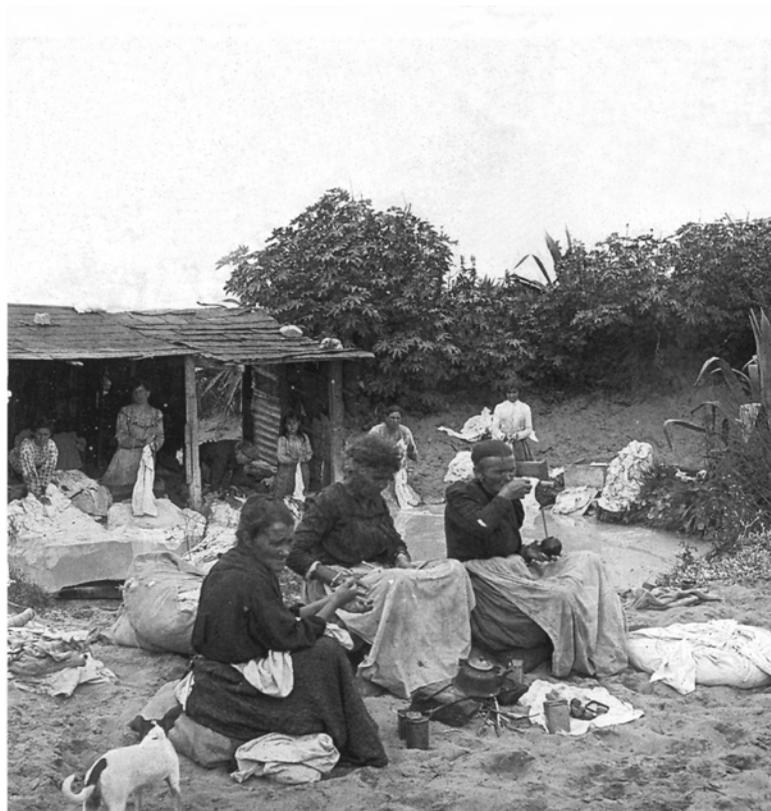
No de otro modo procedió la antigüedad pagana, obligando a los pueblos a trabajar en servicio del Estado y fomentando por ese medio, la formación de las castas sociales, en que los más previsores se enriquecieron para apropiarse el sudor y la vida de los pobres. El trabajo, considerado como ley divina impuesta al hombre, obliga sin necesidad de auxilio humano; porque al igual que todas las leyes naturales, tiene su sanción penal en cada infracción que la vulnera. Bien consideradas las cosas, quien no trabaja no come y quien no come muere; de modo que el instinto de propia conservación unido al libre albedrío, determinan en el mundo las actitudes individuales a este respecto.

Se dirá que esto es sutilizar la cuestión, pero no debe arredrarnos el cargo. Todas las grandes iniquidades humanas, han empezado por imperceptibles violaciones de los principios en que reposa el orden social. Ninguna tiranía lo ha sido desde el día primero de su instalación en la escena, pues sus causas productoras se han elaborado lentamente, en los usos y costumbres, en los procedimientos de gobierno y en la ley. Corresponde, pues, al bienestar de los pueblos, vivir en guardia contra las celadas de los novadores, que a título de labrar su dicha, tratan de aprisionarles con cadenas de oro. Nuestra actitud respecto de la ley de enseñanza, no responde a otro propósito que dar el grito de alarma sobre sus consecuencias inevitables, en un futuro más o menos remoto, según sea el plazo de su vigor subsistente. Esta resurrección de las doctrinas paganas, supeditando el libre albedrío de los hombres y empujando la sociedad hacia la esclavitud, nos alarma lo bastante para no silenciar el hecho sin cargo de conciencia.



La carrera de sortijas fue una diversión de mucho atractivo tanto en la zona rural como en los centros poblados. Esta fotografía, tomada en el último cuarto del siglo XIX, muestra una competencia en una plácida tardecita otoñal realizada en la villa de Guadalupe (hoy Canelones). El jinete hace galopar su cabalgadura de norte a sur bajo la expectante mirada del numeroso público situado a ambos lados de la calle de tierra (hoy Batlle y Ordóñez). Por detrás de la plaza rodeada de rejas y cerco vegetal, se yergue majestuoso el edificio de la Jefatura Política y de Policía.

Archivo de Miguel A. Vignola.



Lavanderas del último cuarto del s. XIX, sobre un fondo de tártagos y aloes en la playa de Los Pocitos, al parecer en un mediodía nublado. En un primer plano, tres morenas viejas con ropajes negros y delantales claros disfrutan su rato de descanso tomando mate. Han hervido el agua en la caldera colocada sobre un fogón improvisado con dos piedras. Detrás, otras lavanderas enjabonan las ropas, unas refugiándose debajo de un precario techado de latas sujetas por algunas piedras, y otras afuera.

Y no se hable de las usurpaciones de la ley en materia constitucional, pues ellas son considerables. A pesar del precepto explícito de la Constitución (art. 151) de que “el que atentare o prestare medios para atentar contra ella, será reputado, juzgado y sentenciado como reo de lesa nación”, la ley ha atentado con sus disposiciones y ha prestado medios para atentar con sus complacencias a lo que dispone nuestro Código político. La Constitución ha sometido (art. 126) la vigilancia de la educación común a las municipalidades, y la ley vigente sustituye las municipalidades por los Inspectores Departamentales. La Constitución declara (art. 5º) que la religión del Estado es la católica, apostólica, romana; y la ley en vigencia cercena la instrucción religiosa en las escuelas, hasta hacerla nula por su poquedad. En el orden de la obediencia exigible ¿ha de ser primero la Constitución o la ley secundaria? El hecho de prevalecer la ley contra la Constitución, demuestra que entre nosotros anda en segundo término lo que en todas partes ocupa el primero.

Hay todavía algunas otras consideraciones de mucha entidad, que hacen insostenible ante el buen criterio esa instrucción obligatoria. Ya hemos hablado del precepto de derecho natural que deja la tutela de los hijos menores a los padres de familia. También hemos agregado que siendo la familia fundamento de la sociedad y por consecuencia anterior a ella, resulta que el Estado al inmiscuirse en el hogar doméstico, ataca una autoridad anterior y superior a la suya en la esfera de su acción incontestable. De aquí nace un nuevo argumento contra la ley. La familia uruguaya es católica, sin que se requieran muchos esfuerzos para demostrarlo. Nuestra historia lo atestigüa, y la Constitución política revalida ese testimonio, declarando religión del Estado a la católica, e imponiendo al Presidente de la República el solemne juramento de protegerla. Sobre estos antecedentes de hecho y de derecho, no puede prevalecer el capricho de una ley secundaria, que ataca los fueros de la sociedad doméstica y cercena a la infancia el conocimiento de la religión nacional. Más aun: los ciudadanos todos, incluso los disidentes en materia religiosa, vienen a ser perjudicados por ese cercenamiento, puesto que al ser llamados en el futuro a la vida pública, ignorarán la norma de las relaciones necesarias entre el poder civil y el eclesiástico.

En todo caso, pues, la enseñanza de la religión católica, se impone de suyo, como una exigencia social y un aprendizaje político. Sabemos que este doble postulado horroriza a aquellos que con motivo de la disidencia de opiniones religiosas, han suscitado agrias disputas para arrebatarse al clero católico hasta el derecho de abrir escuelas particulares. Entre nosotros ha tenido eco desgraciadamente esa polémica lamentable, y se ha involucrado a tal punto la difusión de la enseñanza con los ataques a la religión, que hoy son ambas la bandera de un partido. Se concibe sin esfuerzo, que el resultado de la disputa no puede redundar sino en daño de la causa que la motiva. Desnaturalizada la difusión de la enseñanza por el interés de bandería, tenemos odiosidades de escuela a escuela; y en un país tan hondamente trabajado por las luchas de partido como es el nuestro, el único campo neutral donde todos fraternizábamos -la educación del pueblo - se ha transformado en campo de odiosidades. Los promotores de esta lucha funesta, es necesario decirlo, son algunos fanáticos políticos, que adueñados de una parte de la prensa periódica, hacen de ella el receptáculo de sus intemperantes preocupaciones anti-religiosas, y bajo pretexto de combatir el fanatismo de un pueblo que no lo ha tenido ni lo tendrá jamás, vienen introduciendo la perturbación en todos los espíritus.

Mas esta cuestión no puede quedar insoluble, sin grave perjuicio del bienestar común. El clero católico, al igual que todas las demás clases sociales, tiene el derecho de difundir la educación entre el pueblo, usufructuando la facultad que la Constitución y las leyes le acuerdan. Sería una contradicción odiosa permitir a los clérigos protestantes y a todos los otros disidentes que viven en el país, abrir escuelas y enseñar en ellas las doctrinas que les plazcan, mientras que se negara igual derecho al clero católico, único nacional que tenemos, y único legalmente reconocido en las funciones oficiales ¿Qué puede temerse de ese clero? ¿Será que enseñe la religión católica, apostólica romana, que es la religión del Estado? Pero tiene derecho a ello; mucho más

cuando los disidentes enseñan la suya en las escuelas que costean, mucho más todavía, cuando los educandos que concurren a las escuelas católicas, son llevados voluntariamente por sus padres. Y en cuanto a los antecedentes de corporación que el clero católico representa, el país puede confiarse a ellos con más tranquilidad que a ningún otro. El clero uruguayo ha sido siempre republicano y eminentemente nacionalista. Nuestra historia recuerda entre sus hijos más preclaros, a un número crecido de individuos del clero. Larrobla, presidente de la Asamblea que decretó nuestra independencia; Barreiro y Gadea, Diputados Constituyentes; Larrañaga, el más ilustre de nuestros sabios; Pérez Castellano, el fundador de la Biblioteca nacional de Montevideo; Lamas, Fernández, Martínez y otros que formaron parte de nuestros hombres notables, eran clérigos uruguayos, ¿Podemos decir igual cosa de los clérigos extranjeros disidentes, que han vivido y viven entre nosotros?

Dícese empero, que el catolicismo, por naturaleza invasor, trata de llevar su influencia a las escuelas que dependen del Estado, estableciendo en ellas la enseñanza religiosa como parte del programa escolar; y que para cortar aquella influencia debe atacarse al clero, cuyo poder es mayor cada día. Esta opinión, de suyo exagerada, es el resultado de una disquisición falsa del asunto. En primer lugar conste, que el país es católico por voluntad propia y por tradición histórica, en su absoluta mayoría, así pues, lo que han dado en llamar *poder del clero*, no es más que el poder de la opinión pública. En segundo lugar debe decirse también, que la Constitución del Estado declara culto oficial a la religión católica, y no es por lo tanto extraño que esa religión tenga ciertas preeminencias sobre las otras que coexisten al lado de ella. ¿Cómo admirarse entonces de que los padres de familia y el clero católico pidan que en las escuelas públicas costeadas por el gobierno, se enseñe a los niños la doctrina cristiana, y se les haga rezar de entrada y de salida una sencilla oración, pidiendo al Eterno el perdón de todos los hombres y el pan de todos los días? Enhorabuena pretendan los escépticos de la prensa actual, formar una generación imbuida en las máximas que ellos profesan; pero dígase lo que se quiera, sin creencias religiosas no hay pueblo que pueda vivir, ni nación que llegue a ser grande.

Cuando se arroja sobre los católicos el dictado de oscurantistas, olvídense fácilmente que la religión no es en resumen otra cosa que una enseñanza, esparcida sobre la tierra por su divino fundador que se llamó Maestro, y continuada por su Vicario y por los sucesores de sus Apóstoles, que con la investidura de una posición altísima, han recibido el encargo de instruir a las gentes. Olvídense asimismo, que la escuela pública nació a la sombra del convento católico, y que los sistemas de enseñanza más preconizados en el día, son plagios apenas de los que la Iglesia desde tiempo inmemorial había puesto y tiene en vigencia por ministerio de su doctrina.

No es por cierto un descubrimiento moderno, la táctica que desarrolla las facultades naturales del niño como elemento auxiliador de su instrucción. Si se trata de las lecciones sobre objetos, cuya influencia en el raciocinio es decisiva, la Iglesia había dado ya norma de ese sistema, al sancionar la veneración de las imágenes, que respectivamente representan la pureza, la energía, los sufrimientos, el valor, la bondad o la contricción de sus hijos escogidos; mientras que los habitantes de los monasterios, entre cuyos deberes tenía prelación la enseñanza del pueblo, inventaban los instrumentos que hacen reductible el plan maravilloso de la creación a la vista y el tacto del hombre, desde el globo esférico hasta el armilar, desde los espejos ustorios hasta los telescopios. Si se trata del desarrollo de la memoria, como elemento imprescindible de asimilación científica, son innumerables los textos, desde la *Cartilla cristiana* hasta el *Catecismo de Astete*, que han preparado generaciones enteras a recibir los tesoros del saber. Y si se trata, por último, de la transmisión de los conocimientos en una forma caritativa y llana, sustituyendo al terror inspirado por los castigos, la caridad que doblega las voluntades infantiles ¿qué doctrina habrá comparable a aquélla, que coloca la enseñanza del ignorante entre las obras de misericordia que tienen por premio el Cielo?

Sin embargo, la insistencia en la acusación de oscurantismo, subsiste en pleno vigor. Cual sea la legitimidad de su fundamento, es difícil averiguarlo pero lo cierto es que el cargo entra en la corriente de las ideas recibidas, y se emite como una de aquellas verdades que no exigen prueba. «Conspiráis contra el progreso,» se dice a los católicos; «sois enemigos de la luz.» Y luego se añade: «si el país cayera en vuestras manos ¿quién puede negar que secaríais las fuentes del saber; que suplantaríais la obediencia ciega al libre albedrío; que mataríais las instituciones para entronizar el más absurdo de los despotismos; que haríais de cada hombre un cadáver, de cada corporación una residencia de autómatas, de cada decreto oficial una pragmática depresiva de la dignidad humana?»

Después de oídos estos cargos, no se sabe qué admirar más, si la ignorancia o la ligereza de quienes los profieren. ¡Conspirar contra el progreso y ser enemigos de la luz! ¿Pero qué significan progreso y luz en este caso? ¿Es o no es un progreso, inculcar desde niño, el amor de Dios y de la patria, el conocimiento de sus derechos de ciudadano, el odio a la adulación y al vicio, el respeto a las autoridades legítimas, y todo el conjunto de enseñanzas que constituyen la ciencia de la vida? ¿Es o no es esparcir la luz, dar a cada uno las nociones más necesarias para hacerle idóneo en el empleo de sus facultades intelectuales y físicas, sacándole de la dependencia vejatoria que hace explotable al hombre, sin más razón que el accidente de una posición usurpada o de una fortuna mal adquirida? Pues los católicos dan en sus escuelas, esa enseñanza varonil que han recibido de la Iglesia, la cual les advierte desde que tienen uso de razón, que no hay progreso social ni bienestar colectivo posible, si no se inicia por el hombre mismo, de cuya moralidad, religiosidad y entereza, depende el cumplimiento de las leyes civiles, la paz en el ejercicio de los derechos políticos, y los goces del bienestar privado. ¿Cómo pueden ser pues, enemigos del progreso y de la luz, profesando y enseñando estas doctrinas?

Ni menos pueden serlo, en lo que se relaciona con el libre albedrío de los hombres, y las aspiraciones políticas de los ciudadanos. Si los que les acusan, tuvieran tanta voluntad de instruirse como deseo de combatirles, hubiérales bastado leer el *Syllabus*, para ver cómo la Iglesia anatematiza a los condenadores del libre albedrío, y cómo bendice todas las formas de gobierno, sin excepción, siempre que impere en ellas el temor de Dios y el respeto a la justicia. Tal vez parezca puerilidad detenerse en estas consideraciones, pero ¿acaso no es cierto que son completamente nuevas para la mayoría de los impugnadores de la Iglesia? El catolicismo tiene contra sí la desventaja de ser mal conocido, lo que hace enorme el número de los que le combaten por pura ignorancia.

Necesitábamos hacer esta defensa de la religión, por lo que nos atañe como creencia individual, y por lo que ella representa como institución pública. Conviene demostrar en todos los casos, cuando se sostiene una doctrina o un hecho, que ese hecho o esa doctrina no chocan, ni contra la razón de los hombres ni contra la naturaleza de las cosas. Y habiendo dejado, en nuestro sentir, fuera de controversia la conveniencia de enseñar la religión católica en las escuelas, así públicas como particulares, resumiremos nuestros conceptos en lo que atañe a la enseñanza oficial, formulando las conclusiones definitivas a que nos ha llevado el estudio de la ley de enseñanza vigente, comparada con las prescripciones constitucionales que ella pretende haber tomado por escudo.

Resulta de ese estudio comparativo: 1º Que la Constitución de la República, no ha impuesto la instrucción obligatoria a los ciudadanos, sino que les ha dado a elegir entre el ejercicio de sus derechos o la renuncia a ellos si no aprenden a leer y escribir desde el año 1840 en adelante; pudiendo [cada] cual optar por una u otra cosa, sin que el Estado tenga nada más que ver en el asunto. – 2º Que siendo todos y cada uno de los artículos de la Constitución, correlativos y complementarios, es una violación flagrante de todos el atentar a cualquiera de ellos, y por consecuencia el menosprecio del Art. 5º que sanciona la vigencia de la religión católica como religión

oficial, importa la violación íntegra de la Constitución. – 3º Que igual magnitud tiene el atentado al Art. 126, cuya defensa de los fueros municipales, estatuye un procedimiento insalvable.- 4º Que siendo todo derecho, por su naturaleza propia renunciabile, es absurdo transformarlo en obligación imperiosa, porque entonces entra en la categoría de los deberes.

Tales son las objeciones que nos creemos en la necesidad de oponer a la Ley de Instrucción vigente, cuyas excelencias nos proclaman sus sostenedores, a pesar de la reprobación unánime con que la mira el país. Y si por acaso quisieran saber en concreto la causa de ese sentimiento repulsivo, se la daremos explicada por las palabras de un gran filósofo, que era a la vez un gran santo: «La ley debe ser honesta, justa, posible, según la naturaleza, conforme a la costumbre del país, conveniente al lugar y tiempo, necesaria, útil, clara y que no se preste a capciosidades por su oscuridad, y escrita no por consideración de algún interés privado, sino para la utilidad común de los ciudadanos» (*San Isidoro*).

[Francisco Bauzá]



Francisco Bauzá (1849-1899), fue parlamentario, periodista, pedagogo y eximio historiador. Habiendo impulsado desde sus inicios la acción de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular, se alejó por discrepar con las orientaciones de José Pedro Varela. Criticó su Reforma en la tribuna parlamentaria y en el libro. Bauzá consideraba la obligatoriedad de la educación como una injerencia indebida en las cuestiones reservadas a los padres y a la familia, y por lo tanto una violación flagrante de las normas del derecho natural, que es, sostenía, anterior al del Estado. Al régimen de opción instituido para los padres respecto de la enseñanza católica en las aulas escolares, lo vio contrario a la carta constitucional en cuanto disponía inequívocamente que el Estado tenía su religión y ésta era la católica. También censuró la multiplicidad de materias escolares, los resultados del trabajo en el aula, la organización administrativa y el cercenamiento de las facultades de las Juntas Económico Administrativas.

ÍNDICE

Nota del editor.....	7
Prólogo a la edición de 1989.....	9
Introducción a la Edición de 2012	35
La Legislación Escolar - 1876	49
Polémica Jose P. Varela - Carlos Ma. Ramírez	
Primera Conferencia del Dr. Ramírez.....	235
Reglamento General para las Escuelas Públicas de 30/X/877.....	273

APÉNDICE

De la agricultura en las escuelas primarias - Emilio Romero - 1878.....	291
Los comienzos de la Reforma Vareliana en la Capital	
Informe del inspector departamental Juan Manuel de Vedia (1877-88)	317
Proyecto de organización de la sección de estudios del Ateneo del Uruguay	
Francisco Antonio Berra	343
Argumentaciones de Francisco Bauzá	491

