

Maestra militante de la vida

Enriquez Cometto y Riquelme



Clásicos de la educación uruguaya
ANEP - CODICEN

Maestra militante de la vida:

Enriqueta Compte y Riqué

Clásicos de la Educación Uruguaya
ANEP - CODICEN



Administración Nacional de Educación Pública

Consejo Directivo Central

Presidente

Luis Yarzabal

Consejera

Lilián D'Elía

Consejero

Héctor Florit

Consejera

Laura Motta

Consejo de Educación Inicial y Primaria

Directora general: Edith Moraes

Consejera: María Inés Gil

Consejero: Oscar Gómez

Consejo de Educación Secundaria

Directora general: Alex Mazzei

Consejera: Herminia Pucci

Consejero: Martín Pasturino

Consejo de Educación Técnico Profesional

Director general: Wilson Netto

Consejero: Juan José de los Santos

Consejero: Fernando Tomeo

Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente

Director ejecutivo: Oruam Barboza

Sub directora del Área Magisterial: Cristina Hernández

Sub directora del Área Media y Técnica: Margarita Arlas

Sub directora del Área de Perfeccionamiento y Estudios Superiores: Elsa Gatti

Comisión editora (Acta 56 Resolución 55 – 23/09/2008)

Luis Yarzabal

Edith Moraes

Elsa Gatti

Margarita Luaces

Compilación

Marta Demarchi

Coordinación editorial

Rosario Beisso

Cuidado de la edición (UTU)

Alfredo Coirolo

Impresión

Escuelas de Industrias Gráficas de la UTU - CETP

Ilustración de tapa:

Fragmento de fotografía de mural realizado por los niños de tres y cuatro años alumnos del Jardín de Infantes n.º 213, Enriqueta Compte y Riqué (año 2009).

Diseño de tapa

Ximena Apesteguía

Dirección Sectorial de Planificación Educativa - CODICEN

Diseño interior y diagramación

Pierina De Mori

Diseño gráfico - Dirección Sectorial de Planificación Educativa - CODICEN

Correctora

Mercedes Pérez

Colección "Clásicos de la Educación Uruguaya" ISBN: 978-9974-644-86-1

Catalogación en la publicación: Biblioteca de la Escuela Técnica de Maldonado - UTU.

372.298.95 Uruguay. Consejo Directivo Central
URUm Maestra militante de la vida: Enriqueta Compte y Riqué / Demarchi, Marta, comp.–
Montevideo: CODICEN, 2010. –
296p. – il. – (Clásicos de la Educación Uruguaya; 2). – ISBN: 978-9974-688-10-0

1. URUGUAY 2. HISTORIA DE LA EDUCACIÓN 3. EDUCACIÓN PREESCOLAR 4. EDUCACIÓN
DE LA PRIMERA INFANCIA 5. JARDINES DE INFANCIA
6. FORMACIÓN DE DOCENTES
I. Título II. Demarchi, Marta, comp.
(Serie)

“La escuela no tiene el derecho de imponer un camino al porvenir; solo le corresponde ofrecer la más amplia perspectiva del estado social de su época, enseñando a subir donde ella no podrá alcanzar, para dominar la vista de lejanías, cada día más y más”.

Enriqueta Compte y Riqué



Retrato de Enriqueta Compte y Riqué. Propiedad del Museo de Enriqueta Compte y Riqué, Jardín de Infantes n.º 213. CEIP.

· SUMARIO ·

Introducción	11
Un museo	19
Capítulo I - Educación Inicial	21
El jardín de Infantes de Montevideo	23
El jardín de infantes de Montevideo en su relación con las escuelas libres, activas o nuevas	33
Programa para los jardines de infantes de la República Oriental del Uruguay	55
Capítulo II - Formación docente	75
Proyecto sobre la creación de una Facultad de Pedagogía ...	79
Facultad de Pedagogía	105
Concepto moderno de la naturaleza mental del niño, y cambios que impone en las prácticas corrientes de la enseñanza escolar	113
El Instituto de Clínica de Pedagogía	121
Programa Libre	137
Valor pedagógico de la Psicología Experimental	153
Proyecto de creación de una Facultad de Pedagogía	161
Crítica del programa de Psicología de los Institutos Normales.	165
Plan de estudios de las principales carreras que se cursan en el Uruguay	177
Capítulo III - Educación y política	187
Opinión sobre el voto femenino	189
Los congresos	193
Los congresos. Necesidad de modificar su reglamentación.	199
La educación del pueblo	205
La paz por la educación	213

Anexos - Textos generales	223
Lección de Cátedra a los alumnos de los Institutos	
Normales	225
Novelita Real	237
Canciones y juegos de mi escuela	255
Discurso homenaje a José Pedro Varela	259
Discurso acto de entrega de su archivo de documentos	
psicopedagógicos	263
Los derechos del niño y la escuela	291

Introducción

Enriqueta Compte y Riqué

(Barcelona 1866 - Montevideo 1949)



“No se honra a un pensador alabándolo y ni siquiera interpretando su trabajo, sino que se lo hace discutiéndolo, manteniéndolo así vivo y demostrando por los hechos que ese autor desafía el tiempo y conserva su vigencia”

Cornelius Castoriadis¹

Enriqueta Compte y Riqué no se encerró en la escuela, ni centró su actividad exclusivamente en la práctica educativa y en la actividad académica. Sabía que un maestro con conciencia de sus responsabilidades debe conocer y tomar partido en relación con los problemas de su época. Vivió y actuó las situaciones sociales, políticas y educativas, reflexionó y marcó su posición. Fue solidaria con personas y grupos sociales injustamente tratados, mostró comprensión y comunicó sus ideas desde y con movimientos sociales.

La selección que se presenta pretende dar cuenta de esta doble e intrincada faceta de su personalidad: su situada militancia social y política y su reflexión y actividad a nivel de educación inicial y de formación docente.

La intención es que el texto permita al lector tener un panorama acerca de los modos en que el pensamiento de la autora va desplegándose y definiéndose, al tiempo que invita a acercarse al estudio de problemáticas teóricas específicas y a los relatos de las investigaciones.

¹ Castoriadis, C. (1986), *Las encrucijadas del laberinto. Los dominios del hombre*, Barcelona, Gedisa vol. II, p. 50.

Los problemas sociales, políticos y educativos no solo la preocuparon e incentivaron su pensamiento, sino que impulsaron su acción en busca de soluciones. Apostó siempre a la capacidad política de los actores, se negó a adjudicar a los docentes cualquier forma de racionalidad estrecha y puso en cuestión la lógica creciente de las clasificaciones, los esquemas clasificatorios en que se intentó encerrar tanto a los sujetos como a los saberes.

Fue una mujer crítica y reivindicativa, que acostumbró a tomar partido en relación con temas de su contexto. De esto dan cuenta, por ejemplo, su participación en sociedades dedicadas a la atención de huérfanos, de presos y de alcohólicos; su adhesión y lucha por la República española; su enfrentamiento al terrismo y a la política educativa instaurada por el Arq. José Claudio Williman en el Consejo Nacional de Educación Primaria y Normal (CNEPYN), su actividad en defensa del voto femenino, etc.

Con respecto a este último asunto, la selección incluye la carta que en respuesta a la solicitud de opinión que le formulara Margarita de la Sierra elabora Compte y Riqué. En ella sostiene:

“La concesión de derechos políticos a la mujer, transformará hondamente la condición social de los pueblos. Cómo, no es posible concebirlo; pero es indudable que será para su provecho, pues los errores de la inexperiencia, pronto quedarán compensados por el beneficio que aportarán las cualidades femeninas, al fundirse en un mismo propósito, con las del hombre”.

“Por lo que a nosotros se refiere, pienso que la mujer, dueña de los derechos políticos en toda su amplitud, dará al mundo el ejemplo que ha dado siempre que su intervención se ha hecho sentir en cuestiones de trascendencia; que hemos de confiar en el resultado de cuatro décadas de instrucción pública, inspirada en principios universales”.

“Consigamos la ley y trabajemos para conseguir que la mujer haga uso de ella con todo el vigor de su personalidad”.²

En 1906, la recién fundada Sociedad José Pedro Varela, que presidió Francisco Simón, la cuenta entre sus miembros junto con Carbonell y Migal, Francisco Vázquez Cores y María Stagnero de Munar, entre otros. La memoria de dicha Sociedad, de 1906, plantea que la preparación y el perfeccionamiento no son el resultado de una tarea aislada, sino consecuencia de logros colectivos. Asimismo, observa que una buena enseñanza requiere no solo una formación de calidad, sino también mejoras económicas y dignificación del magisterio.

² *Página Blanca*, 1921, encuesta.

El primer Congreso Nacional de Maestros, realizado en Montevideo entre el 12 y el 19 de febrero de 1933, en el Paraninfo de la Universidad, fue convocado por la Sociedad José Pedro Varela, a punto de partida del proyecto presentado por Horacio Dura. Dicho Congreso estuvo presidido por Enriqueta Compte y Riqué, quien en el acto de apertura señaló:

“Por primera vez, los maestros del Uruguay nos decidimos a poner de manifiesto, en un Congreso, nuestra capacidad colectiva de pensar, en materia de educación”.³

En la primera sesión y en relación con el tema número uno: “Organización de la Enseñanza Normal para Maestros y Profesores”, presentó una síntesis de las ideas que sostuvo en relación con formación docente y que constituyeron en 1918 el Proyecto presentado al CNEPYN para la creación de una Facultad de Pedagogía. Consideraba:

- 1º que el aspirante a maestro antes de cursar estudios profesionales debía poseer completa la cultura correspondiente al ciclo de enseñanza secundaria;
- 2º que el plan de estudios profesionales debía comprender el conocimiento psicofísico de la naturaleza humana, el de los fines a perseguir y el de los resultados obtenidos hasta el momento actual, por las diferentes influencias que han dado carácter a la generación presente;
- 3º que el estudio del niño debe hacerse sobre el sujeto real, siguiendo un orden científico que permita compulsar los resultados de la propia observación con los que se ofrecen en los libros y en las revistas.

Esto, entiende Compte y Riqué, solo es viable en un espacio abierto a nuevas formas de indagación, a nuevas prácticas y a nuevos saberes. Termina su exposición deseando: “¡Qué sea este Congreso, iniciador del movimiento independiente dentro del campo de la Pedagogía!”.⁴

Marcó siempre la importancia de los Congresos, en el entendido de que: “estimulan la producción intelectual, fortalecen las relaciones sociales y políticas y fijan la atención de todos hacia cuestiones que solo merecían la de los estudiosos”.⁵

³ Compte y Riqué, E. (1933), Ponencia “Primer Congreso Nacional de maestros de la República Oriental del Uruguay”, Montevideo, Imprenta Central, p. 26.

⁴ *Ibídem*, p. 32.

⁵ Compte y Riqué, E. (1922), “Los Congresos”.

También en la 1ª sesión, Leonor Hourticou manifestó su discrepancia con la creación de una Facultad de Pedagogía y con la formación profesional a partir de enseñanza secundaria, fundamentando al mismo tiempo la necesidad de escuelas normales. Decía al respecto:

“Con caracteres más seductores, se presenta la Facultad de Pedagogía (...) Yo no soy partidaria de ella; y menos lo soy si, como quieren algunos, ella ha de recibir directamente al alumno egresado de Enseñanza Secundaria para prepararlo para Maestro de Instrucción Primaria o Doctor en Pedagogía, con lo cual desaparecen las Escuelas Normales”.⁶

Esta polémica de larga trayectoria marca no solo la continuidad y persistencia de la argumentación que sobre el tema manejó Compte y Riqué, sino también su postura en defensa de la profesionalización y consecuente autonomía del magisterio nacional, así como la crítica a la conducción no profesional del sistema educativo.

Toda su obra está atravesada por esta reflexión, tendente a resignificar los espacios de formación docente mediante la investigación y la observación metódica del niño y de la clase, evitando “la dependencia que anula la iniciativa”.

Dice Compte y Riqué:

“El magisterio debe formar una institución mantenida por el Estado, pero completamente autónoma en su función técnica...”.

“Los poderes públicos no deberían intervenir en los planes de educación, más de lo que interviene en los de medicina”.

“No necesitamos la ligadura del programa redactado siempre por personas o entidades que no reconociendo lo que vendrá, pretenden imponer normas para marchar adelante”.⁷

Con el propósito de mostrar la continuidad de estos planteamientos, la selección incluye el discurso inaugural del Instituto de Clínica Pedagógica leído por Compte y Riqué en el acto auspiciado por la Asociación José Pedro Varela, el 15 de setiembre de 1923, en el Paraninfo de la Universidad.

⁶ Hourticou, L. (1933), Ponencia “Primer Congreso Nacional de Maestros de la República Oriental del Uruguay”, Montevideo, Imprenta Central, p. 38.

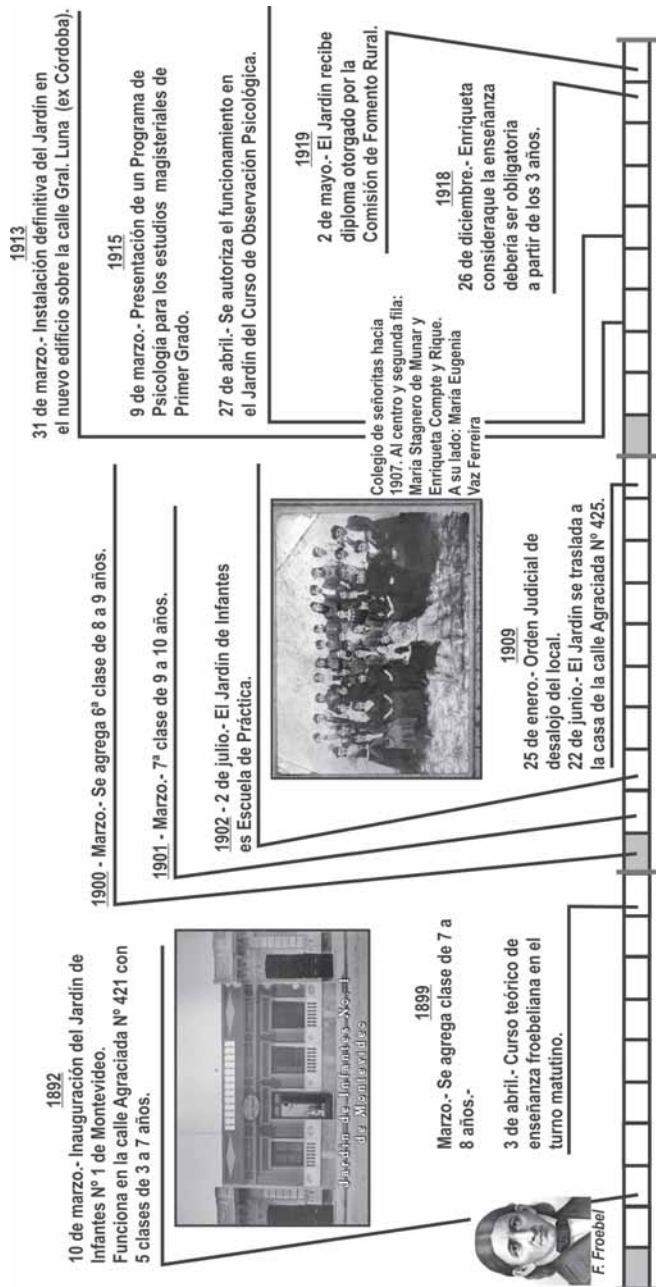
⁷ Compte y Riqué, E. (1939), “La paz por la educación”.

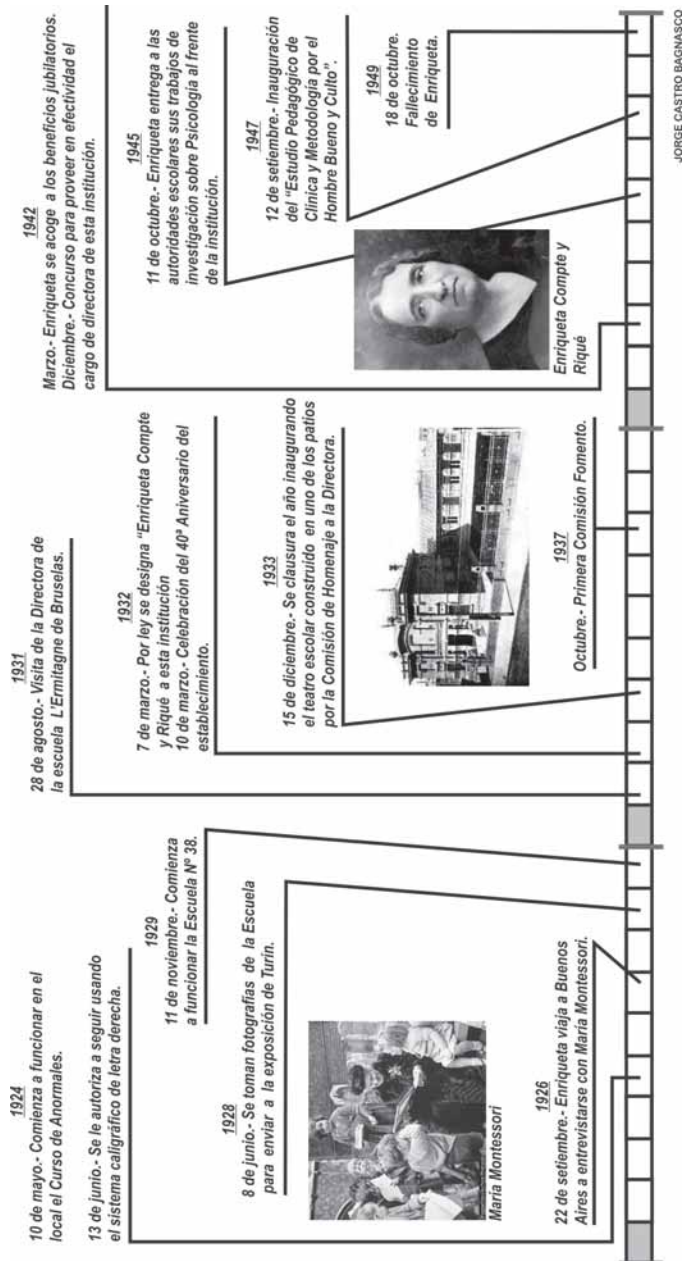
Asimismo se incluye en esta publicación la producción de la autora referida al Jardín de Infantes de Montevideo - como escuela pública, laica, libre y nueva- y a la formación de sus maestros.

Finalmente queremos señalar que la elección fue confeccionada con la intención de invitar al lector a realizar sus propios recorridos y a favorecer un diálogo temático que pueda servir de puente a una comprensión, con acercamientos, sugerencias, contraposiciones, que hagan temblar tanto la posición de autoridad de la autora, como la posición pasiva del lector.



Prof. Marta Demarchi





Realizado por Jorge Castro para el Museo Enriqueta Compte y Riqué, del Jardín de Infantes n.º 213.

Museo

Un museo



En un cuidado espacio del Jardín de Infantes n.º 213 de Montevideo funciona el Museo Enriqueta Compte y Riqué. En el año 2007 el colectivo docente de este Jardín se propuso la creación del Museo en la casa que fuera el primer jardín laico y público y vivienda de su fundadora. Su inauguración se concretó a fines de 2009. La finalidad perseguida es valorar y divulgar la figura y el pensamiento de Enriqueta.

El origen griego de la palabra museo nos remite a musa y con ello simbólicamente ese espacio físico se transforma en un lugar de inspiración para acciones realizables en el presente y proyecciones hacia el futuro. Hay un interjuego de tiempo pasado, presente y futuro en un museo cuando es concebido como algo que va mucho más lejos que viejas colecciones de objetos ancladas en la historia.

Si esos objetos organizados para ser mostrados, ya sea como colecciones o como piezas con valor agregado, no inspiran y desencadenan en el pensamiento, reflexiones, análisis y conjeturas, poco sentido tiene abrir un museo. Si bien la percepción visual se despliega con gran magnitud cuando lo recorremos, lo más importante ocurre cuando la activación del pensamiento que viaja en el tiempo permite revisar, confrontar, cuestionar y significar acciones que por alguna razón trascienden su propio tiempo.

Si bien en este espacio físico indiscutiblemente existe la intención de homenajear a esta maestra que enorgullece al magisterio uruguayo, no se concreta este propósito mediante una vulgar apología, ni tampoco a través de la preservación de sus pertenencias como reliquias personales. No se podría negar que se torna visible la admiración y el afecto que reverentemente este jardín de infantes le brinda a su creadora, pero alcanza su mayor vuelo cuando con intencionalidad explícita difunde su obra, haciendo presente el pasado, hasta el grado de sentir y vivenciar, aunque sea por un momento, la fuerza con la que aquella maestra uruguaya promovía, innovaba y defendía una manera de concebir la educación y un modo de ser y estar en el mundo.

Entonces es ahí cuando las acciones que Enriqueta promovió y emprendió a principios del siglo XX se revisan y resignifican en los inicios de este siglo XXI. La vigencia y actualidad de sus ideas adquiere relieve, y a modo de espiral dialéctica producen efectos en las acciones presentes así como en la generación de proyecciones futuras.

Este museo y sus musas inspiradoras invita a maestras y maestros de hoy a dialogar con la maestra que abrió camino y marcó con fuerza la dirección del incipiente sistema educativo de nuestro país en su tiempo. Es ese diálogo el que hará posible la reflexión, ya que sin otro con quien alternar, coincidir o discrepar, no es posible reflexionar. Sin pensamiento profundo la acción docente se torna débil y pone en riesgo su función educadora.

Este cuidado espacio del Jardín de Infantes n.º 213 consta de cuatro salas:

- **Sala Enriqueta**, donde se exponen objetos personales, muebles y materiales traídos de sus viajes.
- **Sala Guardarropa**, recreación de foto del guardarropa utilizado por los niños en 1893.
- **Sala Jardín**, donde se guardan los libros oficiales desde 1892 al momento actual y trabajo de alumnos.
- **Sala Interactiva**, en donde los niños que visiten el museo pueden jugar con materiales actuales similares a los de la época de la fundación.

No posee una gran infraestructura museística, pero sí puede simbólicamente generar un espacio de inspiración para los visitantes.

El libro que aquí se presenta y que reúne una selección de textos de Enriqueta se suma a sus pertenencias, trayendo consigo la palabra, el mensaje y el pensamiento de la autora. Como todo libro hace posible la comunicación personal y atemporal que posibilita el encuentro para la reflexión. En este sentido, permite movilizar el pensamiento y la acción educativa, no para deslumbradamente admirar, sino para activar ideas nuevas sustentadas en la vigencia de idearios, no para imitar alienadamente sino para fortalecer la necesaria identidad docente, contagiándonos de su fuerza e impregnándonos de su valor para ejercer una auténtica función docente.

Edith Moraes
Directora General del Consejo de Educación Inicial y Primaria



Capítulo I

E ducación inicial



Se presentan en este primer capítulo tres documentos que dan muestra de la capacidad analítica, productiva y crítica de Enriqueta Compte y Riqué, centrados en la temática de la educación inicial, en particular en la práctica del jardín de infantes que fundó y dirigió a lo largo de su vida.

El primero de ellos, “El Jardín de Infantes de Montevideo”, de 1906, trata de la fundación del Jardín en 1892 y describe las características de la institución a la fecha. La autora analiza aquí las distintas circunstancias de investigación y de análisis crítico de los modelos contemporáneos para defender las posiciones tomadas, tanto en cuanto al seguimiento de la doctrina froebeliana como en las innovaciones resultantes de dicho análisis, de la experiencia acumulada en el país y de las necesidades observadas en la práctica educativa.

El segundo, “El jardín de infantes de Montevideo en su relación con las escuelas libres, activas o nuevas”, es una ágil y fundamentada defensa del trabajo del jardín de infantes ante los deslumbramientos por pedagogos y teorías extranjeras consideradas novedosas sin tomar en cuenta los años de trabajo en el país con esas mismas orientaciones, incluso desde una perspectiva crítica.

La defensa de la capacidad de producción nacional y de la acumulación de conocimiento generado en las prácticas docentes, sin cerrarse a las experiencias y teorizaciones extranjeras sino en diálogo con ellas, es una constante en los escritos de Enriqueta Compte y Riqué que queda patente en estos documentos.

El tercer documento es la reproducción, a título ilustrativo, del primer Programa del Jardín de Infantes de 1892. Como aclara Enriqueta Compte y Riqué en una versión posterior, también publicada, “las autoridades dejaron en plena libertad de acción a la directora, por cuyo motivo este programa básico, siempre se modificó de acuerdo con las variables circunstancias de los hechos”.

Comisión Editora
Clásicos de la Educación Uruguay



· EL JARDÍN DE INFANTES DE MONTEVIDEO¹ ·

Año 1906

Historia

Este establecimiento fue fundado en 1892. La que suscribe, después de: estudiar la organización de los principales de su género en Francia, Suiza, Alemania, Holanda y Bélgica, en misión que le fue confiada por el Superior Gobierno, propuso un plan análogo al de los Jardines de Bruselas, Lieja y Amberes, por considerar que las ideas de Fröebel tenían en dichas ciudades, una interpretación más vasta y más en armonía con las exigencias de la época; no visitó a Inglaterra porque supo por la viuda de Fröebel que aún vivía y por la señora Enriqueta de Schrader, su sobrina, una de las más entusiastas propagandistas de la doctrina, que allí se seguía la que dominaba en Alemania, y esta era, en verdad, demasiado primitiva.

Aceptamos, pues, el plan de organización belga, dando sin embargo a nuestra institución, un carácter independiente.

Recientemente, al elevar a la Dirección General de Instrucción Pública el nuevo programa del establecimiento, comentando la crítica que hace Ardigó de la mayor parte de los jardines, en “La Ciencia de la Educación”, decíamos: por suerte, al implantar en la República el sistema, después de visitar Jardines de Infantes europeos, tuvimos la intuición de que si

¹ Informe remitido a la Inspección General de Instrucción Pública de Chile, publicado en los *Anales de Instrucción Primaria*, tomado de Compte y Riqué, Enriqueta, *Estudio y Trabajo*, Montevideo, 1933.

seguíamos exactamente los procedimientos aceptados en la mayor parte de los países recorridos, obtendríamos el resultado que Ardigó describe. Vimos en todas partes una hermosa doctrina llevada a la práctica con algunos vicios que tendían a anular la eficacia de sus principios.

El metódico sistema de los juegos, la uniformidad y excesiva graduación de algunos ejercicios, el abuso de la melodía y del ritmo, nos parecieron contrarios al fin que se perseguía. Por tal razón nuestro Jardín de Infantes no es igual a los que le sirvieron de modelo.

Creemos haber tratado a los niños como plantas de jardín y no de invernadero. Ellos están expuestos a todas las impresiones del exterior que sufren y combaten bajo nuestra dirección, pero con sus propios esfuerzos; la vida de la escuela solo se distingue de la que vendrá después, en que tiene más alegrías y menos contratiempos; pero de ahí se ha de partir poco a poco; entretanto, el recuerdo feliz de la infancia queda en el alma como un amparo contra el efecto de futuras tristezas.

Al fundar el Jardín de Infantes de Montevideo teníamos la seguridad de haber estudiado las ideas dominantes en los principales establecimientos de su género. Nos faltaba la interpretación dada al sistema en Norte América, pero al finalizar el primer año de su existencia, nuestro Jardín pudo presentar el plan de su organización al certamen universal que se celebró en Chicago conmemorando el descubrimiento de América, y tuvimos la satisfacción de verlo figurar dignamente, pues fue premiado con la siguiente dedicatoria del jurado: “For an exhibition of the furniture used in the Kindergarten of Montevideo; a fine collection of pupils’ work, photographs reports and individual observations of showing a very avanced method of teaching”.

Funcionaban entonces cinco clases: 1ª, para niños de 3 a 4 años; 2ª, para niños de 4 a 5; 3ª para niños de 5 a 6; 4ª, para niños de 6 a 7 y la Preparatoria, destinada a recibir el elemento que ingresara con más de 4 años de edad y a prepararlo para llenar las vacantes que se produjeran durante el año en las clases regulares.

El establecimiento mantuvo su primera organización hasta 1898. En 1899 la Dirección General de Instrucción Pública, accediendo a nuestro pedido, autorizó, por vía de ensayo, la ampliación con un grado superior. Los esfuerzos hechos en el sentido de continuar desenvolviendo el plan

concebido para transformar la institución en una escuela elemental froebeliana, continuaron mereciendo el apoyo de las autoridades escolares, en 1900 y 1901. Desde esa fecha entregamos las niñas a escuelas superiores de niñas y los varones a escuelas superiores de varones, cuando cumplen 10 años de edad. Hasta ese término, la infancia transcurre risueña en un ambiente de fraternidad cuyos recuerdos no se borran jamás.

Para que pueda comprenderse la índole de la institución actual, transcribimos a continuación los principales argumentos de la nota en que fundamos nuestra solicitud cuando, al finalizar el año 1898, pedimos que se nos autorizara para ensayar la continuación del sistema que caracteriza al Jardín de Infantes:

“Nuestra escuela lleva el nombre idealista que dio Fröebel a sus ensayos reformadores, a aquellos grupos heterogéneos que reunían la infancia, sin orden de edad alrededor del anciano y de las jóvenes que seguían sus inspiraciones es Jardín de Infantes por motivos históricos, no porque propiamente, en el sentido absoluto de la palabra, signifique algo distinto de lo que debe ser la escuela primaria. Ni pudo Fröebel en los años que dedicó a la enseñanza hacer ensayos tales que pudieran completar sus propósitos, ni es posible al terminar el siglo, y en grupos escolares de 200 niños, seguir sin amplitud ni comentarios, un sistema de enseñanza que era reforma en 1830. Nuestra institución, en lo fundamental es froebeliana, porque hace uso de los ingeniosos materiales que Fröebel ideó, encerrando verdades ordenadas en objetos que los sentidos observan con avidez; es froebeliana porque se basa en la convicción de que las aptitudes humanas nacen siempre para el bien, la investigación y el trabajo; porque ofrece al niño un nuevo hogar; porque en su seno se respira el ambiente purísimo del amor tolerante y severo, de la verdad evidente y hermosa, de la salud del alma y de la salud del cuerpo; pero en la graduación de sus programas, en la división del trabajo, en la distribución de clases y de tiempo, aún en algunos métodos de enseñanza, no es, no puede ser froebeliana.

Dos opiniones contrarias le hicieron oposición al nacer: una, de las clases ignorantes; otra, de las clases cultas. La primera sostenía que los niños perdían el tiempo jugando siempre; la segunda, que serían víctimas de tempranas afecciones nerviosas, que el prematuro trabajo intelectual nos daría una generación de neurasténicos. Estas razones no

se escribieron, pero se decían; llegaban a nosotras transmitidas por la misma conversación que las sostenía. Seguimos impasibles nuestro trabajo, dejando que a tales argumentos, se encargaran de responder los niños.

Para que la población de la Aguada acuda hoy a llenar la matrícula apenas abierta y nos engañe muchas veces dando a los alumnos menos edad de la que tienen, con el fin de que puedan permanecer más tiempo en el establecimiento, es necesario que haya concebido la educación con una amplitud que le desconocía cuando no la comprendía sin leer y escribir; y para que las familias acomodadas de la localidad, sin excepción, puede decirse, envíen a la clase de 3 años, sus bebés mimados, es preciso que ninguno de nuestros discípulos haya alarmado con un ataque de nervios. Muy al contrario ¡cuántos atacados hemos recibido y curado! ¡Cuántos arrebatos de ira, verdadero principio de futuras enfermedades, han desaparecido al lado nuestro, bajo la influencia de nuestra cariñosa inflexibilidad!

Desde que se fundó la institución, se hicieron anualmente biografías de los alumnos.

Búsquese en ellas un niño a quien cuatro años de consecuente atención, hayan causado algo distinto de lo que debe ser una evolución natural. Yo sometería anualmente nuestra 4ª clase a un examen médico que tuviera en cuenta las influencias de herencias, y estoy segura de que no se hallarían en ellas más gérmenes morbosos, que los adquiridos en el fatal dominio de la sangre cuando transmite el sello de futuras alteraciones, a pesar de todos los cuidados.

No caben en esta nota las observaciones desprendidas del estudio de las biografías que han tenido sucesiva continuación, pero haciendo de ellas un juicio general, se verá que nuestra escuela nunca obliga: desvía los sentidos de la observación inútil o engañosa y los conduce en cambio a la sencilla y verdadera; impide la irascibilidad que nace de una pretensión imposible, porque hace conocer lo justo y lo injusto; lo que se puede, lo que se debe perseguir, de las aspiraciones absurdas; evita fatigas y procura la satisfacción del éxito. Con su graduación, el niño vive feliz: siente que todas sus fuerzas son útiles; que todas se desenvuelven con un fin; que en todas las edades es algo; que en el año corriente; vale más que en el anterior; que será más en el venidero: el curso es una verdad para él porque nunca lo repite; con la misma maestra

que lo recibió en la escuela, que hizo el estudio individual de sus condiciones, sigue progresando siempre, pues las diferencias que se originan en el seno de la clase, se neutralizan continuamente.

Los cuarenta niños agrupados porque tienen la misma edad y pueden seguir juntos los ejercicios anuales de nuestro programa, se dividen al salir y pasan a escuelas públicas o privadas.

Aquel estudio de cuatro años queda truncado; distinto criterio con relación a las exigencias de un programa nuevo, les señala diferente lugar, aun en un mismo establecimiento. No solo pierden a la maestra que tanto los conocía, pierden a los compañeros; no hay hermanos ya; al lado suyo, quienes en el banco se sientan, lo son hoy, pueden dejar de serlo en el semestre.

Nosotros los vemos partir con el mismo dolor con que ellos se separan. Todos continúan ligados al Jardín, por los dulces recuerdos de su primera infancia. Cuando en sus escuelas, por un motivo especial no hay clase, vienen felices a pasar el día donde pasaron sus primeros años; nos regalan sus cuadernitos; las pizarritas, si es posible, se nos presentan diariamente con el deber cumplido; los vales de puntos exigen nuestra felicitación; nos dan cuenta de sus mutuos agravios, de sus íntimas satisfacciones, y lo que es más digno de considerarse, se someten a nuestras advertencias y admiten, si es preciso, una amonestación.

No ha mucho, dos niñas tuvieron en la calle, al salir de la escuela a la que asisten juntas, una cuestión por motivos triviales, como es de suponer. Hace tres años que salieron del Jardín, y sin embargo, vinieron en seguida a relatarnos el incidente como si aún fueran nuestras discípulas. Averiguamos el caso y al advertir que la culpable recibía con enojo nuestro fallo, la condenamos solamente con el olvido. Algún tiempo después ella volvió aparentando buscar a sus sobrinitos, pero en su investigadora mirada se veía con claridad a qué venía. Fingimos indiferencia se fue y tardó en volver. Cuando de nuevo lo hizo, apenas la vimos, se arrojó en nuestros brazos y conmovida nos pidió perdón. Habían transcurrido dos meses desde el incidente, lo que prueba cuán enérgica fue la lucha sostenida con su amor propio y cuán tenaz el recuerdo que nos guardaba su memoria.

Todo eso nos hace vivir con ellos y seguirlos en parte y todo nos hace comprender que en el orden sucesivo hay soluciones de continuidad

lamentables. El programa escolar no está preparado para recibir a nuestros niños en ninguna de sus divisiones. La primera de estas corresponde a los que ingresan sin saber nada, sin ninguna disposición educada y no coincide con el conjunto de nuestra organización para que la segunda sea la continuación de lo que conoce el niño que sale del Jardín de Infantes. Los cuarenta que con la misma maestra se educaron juntos porque la diferencia de sus aptitudes era la diferencia de la individualidad que tiene en un mismo grado justas compensaciones, pasan unos al 1er año, otros al 2º.

La evolución humana, que por la unidad de su naturaleza, debería ser una progresión ascendente, sin pérdida de términos, exacta, infinita, resulta así una suma de cantidades fraccionarias, irregulares en el valor y aún distintas en la especie.

Indiscutibles son las condiciones hereditarias; la maestra que estudia a un niño, tiene mucho adelantado para conocer a los hermanos. Educar en una localidad a todos los que en ella viven, siguiendo el orden progresivo que impone un mismo sistema, sería realizar debidamente un trabajo con la menor pérdida de fuerza.

No es tan difícil acercarse a ese propósito aunque lograrlo en absoluto sea imposible. Puede observarse en comprobación que el Jardín posee, entre los 210 niños de su actual matrícula, 107 que pertenecen a familias anteriormente inscriptas, la mayor parte fundadoras: esa anotación incluye como total a la clase preparatoria. En el resto del establecimiento, formado por sus cuatro clases regulares, la proporción se aproxima a 213. Teniendo en cuenta los cambios de domicilio y la cantidad de niños que han sido últimos o únicos representantes de su casa, puede decirse que en el Jardín, hasta lo posible, el fin indicado se consigue.

¿No es de lamentar que ese movimiento se suceda con tanta regularidad para destruirse antes de completar su evolución?

Pretendemos continuar la obra confiando en el apoyo que nos prestan las autoridades”.

La nota en que exponíamos estas razones, mereció un favorable informe de la Inspección Técnica Nacional: a consecuencia, como lo hemos

dicho, el 4º año de 1898 pasó a ser 5º en 1899, y más adelante, en virtud de las mismas consideraciones, se crearon las clases 6ª y 7ª.

Organización Actual

Para que pueda comprenderse cómo funcionan las ocho clases del establecimiento diseñaremos el plano del edificio, cuya fachada se ve en la carátula de este informe².

La casa es antigua: está formada por dos cuerpos de edificio y un terreno central, destinado a jardín, que no puede cultivarse con éxito porque existe una enorme cantidad de hormigueros que destruyen continuamente el sembrado; sin embargo, se han conseguido algunos árboles y enredaderas que dan agradable sombra en el verano, alegrando siempre el espacio donde los niños juegan libremente.

Teniendo en cuenta lo que cuesta conseguir buenos edificios, puede decirse que este, a pesar de sus deficiencias, satisface las exigencias principales de una institución escolar, pues tiene mucho aire, mucha luz y suficiente capacidad.

Existe un proyecto de los señores Vilaró, propietarios, para construir en el mismo terreno un hermoso edificio³.

Cada clase está a cargo de una maestra. Desde la fundación del establecimiento se adoptó el sistema de rotación del personal. Ningún alumno repite el curso, de modo que los niños que ingresan a los 3 años de edad entran al salón B; van pasando sucesivamente, con la misma maestra por C, D, E, F, G y salen de H. La maestra, después de despedir a los alumnos cuya educación dirigió durante 7 años, si permanece aún en el establecimiento, pasa por la clase preparatoria cuyo fin se ha hecho conocer y vuelve a comenzar después.

² El informe manuscrito se presentó con una carátula alegórica, de caligrafía. En ella se ofrecía la vista exterior del edificio. (Nota en el original).

³ Desde el año 1913, se instala el Jardín de Infantes en un edificio construido expresamente en la calle General Luna. Hoy funciona allí el Jardín de Infantes n.º 213, Enriqueta Compte y Riqué.

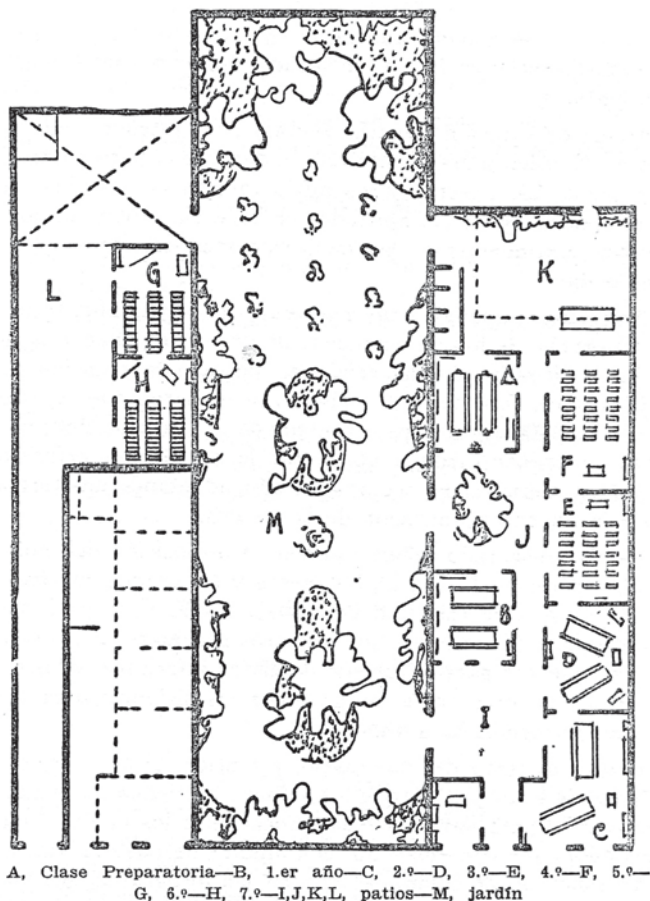


Ilustración maqueta de la fachada del Jardín de Infantes n.º 213, presentada con el proyecto de su construcción. Propiedad del Museo de Enriqueta Compte y Riqué, Jardín de Infantes n.º 213. CEIP.

El sistema de rotación tiene la ventaja de mantener unida la enseñanza en el orden moral e intelectual, durante el período de la primera infancia. La maestra y los niños forman una familia: el estudio del carácter y de las aptitudes se hace sin dificultad porque se siguen continuamente las modificaciones debidas al desarrollo y al medio.

Las biografías a que nos hemos referido en los párrafos transcritos, dan prueba de lo que acabamos de decir. Se publicaron en el “Boletín de Enseñanza Primaria”, mereciendo la atención de países extranjeros, Francia entre ellos. Sin embargo fue preciso suspenderlas en 1900 porque los esfuerzos de la dirección del establecimiento se concentraron a conseguir la ampliación referida, pero volverán a escribirse en el corriente año, adoptando una forma adecuada a la nueva organización de la escuela.

El croquis presentado señala también la disposición del mobiliario. En las clases A, B, C y D, las mesas y los bancos son froebelianos, sin cuadrícula (sistema Bruselas). En E, F, G y H, son Varela reformados (Uruguay). Los primeros reúnen todas las condiciones convenientes para la función de clases inferiores, y los segundos son los mejores entre los de todos los sistemas para dos asientos que conocemos hasta ahora.



En cuanto al resto del mobiliario, armarios, pizarrones, etc., no se dispone de lo mejor, porque los salones no tienen las dimensiones necesarias para dar la debida colocación a los modelos que habríamos adoptado. Sin embargo, el conjunto de nuestro menaje es práctico, como puede comprenderse por las fotografías que más adelante ofrecemos. Bonitas figuras, escogidas para cada grado, adornan las paredes y motivan alguna vez la conversación. No se ven en ninguna parte carteles de enseñanza analítica, porque no corresponden a la índole de nuestro programa, la presentación ni la representación de cosas por fragmentos, como se verá más adelante.

Antes de salir del establecimiento, los niños del 7º año visitan el Museo Pedagógico y allí observan con interés los detalles de las casas y fenómenos conocidos.

La escuela, cuya organización general queda descrita, cerró su inscripción el 1º de marzo con un total de 400 niños de ambos sexos, repartidos en las ocho clases referidas.

· EL JARDÍN DE INFANTES DE MONTEVIDEO EN SU RELACIÓN CON LAS ESCUELAS LIBRES, ACTIVAS O NUEVAS¹ ·

Año 1926

Al terminar su notable conferencia, el doctor Nieto y Caballero, escribí unas líneas a Juana de Ibarbourou, porque a su mediación la debíamos, diciéndole:

“Ha sido un triunfo espléndido el de la improvisada conferencia. Deseo conversar con Ud., para explicarle la trascendencia del acto que, por desgracia, la Asociación (me refería a la Varela), no pudo organizar en la forma y medida que el eminente pedagogo merecía y que convenía a los maestros, para ampliar muchos conceptos que por falta de contacto con ideas de afuera, corren el peligro de estrecharse a veces”.

La misiva en que eso decía, fue enviada inmediatamente por la señora Ibarbourou, al distinguido viajero, quien, en carta dirigida a su hermano, desde alta mar, cuando se alejaba de América, la incluyó en sus íntimas referencias de impresiones y mereció por tal motivo, los honores de la publicación en Colombia. Los amigos del doctor Nieto quisieron que tuviera divulgación el interesante relato que hacía a su hermano, el Director del Gimnasio de Bogotá.

Por eso he podido transcribir mis propias palabras, esas que tracé al correr de la pluma, el 25 de diciembre de 1924; las saco del diario “El Tiempo”, con que fui obsequiada algunos meses después y, lo hago porque interesa mucho a la exposición que me he decidido a hacer, probar que

¹ Publicado en los *Anales de Instrucción Primaria*, tomado de Compte y Riqué, Enriqueta, *Estudio y Trabajo*, Montevideo, 1933.

yo tenía sobrados motivos para comprender cuál sería el efecto de la rica peroración que tuvimos la suerte de escuchar, unas treinta personas, las que pudieron tener noticia y pudieron asistir, en circunstancias improvisadas de una mañana de Navidad.

Aquel discurso cayó entre nosotros, como piedra en las aguas de un límpido remanso que rebosa. Empezamos a agitarnos enseguida, confundiendo, con la nueva corriente de nuestras actividades, las ondas formadas. En “el laboratorio espiritual de América”, como el mismo doctor Nieto denomina al Uruguay, en la crónica a que me he referido, asombrado de que hasta aquí produjeran tanta impresión sus palabras, hizo efervescencia el contacto de elementos propios con los que trajo la frase del notable maestro.

Un grupo de jóvenes inteligentes y entusiastas, quiso fundar un Gimnasio análogo al de Bogotá.

El ciclo de conferencias de 1925, organizado por las autoridades escolares, comprendió un tema cuya redacción, indudablemente, fue sugerida por la conferencia del doctor Nieto: “¿Cómo se concilia la libertad del alumno con el orden y la organización del trabajo escolar?”.

La señorita Luisa Luisi, a fines de Junio, presentó al Consejo de Enseñanza de que forma parte, un proyecto para conceder a tres maestros, el derecho de organizar libremente sus escuelas; y por fin, dos establecimientos de enseñanza oficial, fueron declarados libres, a los efectos de la aprobación del referido proyecto: uno en Las Piedras, otro en la Estación Progreso, bajo la dirección respectiva de los inteligentes maestros, señores Sabas Olaizola y Otto Nieman.

Dije por fin. Por fin, no; se hizo más. Las referidas escuelas en las pasadas vacaciones, fueron presentadas al público, en interesantes conferencias de sus directores, con proyecciones que dieron cuenta de su función, de esa función libre tan estimada, para la que, según el señor Olaizola, “el inspector está de más”.

Es decir, que en el transcurso de un año escolar, los maestros concentraron su atención en el problema de dar libertad a las masas de niños acumuladas dentro de edificios siempre en proporción reducidos, para que trabajen desenvueltos, vean las cosas en su propio ser, observen

la vida en toda amplitud y renueven sus estímulos continuamente. La Escuela Nueva, la Escuela Activa, la Escuela Libre, constituyeron, durante el año 1925, una aspiración del Magisterio Nacional, que sintiendo la alta dignidad de su noble alcurnia, no quiere ocupar un puesto de segundo orden, en el movimiento actual del mundo pedagógico.

Y las circunstancias quisieron que al impulso de la propaganda hecha por el doctor Nieto, se uniera otro.

Al mismo tiempo que aparecía la simpática figura del maestro colombiano, describiendo, en el fondo de hermosos paisajes andinos una escuela nueva, activa, libre, celebraba alguna de sus sesiones, la Comisión de Programas Escolares, constituida pocos meses atrás, por el Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal; y en esas sesiones, con independencia del debate que se sostenía para determinar la graduación de los cursos, que acababa siempre en forma conciliatoria, hubo uno que nunca logró acuerdo: fue el promovido por la proposición de crear una Clase Preparatoria.

Es extraño al parecer, que fuera yo quien mantuviera inflexible la polémica, tratándose de introducir en la escuela, por intermedio de esa clase, normas de práctica froebeliana, lo cual demuestra que se tiene esas prácticas en aprecio.

Los motivos en que se fundó mi discordancia, serán comprendidos por mis compañeros de Comisión, mejor de lo que pudo serlo en las sesiones donde teníamos que repartir el tiempo entre tópicos diversos, escuchando las razones que expondré en otra conferencia.

La de hoy, va destinada a presentar, en rápida reseña, una obra realizada durante 34 años; la segunda expondrá el fundamento de mi oposición a base de las convicciones formadas en ese periodo de trabajo.

Reconozcamos, después de lo dicho, que existen dos planes que se alejan del común, para la organización de la escuela pública uruguaya: uno quiere tomar como base la referida clase preparatoria y otro se desarrolla en las Escuelas Libres, que son: funcionando desde el año que acaba de transcurrir, las de Las Piedras y Estación Progreso; desde 1892, el Jardín de Infantes de Montevideo.

Como voy a detenerme aquí empiezo por llamar la atención sobre el hecho de que existan 33 años de distancia entre la fundación de la primera institución libre, que tengo el honor de dirigir y la de las dos últimamente establecidas, en la creencia general de que significan una innovación.

Mucho me duele desvanecer algunas ilusiones y hacer observación a algunos conceptos; pero de la convicción, el entusiasmo y la inteligencia con que los señores Olaizola y Nieman se dedican al trabajo, espero la más alta cualidad de ser imparcialmente serenos y por lo tanto, que no vean ellos, como nadie ha de ver, la intención de desprestigiar su obra, cuando merece aliento.

Todos los Inspectores que han visitado el Jardín de Infantes saben que esta escuela está organizada con reglamento, programa y horario ideados por mí, para todo el curso de la educación primaria elemental; es decir, que ha sido y es, escuela primaria libre.

Desde que presenté los primeros proyectos de organización del establecimiento, el señor Inspector Técnico en aquella fecha, don José H. Figueira, aconsejó que se me diera libertad y esa libertad me fue concedida por todas las autoridades hasta la fecha.

Pero como la escuela conserva su humilde nombre de origen ¿quién, sin conocerla, puede imaginar que ella tenga alguna relación con las que se miran a lo lejos, esas que llevan el seductor nombre de Nuevas?

Sin embargo la tiene y muy estrecha. A esta institución oficial de enseñanza primaria de Uruguay, pertenece de antiguo, la iniciativa de muchas prácticas que se divulgan hoy como modernas.

Las personas que han tenido ocasión de conocer lo que afirmo, viendo que yo dejaba correr el tiempo, sin dar una conferencia, sin escribir un libro, mientras acumulaba, en cajas clasificadas, papeles y más papeles, me han dicho a veces: - ¿qué espera para exponer todo esto?

Nunca esperé nada definido. Hice, hago, obra de cabeza y corazón, en todo lo que alcanzan las aptitudes mías; así creí cumplir hasta hoy, el deber de mi destino.

Día a día, durante muchos años, he visto la vida desplegarse intensa a mi lado, inundando con sus tesoros de belleza, mi alma de optimismo; haciéndome ver pasajero, nimio, todo lo que es miserable y triste.

Crecieron muchos niños; se volvieron hombres y mujeres; vinieron a rodearme los hijos, como una segunda ola, formada al romper su blanca espuma la primera; vi siempre belleza y bondad, mantenidas, perpetuadas, sobre la escoria que el vaivén arrastró. Para mí ¿qué más podía desear?

No habiendo hablado antes, bien se comprenderá que son las circunstancias las que me obligan a hacerlo. Estoy en el deber de reclamar para el Uruguay, la prioridad que por las referidas iniciativas le pertenece, a fin de que pueda contribuir, con documentación propia a dilucidar los problemas que hoy se discuten en los principales centros de estudios pedagógicos.

Con este motivo, debo recordar de nuevo al mago colombiano que tuvo la virtud de despertar en nosotros, tanto estímulo.

Su palabra fluida era un torrente. Llegó un instante en que él creyó ser demasiado rápido; y entonces dijo así, más o menos, pero con elocuencia y gracia: - ¡Perdonen, señores! Cuando se ha trabajado tanto como hemos trabajado nosotros, durante diez años, en silencio, al referir los hechos, las palabras brotan por la lengua, los ojos, y el cuerpo.

Así es, en verdad. Yo, ordenando lo que tengo apuntado escribiría algunos libros, daría varias conferencias. Por eso temo no acertar con lo que debo decir en esta.

No faltará quien piense que acumulé audacia mientras callaba, pues que no me aventuro solo a declarar lo que se acaba de oír, sino que agregó lo siguiente:

El Jardín de Infantes de Montevideo, es la única institución de enseñanza pública primaria que realiza el ideal de las Escuelas Nuevas en toda la extensión del curso elemental.

Las Escuelas tituladas Nuevas, son hasta hoy, establecimientos de enseñanza privada que tienen el propósito de reaccionar contra las

prácticas seculares de la disciplina rígida: tratan de conseguir la evolución de las aptitudes con toda la libertad posible; desean que el espíritu no encuentre trabas para culminar en su justo destino; que el cuerpo, paralelamente acompañe la actividad mental, bien nutrido; quieren, en fin, seguir a Rosseau, Pestalozzi y Fröebel, afirmando su obra sobre la base del conocimiento científico que los estudiosos de laboratorio adquieren investigando la naturaleza humana, especialmente en el período que pertenece a la vida del niño.

En el año 1889 fue fundada la primera por el doctor Raddie, en Inglaterra. La segunda, también en Inglaterra, aparece en 1893. Más adelante surgen otras en Francia, Suiza, Alemania, Bélgica y Holanda.

Señalo las dos fechas primeras, porque importa mucho fijar la atención en ellas. El Jardín de Infantes de Montevideo, cuyas iniciativas voy a presentar, aparece tres años después que la primera Escuela Nueva; un año antes que la segunda.

En 1892, esto es, siete años después de fundarse el Jardín de Infantes de Montevideo, cuando yo me dirigía a las autoridades solicitando que se me permitiera ampliar el programa, en el curso de tres clases superiores, comprendiendo así, un mismo plan de educación, desde los tres años, hasta los diez, Inglaterra fundaba su tercera Escuela Nueva y Francia la primera de la parte continental europea.

Hasta entonces, para el criterio vulgar, mis compañeras y yo, no habíamos sido maestras, sino maestras jardineras. Entiéndase que el sustantivo se nos concedía solamente para no confundirnos con las personas que cuidan canteros. No era mucho más amplio el concepto que algunas personas, de nosotras tenían. En jugar, cantar, entretener con pedacitos de madera y papelitos, consistía para esas personas, todo nuestro cometido.

No obstante, durante ese tiempo, desde 1892 hasta 1899, el Jardín de Infantes de Montevideo, institución escolar oficial y libre, desarrollaba un programa concebido para permitir que el niño, dando satisfacción a sus tendencias, revelara todas las dotes que fueran características de su individualidad, adquiriendo los conocimientos fundamentales para todas las ramas de la ciencia y hábitos necesarios para la vida, en el enjambre de la sociedad humana.

N.º 26

Montevideo, 16 de Abril de 1920

Sr. Inspector D. de I. Primaria
Dn. Eduardo Riqué

Al fin de fundar debidamente, para someterlos a su ilustrada consideración y a la del El. Consejo de Enseñanza P. y Normal, algunas cuestiones relacionadas con el sistema de enseñanza que se aplica en el Jardín de Infantes, solicito autorización para visitar las escuelas públicas que donde crea que puedo obtener datos y proponer ejercicios a los alumnos, de acuerdo con los directores y maestros respectivos.

Está de más manifestar, aunque quiero dejar constancia de ello, que haré uso de esa autorización, con la prudencia necesaria para no alterar la buena marcha de ningún establecimiento, ni perjudicar al que yo dirijo.

Saludo a Vd. atentamente.

Enriqueta Compte y Riqué

Tomado del libro de Notas 1918-19-20. Propiedad del Museo de Enriqueta Compte y Riqué, Jardín de Infantes n.º 213. CEIP.

Al terminar el primer año de labor, el señor Inspector Técnico, don José H. Figueira, cuya opinión tiene un gran valor, no solo por ser la de una alta autoridad en el puesto que ocupaba, sino por haber recorrido él, los principales establecimientos de enseñanza europeos, decía en el Boletín de Enseñanza Primaria:

“El Jardín de Infantes de Montevideo se aproxima al tipo de Amberes: pero la Sta. Compte y Riqué lo ha modificado de acuerdo con sus ideas propias, tratando de huir del mecanismo y del artificio que se observan en casi todas las escuelas Infantiles”.

Cuando obtuve la ampliación solicitada, me costó mucho demostrar que las clases superiores eran tan froebelianas como las inferiores y que las inferiores eran tan escolares como las superiores.

Mientras solo existían en el mundo dos Escuelas Nuevas, el Jardín de Infantes de Montevideo realizaba el fin perseguido por aquellas, con esta diferencia: el Jardín era una escuela pública; aquellas eran y son aun, privadas. En estas se educaban niños, que haciendo vida de internado, pagaban alrededor de 150 £ por año; a la mía acudían niños de todas las clases sociales, niñas y varones; como en todas nuestras escuelas públicas, se dirá; sí, como en todas nuestras escuelas; pero con el régimen de libertad que seguimos, primer ideal de las Escuelas Nuevas, las mayores dificultades se ofrecen al hallarse en contacto las diferencias de cultura formadas por el ambiente o la herencia; las diferencias de condición que originan protestas de justicia y las diferencias de sexo; agreguemos: y el crecer de la inscripción.

Según Ferriere, cada 15 o 20 alumnos, deben estar a cargo de un maestro y son sus palabras: “Los elementos que no convienen a la co-educación o a quienes no conviene la co-educación, son separados”. Jamás nos desprendimos de un alumno porque sus características fuesen de pernicioso ejemplo. Hemos considerado todos los casos especiales, dignos de estudio especial.

La señorita Hamaide se creyó obligada a dividir su clase cuando alcanzó el número de 47, siendo todos los inscriptos, niñas, lo cual, para las dificultades que presenta el régimen de libertad, apenas equivale a las que pueden surgir educando 20 varones.

No puedo presentar aquí los documentos que poseo, en prueba de que el espíritu de la escuela, así concebida, es el mismo de las Escuelas Nuevas.

Por ellos se sabe que los niños cultivaban la tierra; trabajaban y daban lecciones al aire libre cuando era posible; observaban la Naturaleza en la ocasión propicia y hacían excursiones periódicas a Colón, el Cerro y la Playa Ramírez.

Haré comentarios sobre tres puntos solamente: el de los “centros de interés”, que tanto interés han despertado, el de la libertad y el del estudio individual, deteniéndome principalmente en este.

Nunca pensé en titular el orden de las lecciones derivadas de un motivo que provocara interés; pero muchas lecciones de las que guardo memoria o relación escrita, en una conferencia especialmente dedicada al asunto, demostrarían que mis centros de interés se diferencian de los de Décroly, programados desde 1907, en esto; no son forzosamente centros de una esfera y no se determinan con anticipación; se inician cuándo y dónde la ocasión se ofrece; se desarrollan como la ocasión lo pide.

Yo puedo relatar cuáles fueron los centros del año anterior; no puedo decir cuáles serán los del venidero. Esa constante renovación del motivo, si no es en el Gimnasio de Bogotá o en la Escuela de Angelo Patrí, de Nueva York, cuya existencia es posterior a la del Jardín, no aparece en ninguna parte todavía.

Nunca encontramos resistencias tan grandes como las que tuvimos que vencer el primer año de escuela, cuando dimos libertad a los que no sabían qué hacer con ella.

Muchos vidrios de puertas fueron rotos a golpes de puño y por contentas nos dábamos cuando eran las cosas inanimadas las que recibían descargas de nervios. A algunas personas que nos visitaban, les tocaron, como a nosotras, rudas demostraciones de mal humor, en respuesta a preguntas cariñosas, cuando se las dirigían al que señalábamos como distinguido por su brioso temperamento.

Ya el primer año se consiguió mucho de nuestra paciencia; pero a medida que salían los que habían entrado mayorcitos y por lo tanto,

más mal criados; a medida que los párvulos de 1892, iban ascendiendo, el orden aparecía en nuestra escuela como una imagen dulce y risueña. Jamás necesitamos el fantasma de la disciplina impuesta por el rigor, de amenaza y de hecho, el gesto adusto, el ademán, la palabra y el tono insolentes.

Alguna vez tuvimos que sujetar con violencia, en el transcurso de esos siete años que constituyeron la primera época del establecimiento, la que transcurrió mientras solo funcionaban en el mundo, dos escuelas, con el nombre de Nuevas.

A la violencia que vaya describir, se recurrió y se sigue recurriendo si es preciso, en casos extraordinarios, cuando el niño, con arrebatos de nerviosidad, pone en peligro su vida y la de sus compañeros.

Presentado el caso, decíamos al que nos ponía en difícil situación: - ¿Tú crees que eres el más fuerte del mundo? - No, hijito. Estás muy engañado. Yo sola tengo más fuerza que tú; pero no quiero hacer uso de esa fuerza, porque sin querer, te podría hacer daño. Entre todas las maestras te levantaremos como a una pluma, -tan liviano nos parecerás- y te llevaremos a un sitio donde no puedas hacer mal a nadie, hasta que se te baje la sangre que se te ha subido de más a la cabeza. Lo que tú tienes es una enfermedad (hay que suponer cuántos cambios de posición teníamos los personajes de la escena, mientras estas consideraciones, variando palabras, pero siempre en el mismo sentido, en casos análogos, de la misma manera, se hacían). Si el ataque no calmaba, aparentando que no nos costaba ningún esfuerzo, demostrando la intención de curar, entre todas agarrábamos al que, generalmente desbordaba en furia, por exceso de energía, en la indignación de una susceptibilidad herida; y con mucho cuidado, tanto por él como por nosotras, le ligábamos los brazos y a veces, los pies.- Entretanto le decíamos: -¡Pobrecito! ¡Cómo debes sufrir! Pero ya está pasando el mal; ya estás menos colorado; ya no sudas... ya te pasó. Voy a desatarte. - Y lo desatábamos. ¡Con qué dulzura la fierecilla nos miraba entonces, pidiendo cariño!

Un reputado ingeniero, que al salir del Jardín siguió todos sus estudios sin el menor tropiezo, que nunca dio que hacer en los establecimientos de enseñanza donde continuó su educación; que terminó joven su carrera, se casó joven, y hoy ocupa alto puesto en la administración pública; buen padre y buen esposo en su hogar feliz,

podría presentarse aquí, después de oír tal descripción, diciendo: - ¡Uno de esos robustos salvajes, fui yo!

En 1899, el Jardín de Infantes de Montevideo era, como se ve, una escuela de trabajo y de libertad, ordenada por las leyes de la naturaleza, que su personal enseñante trataba de estudiar, en las manifestaciones de los niños.

Por el solo hecho de respetar la individualidad, de dedicar su atención preferentemente a las revelaciones del carácter, era única en su género, pues no aparece en ninguna parte, ni hoy mismo, una escuela que haya hecho de cada uno de sus alumnos, una consideración tan detenida como la que el Jardín hizo en 1892 y siguió haciendo después.

Apenas di comienzo a las funciones de la escuela, manifesté a mis compañeras de trabajo, que el niño debería ser atendido y estudiado individualmente, tomando nota de todas las manifestaciones que le fueran características, en el orden físico, intelectual y moral; pero en este principalmente, siempre que hubiera ocasión, porque a mi entender, los sentimientos humanos, son los que requieren más vigilante, la obra de la educación.

Mis compañeras anotaron; yo anotaba también. Cuando se celebró en Chicago la exposición Colombiana, en conmemoración del 4º centenario del descubrimiento de América, unidas todas nuestras observaciones, fueron presentadas al jurado, que las citó especialmente al dictar fallo.

Trabajos de esa naturaleza no figuran en la relación de la única Escuela Nueva que existía al inaugurarse el Jardín, la del doctor Raddie y no se presentan, ni siquiera análogos en parte alguna, hasta 1907, en que un pedagogo alemán, Nieman, escribe unas monografías. Cito el dato de una relación que Claparède hace sin detalles.

De que aún hoy, aquellas biografías, que suspendí en 1900, después de haber iniciado en ellas una modificación importante representan un trabajo original, hay numerosas pruebas.

La señorita Amelia Hamaide tan inteligente como entusiasta colaboradora y propagandista del método Décroly, en la obra recientemente escrita para difundir dicho método, presenta como,

trabajo original, el estudio de tres alumnas, elegidas entre 24, todas niñas. En esos datos me fundaré para comparar lo hecho. Por lo que se refiera a tentativas, me los dará de gran valor, María Montessorí.

Por las explicaciones del libro, no se comprende si la señorita Hamaide hizo con todas sus discípulas el mismo estudio, o si se detuvo especialmente en las tres que presenta, por ser, como ella dice, las que ofrecen pruebas más evidentes de la bondad del método.

Voy a suponer que año por año, se hizo en la misma forma el estudio individual de todas las alumnas inscriptas en la clase de la señorita Hamaide. El resultado sería este:

Año	1917 – 22	biografías
“	1918 – 21	“
“	1919 - 20	“

Total63, todas pertenecientes a niñas.

En el archivo del Jardín de Infantes de Montevideo, figura 10 siguiente:

Año	1892- 114	biografías.
“	1893 - 139	“
“	1894 - 185	“
“	1895 - 200	“
“	1896 - 204	“
“	1897 - 201	“
“	1898 - 210	“
“	1899 - 259	“
“	1900 - 304	“

Total 1.816 biografías, pertenecientes a niñas y niños.

La doctora Montessori, después de considerar los distintos modelos de cartas biográficas que se han propuesto para estudiar la evolución física y mental de los anormales, expone uno de Seguin y otro de Sergi, con este comentario, que transcribo del libro original, para que no pierda nada de su expresivo significado:

“Ir secondo é quello proposto dal Sergi per le scuole comunali di Roma e stampato dal Comune (1889), con l’intenzione, non seguita mai

de practica, di introdurlo nelle scuole: é questo tuttavia il primo documento storico di un idea precorritrice di ventiani, e tempi in cui l'idea stessa dovera principiare a popolarizzarsi!”.

Basta que la doctora Montessori crea que la carta biográfica escolar, propuesta por Sergi, en el año 1889 con intención de ser llevada a la escuela es el primer documento histórico de una idea avanzada, que empezó a popularizarse veinte años después, para que consideremos conveniente que las biografías hechas en el Jardín de Infantes, desde 1892 hasta 1900, sean conocidas por tan eminente persona.²

Debo responder ahora, a una pregunta que adivino, ¿por qué suspendí ese trabajo al empezar el año 1901?

Habiendo tenido constancia durante nueve, no es de suponer que fuera por negligencia, ni por desengaño de la finalidad perseguida al iniciarlo.

La tabla presentada después de marcar un ascenso constante se corta bruscamente: eso significa que fue tan meditada la idea de darle término como lo había sido la de darle principio.

Para el estudio individual del niño, yo seguí un camino opuesto al que han seguido los filósofos, naturalistas o médicos, del que dan cuenta los trabajos realizados en Inglaterra, Francia, Italia, Alemania y Norte América. Ellos, a la luz de la ciencia, empezaron por observar, medida en mano. Yo, sin más guía que la del conocimiento general, empecé por juzgar a golpe de vista.

Algunos de ellos, como la doctora Montessori y el doctor Décroly, después de haber estudiado minuciosamente la función anormal, pasaron a buscar relaciones con el equilibrio de la vida. Sintiendo entonces, intensa simpatía por el niño sano, que juega y charla, entre

² En Setiembre de 1927 la doctora Montessori vino a América. Autorizada por el Consejo de Enseñanza pude entrevistarme con ella en Buenos Aires y presentarle esta exposición con los trabajos biográficos a que me refiero. María Montessori mostró extrañeza por que no se hubieran hecho conocer y se dispuso a considerarlas en Montevideo; pero algunas cuestiones surgidas entonces entre las colonias italianas de ambas orillas del Plata impidieron que pudiéramos oír aquí a la eminente maestra. (Nota en el original).

JARDIN DE INFANTES

MONTEVIDEO



BIOGRAFÍA N.º 2

5.º año Noviembre de 1899

Nombre del alumno Francisco

CONDICIONES FÍSICAS

Edad . . . 7 años
 Estatura . . . 1 mt 155
 Peso . . .
 Fuerza . . . 2 manos - 16
 Musculatura . . . Poco desarrollo
 Espalda . . . Ancho - 28 centis
 Pecho . . . " - 27 "
 Voz . . . De inflexiones melodiosas
 Cabeza . . . Circunf - 54 "
 Cabello . . . Castaño mate, lacio
 Cutis . . . Suave
 Color . . . Algo trigueño y sonrosado
 Ojos . . . Verdesos, grandes, pestañas oscuras, cejas escasas; mirada picaresca.
 Nariz . . . Algo gruesa y levantada.
 Labios . . . El superior algo saliente; finos, plegados con ironía.
 Dientes . . . De 1.º y 2.º dentición, blancos, algo irregulares.
 Enfermedad padecida durante el año . . . Ninguna
 Ascendientes . . . Orientales de origen alemán y español.
 Padre - Empleado público.

En la escuela, es el 4.º de su familia.

CONDICIONES INTELECTUALES

- ¿Tiene facilidad para leer? *Se manifestó en estos últimos meses.*
- ¿Escribir? *Muy poca.*
- ¿Dibujar? *Muy poca.*
- ¿Cantar? *Bastante.*
- ¿Para el cálculo? *Mucha.*
- ¿La geografía? *"*
- ¿Es observador? *Notable.*
- ¿Atento en clase? *Pocas veces.*
- ¿Cómo habla? *Con gracia y vivacidad. La idea le ilumina el semblante.*
- ¿Tiene gusto ó inclinación determinada? *Por el cálculo y la conversación jocosa.*
- ¿A qué se dedica en su casa? *A correr y saltar.*
- ¿Cuál es su acción en el juego libre? *Activa; á veces se impone, otras acepta.*

CONDICIONES MORALES

Es festivo, ocuente. Busca siempre doble sentido á la palabra. Se empeña en sostener el concepto que en este año han merecido las aptitudes recién reveladas. Cada paso hácia adelante despierta en él la concepción y el impulso de nuevas energías. Se conmueve fácilmente; una triste relación le arranca lágrimas.

Año de ingreso *1894*

Asistencia por

días de clase. *158*

N. de la biografía anterior

lágrimas y risas, enamorados de la gracia que no se pesa ni se mide, se hicieron maestros y fundaron establecimientos que poco tardaron en hacerse célebres: las “Case dei Bambini” de Roma y la Escuela de la calle Ermitage, de Bruselas.

Entretanto yo, al amparo de la autoridad escolar del Uruguay, que me había dado entera libertad para proceder, sintiendo la necesidad de ampliar con nuevos datos y más precisos, aquel trabajo mío, intenté una entrada en el terreno de la antropología. Formulé una carta que hice imprimir y la repartí a mis compañeras, quienes en colaboración conmigo, la llevaron en los años 1899 y 1900.

Al empezar el curso de 1901, pensé hacer un nuevo formulario; pero me detuvo la idea de que mi intromisión en el terreno de la ciencia, era audaz en demasía.

Esperando que los dueños de ese dominio, llegaran a la escuela, a traer noticias y pedir las, cerré el archivo, pensando: Los niños cuyos nombres figuran aquí tardarán poco en llevar sus actividades al seno de la sociedad. Mientras de mí dependa, yo los seguiré observando como hice hasta hoy, y es probable que un día pueda anotar alguna referencia de interés, con los resultados de esa observación. Por otra parte, el plan de ampliación que aquel año debía llegar a su término, exigía mi atención de una manera especial.

Si yo hubiera dispuesto de recursos que no estuvieron a mi alcance, los datos anotados serían más precisos; y el trabajo en general tendría menos defectos de los que tiene, si al idearlo y al hacerlo, hubiera contado con el consejo de alguna persona especializada en estudios científicos o filosóficos.

Con todas sus deficiencias, me decido a ofrecerlos a las autoridades escolares y a los maestros, en la seguridad de que, aparte del derecho que por ellos se puede invocar para dar al Uruguay la prioridad de su existencia, como estudios individuales hechos en la escuela, tienen algún valor para la psicología y antropología pedagógicas.

Hubiera querido presentar aquí, en proyección, para mayor facilidad en la formación del concepto, un modelo de esa carta de Sergi, de 1889, a que se refiere la doctora Montessori; otro, repartido en las escuelas

públicas de Bolonia; un informe trimestral, modelo Décroly y que se remite a los padres; y después los dos tipos del Jardín de Infantes, entresacando alguna de las biografías existentes desde 1892 hasta 1898 y otra de las que pertenecen a los años 1899-1900; pero las circunstancias han impedido que lo hiciera en esa forma. Debo, pues, molestar algo más la atención, reseñando rápidamente.

- El modelo Sergi se divide en dos partes: una se destina al examen físico; la otra al psíquico. A su vez estas partes tienen dos columnas, una para llenar cuando el niño ingresa; otra cuando sale de la escuela.

- El modelo repartido en las escuelas públicas de Bolonia, lleva membrete con estas cifras: 191, lo cual significa que su existencia no es anterior a 1910. Dicho modelo tiene los datos en blanco, por cuyo motivo no consta cuál es la forma en que se lleva; está inspirado en el de Sergi, a que acabo de referirme; pero destina al médico la mayor parte del trabajo. Al maestro le corresponden datos como estos: Progreso de la enseñanza. Conducta y carácter en la escuela. Observaciones especiales, lo que puede ser amplio, si se quiere.

El modelo Décroly, repartido en Bruselas, lleva membrete de 1923. De este se ofrecen datos pertenecientes a un niño llamado Félix.

Tengo la satisfacción de declarar que en nada desmerecen, al lado de esas, las biografías antiguas del Jardín de Infantes de Montevideo; y que las de 1899 y 1900, tienen la orientación analítica que se señala en ellas, sin perder del todo el carácter sintético de las que pertenecen al período de 1892-1898. La más pobre, de estas, al ser leída, presenta a nuestra imaginación, una figura viva. A pesar de parecerse más a una silueta que a un retrato, esbozan la intención de marcar caracteres de orden antropométrico.

Yo no he encontrado en esas tablas modernas, datos como estos que vaya entresacar del archivo del Jardín, pasando por él rápidamente:

Año 1892 - Clase P, a cargo de la señorita Bernardina Mariño - Niños de tres años de edad. - Biografía N.º 15 (Niña).

“Hace poco, fue necesario dejar a una niña en la clase, cuando salíamos al patio, porque no podía moverse a consecuencia de una quemadura; la

Corina
1897 (Clase 1^{ra} N.º 1)

Algo más robustecida y con un color en las mejillas que solo puede existir en mejores condiciones de la sangre, conserva la expresión que ya la distinguía a los tres años.

Las buenas aptitudes de que está adornada, desenvolviéndose en armonía, hacen de ella una de las mejores discípulas de la clase. Atenta, observadora y de exacto raciocinio, pocas veces deja de ser la primera en resolver lo que se expone como cuestión. No halla mientras abriga dudas de lo que va a decir; en su mente se forma un proceso rápido; durante el cual mantiene los labios plegados, unidos con fuerza y la mirada fija; pero apenas se convence de la verdad de su juicio, cambia esta expresión por la placidez que le es peculiar y emite con calma su opinión.

No se distingue en el trabajo manual; le agrada sin embargo; se contrae a él, pero sus obras no son tan concluidas como ella las concibe y desea; en el dibujo le falta pulso; no consigue la corrección que distingue a otras compañeras; eso le causa alguna contrariedad, pero no le produce desahucio. Sabe que no pretendemos que se imponga a sus fuerzas y con nuestra satisfacción se siente contenta.

Tomada del cuaderno de Biografías Escolares año 1898. Propiedad del Museo de Enriqueta Compte y Riqué, Jardín de Infantes n.º 213. CEIP.

traían y llevaban en brazos, de su casa, porque lloraba por venir. Se pidió una compañera para la enfermita; ella se ofreció y cumplió como tal, su cometido”. Para que no se dude de que la niña hizo el sacrificio de la hora de recreo, véase lo que otro párrafo dice de la misma: “en las horas de recreo, ella organiza una clase y apropiándose nuestras acciones y palabras, la dirige con cantos y marchas”.

Los datos que acabo de presentar, pertenecen a las más tiernas plantitas del almáximo formado al fundarse la institución. Hubo ahí, naturalezas tímidas, decididas, voluntariosas, iracundas, apáticas, entusiastas, modestas, vanidosas; pero todas limaron sus asperezas fácilmente.

Pasando al 2º año, se ve que un año más de vida sin educación, hace la planta más rústica; que abundan más los caracteres violentos; que cuesta más templarlos, aunque se consigue.

Elijo una al acaso de la clase 2ª, a cargo de la señorita Primitiva García. - Niños de cuatro años. Biografía N° 6 (Niña). “Tenía hábitos malos que disimulaba con obstinación. La calle había sido su escuela y la inmoralidad no había tardado en viciar su naturaleza. Pegaba, hablaba impropriamente y mal. Escuchaba nuestras observaciones, callada, no de vergüenza, sino por cerrarnos el camino para conseguir algo de ella. Su capricho la hacía oponerse con la fuerza a nuestra resolución, haciéndolo con violencia, cuando la queríamos separar de sus compañeros”. Más adelante dice: “Su cambio de carácter empezó cuando le oímos decir, hablando con el que estaba a su lado: ¡Me voy contenta, porque fui buena todo el día!”.

De la clase 3ª a cargo de la señorita Angelina García. - Niños de 5 años. Biografía N° 4 (Varón). “Amigo de hacer justicia por su mano, pero tratando siempre de disimular la acción bajo una aparente calma, si bien los ojos lo delataban y al fin concluía por confesar, aunque alegando tener razón. Muy poco cariño demostraba a sus trabajitos. Si se le rompían, contestaba: - ¡No me importa! - Y muchas veces, al llegar el momento de repartir los trabajos que llevan el sábado, de regalo a las familias, se rehusaba a aceptarlos, diciendo que prefería dejarlos en la escuela porque en su casa se los rompían... Al oír que iba a perder nuestro cariño, solía decir que no le importaba; viendo aparentemente real nuestra indiferencia, venía después de largo rato a complacernos. Hoy no se hace esperar su confesión y no da muchos motivos de queja”.

Pasando a la 4ª clase de ese año 1892. - (Niños de 6 años, a cargo de la señorita Leonor Hourticou), transcribo de la biografía N° 5 (Varón). “No poseía ni cultura en sus actos, ni respeto a sus compañeros. Siempre dispuesto a las luchas físicas, como si su robusta naturaleza necesitara emplear sus fuerzas y actividades, quería hacer su voluntad, imponiéndola. Parecía que encontraba placer en mortificar a todos; así teniendo mucha inteligencia, no la empleaba más que para el mal. Sus facultades mentales están muy desarrolladas, habiendo modificado mucho sus maneras y proceder”.

Los párrafos que acabo de entresacar de las 114 biografías hechas en el año 1892, a pesar de que no se refieren más que a detalles de orden moral, creo que marcan rasgos característicos individuales y líneas de un procedimiento de enseñanza libre, con tanto colorido por lo menos, como el que tienen o pueden tener esas biografías recientemente hechas en las escuelas de nueva orientación del continente europeo.

No se crea que en esas biografías hay referencias de ese género solamente; pero ellas solas las caracterizan aún hoy, como originales. Todas ofrecen datos relativos a lo físico y a lo intelectual. Téngase en cuenta, como lo dije antes, que las biografías del primer tipo del Jardín de Infantes, son sintéticas; relatan impresiones de la vida, en su función completa; no descomponen, aunque analicen.

Sin embargo, a pesar de que desde 1892 hasta 1898, no usamos ni siquiera el metro, para tomar medidas, no es mucha la diferencia de precisión que puede observarse entre lo que es más característico de cada niño, comparando las anotaciones al vuelo que nosotras hicimos, con las que se obtienen hoy, de preguntas concisas.

Voy a probar estas afirmaciones, transcribiendo líneas o tomando datos de los tres únicos niños normales europeos, que pueden sernos conocidos: Félix, Augusta y Elena.

Respecto a Félix, por lo que se refiere a la parte orgánica, solo figura esto:

Estado físico: Me parece bueno.

De Augusta, examinada con mucha minuciosidad, en lo intelectual y moral, de quien se muestran trabajos en prueba de que las aptitudes

sobresalientes han seguido una evolución regular (esta niña al ser examinada por los “test” Binet, cuando ingresa a la escuela, demuestra una superioridad mental de 2 años y siempre la conserva); por lo que al físico se refiere, no tiene ningún dato.

Respecto a Elena, cuyas condiciones intelectuales son semejantes a las de Augusta, aparece la referencia de un interesante cambio de carácter. Los datos relativos a su condición física, son, al ingreso: Edad, 8 años y 3 meses; talla, mts. 1,21; peso, kgs. 24,3.

Las antiguas biografías nuestras de 1892, refiriéndose a este punto, dicen, por ejemplo: “Estatura pequeña para su edad, pero es bien proporcionada; algo delicada”. “Hubiéramos querido dar a su carácter la agitación que es propia de los niños sanos”. “Es muy bien formada; tiene el desarrollo físico necesario a su edad; su conjunto es simpático”. “Tiene la apariencia de un niño de brazos, a pesar de su buen desarrollo”. “Tez blanca y pálida. Tiene un aspecto triste y enfermizo. Parece que padeciera continuo cansancio, pues prefiere siempre estar sentada”.

Para causar la menor fatiga posible, suprimo las referencias de orden intelectual. He hecho el sacrificio de destruir esas biografías, que tienen su primer valor, en el conjunto de la referencia. Ellas tratan de presentar la relación natural que suele existir entre un carácter apático, una tez pálida y un aspecto enfermizo; una fuerte musculatura, a veces, con una actitud pacífica, a fuerza de satisfacción; otras, con el gesto provocativo; el tipo pequeño, ya con la vida sin sosiego, ya con la debilidad tímida; la inteligencia viva, en ocasiones con la noble sinceridad y el altruismo; otras, con la solapada hipocresía.

Dice la doctora Montessori en su “Antropología Pedagógica”: “No existiendo todavía la historia biográfica completa de un niño normal, yo presento aquí la de un niño idiota, sacado del gran Hospicio para Deficientes, de París. Tal historia es interesante, porque se refiere a la aplicación del método Seguin, iniciador de las orientaciones antropológicas de la Pedagogía; pero sería más interesante poder ofrecer la historia completa de un hombre normal o de un niño extraviado, redimido por la educación. Para eso ¡esperemos el porvenir!”.

Comentando las tentativas que cree iniciadas, veinte años después de haber esbozado Sergi la carta biográfica a que hice referencia, dice

ideando lo que pueden llegar a ser y de acuerdo con palabras del mismo Sergi, lo que sigue, que significa una apología de las muestras:

Que la carta escolar debería formarse con uniformidad científica de método, a fin de hacer armónicas todas las investigaciones; que día ha de llegar en que se celebren Congresos Pedagógicos internacionales, para establecer un tipo único de carta biográfica, adaptable a los diversos tipos de escuela, uniformando la técnica de la medida antropológica; pero que antes de llegar a esto, deben hacerse varias tentativas y experiencias.

“La verdadera ciencia social -dice- deberá fundarse en el estudio del individuo en vía de formación; porque el número enorme de observaciones que puedan recogerse en la escuela, revelará el nuevo camino biológico social, con que se forma la actividad que debe llevar al progreso del hombre y de la sociedad”.

“La medicina y la ciencia biológica, tuvieron una nueva era, de rapidísimo progreso, cuando el microscopio permitió el estudio de la histología y de la bacteriología. Pues bien: las investigaciones individuales, constituyen la histología y la bacteriología en la ciencia social”.

En las opiniones así expresadas por la eminente médica-maestra, me apoyo para pedir a las autoridades escolares, que ofrezcan a consideración de la doctora Montessori y del doctor Décroly, los datos acumulados durante nueve años en el Jardín de Infantes, con el resultado de la observación posterior.

Si así se resolviera, yo me atrevería a plantear algunas cuestiones para ser sometidas a juicio de tan notables personas, sin que esto signifique, en manera alguna, que pretenda colocarme a su altura en el estrado del saber que ellos ocupan. Me atrevería, porque creo que el trabajo consecuente, proceda de quien proceda, da siempre frutos dignos de estima y que deben forzosamente tenerla, los que resultan del estudio individual hecho durante 34 años en la Escuela Libre del Uruguay, que en honor a uno de los tres grandes predicadores de doctrina pedagógica, lleva y quiere conservar, el simbólico nombre de Jardín.

· PROGRAMA PARA LOS JARDINES DE INFANTES DE LA REPÚBLICA ORIENTAL DEL URUGUAY¹ ·

Año 1892

1ª Clase **Niños de 3 a 4 años**

Educación

1º. - Trátase de conseguir armónica potencia muscular; ejercítese en lo pertinente y posible, a la par que la derecha, la mano izquierda; evítese todo vicio de posición y respiración; comiéntese a habitar a la carrera, al salto y a trepar, enseñando el peligro a la vez; cuídese de lograr la mirada serena y la cabeza erguida, buen color en la tez y energía en la acción, orden en la colectividad, pero espontaneidad en la actitud individual. Por todos los medios posibles, purifíquese el aire de la sala de clase y cuídese la potabilidad del agua. Corríjanse los defectos de la voz en cuanto dependa de la acción educadora; hágase decir clara y castiza la dicción, armoniosa la frase.

2º. - Procúrese el armónico e íntegro desarrollo de los sentidos; de sus respectivos órganos y aptitudes. Cuídese no solo de procurar las condiciones higiénicas y curativas en lo posible, sino también de hacerlas conocer y buscar por el mismo niño; el aseo corporal en esta parte ha de formar un hábito cuya satisfacción se procure sin el concurso de nadie en cuanto pueda. Que el mismo niño comprenda la función de cada sentido.

¹ Tomado de Compte y Riqué, Enriqueta. *Estudio y Trabajo*, Montevideo, 1933.

3º. - La conciencia psíquica solo debe trabajar en la apreciación de hechos que procedan directamente del exterior; si algún trabajo interno es conocido por el niño no se pierda la ocasión de conducir al estudio del propio ser, pero no se obligue ese ejercicio.

4º. - Hágase trabajar la inteligencia presentando notables los contrastes, sin que falte después el intermediario, para conducir al conocimiento de la unidad que rige el universo, sin exigir aún ideas determinadas al respecto. Preséntense siempre las cosas como un todo, pásese al análisis en la observación y a la síntesis en la construcción.

5º. - Trátase de conseguir tenacidad en la memoria, sin violencia, para palabras, hechos y condiciones de los objetos, evitándola en frases que no sean de forma adoptada por el uso como locución o de canciones previamente interpretadas. En la parte imaginativa, al estimular la vivacidad natural, opóngase la maestra a esa tendencia que lleva los recuerdos al dominio de la fantasía para falsear las ideas y pervertir la naturaleza de las creaciones, influyendo perniciosamente en los sentimientos.

6º. - Consígase amor a los semejantes, sin despertar en ninguna forma rencor a nadie. El extranjero no debe ser distinguido aún. Que el niño gradúe por la gratitud el cariño, sintiéndolo mayor por los padres, maestros y compañeros, pero que nadie deje de inspirárselo. El sentimiento en esta manifestación ya debe llegar al animal y a la planta, distinguidos como seres vivientes. Estimúlese el de compañerismo, haciendo espontánea la oferta de las propias fuerzas en beneficio ajeno; el de lo bello admirando la naturaleza y apreciando la armonía de las formas, colores y sonidos conocidos. La patria no debe tener más extensión que el hogar y la escuela: háganse querer debidamente. Nómbrase a Dios en los momentos de admiración por una de sus obras. Se excluye en absoluto todo premio o castigo que no resulte directa o indirectamente, natural consecuencia del hecho. La conciencia moral del niño, o sea el sentimiento del bien, ha de ser ya desde esta edad “delator, juez y verdugo”.

7º. - Sométase la voluntad a la acción del criterio alcanzado por el niño y de los sentimientos educados. Nunca imponga la maestra disposiciones de cuya utilidad el niño no pueda darse cuenta, sin pedir la sumisión como prueba de cariño y respeto: solo a esa fuerza ha de ceder la obediencia.

8º. - Diríjanse desde ahora los trabajos de la fantasía de un modo sistemático, con el recurso de las ideas comprendidas en el programa de esta clase.

9º. - Con esmero e insistencia, fórmense todos los hábitos que hayan de ser de la vida futura del niño, no olvidando que en esta clase ninguno hay que cueste adquirir; vélese especialmente por los de aseo, prolijidad, orden, economía, respeto a la propiedad ajena, veracidad, obediencia a los superiores, cortesía, suavidad y delicadeza en el lenguaje, prudencia.

Instrucción

1º. - Forma. - Esfera, cubo, cilindro y prisma rectangular- Superficies planas y curvas- Vértices y aristas- Cuadrado. – Importa solo la idea: el nombre geométrico se dará cuando se comprenda que la claridad del conocimiento lo reclama y el desarrollo de la memoria lo permite. – Hágase buscar semejanzas entre esas formas y las comunes irregulares.

2º.- Color. - Rojo, amarillo, azul, verde, blanco y negro, siempre asociándolos al cuerpo- Sombra y luz- Los demás colores, aun el violado y el naranja, todos los matices, se harán clasificar por semejanza con los colores citados, sin darles más nombre obligado que el que los mismos niños den por la aproximación que reconozcan.

3º. - Movimiento y dirección. - Distinguir aquel del reposo.- Ligero, lento- Subir, bajar, girar, rodar y deslizarse- Ocultarse y aparecer- Ir y venir- Si es posible, en casos notables distíngase el activo del pasivo, preparando la observación sobre las diferencias entre el ser viviente y el inanimado.

4º. - Posición. - Arriba, abajo; delante, detrás; cerca y lejos- Costados: derecha e izquierda- Medio- Conocimiento de la distribución del edificio y de los objetos principales que haya en él.

5º. - Tamaño. - Grande, chico.- Muy grande, muy chico- Comparación entre los objetos del establecimiento que ofrezcan diferencia notable. – Uso de los diminutivos y aumentativos para nombres de cosas comunes.

6º. - Número. - Contar hasta cinco toda clase de objetos, haciendo distinguir con las expresiones de “más de cinco” y “mucho más de cinco” todo número que le exceda en valor- Apreciar el de cada uno de los números concebidos en su relación de mayor o menor que otro. – Sumas y restas mentales de 1 y 2 unidades, siempre entre los cinco primeros números.

7º. - Sonido. - Ruidoso y musical- Fuerte y débil- Grave y agudo- Metálico y sordo- Largo y corto.

8º. - Calor. - Aplicación de los términos: caliente, frío y templado- Conocimiento de los principales efectos del calor vivo y del frío intenso- Llama: manera de producirla y de extinguirla- Calor animal- Vestidos y pieles.

9º. - Peso. - Uso de las voces pesado y liviano; muy pesado y muy liviano - Hacer notar la relación entre el peso y la fuerza muscular - Comparar el de los objetos y la de los niños siempre que sea posible y se ofrezca una notable diferencia.

10º. - Estructura. - Suavidad, aspereza, consistencia - Transparencia y opacidad - Estado sólido y líquido, plástico y arenoso; fragilidad.

11º. - Tiempo. - Día y noche - Pasado, con idea de más o menos remoto, y sin determinación precisa. Futuro indefinido - Ayer, mañana, concebidos, aquel principalmente en su fin, este en su principio - Idea de la vida en sus períodos de infancia, juventud y vejez. Muerte como resultado artificial.

12º. - Objetos. - Conocer por las propiedades citadas la naturaleza y procedencia de los más comunes, distinguiendo el animado del inanimado y en la esfera de conocimientos que alcance la edad, el natural del artificial - Usos - Manera de obtenerlos. - Sin fijar un límite a esta parte, pues que nunca debe dejarse sin satisfacer la pregunta de un niño y bien puede la inteligencia provocada salvar los de un programa regular, hágase fijar la atención principalmente en los siguientes: madera, hierro, piedra, lana, vidrio, hueso, papel, cartón, paja, tierra, arena, agua, vino, frutas, árboles, flores y animales que puedan ver con frecuencia.

Unidad de conocimientos. - Es necesario conseguir la natural entre las ideas detalladas - Cuantas cita el programa nunca deben buscarse aisladas del cuerpo, sino unidas en él con gradual complicación: él ha de ser siempre punto de partida para la observación; varíese esta como sea posible en lugar y tiempo - Relaciónese el número con el tamaño por la cantidad; la posición con el movimiento por la dirección; este con el número por la velocidad; con la cantidad el peso; con el calor las propiedades que distinguen la materia, y entre ellas con el sonido las que son causa de su mayor o menor duración o intensidad.

Medios

Uso del 1º, 2º, 3º y 4º don en la medida determinada por las ideas del programa.

Planchitas cuadradas.
Listones y palitos hasta 5 para cada niño.
Plegar cuadrados de papel.
Festón simple.
Tejido sencillo y ancho.

Estudio y trabajo

Modelado de la esfera, cilindro y formas comunes sencillas derivadas de ellos.

Modelar arena.
Enfilar cuentas.
Juegos sistemáticos y libres.

Conversaciones y cuentos, nunca sobre asuntos históricos de motivos políticos, ni biografías de guerreros, ni fábulas, ni figuras fantásticas en forma alguna.

Cantos sencillos y cortos.
Cultivo; cuidado de animales.
Arreglo de la sala de trabajo.
Paseos.

2ª Clase

Niños de 4 a 5 años Educación

1º. - Continúese dirigiendo como se empieza en la clase anterior, el desarrollo íntegro del individuo, prestando atención debida a cada una de las aptitudes allí indicadas. - El criterio de la maestra debe determinar esta parte del programa, por ser imposible perfilar en él la naturaleza en sus complicadas relaciones físico-mentales, tanto más cuanto más desarrollo normal se suponga. - Dése más habilidad a las manos, más seguridad a la acción y elegancia a los movimientos.

2º. - Consígase más claridad y compleja percepción de las impresiones recibidas por los sentidos de la vista y oído especialmente, haciendo ya fijar la atención entre la apariencia y la realidad en cuanto depende de la acción engañosa de efectos que aprecian los sentidos y la razón desmiente, para casos como la pequeñez de un objeto lejano, la forma cilíndrica del cubo en cierto modo de revolución, la proximidad del fondo del agua y fenómenos análogos, que aun no pudiendo ser descubiertos en sus causas, necesitan ser observados en sus efectos para que por lo comunes no arraiguen en el alma la persuasión de certeza, que forma después espíritus rutinarios y refractarios a la verdad.

3º. - La conciencia psíquica debe ser atendida como en la clase anterior.

4º. - Condúzcase con suave progresión al conocimiento de verdades universales; acentúese más el método que hace hallar unidad entre todo lo creado; así no determinando aún la inducción y la deducción, se preparan, sin embargo. - Comiéntese a ordenar el análisis y del mismo modo la síntesis.

5º. - Sujétese la memoria a ejercicios progresivos, siempre para la imagen, la palabra y el hecho. - El vocabulario ya debe ser suficiente para todas las relaciones de la vida del niño, relativamente rico y correcto.

6º. - Dése más desarrollo a todos los sentimientos atendidos en la clase anterior, tratando de que no perviertan su naturaleza con extremos viciosos. - No se quiera conseguir más de lo que en el orden natural

corresponde a la edad. - Desde que no es propio aún el conocimiento de la división política, júzguese inadecuado distinguir la patria; trabájese en el fondo de los sentimientos y húyase de la ampulosidad de términos que conduce la educación a un fin contrario del verdadero. - El afecto natural a todo lo que se liga por algún tiempo a la vida, debe ir extendiéndose y concretándose a la vez, pasando del hogar y la escuela al banco de clase y al objeto de propiedad; la patria, de cuya extensión y valor solo los años dan idea, así llegará a su tiempo en la mente del niño, querida, y mucho, sin alardes ostentosos, ni rencores indignos de la pureza de un sentimiento. - Nunca se tolere la lucha como ejercicio de valor, pero anímese para la resistencia, aplaudiendo al que se defiende o defiende, y humillando al que ataca. - Comiéncese, sin embargo, a dominar los primeros impulsos, para someter un hecho al juicio de la maestra; evítese que el niño agraviado pretenda hacer justicia por sí mismo. - Nunca se destruya o mate a su vista y si se hace necesario para un hormiguero o animal dañino, exprese el sentimiento vencido por la necesidad; procédase de la misma manera si ese ofrece una conversación sobre la matanza de los que nos alimentan diariamente. - Si la destrucción afecta a un objeto, reconózcase primero que se da lugar a una mejora, que el material no se ha de perder y que puede ayudar a la obra nueva. - A medida que la belleza de las obras naturales sea más sentida, la idea de Dios se desarrollará, y en las canciones ya puede serle elevada una acción de gracia y una plegaria. - No se descuide ninguno de los hábitos necesariamente adquiridos desde la clase anterior.

7°. - Dése firmeza a la voluntad en lucha con tropiezos, pero hágase ceder ante lo que la razón juzgue imposible o insensato.

8°. - Vayan suprimiéndose las copias después de los primeros modelos, exigiendo trabajos de invención.

Instrucción

1°. - Forma. - Cono. - Rectángulo. - Triángulo general. - Triángulo rectángulo isósceles. - Línea recta y curva. - Ángulo agudo, obtuso y recto. - De la misma manera que en la clase anterior, no se dé el nombre geométrico más que cuando se crea necesario; basta que el niño reconozca la forma y la distinga sin error entre otras, que sepa dar explicación de sus condiciones y que encuentre en cuanto lo rodea semejanza con el

tipo regular, es decir, que considere todas las formas irregulares derivadas de las geométricas que le son conocidas.

2º. - Color. - Matices definidos de los colores citados en la clase anterior, como celeste, azul marino, rosa, crema; no se obligue a distinguir diferencias poco notables; sin embargo, háganse ejercicios al respecto para graduar la educación de la vista en ese sentido. - Agréguese el conocimiento de algunos irregulares que llevan nombre de sustancias comunes por la doble observación que motivan, como gris plomo y chocolate. - Los demás clasifíquense lo mismo que los tintes y sombras, según la semejanza que se les note con los distinguidos.

3º. - Movimiento. - Distinguir ya claramente activo del pasivo. - Reconózcase la existencia de la fuerza. - Caer y arrojarse. - Volar, nadar, andar, correr y saltar en sus diferencias. Distinguir en los animales el paso, el trote, galope y carrera. Llámese la atención sobre la fuerza del agua y del viento; el aire debe aparecer como cuerpo sensible a un sentido.

4º. - Posición y lugar. - Vertical, horizontal e inclinada, en el espacio y en un plano. - Posiciones de la persona. - Posiciones de los animales. - Detallar la de los objetos del establecimiento. - Extensión y dirección de la calle que pase por el frente. - Plazas y edificios públicos cercanos. - Descripción del camino más directo para ir de la casa a la escuela y viceversa. - Conocimiento de algunos parajes principales de la ciudad o pueblo y sus alrededores, como del tranvía si lo hay que lleva hasta ellos. - Este y Oeste.

5º. - Tamaño. - La comparación ha de ser más perfecta, haciendo gradualmente menores las diferencias comparadas. Tómense unidades de medida convencionales entre los niños y mézase prácticamente con ellas; mentalmente, para dobles dimensiones aproximadas. - Compra y venta por tamaño. - Preséntese la moneda como medio convencional para medir valor.

6º. - Número. - Hágase alcanzar la idea hasta 50. - Háganse mentalmente, en lo posible, las cuatro operaciones con los números comprendidos.- Dése la idea de quebrado hasta $\frac{1}{8}$ partiendo de la división sucesiva en dos, y con las fracciones conocidas opérese también de un modo completo.

7º. - Sonido. - Distinguir el producido por distintos objetos y animales.

8°. - Calor. - Hágase comparar el de diversas materias en estado normal. - Apréciase la distinta conductibilidad de algunas. - Conózcanse los cambios de estado del agua y la fusión de varias sustancias. - Cocción.

9°. - Peso. - Estabilidad de los cuerpos según su forma y posición con relación al peso de las partes en casos muy prácticos. - Compra y venta por peso, presentando la moneda en la forma indicada antes. - Uso de la balanza con unidades convencionales entre los niños.

10°. - Estructura. - Fibrosa, granular y laminar. - Maleabilidad y ductilidad.

11°. - Tiempo. - Más completas las ideas de la clase anterior; división del día en períodos de mañana y tarde; crepúsculo vespertino. - Idea de la duración de una semana; nombre de los días.

12°. - Objetos. - Las ideas determinadas en el programa, al extenderse, han llegado, buscando su natural unidad, al objeto de una manera necesaria; ensanchado así el campo de observación, se hace obligada la división en naturales y artificiales; conocido ya el estado de los cuerpos, pueden dividirse en sólidos, -líquidos y gaseosos. - Háganse ordenar de cuantos modos sea posible y determinar cada vez más minuciosamente las propiedades.

Relaciones. - Las preparadas en la clase anterior aquí deben ser bien sensibles; en el curso del programa se puede notar el enlace íntimo que comienza a manifestarse entre algunas, tanto que tienden a confundirse; nótese que todas van perdiéndose en el objeto, verdadero punto convergente de las ideas que en la práctica de enseñanza de él deben partir.

Medios

Los mismos de la clase anterior en progresión.

Comiéntese a usar el 6° don.

Agréguese a la planchita cuadrada, la de triángulo rectangular isósceles.

Háganse trabajos en sociedad.

Dése principio al dibujo en papel y con lápiz. Costura en cartón.
Costura en cartón.

3ª Clase

Niños de 5 a 6 años Educación

1º. - En armónico desarrollo siempre se han de continuar atendiendo todas las aptitudes físicas con relación a lo que sea propio de la edad; téngase en cuenta que los cuidados higiénicos, para casos generales han de ir gradualmente siendo hábitos, y en los especiales, procedimientos propios del niño, resultado de su criterio sobre los hechos en relación con los conocimientos que va adquiriendo. - No se olvide nunca que la acción educadora puede ser también curativa, pero que va dejando de serlo en la misma progresión con que el niño se forma hombre.

2º. - Amplíese el campo de observación del modo aconsejado para la clase anterior respecto a los sentidos; acostúmbrese a detener la observación sobre un fenómeno mientras necesite ser observado, aun cuando otro nuevo la provoque.

3º. - Hágase ya dar cuenta del hecho interno de la propia reflexión.

4º. - Para los trabajos de la inteligencia, como para los de toda facultad, no hay que olvidar ni por un momento cuanto desde la primera clase se recomienda; es preciso caracterizar cuanto vagamente allí se bosqueja y hacer aparecer siempre como derivación de lo conocido, insensiblemente, todo lo que más tarde haya de tener carácter independiente. - Determinense ya sencillos casos de inducción y deducción; háganse ordenar en disertación metódica, las ideas adquiridas en la observación, y de la misma manera, los trabajos necesarios para una reconstrucción. - La idea vaga del propio ser y la de Dios, motivarán todos los esfuerzos de abstracción y se cuidará de no hacerlos excesivos.

5º. - El lenguaje, suficiente en la clase anterior, debe ir enriqueciéndose en número de palabras y variedades de construcción. - El recuerdo de

cuadros y hechos se ha de probar en descripciones orales, ordenadas y detalladas.

6º. - Todos los sentimientos se continuarán atendiendo -en su natural desarrollo. - Como los conocimientos de esta edad no alcanzan aún a la frontera territorial, la idea de patria es imposible; el amor que le pertenece, sin embargo, ha de ir engrandeciéndose, pasando a la ciudad o pueblo, comprendido ya como distinto de otros cercanos; sin dejar de querer a aquellos, puede sentirse por la población natal, preferencia que a su debido tiempo se extenderá al territorio regido por las mismas leyes. - Comprendidas en mayor número y de un modo más perfecto las obras de Dios, natural es que la admiración de que nace el sentimiento religioso se haga sentir más profunda.

7º. - Dando mayor energía a la volición, cuídese de evitar un carácter terco.

8º. - Atiéndase ya la fantasía en creaciones de ingenio. La invención en esa forma debe responder siempre a un fin de necesidad, utilidad o progreso; nunca, ni como juego, para usufructuar en beneficio propio el derecho ajeno.

Instrucción

1º. - Forma. - Poliedros regulares. - Pirámide. - Triángulo equilátero, rectángulo escaleno y obtusángulo isósceles. - Rombo. - Ténganse en cuenta las advertencias hechas en las clases anteriores. - Ayúdese a encontrar las propiedades geométricas de las figuras citadas -siempre que se ofrezca oportunidad. - Que a ángulos iguales en un mismo triángulo se oponen lados iguales, que cada uno de los de un equilátero tiene por valor la sexta parte de la circunferencia y otras verdades semejantes, es muy fácil que el mismo niño educado convenientemente lo descubra; no se deje entonces de afirmar la inducción de modo que declare sencilla y propiamente su universalidad.

2º. - Color. - Mayor número de matices conocidos en sus nombres y formación, con la mutua armonía. - Conocimiento del violado y naranja, de los terciarios y más irregulares.

3º. - Movimiento. - Uniforme, acelerado, retardado. Llámese la atención sobre el péndulo del reloj, preparando la idea de medida en el día.

4º. - Posición y lugar. - Perpendicular, oblicua, paralela convergente y divergente. - Accidentes del suelo que rodee la población en sus nombres generales y locales, con conocimiento de la respectiva posición. - Norte y Sur. - Calles principales de la localidad, dirección y posición; trenes que las recorren. Sistema de numeración local y su necesidad. - Cartas: modo de dirigir las. - Medios de locomoción: ferrocarril, vapores, botes. Dirección del viento, conocida por medios comunes y por la veleta.

5º. - Tamaño. - Hágase comprender la necesidad de que haya unidades de medida admitidas por todo el mundo, y en consecuencia cámbiense las usadas entre los niños por las empleadas en el comercio; úsense: la vara, el metro, la yarda, la cuarta y el decímetro; mídase todo el establecimiento. - Para volúmenes, empléense la cuarta y el litro.

6º. - Número. - Contar hasta 100. - Cálculos mentales con las cuatro operaciones. - Háganse apreciar fracciones menores que 118; opérese con ellas y háganse reducciones.

7º. - Sonido. - Recordar armonías fáciles. - Imitar sonidos musicales.

8º. - Calor. - Más detallado conocimiento de lo indicado en las clases anteriores. - El frío como falta de calor. - Sencillos casos de dilatabilidad. - Modos prácticos de impedir o favorecer la irradiación del calor. - Uso del termómetro.

9º. - Peso. - Ampliación del programa anterior. - Uso de la libra y del kilogramo en la balanza.

10º. - Estructura. - Conocida ya en sus variedades, solo resta conservar la atención de modo que las ideas se afirmen al encontrar nuevas relaciones.

11º. - Tiempo. - Duración de un mes. - Verano e invierno, en sus condiciones, aún no en su duración. - Horas: conocerlas en el reloj. - Idea de la muerte como hecho natural.

12º. - Objetos. - Al llegar a esta clase el niño ha investigado ya todo el mundo que lo rodea, tal como sus sentidos se lo permiten; ha llegado el momento de pasar más allá del horizonte; la curiosidad debe estar excitada por ese desconocido; auméntese el número de objetos con algunos que no puedan ser directamente observados, pero ante todo trátase de ordenar los conocimientos, porque en esta clase termina, como se ve, el curso de ideas sencillas; todas exigen ya nombre de ciencia y en esa forma muchas se presentarán al niño en la clase siguiente; es necesario que no lo sorprendan como nuevas, sino que las reconozca como algo que ha progresado con él.

Relaciones. - Ya quedan establecidas, como se ha dicho, por el curso de las clases anteriores, pero en esta no se olvide nunca que han de engrandecerse preparando un cambio de forma para los conocimientos.

Medios

Los mismos de la clase anterior, con más aplicaciones.
Uso del 5º don y de todas las planchitas.

4ª Clase

Niños de 6 a 7 años **Educación**

No es preciso determinar ya las aptitudes que han de ser desenvueltas, habiéndose hecho con preferencia hasta aquí desde la clase primera, donde todas han de ser atendidas con el mayor cuidado.

- Ninguna se abandone: vélese siempre por la integridad del individuo y estimúlese la vocación que al llegar a esta clase puede haberse revelado.
- Búsquese ayuda en la familia por todos los medios posibles y piénsese que el programa de conocimientos, al ampliarse, irá, cada vez más, haciendo difícil la atención completa de las aptitudes con la detención merecida hasta aquí.

Disciplínese, como es necesario, para la reglamentación escolar que se prepara, pero no se quiera conseguir una clase mecánica en sus movimientos. - La espontaneidad en el orden es la condición natural de todo individuo bien educado, donde quiera que se agite. - Hágase de la

escuela que en esta clase se bosqueja, un mundo donde no perturben encontrados intereses, en donde el sacrificio de los propios se haga noblemente y con sensatez por los ajenos. - En el curso de una lección, trátase de que todas las miradas estén fijas en un punto y todos los oídos atentos a la misma voz, porque el alma atraída se sienta suspensa a lo que la ilumina; en los momentos de descanso, que no se produzca confusión porque se sienta desagrado por ella; pero nunca se consiga artificial el silencio que, obtenido por fuerza, impone y con naturalidad, conmueve.

En esta clase, con la escuela que impone formalmente el régimen social, se presenta al niño la idea del territorio en que ha nacido: ya puede querer a su patria.

Instrucción

Las materias quedan determinadas sin ninguna solución, de la manera siguiente:

Forma Tamaño Número Posición Dirección	}	Matemática	{	Geometría Aritmética
Color Movimiento Dirección Sonido Calor Peso Estructura Tiempo Objetos	}	Física Ciencias naturales Industria	{	Anatomía Fisiología Zoología Botánica Mineralogía
Objetos Lugar Tiempo	}	Geografía Historia		

La educación adquirida en todas las aptitudes físicas y mentales con ayuda de las materias citadas, permite ya la introducción como ramos distintos, de las que siguen:

Gramática	}	Canto	{	Moral y urbanidad
Lectura		Trabajos industriales		Religión
Escritura		Juegos físicos		Gobierno

1º. - Geometría. - Conocer por sus nombres todas las formas distinguidas en las clases anteriores. - Más propiedades. A esta edad ya puede ser completo, relativamente el conocimiento de las variedades de extensión. - Mientras no llega la de estudiar teoremas en su raciocinio como ejercido mental de más fuerza, las verdades que entonces se establecerán en orden lógico, pueden irse descubriendo, por observación.

2º. - Aritmética. - Conocidas ya mentalmente todas las operaciones, pásese a la representación escrita sin emplear números mayores de 500. - Corresponde a esta clase conocer las propiedades de la representación numérica; redactar problemas y ordenar el planteo combinando operaciones distintas. - Con sencillos casos hágase lo mismo para los quebrados, proponiendo fáciles reducciones en los casos de distinto denominador para suma y resta, y resolviendo por el razonamiento de la unidad en la multiplicación y división. - Esto no ha de suponer exceso de conocimientos: en vez de operar con números cuyo valor no puede comprender un niño de 6 años, edúquese el criterio en el cálculo de los que aprecia todos los días prácticamente; con más frecuencia a su vista se ofrecen casos de compra y venta por $\frac{1}{2}$ o $\frac{1}{4}$ que por 500.

3º. - Física. - Casos experimentados comunes de las propiedades de la materia y de la fuerza; la porosidad, la impenetrabilidad, la elasticidad, los ofrecen a todo momento, como el sonido, la luz, el calor, la gravedad, la electricidad, y porque no pueda alcanzarse la causa, no es preciso desviar los sentidos del efecto. La vida en todas sus relaciones no es más que resultado de leyes: ellas deben ser estudiadas por lo tanto, a medida que la inteligencia las descubra y las comprenda. - Tómese, pues, como campo el de todos los fenómenos y límítese la explicación a casos en que intervenga una sola causa; el de los espejos, por ejemplo, no puede ser comprendido, pero bien ha de entender algo el hombre de 6 años, cuando provoca la inteligencia de los animales.

4º. - Anatomía, fisiología e higiene. - División exterior del cuerpo. - partes principales de cada uno de los sentidos. - Piel, músculos y huesos como conocimientos generales. - Lugar ocupado en la cavidad del cuerpo

por el estómago, los intestinos, los pulmones y el corazón. - Idea del objeto que tiene cada parte en las funciones vitales; higiene respectiva.

5°. - Zoología. - Distinguir, por sus caracteres principales, los vertebrados, los atropodios, los moluscos y los gusanos; los mamíferos, las aves, los peces, los reptiles y los anfibios; los insectos. - En cada una de esas divisiones las especies comunes en la región y las más citadas de otras, sin abuso en esta parte.

6°. - Botánica. - Raíz, tallo, ramas, hojas, flor, fruta y semilla, conocidas en sus formas, desarrollo, destino para el vegetal y utilidad que nos reporten. - Distinguir las criptógamas de las fanerógamas y las monocotiledóneas de las dicotiledóneas. - Efectos del cultivo. - Especies comunes en el país y otras, siempre que importe conocerlas.

7°. - Mineralogía. - Distinguir la piedra natural de la materia extraída; los metales, los combustibles, las piedras preciosas, las rocas duras y blandas. - Como especies: hierro, oro, plata, plomo, mercurio, zinc, hulla, azufre, grafito diamante, rubí, topacio, esmeralda, zafiro, cuarzo, granito, pizarra, cal, arcilla, arena y sal. - Propiedades especiales y uso de cada una.

8°. - Industria. - Modo de obtener las sustancias principales y ordenarlas en alimenticias, de vestido, habitación y comodidad. - Objetos formados con ellas y con las naturales, clasificándolas también de la misma manera. - Citando un ejemplo para cada caso, tendremos primero el vino, el cuero, la mezcla de construcción y la tinta; después un poste, un sombrero, una puerta y un paraguas. - División de oficios: distinguir los principales y un taller o fábrica de una casa de comercio.

9°. - Geografía. - Idea del territorio en su extensión, relacionando con el tiempo necesario para recorrerlo por los diferentes medios conocidos: ferrocarril, diligencia y a pie. - Háganse comprender los límites de un modo concreto y general; describanse viajes hechos a distintos puntos del territorio, sin omitir los detalles individuales que hacen real la relación. - Desde que la división en Departamentos es convencional y responde a causas que no puede conocer el niño aún, déjese para más adelante ese conocimiento; nómbrense algunas poblaciones principales; dese idea de su distancia relativa; cítense cuchillas y ríos importantes, dando en lo posible idea de su posición; hágase el mapa y represéntese todo ese; en él, pero no se tracen esas líneas convencionales que sin la idea de leyes y administración nada significan y mantienen por

mucho tiempo en la inteligencia, la errónea de su efectiva existencia. - Llámese la atención sobre las fases de la luna y el tamaño aparente de los astros, haciendo comprender que deben ser muy grandes. - Anótese alguna constelación y hágase observar que todos los días mantiene la misma forma.

10°. - Historia. - A grandes rasgos la de personas que hayan hecho bien a la humanidad, en una extensión y forma que el niño comprenda. - Fröebel y Varela han de ser para el alumno de un Jardín de Infantes oriental, lo dos primeros personajes históricos, pues que los hechos están a la vista. - Maciel y Zabala, por semejante razón pueden serle conocidos.

11°. - Gramática. - Formar proposiciones sobre un asunto cualquiera de los que permite el programa, con variada construcción - Entre las palabras, distinguir claramente por su oficio, el sustantivo, el verbo y el adjetivo. - Variaciones de género y número, tiempo, y persona.

12°. - Lectura. - Por el método analítico-sintético-fónico, en caracteres de imprenta y cursivos. - Comenzando con el uso del pizarrón exclusivamente, lléguese con él hasta la lectura de una frase cualquiera cuyo sentido se pueda conocer. - No importa tanto conseguir rapidez en el ejercicio como concepto claro de lo leído y amor a la lectura con idea de su utilidad. - Empléese el texto cuando la habilidad se haya adquirido.

13°. - Escritura. - Al dictado y con carácter manuscrito. Cualquier frase de las condiciones indicadas en la lectura.

14°. - Canto. - Escala diatónica, continua y con alteración de sonidos. - Medida sin fracciones, en tiempo de distinta duración. - Expresión; canciones.

15°. - Trabajos industriales. - Modelo libre como en las clases anteriores y principio del metódico, basado primero en el dibujo y antes en una figura geométrica. - Tejido y trenzado en papel, lana, paja y alambre. - Plegado de papel y cartón. - Corte, costura y bordado en papel. - Pintura del dibujo o modelado. - Combinaciones artísticas de esos trabajos.

16°. - Juegos físicos. - De equilibrio, posición, destreza y fuerza. - Los trabajos de cultivo quedan comprendidos en esta parte, aunque ellos convenientemente dirigidos, seguirán siendo ante todo un medio educativo de los sentimientos.

Nº 15

Montevideo, 17 de Marzo de 1919

Sr. Inspector D. de E. Primaria
Dn. Eduardo Rogé

En contestación a su nota de fecha
15 del corriente, cúmplese manifestar al B. lo siguiente:
Es:

Que en la absoluta imposibilidad de
recibir a todos los niños que solicitan ingreso, desde
el año 1915 reglamenté las inscripciones de la siguiente
manera:

El 1º de Marzo de cada año anotar
el nombre y demás datos de todos los niños que

Tomado del libro de Notas 1918-19-20. Propiedad del Museo de Enriqueta Compte y Riqué, Jardín de Infantes n.º 213. CEIP

se presentan, pero sólo recibe los que corresponden al 1º Oño, por ser éste el único libro, desde que los demás se forman con los Oños anteriores que ascenden en conjunto hasta el superior, cuyo salón deja libre la salida de los niños que cursaban el 4º anterior.

Con elemento de la Bº lleno las salidas que se producen en los Oños 4º, 5º y 6º (de éste siendo posible, pues el programa es bastante avanzado) y recibe elemento nuevo en Bº, cuando conoce el número de salidas, lo que difícilmente puede ocurrir antes del 20 de Marzo desde que es obligatorio esperar a los que figuran en la lista de este mes, que debe ser copia de la Diciembre.

La medida que es posible, voy llamando con notitas que envío a domicilio, a los niños que esperan turno, dando preferencia en la edad correspondiente, a los anotados el año anterior y a los que tienen hermanos menores en la escuela.

Estas disposiciones, que no dudo han de merecer su aprobación, pues casualmente coinciden en fundamento con las que acaba de adoptar el Consejo Nacional, comunicadas en la circular N° 6, se cumplen de perfecto acuerdo con la mayoría de los padres, que las saben interpretar.

El Sr. Chorenza recibió explicaciones como todos, pero no creyó en ellas. Los hijos de dicho señor se encuentran en el caso de muchísimos otros a quienes aún no he podido atender. Basta decir que el número de rechazados en el año, no bajará de 200 término medio.

Saludo a Ud. atentamente
Enrique Cossío y Prieto

17°. - Moral y urbanidad. - Enséñese a razonar como lo permitan las aptitudes, el porqué del proceder adquirido, haciendo que los hábitos ya formados se sostengan además con la fuerza del juicio.

18°. - Religión. - Sentimiento de veneración por quien todo lo ha creado.

19°. - Gobierno. - El de la Escuela y el de la casa.

Clase Mixta

(Niños de 3 a 6 años)

Formada esta clase por niños admitidos durante el transcurso del año y aun al empezar, pero entonces mayores de 3 años, tiene por objeto habitar durante el tiempo que se crea conveniente, al recién matriculado, para los trabajos de la clase que por su edad le corresponda, de modo que no impida el regular funcionamiento con su ingreso.

El programa, por lo tanto, no puede concretarse. - Es preciso que la maestra, con solicitud maternal, prodigue a cada niños las cualidades necesarias, sin buscar nunca la uniformidad que en el orden natural es imposible conseguir de diferentes edades. - Esta clase ha de ser una familia y pueden hacerse en ella todos los grupos que se crean convenientes.

Disposición provisoria

Mientras los establecimientos fundados no alcancen el 4º año de su creación, las maestras de las clases 2º, 3º y 4º tendrán cuenta al comenzar, que han de seguir en compendio y progresivamente los programas de las anteriores con el de la respectiva.

Montevideo, Enero 30 de 1892.

Capítulo II

Formación docente



En este segundo capítulo se presentan nueve textos -escritos entre 1918 y 1928- que dan cuenta de las reflexiones y propuestas de Enriqueta Compte y Riqué en torno a la formación de los maestros. Hay conferencias, proyectos y su fundamentación, discursos, comentarios a propuestas o conferencias de colegas. Cada uno de estos escritos presenta especificidades vinculadas al contexto para el que fueron pensados, sin embargo, su variada gama no deja de reflejar las constantes del pensamiento de la autora. En cada uno de ellos se destaca su perspectiva crítica y analítica de las prácticas y teorías contemporáneas, y su capacidad de propuesta originada en ella.

Desde esta perspectiva, compara la formación magisterial con la de otras profesiones instituidas, como la Medicina y la Agronomía, para fundamentar la necesidad de una formación profesional, que promueva la experimentación y la investigación de los estudiantes. Se incluyen dos proyectos de Facultad de Pedagogía. El primero (de 1918) es sobre todo su fundamentación, el segundo (de 1929) es ya un articulado. El objetivo es que la formación de los maestros trascienda la mera reproducción de técnicas y repetición de conocimientos adquiridos, preparándolos para un ejercicio crítico de la docencia.

Enfatiza la necesidad de incorporar a la formación magisterial la Psicología Experimental y la Psicología del Niño, disciplinas que permitirán "...que el maestro, estudiando la variedad de naturalezas humanas confiadas a su dirección, encuentre el tratamiento especial adecuado al íntegro desarrollo de cada una de ellas". Sin embargo, no deja de ser crítica de las propuestas que no vinculan la Psicología con el interés pedagógico y que siguen corrientes de la Psicología científica sin pensar en la especificidad de la tarea docente.

En "Programa Libre" (de 1927) hace una crítica al Programa como instrumento homogeneizador que no reconoce la individualidad de los alumnos, ni la libertad y riqueza de la práctica docente.

Consciente de las dificultades y oposiciones que tales reformas generan, comentando cuatro años después el Proyecto que presentara en 1918, resalta la responsabilidad de cada uno en esta búsqueda: "Para concluir repito que la forma completa no podrá ser obra directa de las autoridades; tiene que elaborarla, como ha elaborado todas, la acción libre. Nunca progresó la ciencia porque alguien diera orden para conseguirlo. Lo único que cabe a quienes mandan, es favorecer las iniciativas".

Comisión Editora
Clásicos de la Educación Uruguaya

75

Montevideo. 1.º de julio de 1899

Dr. Inspector N. de I. Pública
Dr. José P. Massera

Espero el honor de comunicar a Vd. que con fecha de ayer, di por terminado el curso de enseñanzas prebelianas que estuvo a mi cargo desde el 1.º de Abril del corriente año.

Para que las maestras cursantes, cuya nómina remito adjunta, estén en condiciones de ejercer la enseñanza, según los principios que son base de procedimientos en el Jardín de Infantes, resta sólo, en mi concepto, el aprendizaje práctico, hecho en una serie de lecciones que sucesivamente dará cada una de ellas.

Espero no obstante, que la H. Dirección G. resuelva si corresponde alguna prueba de las aptitudes adquiridas, y en tal caso, la forma que juzgue conveniente, para darla.

Con este motivo me es grato saludar a Vd. muy atentamente

Enriqueto Compite y Riquelme

Nómina de las maestras que siguieron un curso de enseñanza prebeliana, bajo la dirección de la que suscribo, desde el 1.º de Abril hasta el 30 de Junio de 1899.

Estas Blanca Arcos - Virginia Erianón - Elena Plaffy -
María Friederich - Jesuina Lemos - Ana Olafondo -
María Chiles - Luisa Magarinos - Rosa Marino -
María Etchechury - María Fabrelo - Teresa Buscarrro -
Cammer Bernat - Margarita Formos - Fernando Pinheiro -
Amelia Labourdette - Rosa Camprodonico - Ylennia
Cabrera - Cora Pacull - Isabel Abelenda

Enriqueto Compite y Riquelme

· PROYECTO SOBRE LA CREACIÓN DE UNA FACULTAD DE PEDAGOGÍA¹ ·

Año 1918

Por intermedio del Sr. Inspector Departamental de Instrucción Primaria, Don Eduardo Rogé, en Mayo de 1916 presenté a la Dirección General de Instrucción Pública un proyecto cuya primera parte, relativa a nueva organización de la Escuela de 2º Grado N° 22, fue aprobado por completo; y cuya segunda, referente a la creación de un curso teórico-práctico, equivalente a Facultad de Pedagogía, lo fue en principio; pero entonces no detallé ni las razones fundamentales en que basaba el último pedido, ni el plan que concebía para realizarlo, porque considerando que la palabra hablada tiene más plasticidad que la escrita, para resolver oportunamente las dudas que sugiere un cambio de orientación, creí conveniente trazar con ella las líneas principales del nuevo derrotero que deseaba señalar al Magisterio, como necesidad impuesta por el progreso pedagógico de nuestra época.

Los doctores José T. Piaggio y José Pedro Varela, que fueron designados para oírme, atendieron mis propósitos con deferente atención.

Por esa circunstancia, y la de haber contado desde el primer momento con un informe favorable del señor Inspector Departamental, se resolvió, con fecha 28 de Setiembre de 1916, que yo presentara una fórmula práctica y detallada de funcionamiento del curso proyectado.

A pesar del sincero entusiasmo con que sostengo mis ideas, a partir de aquel momento, cada vez que me proponía cumplir el compromiso

¹ Tomado de Compte y Riqué, Enriqueta, *Estudio y Trabajo*, Montevideo, 1933.

contraído, veía planteado por la resistencia que a las cosas nuevas oponen las cosas establecidas, un problema de resolución difícil y no encontrando manera de darle cima sin causar, directa o indirectamente, algún perjuicio a determinados intereses de la organización actual, dejé pasar el tiempo; pero no puedo seguir faltando al deber que me imponen las convicciones formadas en el ejercicio del cargo que desempeño y me decido, al fin, a presentar, tan práctica como he podido hallarla, la fórmula de funcionamiento del curso cuya implantación solicité, a la vez que expongo con mayor amplitud los fundamentos de mi pedido.

Poco después de haber presentado la nota a que hago referencia, tuve oportunidad de definir la idea principal de mi proyecto, comentando una de las cuestiones planteadas por el 1er. Congreso Americano del Niño.

Puesto que mis opiniones en aquella ocasión se referían a la índole de trabajos que pensaba emprender, creo conveniente transcribir su exposición aquí.

A la pregunta siguiente: “¿Cuáles son las conclusiones de la Psicología Experimental que pueden tener aplicación en la Escuela Primaria?”, respondí de esta manera:

El maestro que empieza a trabajar, no tiene conocimientos positivos de Psicología, en ninguna forma, pues ha estudiado los fenómenos mentales solamente por el método de introspección, dirigido por el texto.

Habrà dispuesto del microscopio para sorprender algunos secretos de la vida orgánica; de la máquina eléctrica para apreciar fuerzas ocultas en la materia; de retortas y elementos diversos para formar combinaciones químicas; pero no ha visto niños cuando ha debido sondear el espíritu y descubrir las leyes de la evolución mental.

¿Quién se atrevería a dar idea de las funciones fisiológicas enseñando higiene, sin representar, por lo menos en diseño, la disposición de los órganos y de los tejidos?

Sin embargo, los maestros, higienistas del cuerpo y del espíritu, comienzan a ejercer su misión, sin haber hecho ninguna observación directa.

A ellos corresponde no solo mantener la salud del alma, sino también curar sus enfermedades; pues ya está probado que los ineptos y aún los locos, son más sensibles al efecto de una palabra que a la ducha o al chaleco de fuerza.

El aspirante a maestro debería conocer al niño como el estudiante de Medicina conoce al enfermo.

El período de práctica que se exige para cursar la carrera profesional, en verdad, no sirve más que para ensayar procedimientos y métodos de enseñanza científica general.

Todos los maestros pueden observar que ninguna lección consigue resultados uniformes; pero al darse cuenta del hecho, rara vez piensan que las condiciones individuales, en su compleja diversidad, pueden ser de mérito intelectual equivalente, porque no conocen más niño que uno: el ideal que les hicieron concebir; y ese parece a los que saben amoldarse a la enseñanza dada de acuerdo con determinadas reglas. De los otros, triste es confesarlo, se llega en algunos casos, bastante frecuentes, a pensar que por obstinada maldad no quieren aprender. Así se explican los injustos, los torpes castigos que diariamente se aplican a muchos niños que deberían sentir el halago de la alabanza, el consuelo de la compasión o la fuerza del estímulo.

Los cursos profesionales ¿enseñan acaso, en la forma que deberían hacerla, cuáles son los móviles que impulsan las acciones en las diversas fases de la evolución infantil?, ¿hacen conocer por experiencia, el influjo de distintos procedimientos en la viveza de intuición, en la vehemencia del deseo, en la constancia de la voluntad, en la afinidad de sentimientos que vinculan el hombre a sus semejantes, y a la vida en todas las manifestaciones de su esplendor universal?

Lo único que sabe el maestro, cuando acaba de obtener su diploma, es la afirmación, el juicio formado del libro que le sirvió de texto o del catedrático cuyas lecciones escuchó.

Digo esto sin pensar que mis palabras puedan ofender a nadie, porque los hechos a que se hace referencia, no son procedentes de causas que supongan responsabilidad, ni siquiera para las corporaciones que tienen a su cargo la dirección de la enseñanza, sino del orden de los progresos en su laboriosa evolución.

¿Quién puede negar que los maestros dirigen sus esfuerzos a la formación de un ser concebido, sin variedad de figura en el orden moral e intelectual, a pesar de que la mente humana tiene un número infinito de rasgos, acentuados en forma tan diversa como los del semblante, que en el transcurso de los siglos jamás reproducen su combinación para dos personas, ni en la armonía de líneas que constituye la belleza ni en el desorden de la fealdad?

A todos consta que los niños de las escuelas deben observar un mismo proceder para ser dignos de consideración, y ofrecer la misma facilidad para el aprendizaje de materias determinadas, si han de alcanzar el concepto de inteligentes.

La Psicología Experimental demuestra que tales clasificaciones son siempre defectuosas.

¿Por qué este niño que razona con un criterio precoz, no aprende a leer con tanta facilidad como aquel más superficial en sus juicios?

¿Por qué el que calcula con rapidez y exactitud no siempre es tan sagaz observador como muchos menos dispuestos para las Matemáticas?

¿Por qué uno que sobresale en lenguaje, dibuja dos ojos en una cara de perfil y coloca cuatro patas iguales y paralelas en el rectángulo que representa una mesa, mientras que no es capaz de cometer tales errores de perspectiva, otro que se expresa con dificultad?

¿Por qué razona como un juez ese que tiene caligrafía horrorosa?

En el desempeño de mi cargo, como fundadora y Directora del primer Jardín de Infantes de Montevideo, con la libertad que me concedieron las autoridades para formar programas y ensayar todos los procedimientos que imaginara convenientes para la dirección de la primera edad, he tenido ocasión de apreciar bastante lo que aquí considero.

Puedo asegurar que ningún método tiene el privilegio de adaptarse a todas las inteligencias normales.

Tratándose de lectura, por ejemplo, he encontrado niños rebeldes para el fonético-analítica-sintético, preconizado y adoptado en nuestros tiempos.

El maestro que entra en ejercicio sin previo estudio de Psicología Experimental, no sospecha que tales casos se puedan presentar; cree firmemente en la indiscutible bondad de lo que aprendió a considerar como mejor de acuerdo con el concepto de ese ser único, regular, que los libros y las cátedras engendran, y aplica un método, sin más criterio que insistir con él hasta lograr la instrucción que el programa exige.

Consecuencia: el grupo de inteligencias no amoldadas para seguir la lección en la forma dada, queda considerado como inferior para toda materia derivada de la lectura, si de lectura se trata, y las consecuencias de la inferioridad que fue resultado de la lección.

Ese grupo, y eso es lo más grave, queda desmoralizado; suele formarse de muy diversos elementos que representan una escala regular de la capacidad humana.

La lógica del razonamiento no siempre está en relación con la aptitud de oír bien un sonido, descomponer los que entran en determinada palabra y unir los que se oyen separadamente.

Niños que siendo pequeñitos, llamaron la atención por su precocidad para razonar, para descubrir relaciones de forma, de número o de color al iniciarse la enseñanza de la lectura, no siempre quedan comprendidos en el grupo adelantado.

Cuando nuestras inclinaciones en esos casos, nos han llevado a probar otros métodos, hemos visto triunfar algunas veces, al antiguo llamado de silabeo.

Una disposición particular inclina a oír los sonidos consonantes con más facilidad aislados; y otra a apreciarlos mejor unidos; a una vocal como se nombran en el alfabeto.

Por no haber estudiado Psicología Experimental, con observaciones directas en el curso de su preparación, los maestros pierden tiempo, malgastan energías y, lo que es peor, muchas veces hacen obra de destrucción.

He visto a muchos niños normales adquirir los caracteres exteriores de la incapacidad mental, llegar a la expresión del idiotismo, por oír que sus maestros los clasificaban mal; y al encontrar el método requerido por sus inteligencias, he tenido la satisfacción de ver al alma de esos niños, resurgiendo a la vida del pensamiento, con la sonrisa de la felicidad. Una mala clasificación equivale a una enseñanza negativa. El que juzga equivocadamente, hace algo peor que no enseñar: lastima y deja que la vida del alma se consuma por la herida.

La Psicología Experimental a que me refiero, la que pido para los cursos de enseñanza profesional no es la Psicología de laboratorio a base de aparatos.

Aunque las experiencias de ese género sean interesantes como lo son todas las investigaciones, las que convienen a la enseñanza son las que constituyen la rama que estudia por observación. La escuela, metodizando, puede ensanchar esa parte, todavía incipiente, de la Psicología Experimental.

Está probado que el psicólogo al hacer observaciones en la escuela, si interroga al maestro, no siempre recibe respuestas concordantes con los resultados exactos del experimento; es común que aquel, habituado a sondear el espíritu por métodos propios, a golpe de vista vea más y mejor, cuando no tiene la inteligencia encerrada en el casillero de la estadística; es decir, cuando posee, debidamente equilibradas, las aptitudes de análisis y las de síntesis.

En resumen: mientras se busquen en texto las conclusiones de la Psicología Experimental, ellas no podrán tener aplicación.

El alumno aspirante a maestro, bajo la dirección de sus profesores, debe observar al niño por medio de aparatos cuando sea posible y conveniente; y sin aparatos, en cualquier momento, para adquirir el don de aplicar rápidamente en oportunidad, las conquistas de Psicología que le haya procurado la experiencia, con la misma soltura con que el

pintor da una pincelada, con que el escultor cincela, sin necesidad de recordar los detalles de la técnica, pero con profunda posesión de ella.

Ese trabajo, presentado con la ligera expresión que conviene a las condiciones de un Congreso, al solo fin de dejar en aquella oportunidad, por lo que se refiere a mi actuación de maestra, una constancia de lo que aquí se piensa, terminó con las dos conclusiones siguientes:

1º Debe hacerse propaganda para conseguir que la enseñanza profesional del maestro, introduzca en su programa la Psicología Experimental por el método de observación, estudiando al niño en distintas fases de su desarrollo, como individuo y como elemento del conjunto que se llama clase o grupo escolar.

2º La práctica de la enseñanza también debe ser reformada en sentido que permita el ensayo de las conclusiones a que llegue el alumno en el curso de Psicología Experimental, para que todas puedan ser aplicadas.

En esas dos conclusiones están sintetizados los propósitos cuya realización persigo.

Al afirmar categóricamente que los maestros, cuando adquieren su diploma no conocen al ser cuya educación han de dirigir de acuerdo con las finalidades más o menos justas que conciben, digo una verdad que se refiere tanto a nuestro Magisterio como al extranjero.

Si en cada una de las instituciones que existen destinadas a formar maestros, preguntáramos: -¿dónde se estudia al niño?- nos daríamos cuenta del atraso de la enseñanza con relación al estado de las otras carreras que se llaman liberales, a pesar de los grandes progresos realizados por la Pedagogía desde fines del siglo XIX; pues a esa pregunta solo podría contestarse lo siguiente:

Mientras el aspirante adquiere los conocimientos generales de las ciencias que constituyen la base uniforme de todas las actividades el caudal llamado bachillerato o preparatorio, estudia el niño que se le

describe; después lo ve en las escuelas de práctica, durante un curso en el que ensaya un número de lecciones sistemáticamente preparadas siempre para un grupo, nunca para un individuo.

Las escuelas de práctica, por su reglamentación interna, en cuanto se refiere a la presentación del alumno, no se distinguen de las demás; es decir que el niño mantiene siempre en ellas, una actitud solemne, rígida; porque es pieza casi automática de una agrupación artificial, sujeta a disposiciones de orden común.

En prueba de que no exagero al decir que las lecciones dadas durante el curso de práctica tienen un solo molde, podría transcribir varios modelos de distinta procedencia.

A este respecto hice algunas observaciones en artículos que publicaron los “Anales de Instrucción Primaria” de los años 1915 y 1916.

Toda agrupación forzosamente, debe ser un organismo reglamentado; pero la clase y la escuela se sostienen con una disciplina que no corresponde a la altura de las ideas modernas; se hace necesaria en ellas una honda revolución.

Delante de maestros experimentados e inteligentes se desarrollan diariamente, sin que ellos lo perciban, dentro de los cerebros infantiles, escenas de intenso valor dramático o de alto mérito intelectual. No las aprecian los maestros porque la impávida actitud obligada de la buena conducta que lleva el nombre del niño al Cuadro de Honor, impide revelar las explosiones del sentimiento o el chispazo de la imaginación.

Para que pueda comprenderse cuánta verdad hay en lo que aquí digo, voy a entresacar de mis apuntes, dos relativos a casos separados por diversas circunstancias de lugar y de tiempo.

En 1915, una niña, alumna del 6º Año de una escuela justamente acreditada, me preguntó: -“¿Para qué sirve aprender a marchar en fila?”- El tono de la interrogación, sin asomo de ironía, naturalmente candoroso, denotaba que el asunto tenía para ella tanto interés como cualquiera de los problemas difíciles que la maestra le proponía en clase.

No pude contener una sonrisa desconcertante para la niña, pensando que esa cuestión podría encabezar un buen capítulo de ciencia pedagógica o social. “¿Por qué se aprende a marchar en fila?”. Hube de ser sincera y dije: -Marchar en fila, es conveniente para el orden algunas veces; pero marchar hombro tras hombro, mirando siempre la cabeza del que va adelante, doblando a un tiempo la misma rodilla, contando el paso de la misma manera; ir y venir formando tales y cuales líneas, solo conviene para un efecto del momento; a la vida no le sirve para nada.

Nunca olvidaré ni el acento ni el semblante que acompañaron esta exclamación:

-”¡Oh! ¡Y cuántas penitencias se han dado en las escuelas por ir mal en la fila!”

En efecto, la penitencia, ese recurso eficaz y peligroso como un veneno, que según el caso cura o mata; la penitencia, que en las Escuelas Normales del porvenir será objeto de estudio especial, como de clínica; a pesar de la profunda revolución sufrida en las costumbres escolares, se aplica aún diariamente por motivos absurdos, sin reparo de la herida que causan a la dignidad, ni al desorden que produce en las ideas.

Tengo la certeza de que los maestros, si hubieran de comentar estas observaciones, lo harían diciendo: -Estamos de acuerdo con el fundamento de esa crítica, pero no podemos alterar nuestra disciplina. No pueden en realidad.

Las razones que determinan la necesidad de marchar bien en fila, son muy complejas; no dependen de una simple resolución; tienen raíces numerosas extendidas en dos cuerpos que no se modifican esencialmente de uno a otro día: el programa y el reglamento.

La fila regular asegura la obediencia incondicional y esa obediencia es indispensable para seguir el orden apuntado en la libreta, que a su vez marca, con la imperturbable fijeza del reloj, la distribución necesaria del tiempo escolar.

Dará motivo de sobra para meditar sobre esta cuestión, una de las que mejor ponen en evidencia el desconocimiento que se tiene aún de la individualidad psíquica del niño, la segunda referencia.

Un joven que hoy es alumno sobresaliente de la Universidad, cuando salió del Jardín de Infantes, pasó a una de las mejores escuelas de la capital. Desde niño había revelado sus condiciones personales por una rectitud y una energía de carácter a toda prueba. Siempre atento, demostraba especial empeño por conservar posturas correctas. Jamás hubo que decirle - ¡calla! - ¡siéntate bien! - ¡ponte derecho! - Esbelto por naturaleza, tenía siempre la gracia gentil de un caballero. Hijo único de una familia distinguida, a pesar de ser educado con todos los extremos del mimo paternal, tenía la seria dignidad de un hombre.

Este niño de ayer, joven de hoy, honra de sus padres y de las instituciones donde ha cursado su educación, hizo su entrada en la escuela de varones, recibiendo un *tirón de orejas* en la primera marcha, porque la cabeza aparecía unos centímetros más a la derecha o a la izquierda de la línea general.

Cuánto sufrió aquel día, nunca lo supieron sus maestras ni lo supieron sus compañeros. Devoró silencioso lágrimas de fuego y llegó a su casa con la resolución de no volver al mismo establecimiento. No hubiera vuelto si él mismo no hubiera anulado su primer propósito, al saber, por sus propias averiguaciones, que en todas las escuelas se marchaba con la misma rigidez. Comprendió que el *tirón de oreja* podía repetirse en otra parte, pues solo dependía de la casualidad que lo pusiera en manos de un maestro más o menos nervioso o expresivo. Pensando que se exponía a una movilidad continua con perjuicio para su crédito de estudiante (otra cosa no podía comprender) o dejar el provecho de la educación en común, que lo atraía, decidió seguir en la misma escuela, cursando el año si era preciso alguna vez, con la maestra que había perdido para él muchos atributos de superioridad.

Aunque lo dicho, fundado en observación serena de los hechos, bastaría para convencer de la verdad de mi afirmación, cuando sostengo que entre nosotros, como en todas partes, los maestros de la escuela primaria desconocen lo esencial en materia de Psicología infantil, véase lo que se desprende de la transcripción siguiente:

Binet, el célebre psicólogo francés, fundador de un Laboratorio de Pedagogía, dice refiriéndose a un maestro de condiciones comunes: “Yo pedí un día a ese maestro que me señalara al niño más inteligente de la clase; me nombró un alumno de 12 años - la edad media de los niños de esa clase era de 10. - El indicado, a tener desarrollo normal, no debía

pues, estar ahí, sino más arriba; tenía un retardo de instrucción y probablemente de inteligencia, equivalente a dos años. ¡Qué extraño error el de no tener en cuenta la edad y presentar un retardado -que lo era- como el más inteligente de 40 niños!”.

Pues bien, este juicio que pertenece a un pensador de alto vuelo y de sagaz observación, podrían sugerirlo también nuestras escuelas, donde los repetidores, a pesar de las severas disposiciones adoptadas, forman, no solo una parte apreciable de las clases, sino a veces, el núcleo de la que destaca imbuida en el concepto de la falsa superioridad que Binet con su convincente sencillez, delata. ¿Se dan cuenta nuestros maestros del estado en que por el solo hecho de la repetición queda colocada la mentalidad de los alumnos?

Muchas veces no. Cuanto se ha hecho por impedir que existan repetidores, ha sido inútil. Empieza a prevalecer un argumento de fuerza mayor; la falta de asistencia al curso y consentido este, como es de razón, aparecen otros, graduados en tal forma, que es difícil fijar un límite de tolerancia. Poco tiempo después, la rivalidad de escuelas y de clases, que ningún reglamento puede evitar, hace crecer el número de repetidores hasta formar una parte considerable con motivos que no responden a la necesidad de alcanzar las exigencias del programa, sino a la de lucir, entendiendo por esto entrar en materia de lo que pertenece al curso inmediato superior.

Los maestros -en las Escuelas de Práctica como en las demás- suelen conservar, en las clases superiores especialmente, a los niños más adelantados, a los más inteligentes. Entre otros casos, puedo citar el de una niña que después de distinguirse en el Jardín de Infantes, donde siguió el curso regular, fue elemento descollante, dos años en 5º año, dos en 6º y dos en 7º.

Lo dicho basta para demostrar que es necesario dar a la escuela primaria una orientación marcada por los estudios psicológicos modernos y las tendencias de reforma social que a pesar del confuso torbellino en que aparecen envueltos señalan la luz de horizontes nuevos, si queremos llevar siempre adelante la bandera enarbolada por la reforma de 1879.

A pesar de que mis propósitos no se dirigen contra ninguna opinión personal, y tratan de respetar los intereses mantenidos por las disposiciones que rigen, si levantaran resistencia, yo podría ampliar con muchos datos todo lo que sostengo.

Centenares de niños que son elementos activos de la sociedad, he observado en todas las circunstancias posibles, desde la escuela hasta el escenario de la vida libre. Los he seguido tanto en la cátedra como en el taller, y aun cuando la desgracia, en pocos casos que han procurado grandes enseñanzas, los han desviado del camino que debían recorrer.

Para ellos la puerta del Jardín de Infantes no señaló el límite de mi influencia moral. A mí vienen, alumnos de otras escuelas, pequeños todavía o adolescentes, ya a contarme confidencialmente sus amarguras, triviales u hondas; ya sus alegrías pueriles o fundadas; ya sus dudas sencillas o profundas; ora a pedir un consejo, ora a notificarme una resolución.

No he podido siempre anotar lo que tenía importancia para la ciencia de la educación; pero los datos acumulados forman un rico caudal de verdad y con ellos me siento capaz de iniciar la reforma que propongo para el curso de nuestra enseñanza profesional.

Es de sentir que mi proposición surja casi a raíz de la aprobación de los nuevos programas para Maestros, pero la falta de oportunidad, inevitable, no ha de ser obstáculo, lo supongo, para aceptar lo que se juzgue bueno con espíritu imparcial; tanto más cuanto que la Comisión a cuyo cargo estuvo la redacción de los programas, según sus propias manifestaciones, no tuvo la intención de emprender una obra nueva, sino la de cristalizar lo que había evolucionado espontáneamente.

En la nota informativa del que corresponde a 1er. grado, eso expresa al decir: “se ha preparado la reforma fundamental, que podrá producirse cuando una organización más perfecta del hasta hoy heterogéneo sistema educacional, permita tomar como base condicional para la preparación del Magisterio, los estudios de enseñanza secundaria”.

Si una comisión formada por distinguidos técnicos y profesionales, reconoce que la organización actual es imperfecta por lo heterogénea, que convendría tomar como base condicional para la preparación del

Magisterio los estudios de enseñanza secundaria, es del caso preguntar: ¿de quién depende poner manos a la obra?, ¿qué se espera para realizarla?

Depende de que nadie se decide a definir ese programa de estudios profesionales que se imagina necesario para encauzar la carrera del Magisterio.

Al respecto se hace crítica, pero no se enseña; se esboza, no se concreta; se arrojan ideas sin la cohesión que debe unir a las moléculas de una unidad entera. Entretanto los años pasan y las otras carreras liberales avanzan dejando rezagada la del Magisterio.

Las cuatro Facultades de nuestra Universidad comprenden un número considerable de profesiones bien definidas desde el punto en que arrancan del tronco preparatorio común.

El Comercio, simple relación de intereses pertenecientes a la vida material, hasta ayer empírico, constituye hoy un estudio importante, independiente.

La Escuela Militar y la Escuela Naval, la Escuela Industrial, las Escuelas de Agronomía y de Veterinaria, destinadas a dirigir aptitudes que por mucho tiempo se desenvolvieron sin guía metódica van determinando, de una manera precisa, los límites entre el conocimiento general, necesario a todas las disposiciones, y el especial conveniente para cada fin particular.

Al militar y al comerciante, al agrónomo y al industrial, al ingeniero, al médico y al abogado, las materias de enseñanza secundaria les procuran la ilustración que da lucidez de criterio para la resolución de cuestiones generales; el maestro las necesita para el mismo fin y además para enseñar; es decir para enseñarlas al futuro médico, al futuro abogado, al futuro comerciante, al futuro industrial.

La instrucción elemental debe darla él con arte profesional, transmitiendo sus propias ideas primarias; la instrucción ampliada en condiciones análogas, también le pertenece; suyas son igualmente la enseñanza secundaria, la preparatoria y la de Facultad puesto que el catedrático de clases superiores, desde la clínica hasta el taller, debe despertar en el estudiante todas las energías capaces de dar provecho a una profesión.

Cuando el aspirante a maestro cursa las materias de su programa, no ve las ventajas inmediatas de la propia instrucción. En vez de considerar que adquiere conocimientos, ante todo, para ilustrar el criterio que deberá decidir, en el ejercicio de la carrera, múltiples cuestiones complejas, cree que debe aprender para enseñar, y en tal concepto, almacena más de lo que elabora. Mientras estudia piensa que la Pedagogía, última materia del recorrido que se le señala, en una serie limitada de lecciones, le dará el arte de transmitir los conocimientos que archiva.

Conozco una maestra que en quince días preparó el examen teórico de Pedagogía, y lo dio con resultado bueno. Ella poco sabía del trato de niños, porque no los hay en su familia. Se le dieron buenas explicaciones; las escuchó atentamente y las supo referir al Tribunal examinador, de acuerdo con las preguntas que le fueron dirigidas.

¡Cuántas maestras se han hecho cargo de una clase sin más caudal teórico que el que representa el caso referido!

No se piensa que siendo la Pedagogía el estudio de la cultura humana, quien aspire a ser maestro, después de terminar el curso liceal, necesita comprenderla como el aspirante a médico, siendo bachiller, necesita analizar el organismo, siguiendo el curso de las enfermedades; que para llegar al fin ideal de su carrera, al bachiller maestro le falta más que a aquel, pues si decimos con razón que la ciencia médica ignora mucho, ¡qué diremos de la que pretende conocer, para dirigirlos, los fenómenos de la mentalidad!

Con la Pedagogía, tratamos de ejercer influencia sobre el alma como los médicos tratan, con la Medicina, de ejercerla sobre el cuerpo para conseguir la sana integridad de las funciones.

Por atraso de nuestras respectivas ciencias profesionales, unos y otros procedemos muchas veces palpando a ciegas. En tales casos, los médicos nos llevan una ventaja grande. Nosotros esperamos que la luz venga de afuera, que nos la procuren los Fröebel, los Pestalozzi; los médicos, aunque recurran a la experiencia de los sabios, para dilucidar cuestiones hondas, algo descubren siempre por sí mismos porque tienen hábitos de investigación.

Veamos lo que nos dice un estudio comparado de lo que es, entre nosotros, el curso de las dos profesiones a que hago referencia.

Las materias comprendidas en el programa de Medicina, pueden clasificarse de la siguiente manera: 1º Relativas al estudio de los órganos y de sus funciones aisladas; 2º Concernientes a la relación entre los órganos y las funciones generales; 3º Estudio de las alteraciones que sufre el orden normal; 4º Causa de esas alteraciones; 5º Elementos y fuerzas reconstituyentes; 6º Estudio especial de cada serie de alteraciones.

Alguna de esas partes, especializadas, llega a formar carrera independiente, como la Farmacia, que procede principalmente de la Química y de la Historia Natural, y la Odontología que es Clínica Dentaria. El curso referido, que los textos y las explicaciones ilustran, se sigue siempre por observación directa en los Hospitales y en los Institutos de Anatomía, de Fisiología, de Química, de Higiene Experimental, de Anatomía Patológica, de Radiología, organizados de acuerdo con los últimos adelantos de las especialidades a que están respectivamente consagrados.

En notable contraste con tan amplio escenario, que, sin embargo, busca ensanche constantemente, la carrera del Magisterio se mantiene embrionaria dentro de su programa liceal, pues la Pedagogía, dividida en Pedagogía Teórica, Didáctica, Metodología general y Metodología particular, es solamente una materia de enseñanza superior. Después de adquirirla por simple lectura y audición, el aspirante a maestro practica un año; más bien dicho, asiste 180 días a una escuela que nunca presenta a la vista las cuestiones de donde emana el conocimiento teórico, porque reduce sus experiencias a una disciplina firme y a un conjunto muy limitado de lecciones cuyo tipo tiene insignificante o ninguna variedad.

Aun cuando las escuelas estuvieran organizadas de otro modo, habría contrasentido en presentar el estudio real de los hechos, después de haber obligado a rendir examen de competencia en un programa de conclusiones.

Lo expuesto nos demuestra que mientras el estudiante de Medicina, deseando conocer las funciones del organismo para cuidar a tiempo las

causas de desequilibrio que puedan amenazar la vida, observa con minuciosidad al hombre en todas las circunstancias posibles, desde el nacimiento hasta la muerte, valiéndose de la lente y del bisturí, hasta aumentar enormemente el poder de los sentidos; mientras busca el secreto de las relaciones orgánicas por analogía, en las entrañas del animal; mientras lleva el ansia de investigación hasta el origen de la fuerza física y de la combinación atómica, tratando de encauzar, para el experimento fisiológico, en el torrente de los vasos sanguíneos o en el filamento nervioso que forman las redes del tejido, el efecto de una nueva molécula o la intervención de una fuerza nueva; mientras al ahondar, ve cómo lo acompañan los profesores dividiendo y subdividiendo el campo en especialidades cada día más numerosas; el aspirante a maestro, destinado a buscar para cada uno de los niños que se le confíen, la seguridad de un porvenir sereno, enseñando las reglas de conducta que favorecen el desarrollo general de las aptitudes; asegurando la vida contra el azote de la enfermedad, la curación de la miseria y la podredumbre del vicio; procurando habilidad para usufructuar las riquezas que ha prodigado la naturaleza en la diversidad de zonas, de terrenos y de altitudes; llamado a descubrir, estimular y dirigir la vocación de todos los hombres, hasta la del mismo médico; a corregir anomalías de orden moral e intelectual, luchando contra el medio y contra la herencia; se satisface en lo fundamental que constituye su ciencia, recorriendo libros cuyos capítulos expresan opiniones más o menos acertadas respecto a lo que es la naturaleza humana, a lo que conviene hacer para dirigirla; y en lo que se llama práctica, ya lo hemos visto, después de ser reconocido apto en teoría, observando los procedimientos usuales para instruir a un grupo de niños, ensartados, como cuentas de collar, en el hilo de un reglamento.

La Pedagogía es analítica como la Medicina, cuando estudia las diferentes aptitudes de la individualidad normal; sintética, cuando atiende a la unidad de esas funciones corresponde a la Patología, cuando observa las alteraciones del orden natural; a la Parasitología, Física médica, etc., cuando indaga las causas que motivan perturbaciones; a la Historia Natural y demás ramas vinculadas con el conocimiento de la Naturaleza, cuando persigue el secreto de la regeneración. Puede, como la Medicina, convertir cada caso en un estudio de especialidad como lo ha hecho ya, con la educación de ciegos, la de sordo-mudos, la de los débiles y la de anormales. Son ramas suyas también, la Metodología especial de la enseñanza de idiomas y la de cada género de actividad artística, industrial, o profesional.

Recorriendo el paralelo esbozado, aparece una trama de infinita delicadeza enlazando a las dos ciencias humanas. Ambas sienten la necesidad de buscar la influencia del alimento, del clima y de las costumbres en la causa de un desorden y el medio de corregido; ambas deben sondear los secretos de la transmisión hereditaria, para combatir la degeneración de los individuos, de las familias y de los pueblos; a las dos corresponde evitar la debilidad que la vida moderna produce a determinados órganos, como el de la vista y el del oído, la garganta y el estómago; conseguir toda la pureza posible en el ambiente; aislar para impedir el contagio y luchar contra el vicio; porque así como la pasión, cuyo dominio pertenece a la Pedagogía, lleva sus efectos, fulminantes o lentos al terreno de la Medicina, un hábito inmoderado, con los trastornos de orden físico que provoca, no tarda en alterar la integridad de las funciones mentales, remitiendo sus consecuencias a la Pedagogía.

Terminaré esta serie de consideraciones, citando en apoyo de todo lo expuesto para poner en evidencia la pobreza relativa de los estudios profesionales con que se forma el Magisterio, el caso particular de otra maestra que después de haber obtenido su título en las mejores condiciones reglamentarias, mientras desempeñaba un cargo, creyendo asegurar mejor su porvenir, se obstinó en cursar Odontología. Le vi cometer muchos errores procedentes del desconocimiento del niño. Llegó a comprender cuánto se equivocaba clasificando las inteligencias y los caracteres, después de algunos años de ejercicio. Mientras siguió el primero de carrera universitaria, en la clase que regenteaba, pedía a los discípulos que le regalaran todos los dientes caídos que pudieran conseguir, porque los necesitaba para estudiar. Cada vez que me presentaba una dentadura prolija para ostentar su laboriosidad o la oía hablar con orgullo de sus observaciones anatómicas, yo no podía evitar mil reflexiones dolorosas pensando en el daño que se habría evitado la referida maestra, al cursar sus estudios magisteriales, si hubiera considerado la naturaleza infantil con la minuciosidad que dedicaba a los dientes, tres años antes de ser dentista; y especialmente, si antes de elegir carrera, hubiese estudiado su propia psicología.

Aquí voy a detenerme en otro punto de importancia capital: el que se refiere a la vocación.

Muchos hombres de talento, empeñados en resolver los problemas más serios de Sociología, en Europa y en América, hacen activa

propaganda por conseguir que cada individuo busque el destino adecuado a la tendencia natural de sus aptitudes; porque indudablemente, cuando todas las naciones tengan organizados sus liceos como escuelas de vocación, el mundo se sentirá aliviado de muchas inquietudes, ya que la mayoría de los trastornos que lo conmueven, tienen origen en el malestar de los hombres que trabajan sometidos exclusivamente a la dura necesidad.

La ambición, la envidia, el odio, la violencia y el crimen; el tedio y la fatiga, ¡cuántas veces germinan en una sana actividad mal dirigida!

El curso de Psicología Infantil que proyecto, debería iniciarse con el estudio de la vocación para el aspirante a maestro.

Aunque en el alma de cada mujer hay una madre, como dice con razón Martínez Sierra en “Canción de cuna”, y hay un padre en el alma de cada hombre, pues por naturaleza todos tenemos el instinto de educar, es indudable que para muchos, ese instinto no pasa de la paternidad.

Existen mujeres y hombres que no ríen delante de los niños, a quienes incomoda la turbulencia de los pequeñuelos; que no sienten simpatía por el párvulo que charla, mira, toca, interroga y desobedece; que solo toleran a la infancia tranquila, metódica, acartonada, vestida de encajes, cintas y flores, con simple belleza de muñeca en escaparate.

Esos hombres y esas mujeres, podrán cumplir su misión de padres si tienen hijos, porque, indudablemente, serán capaces de soportar por los suyos lo que no pueden resistir de los ajenos. Ellos son los que llegando a ejercer el profesorado, ven transcurrir como horas de martirio las que pasan en la escuela; los que poco después de haber presentado certificados de buena salud expedidos en regla, gravan indebidamente el presupuesto con pedidos de licencia, perjudicando a los que, en realidad, las necesitan; ellos son los que pegan y dan tirones de oreja, ellos los que hieren al niño con el insulto; ellos, en fin, los que llegan a la clase con el espíritu distraído por preocupaciones, de afuera y hacen pagar a los inocentes discípulos el mal humor de amarguras, que en caso de sentir vocación, mitigaría la escuela.

¿Qué pueden hacer estos desgraciados en beneficio de las generaciones venideras? Nada, porque, solo pueden arrojar hiel sobre los retoños que deberían regar con el rocío de purísimas ideas y de

nobles afectos; vivir envueltos en niebla a pesar de tener en cada niño un manantial de luz, que al choque de una buena palabra centellea.

Tales maestros, antes de adquirir el diploma, no consultaron su vocación, sino un interés material con criterio estrecho.

En todas las profesiones hay ilusos; pero probablemente pocas tienen tantos como el Magisterio; porque al decidirse por él, se piensa que rindiendo examen de lo que enseñan determinados textos y asistiendo regularmente, durante un año a una escuela, sin más tarea que la de dar unas veinte o treinta lecciones, ya recortadas, escuchando las demás que los maestros y otros practicantes puedan desarrollar en ese tiempo, lo cual, a decir verdad, por las razones expuestas, está al alcance de cualquiera que tenga medianas aptitudes generales, obtendrá algún día un sueldo no muy alto, pero relativamente superior al que se conseguiría por otro medio; se piensa en las vacaciones, en los jueves de asueto y en las horas aparentemente libres. No sabe el que así decide su porvenir, que el verdadero maestro tiene trabajo antes y después de las horas comprendidas en el horario de clase; que lo tiene en jueves y domingos; que lo tiene en vacaciones, porque el pensamiento debe dirigirse al cargo que se desempeña, como se dirige al polo la aguja imantada; que las mejores inspiraciones, las que procuran momentos más felices en clase, surgen del alma precisamente en esas horas libres que la vocación dedica al ideal del trabajo; no sabe que en la escuela los minutos son muy largos cuando no se posee el arte de dominar sin violencia un enjambre de niños alborotados; cuando no se tiene la capacidad de responder a una pregunta inoportuna; cuando falta el don de atraer con la mirada, con el gesto y con la palabra.

Eso debe aprender el aspirante a maestro, en el plan de estudios que proyecto, obligado a descubrir si existe o no en su alma, una relación simpática con el alma de la infancia.

De acuerdo con la exposición que precede, la Facultad de Pedagogía debería comprender el siguiente programa:

- 1º Estudio de vocación del aspirante a maestro.
- 2º Estudio psíquico del niño.
- 3º Estudio psíquico de la clase.
- 4º Metodología general basada en el estudio de la clase.
- 5º Metodología general basada en el estudio del niño.

Creo que lo expuesto es suficiente para demostrar el fundamento de las tres primeras partes del plan. Debo agregar algo relativo a las dos últimas, a pesar de lo que resalta su lógica relación con las anteriores.

La teoría y la didáctica, aprendidas en abstracto, contra las reglas pedagógicas que la misma teoría proclama, producen maestros que terminan el ejercicio de su Carrera sin haber hecho en realidad aplicación de lo mismo que aprendieron. La verdad de lo estudiado se conoce después de ingresar en el Magisterio; y muchas veces, por efecto de esa falta de engranaje entre el estudio y la observación, deja de reconocerse.

El núm. 19 de la parte segunda de Pedagogía, en el Programa de 1er. grado que rige, contiene: “Males que ocasiona la retención indebida de alumnos en una misma clase”.

De los maestros que retienen niños indebidamente en las clases, ninguno dejaría de disertar bien sobre esta cuestión si hubiera de hacerla en un concurso, y esos mismos maestros, puestos en el caso de examinar, preguntarían al respecto con candor, como si el asunto no tuviera relación con su propia conducta; aún me atrevo a suponer que reprobarían (con razón si no mediara el desacuerdo indicado) al aspirante que no supiera exponer “cuáles son los males que ocasiona la retención indebida de alumnos en una misma clase”.

Como lo he dicho antes, los métodos de enseñanza son, en general, artificiosos, porque se dirigen a un niño concebido por estudio introspectivo de las facultades desenvueltas en el hombre adulto.

Veamos, en una referencia de la que todos los visitantes escolares son testigos, a qué extremo llega el desconocimiento de la variedad infinita que dentro de la unidad genérica presenta la individualidad infantil.

Cada vez que se señala un tema para examen práctico o concurso, se averigua de antemano si la clase conoce o no el punto; es decir, si la lección se ha dado o no se ha dado. Los maestros nunca dicen: - ha sido dada tantas veces; - está en tal estado - porque no se les ocurre que pueda ser lección de prueba, una 2ª, una 3ª, una 4ª lección. No saben muchos; que el organismo llamado clase, es un conjunto de seres independientes, diversos, que no pueden aprender a la vez de la misma manera; que sería fenomenal en un grupo, la correspondencia exacta de

todas las aptitudes. Cuanto se oye decir al respecto, es referente a la clasificación típica de temperamentos, lo que en realidad significaría muy poco si se considerara en el ejercicio; pero ni siquiera se recuerda cuando llega el momento de tenerlo en cuenta. La enseñanza se ordena de la misma manera para los linfáticos que para los nerviosos y para los sanguíneos. Cada maestro sabe que no es posible ilustrar sobre un punto nuevo a muchos niños en el mismo tiempo, aun cuando haya uniformidad en la base de conocimientos; que durante el año es preciso insistir sobre un mismo tema: pero se aguarda de confesarlo, porque no ha aprendido que eso, es obra de la naturaleza. Cree sinceramente que su crédito depende de la apariencia uniforme que su clase tenga después de una sola lección. Así se explica ese afán por habitar a los niños a levantar la mano cuando se interroga.

Los maestros llegan a engañarse a sí mismos confundiendo uniformidad con armonía, pues se satisfacen viendo todas las manos levantadas, aunque la pregunta individual descubra, que la señal y el conocimiento no se corresponden debidamente. Las personas que forman parte de Tribunales examinadores, han oído a maestros inteligentes, dirigiéndose a los niños en esta forma: - “¿Por qué no levantan todos las manos?” (afectuosamente a alguno): - “¡Tú! ¿Por qué no levantas la mano?”

Es digna de un estudio especial la psicología del caso, tanto por lo que se refiere al profesor como al alumno, porque descubre bien la inconsciencia con que se procede muchas veces por falta de conocimientos positivos en materia pedagógica.

Desde el puesto que ocupo, simple laboratorio de observación y de estudio, para modificar, en lo que al plan expuesto convenga, las funciones del organismo escolar, no puedo tener influencia; pero yo espero que la autoridad a cuyo elevado criterio someto la consideración de este trabajo, si estima razonables los fundamentos expuestos no dejará de apoyarme cuanto sea necesario para hacer realizable la finalidad que persigo.

Con intención de no remover lo que existe, causando perturbación, propongo que se mantenga el plan de estudios vigente para los Institutos Normales, cuya organización está a la altura de los mejores de su género y se inicie el de futura Facultad de Pedagogía para los aspirantes a maestros que rinden examen libre.

Libres y normalistas desconocen al individuo niño, al ser humano real, como creo haberlo demostrado; pero los normalistas adquieren el conocimiento de métodos y sistemas escolares, de acuerdo con la idea en que los fundan, adaptando la práctica a la teoría. Los libres, en cambio, y esto es asombroso, dan prueba de competencia en Pedagogía, sin haber observado el mecanismo escolar ni un solo día.

Por dos caminos distintos se llega, pues, a la adquisición del diploma que distingue su procedencia con los nombres de Nacional y Normalista.

Hay diferencias notables en ambos cursos: unas favorables para el segundo, otras para el primero. No considero de tal naturaleza para el normalista, las que obligan a estudiar en días y horas señalados, sometiendo la voluntad a prueba de un régimen disciplinario, más o menos severo, ni la facilidad de oír explicaciones de un buen catedrático.

Eso, a mi entender, solo sirve para suplir deficiencias de la escuela primaria; tanto en lo que se refiere a la cantidad y calidad de los conocimientos, como al desarrollo de las aptitudes mentales.

Si el alumno hubiera desenvuelto todas las energías de que está dotado por la naturaleza un ser normal; si la instrucción que marcan los programas escolares fuese profunda; si la idea de orientación se diera bien definida, el estudiante no tendría necesidad, como tiene, de oír en la escuela secundaria, repetido con derroche de tiempo, mucho de lo que le enseñaron en la primaria, ni siquiera de ser conducido para ampliar y detallar conocimientos. Si hubiera aprendido a leer; si hubiera textos suficientes debidamente ordenados los libros serían maestros y los catedráticos podrían desentenderse de la pesada obligación de clasificar meticulosamente los ejercicios, de la estrechez del juicio retrospectivo, para llevar el vuelo del pensamiento a la aspiración de nuevas concepciones, al planteo y resolución de nuevos problemas.

Por eso creo que el diploma Nacional tiene sobre el Normalista la ventaja de poner mejor a prueba todo el poder de la voluntad, de la iniciativa, de la preparación anterior; pues aun cuando el estudiante recurra a la dirección de buenos profesores, mantiene su personalidad en el solo hecho de elegirlos. Las inteligencias sobresalientes encuentran en los Institutos, ocasión de destacar desde temprano y se estimulan sintiendo halagado el amor propio, por la alta clasificación;

pero téngase en cuenta que ese descollar tal como resulta del orden de estudios seguido en las Escuelas Normales, se refiere a la capacidad científica, que puede tener o no relación con la Pedagogía, y que a consecuencia, suelen ingresar en las filas del Magisterio, brillantes elementos que se desenvolverían mejor en otra esfera. Los estudiantes que solo son capaces de llegar al fin porque un reglamento los guía y les obliga, no adquieren por eso más fuerzas para andar solos, de las que el examen libre con mayores zozobras les procuraría.

Considero ventaja real para el Normalista, la de ejercer la práctica de la enseñanza mientras cursa teoría. Los métodos empleados hoy no están siempre de acuerdo con las exigencias de la mentalidad infantil, como lo he demostrado; pero el Normalista los ve aplicar y los aplica mientras estudia; se dirigen a un niño artificial de pretendida idéntica existencia en cada uno de los alumnos de clase; pero como las condiciones imaginadas para ese ser existen en verdad dentro del grupo, una aquí, otra allá, los métodos se aplican y resultan, no con toda la amplitud que debería exigírseles, pero en alguna medida, y eso es lo que principalmente importa.

Por las razones expuestas, creo que es conveniente que se inicie el plan de estudios puramente profesional, en el curso a seguir para obtener el diploma que se llama Nacional; esto es, para los aspirantes que rinden examen libre, y a tal fin propongo:

1º- Que se autorice la organización de un curso de Pedagogía en el Jardín de Infantes, donde el período de la infancia puede ser estudiado por observaciones y experiencias directas, en el interesante período comprendido desde los 3 años hasta los 10 y donde existe un buen caudal de datos acumulados que esperan, para revelar su valor científico, la inteligencia y el amor de estudiantes consagrados con entera vocación a penetrar los misterios de la psicología del niño.

2º- Que ese curso sea obligatorio para quienes hayan rendido examen de Gramática y Matemáticas.

3º- Que el referido curso se desarrolle en dos años con el siguiente programa:

a) Psicología infantil. - Enseñanza individual.

b) Psicología infantil de grupo. - Enseñanza escolar. Como las lecciones se darían unas veces en el período de la mañana, otras en el de la tarde, las cursantes podrían continuar al mismo tiempo el estudio libre de las otras materias comprendidas en el programa de 1er. grado.

Así las ideas elementales de Pedagogía, se irían asociando gradualmente a todas las que deben formar con ellas una trama bien tejida, y la falta de vocación podría descubrirse a tiempo para evitar el ingreso de elementos ineptos en las filas del Magisterio, siempre que (y esto supone una parte complementaria de mi proyecto) las autoridades de todos los centros de enseñanza secundaria reconociendo validez a los exámenes rendidos antes, en una u otra institución, facilitaran un cambio de rumbo oportuno, con beneficio para el individuo y para los organismos de los que fuera elemento, y por lo tanto para la sociedad, cuyo bienestar depende de la cultura que cada uno aporte a la finalidad particular de su competencia.

Montevideo, 30 de Agosto de 1918 N.º 64

Dr. Director del Consejo N.º de Enseñanza
Primaria y Normal

Dr. Dr. Juan Aguirre y González

Por intermedio del Dr. Inspector D. de S. Gir-
maria, Dr. Eduardo Rago, en Mayo de 1916, presente a la
Dirección General de E. Pública, un proyecto cuya 1ª parte, re-
lativa a nueva organización de la Escuela de 1da. Ed. N.º, fué
aprobada por completo; y cuya 2da., referente a la creación de
un curso teórico-práctico, equivalente a Facultad de Pedagogía,
lo fué en principio; pero entonces no detallé, ni las razones fun-
damentales en que basaba el último pedido, ni el plan que con-

Presentación de la fundamentación del Proyecto sobre la creación de una Facultad de Pedagogía, tomado del libro de Notas- 1918-19-20. Propiedad del Museo de Enriqueta Compte y Riqué, Jardín de Infantes n.º 213. CEIP.

debía para realizarlo, porque considerando que la palabra hablada tiene más plasticidad que la escrita para resolver oportunamente las dudas que sugiere un cambio de orientación, creí conveniente tratar con ella las líneas principales del nuevo derrotero que deseaba señalar al Magisterio, como necesidad impuesta por el progreso pedagógico de nuestra época.

Los Drs. José E. Piaggio y José Pedro Varela, que fueron designados para oírme, atendieron mis propositos con debida atención.

Por esa circunstancia, y la de haber contado desde el primer momento con un informe favorable del Dr. Inspector Oficial, se resolvió, con fecha 19 de Septiembre de 1916, que yo presentara una fórmula práctica y detallada de funcionamiento del curso proyectado.

A pesar del sincero entusiasmo con que tengo mis ideas, a partir de aquel momento, cada vez que me proponía cumplir el compromiso contraído, veía, planteado por la resistencia que a las cosas nuevas oponen las cosas establecidas, un problema de resolución difícil y no encontrando manera de darle cima, sin causar, directa o indirectamente, algún perjuicio o determinados intereses de la organización actual, deje pasar el tiempo; pero no puedo seguir faltando al deber que me imponen las convicciones formadas en el ejercicio del cargo que desempeño, y me decidiendo a presentar tan práctica como he podido hallarla, la fórmula del funcionamiento del curso cuya implantación solicito, a la vez que expongo con mayor amplitud los fundamentos de mi pedido.

· FACULTAD DE PEDAGOGÍA¹ ·

Año 1922

Muchos años de observación en el Jardín de Infantes de Montevideo, institución fundada a base de estudios hechos en Europa, adonde fui Comisionada por el Gobierno de la República y ampliada después, a pedido mío, hasta alcanzar la extensión de una escuela mixta elemental, me han inducido a contribuir, con las pruebas de un trabajo paciente, y la energía de una profunda convicción, al éxito de la propaganda iniciada en algunos centros de cultura europea y norte-americana, para que la carrera del Magisterio se oriente en sentido correlativo con el de los adelantos realizados por las ciencias que estudian en todas sus fases la evolución de la existencia humana.

A tal fin respondió un proyecto que presenté al Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal, en Agosto de 1918, publicado en el tomo XVI de los Anales de Instrucción Primaria.

El informe que a su respecto hicieron los señores Vocales doctores José Pedro Varela y Eduardo Jiménez de Aréchaga, transcrito en dicha publicación, expresa que fueron aceptados en principio los fundamentos expuestos por mí y que se formó el propósito de aplicarlos.

Varias veces, desde aquella fecha, se ha tratado de modificar el organismo de la enseñanza normal, pero sin lograrlo hasta el presente, porque es muy difícil hacer innovaciones, por razonables y necesarias

¹ Trabajo presentado en el 3er. Congreso Americano del Niño en Río Janeiro. Comentario de un proyecto presentado al Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal del Uruguay, en 1918. Tomado de Compte y Riqué, Enriqueta. *Estudio y Trabajo*—Montevideo, 1933.

que sean, cuando hay que respetar intereses vinculados a la trama del presupuesto y cuando, por ser complejo el motivo tiene que procederse con método.

En el preámbulo de ese proyecto, que tuvo como antecedente otro, presentado y aprobado en 1916, digo, refiriéndome a la demora en cumplir la promesa que había hecho de concretar mi pensamiento en un plan:

“A pesar del sincero entusiasmo con que sostengo mis ideas, a partir de aquel momento (el de mi promesa), cada vez que me proponía cumplir el compromiso contraído, veía, planteado por la resistencia que a las cosas nuevas oponen las cosas establecidas, un problema de resolución difícil y no encontrando manera de darle cima sin causar, directa o indirectamente, algún perjuicio a determinados intereses de la organización actual, dejé pasar el tiempo; pero no puedo seguir faltando al deber que me imponen las convicciones formadas en el ejercicio del cargo que desempeño y me decido al fin a presentar, tan práctica como he podido hallarla, la fórmula de funcionamiento del curso cuya implantación solicité, a la vez que expongo con mayor amplitud, los fundamentos de mi pedido”.

El proyecto de que me ocupo, por razón de tales consideraciones, no tuvo la extensión que yo hubiera querido darle.

Deseando conciliar, con los fines a que me refería, el régimen vigente aquí para la preparación magisterial, que no puede considerarse inferior al de ningún pueblo civilizado, propuse el ensayo de un plan transitorio, en la seguridad de que no había de transcurrir mucho tiempo, dada la plasticidad de nuestro ambiente para adoptar ideas nuevas, sin ver realizada la reforma en toda su amplitud.

El detalle de las observaciones en que se funda mi proyecto, por ser de observación, debe pertenecer al terreno local; pero, por los datos que aquí llegan del extranjero, tengo la convicción de que cambiando nombres y circunstancias de orden secundario, él puede referirse a cualquier lugar.

En todas las escuelas Normales de que tengo noticia, falta el estudio del niño hecho en el mismo niño de una manera completa, esto es, con graduación y armonía; falta la clase o conjunto de clases, especialmente

destinadas a observar metódicamente, para fines exclusivos de educación, los fenómenos de la mentalidad infantil.

Para comprender por qué los laboriosos cursos de nuestros días no producen buenos maestros en proporción de lo que cuestan, basta considerar cuán ineficaces serían los esfuerzos que se hicieran con el fin de formar médicos capaces, ampliando el número de textos instructivos, organizando conferencias, procurando en Museos especiales, representaciones plásticas, por perfectas que fueran, y presentando casos de enfermedades, en proyecciones luminosas o vistas cinematográficas, pero sin ofrecer nunca los procesos mórbidos a la observación directa, real.

¿Habrá quien crea que las Escuelas de Aplicación o de Práctica representan para el maestro lo que representa para el estudiante de Medicina, el hospital?

Imaginemos a los enfermos formando agrupaciones de acuerdo con una idea considerada fundamental, clase de enfermedad o período dominante en ella, p. ej.; imaginemos a algunos médicos, tratando los grupos en conjunto, de acuerdo con un sistema de preguntas, explicaciones y órdenes, conceptuados buenos por los mejores libros de Medicina y por un porcentaje de resultados calculado a golpe de vista; imaginemos a los estudiantes, en el último año de su carrera y penúltimo, si se quiere, viendo cómo se hacen las preguntas, cómo se dan las respuestas, cómo se diagnostica y cómo se receta; lleguemos, por fin, a figurarnos la prueba que ha de llevar al término de la carrera: el aspirante se coloca en el lugar del profesor durante unos 15 minutos, de diez a veinte veces en el año, para ensayar el procedimiento que ha visto emplear o se le ha recomendado.

Con la aptitud que en tal forma puede suponerse adquirida, llegarían los médicos al ejercicio de su profesión, si estudiaran como estudia el maestro.

El examen minucioso de tal comparación nos mostraría muchas diferencias de detalle, no hay duda; pero en su mayoría desventajas para el maestro, puesto que las modalidades del niño, en lo psíquico, son infinitamente más diversas, más complejas, más difusas que las de la enfermedad, a pesar de los hondos problemas que esta presenta todavía.

Por otra parte, las ciencias que pretenden enseñar al maestro, especialmente la Psicología, por la amplitud desmedida que han alcanzado en el sentido analítico, muchas veces lo confunden y alucinan.

Por más que avancen las investigaciones en Medicina, no es fácil que se desoriente el médico, porque es él mismo quien ensancha día a día, el campo de su caudal científico.

El maestro, encastillado dentro del precepto, dogmático o razonado, siempre sujeto a una dependencia que anula la iniciativa, sea de la autoridad o de las costumbres de familia, no ha podido dedicar sus dotes individuales al estudio del organismo cuya dirección se le confía, y rara vez puede contribuir con su trabajo a extender el dominio de la Pedagogía. Sembrador al voleo, ha debido ocuparse en la tarea paciente del cultivo, siguiendo reglas que descubren y sistematizan los que no están subordinados como él, a la obligación de ver siempre el terrón del almácigo, la casilla del invernadero, el surco formando línea; esto es, los que pueden separar una semilla, dos, tres, las que creen convenientes, para someterlas a examen por separado, variando condiciones de terreno y de ambiente.

En la Escuela de Agronomía, se juzgaría absurda la idea de estudiar teoría exclusivamente en libros, láminas y otras representaciones y de practicar en grandes extensiones de cultivo.

Como dije anteriormente, contribuye a agravar el resultado de la falta de observación en el campo de la realidad, la inmensa amplitud de los estudios hechos por los que no son maestros, que el aspirante se ve obligado a devorar leyendo mucho antes de que su inteligencia pueda digeridos.

Tanto hay escrito sobre las cosas más sencillas, utilizando a veces lo que no tiene motivo para ser diluido, que nadie sabe cuál es la última palabra respecto a cuestiones que durante mucho tiempo se resolvieron sin dificultad. La ventaja obtenida por los nuevos procedimientos, en muchos casos no es proporcional al trabajo que cuesta conocerlos, sin contar con que ellos suelen arrastrar algún nuevo error.

¡Cuántos desatinos cometen, por ejemplo, los que no cuentan con el número de sensaciones ya formadas en la mentalidad infantil, cuando quieren seguir el método intuitivo!

Ridículas resultan, miradas desde las alturas de nuestros días, aquellas preguntas que entre nosotros comentó con gracia uno de los compañeros de José Pedro Varela, don Emilio Romero, citando el caso de un examen que empezó con la siguiente interrogación: “¿y qué sucedió después?” la que fue contestada de inmediato: “Subió a los cielos, etc.”; pero, si se juzga con criterio desenmarañado del tejido pedagógico puramente libresco, también se encontrará ridículo que a niños de 6 años, se les quiera formar hábitos de observación, presentando cosas que ya pasaron, por conocidas, a la categoría de lo desdeñado, donde, a pesar de todos los empeños del maestro, quedarán hasta el momento en que otro grado de comprensión descubra en el mismo objeto, nuevas proyecciones.

Sea una lapicera ejemplo de uno de los muchos asuntos que en tal concepto suelen formar tema para niños de 6 a 7 años, ya considerado el objeto industrial, ya queriendo motivar interés de la lectura.

El mayor interés por ese objeto pasó desde el día en que el niño, siendo párvulo, para aprender lo que ningún maestro sería capaz de enseñar, trepó silencioso sobre una silla, quizá con el sobresalto de una posible amonestación.

Es preciso que del caos formado por tanto y tanto conocimiento como se cree relacionado con la enseñanza, se entresaque y se ordene lo que puede llegar a la mentalidad del aspirante a maestro, en el tiempo limitado de su preparación, sin hacerle perder el sentido de la realidad, porque al paso que vamos, llenando la imaginación de conceptos adquiridos por simple lectura, sin que el niño de quien se habla y por quien se habla aparezca nunca en la forma que debe aparecer, acabarán por enseñar mejor los que nunca aprendieron pedagogía, pues ellos, por lo menos conservarán el don natural que todos los seres normales tienen como instinto para cumplir los deberes de la paternidad.

Es preciso que se separe del programa de los Institutos o Escuelas Normales, todo lo que constituye el conocimiento de ciencia general para cursarlo donde más convenga en cada país, de acuerdo con el plan general de estudios universitarios y el mecanismo administrativo que rige la marcha de la enseñanza, pues si no se respetan estas circunstancias, para ejecutar la transición entre lo que es y lo que debe ser, jamás podrá arribarse a nada, porque las reformas no pueden partir nunca directamente de resoluciones.

Solo por revolución se cambia en un día la faz de las cosas; pero aún así, nunca es permanente lo que la revolución impone.

La vía nueva aparece cuando el tiempo sedimenta lo que fue removido.

El problema que trato, preocupa en muchas partes, pero no está resuelto en ninguna. Es inútil que queramos marchar deprisa, ¿quién organiza, así, de golpe, la Facultad?

No basta con poner un rótulo en la puerta de una tienda; es preciso, antes de rotular, llenar el edificio de mercancía, y la mercancía (perdóneme la Ciencia esta comparación) no está ni siquiera en el depósito de las grandes fábricas (Alemania, Francia, Suiza, Norte América, Italia, etc.).

¿Bastaría, acaso, para fundar la Facultad, que lleváramos a Secundaria la cantidad de obras enciclopédicas que hoy constituyen la biblioteca de las Escuelas Normales, para formarla exclusivamente con textos de Binet, Simón, Claparède, James, Sergi, Montessori, etc.?, ¿que formáramos un laboratorio con excitadores, esthesiómetros, cronómetros, ergógrafos, dinamómetros y demás aparatos capaces de dar minuciosas medidas en distinto orden de actividad? Con eso no habríamos ganado nada en el sentido que perseguimos; por el contrario, nos habríamos alejado de él.

El empírico seguiría conservando la integridad de sus aptitudes; y el maestro las iría destrozando cada día más, desconcertado ante el cúmulo inmenso de verdades y de dudas que la biblioteca y el arsenal de aparatos seguiría presentando a su mentalidad sin permitirle un juicio propio, sintético, jamás.

Cuando la Facultad de Pedagogía exista, las Escuelas de Práctica y de Aplicación, si se mantienen, tendrán que modificar profundamente su organismo, pues las necesidades propias de cada una de las fases del desarrollo humano, individual o típico, deberán ser estudiadas en el mismo niño, mientras actúa espontáneamente, aunque alguna vez se le someta, para fines de investigación puramente científica, a experimentos de artificio.

Para concluir repito que la forma completa no podrá ser obra directa de las autoridades; tiene que elaborarla, como ha elaborado todas, la acción libre.

Nunca progresó la ciencia porque alguien diera orden para conseguirlo. Lo único que cabe a quienes mandan, es favorecer las iniciativas.

Actualmente, en el mundo pedagógico, las hay tan numerosas, que la dificultad está en saber cuáles son las que conviene adoptar a la Facultad de Pedagogía concebida como institución de enseñanza magisterial que dé capacidad para dirigir la evolución del niño desde la primera edad hasta su entrada en la vida libre.

Lo que hace falta es encontrar el engranaje y la medida de todo lo que con títulos o subtítulos que se derivan de la Psicología y la Antropología, quiere introducirse en la Pedagogía.

Los Institutos que funcionan en distintos países deben ponerse de acuerdo para ese fin. A las autoridades compete favorecer el desarrollo de esos Institutos y las relaciones que deban establecerse entre ellos.

Esta es la conclusión que presento al 3er. Congreso Americano del Niño, dejando constancia de que lo expuesto por mí al 1º de Buenos Aires y el 2º de Montevideo, fue encaminado en el mismo sentido.



Placa homenaje a Enriqueta Compte y Riqué expuesta en uno de los patios cerrados del Jardín n.º 213. CEIP.

· CONCEPTO MODERNO DE LA NATURALEZA MENTAL DEL NIÑO Y CAMBIOS QUE IMPONE EN LAS PRÁCTICAS CORRIENTES DE LA ENSEÑANZA ESCOLAR¹ ·

Año 1919

Tiedemann, en la severa soledad del laboratorio; Fröebel, en la graciosa armonía de la naturaleza; sin conocerse tal vez, casi al mismo tiempo, fijaron su atención en las primeras manifestaciones del instinto humano, comprendiendo, uno con penetración de sabio, el otro con visión de iluminado, que ellas encierran los más hondos secretos de la esencia que constituye nuestro ser.

Así nacieron a mediados del siglo XIX, la Psicología del Niño y la doctrina froebeliana.

La primera, por la alta alcurnia de su origen, pronto fue admitida como parte del árbol de la ciencia; la segunda, engendrada a la luz del sol, en los campos floridos, entre cantos de aves y susurros de brisa, solo encontró lugar en los esfumados límites de la poesía, donde la verdad y la ficción, encantan unidas.

Pero a medida que otros sabios continuaron las investigaciones de Tiedemann, y otros maestros las prédicas de Fröebel, la rama injertada creció hasta fijar en tierra una raíz que hoy mantiene con savia nueva a todas las ciencias sociales comprendidas en el vasto dominio de la Pedagogía.

¹ Trabajo presentado al 2do. Congreso Americano del Niño. Tomado de Compte y Riqué, Enriqueta, *Estudio y Trabajo*—Montevideo, 1933.

La Psicología general ha debido reservar sus métodos introspectivos, para el estudio de fenómenos aislados, comprendiendo que por esfuerzos de abstracción, no es posible alcanzar conocimientos positivos respecto a la naturaleza mental, si no se cuenta con datos referentes a la evolución sufrida en el período de la infancia; pues desde las primeras manifestaciones de la vida, todos los actos humanos son determinados por un conjunto de causas variables minuto por minuto; y el examen de un individuo no da razón de los hechos que se refieren a otro, aún en casos de estrecho parentesco, más que en lo propio de especiales tendencias heredadas en común por la familia, la raza y la especie.²

El riquísimo número de observaciones acumuladas entre los primeros apuntes de Tiedemann y los últimos estudios de Binet a pesar de su grandísima importancia, carece todavía de unidad, que el niño, con su traviesa desenvoltura, se burla de los sabios que lo analizan minuciosamente, prefiriendo descubrirse a quien se siente impresionado por sus lágrimas y sus risas; a quien sabe participar de la franca alegría que desborda en sus juegos; a quien satisface sus caprichos, a quien respeta sus enérgicas rebeldías.

Muchos textos de Psicología Infantil están escritos con criterio que depende de ideas preconcebidas. Al través de experiencias interesantes o pobres, suele aparecer la doctrina que el autor profesaba antes de hacerlas.

El Psicólogo historiador, ve en la infancia características de la edad de piedra; el moralista, de acuerdo con la escuela a que pertenece, entiende que los actos inconscientes son resultado del hábito engendrado por una necesidad o fuerzas previsoras emanadas de una potencia desconocida.

² En la edición original de *Estudio y Trabajo* de 1933, la frase final de este párrafo terminaba, al fin de la página 80, en la palabra incompleta “tenden-”, y varios renglones antes aparecía sin continuidad alguna con el texto anterior una línea que decía “cias heredadas en común por la familia, la raza y la especie.” Corregimos la edición, siguiendo lógicamente el sentido del texto y conformando la frase actual que cierra el párrafo: “tendencias heredadas en común por la familia, la raza y la especie.”

Así, en lamentable desconcierto, unos encuentran en la niñez malsanas tendencias que por evolución mejoran; y otros pureza que el tiempo fatalmente enturbia o blanda materia que por influencia del medio plasma el destino.

Fuera de estas incertidumbres que debemos definir observando mucho, y confrontando nuestras propias observaciones con las que los libros anotan y comentan, la Psicología infantil, que incipiente aún, ha logrado imponerse como materia fundamental, nos afirma:

- Que cada niño es un individuo distinto de todos los que aparecieron y de todos los que han de aparecer, a la vez que un tipo representativo, en orden gradual de caracteres, de la rama que constituye su ascendencia en el hogar, en la región, en la historia de su pueblo y en el tronco común de la humanidad.

- Que la escala de la vida, eslabonada sin solución va determinando períodos tan independientes en el derecho de satisfacer necesidades y aspiraciones, como lo es la individualidad dentro del grupo a que pertenece.

- Que en toda individualidad hay tendencias sanas o evolutivas, las que rigen en orden moral el desarrollo de cada ser, y tendencias insanas o regresivas, procedentes del conjunto de resistencias opuestas, obra de circunstancias complejas cuyo estudio ha de constituir otra ciencia profunda: la Pedagogía Médica.

- Que para destruir, cuando sea conveniente, caracteres adquiridos en el medio, o transmitidos por herencia, siempre puede contarse con la energía de reacciones naturales, si se aísla al ser del medio en que tales caracteres fueron determinados.

- Que no tenemos el derecho de amoldar la generación que el niño representa a las tendencias de nuestra generación, porque él, como la yema en el árbol, posee latentes aptitudes superiores a la rama de que procede y esas son las que deberán imponerse.

- Que al dedicar a cada alumno atención especial, hay que tener en cuenta antecedentes de herencia.

- Que la educación, en suma, será tanto más racional cuanto más respete lo que podemos llamar, con Ortega y Gasset, el paisaje de cada niño y de cada edad; y esto es precisamente contrario a lo que ha prevalecido, a lo que prevalece, a lo que quiere prevalecer en la escuela; porque la escuela, como persigue ante todo el propósito de encaminar hacia un mismo fin al mayor número de niños, que le sea dado contener, se resiste a la libre expansión de la individualidad.

Reglamentos, programas, horarios, donde quiera que se los examine, descubren la intención de modelar un tipo ideal, procurando nociones destinadas a satisfacer las principales necesidades, después de calcularlas para todos en la misma medida y calidad, señalando a la generación que ha de seguir, un camino obligado para marchar.

La escuela responde a las necesidades del lugar y del tiempo en que funciona. Dependiendo del Estado, está obligada a sostener las ideas en que se fundan las instituciones políticas; y organizada con independencia de él, predica doctrinas determinadas de acuerdo con la opinión de los padres, que se creen en el deber de señalar una finalidad concreta a la educación de sus hijos.

Con tales limitaciones, no puede ir a la vanguardia de progreso. Sus ideales parten del crisol en que se funden las conquistas hechas; nunca del miraje en que se pintan las que han de hacerse.

Cuando se produce una innovación profunda en el seno de la agrupación social que la mantiene, para reformar su edificio de acuerdo con el estilo de la época, es forzoso que se conmueva desde los cimientos.

Eso ocurre actualmente. La escuela y la sociedad no están de acuerdo: en esta, las aspiraciones del individuo buscan la manera de encontrar satisfacción dentro de múltiples entidades colectivas; en aquella, no hay más unidad que la de grupo organizado como simple mecanismo.

En la escuela, aún se rinde culto a la autoridad, con el sagrado respeto de la fe dogmática; en la escuela, se divinizan héroes exaltados por un limitado concepto histórico de premisas antiguas; en la escuela hay prohibiciones de palabra y de pensamiento, mientras que fuera de ella, se discuten las causas que establecen jerarquías, se examinan

las que consagran hechos y se defiende la libertad de expresión hablada o escrita, como derecho sujeto a naturales consecuencias.

Cuando el joven abandona las filas de clase para pasar al campo donde ha de vivir confiado en sus propias fuerzas, busca sin hallarlas, multitud de cosas anunciadas para cuya posesión o administración no dispusieron, y tropieza con otras de las que no tiene idea, sin acertar a desenvolverse con ellas. Entonces comprende que no está debidamente preparado para desempeñar su papel en el escenario donde entra.

Le enseñaron, en forma más o menos acertada, que ha de perseguir salud y fuerza; que ha de estar siempre en aptitud de aplicar en beneficio de su acción particular y de la sociedad en general, los conocimientos que la ciencia adquiera; que debe elevar el espíritu y que debe sacrificar su felicidad o su vida si es preciso, por el triunfo de la patria, por el honor de la familia, por la persecución de un alto ideal y el bien de la humanidad; pero no le enseñaron que la llamada “lucha por la existencia”, es un rudo combate contra la misma naturaleza que nos da la vida y recursos para sostenerla, contra la organización social en su defectuoso sistema de categorías; contra el rival que ataca ingenioso o traidor.

¿Qué lleva para defenderse, cuando el momento inevitable de la lucha llega? De la escuela primaria, un castillo de moral que se desploma al primer soplo de aire fuerte que bate las almenas: la moral de máxima y de prédica, que tantas veces se ve profanar al mismo que la proclama en el libro, en la tribuna o en la prensa; del Liceo o de la Universidad, otro castillo que a menudo cubre el alma de dudas, y que tampoco es capaz de procurar armas en todas las ocasiones y guardar siempre las espaldas para un combate recio: ¡la moral filosófica, que por falta de madurez, suele ser soñadora o escéptica!

¡Cuántos son los que pierden entre los escombros del castillo, las más puras delicadezas del espíritu, y heridos por el desengaño, sintiéndose incapaces de retroceder en busca de los fundamentos precisos del bien, para formarse una doctrina sólida, invierten los términos de lo aprendido y se hacen salteadores del camino, para sorprender a los que llegan incautos como eran ellos cuando fueron sorprendidos!

La destreza, la competencia para desenvolverse con acción eficaz dentro del círculo en que se encierra el derecho, no se adquiere en la escuela, sino, a capricho de la suerte, en el medio constituido por la sociedad y la familia.

En la época presente, el espíritu de nuevas ideas aletea en torno de las aulas buscando a las almas que se agitan dentro; pero hoy como ayer, las puertas se cierran cuando el orden interior puede alterarse con los rumores de afuera; porque los métodos de la enseñanza, bastante templados por las doctrinas de Pestalozzi y algo modelados por las de Fröebel, son rígidos aún, y no resistirán sin quebrarse, el soplo de disolución que llega.

Cuando la escuela esté penetrada de él debidamente; cuando logre armonizar sus funciones administrativas con las que incumben a su misión, estudiando la idiosincrasia de cada niño, respetando las manifestaciones especiales de cada período, atendiendo con esmero particular la aplicación del premio y del castigo (tónico y medicina del alma, que por ser malísimamente distribuidos dentro de nuestra aparatosa disciplina, sofocan la expansión de muchas energías), el alumno, al lanzarse solo en el torbellino de la masa social, como el viajero ágil, que sabe guiarse por la flecha y los datos señalados de trecho en trecho a los lados del camino, no perderá tiempo ni fuerzas deteniéndose donde sus predecesores se detuvieron, sino para ahondar en puntos mal conocidos; y con energías sanas, colocará mojones en otros senderos descubiertos al afán de su innato amor por la exploración y la conquista de la verdad suprema, de la perfecta belleza, del absoluto bien.

Los cambios de procedimiento reclamados por el nuevo concepto que el niño merece, son demasiado radicales para que puedan realizarse completos en el período limitado de una sola generación.

Para que ese cambio se opere, es preciso ante todo, que la Psicología del Niño constituya el punto de arranque en los cursos de enseñanza magisterial, y que los poderes públicos, destinando a la educación del pueblo todas las rentas que pueda conceder el estado económico de la Nación, aumenten progresivamente, no solo el número de escuelas, sino el de grupos en cada una de ellas, a fin de que estos puedan exteriorizar toda la variedad de sus componentes y a fin de que esa variedad pueda repartirse de acuerdo con las aptitudes especiales de cada maestro,

porque el maestro también fue niño, y como tal, nació dispuesto a desenvolver su acción preferentemente en determinado sentido.

Yo me decidí a tratar este tema sucintamente, porque su asunto pertenece a la índole de cuestiones a que he dedicado especial consagración de mi vida escolar; porque tiene relación con el que desarrollé para el 1er. Congreso Americano del Niño, celebrado en la ciudad de Buenos Aires, y porque soy autora de un proyecto de reforma del plan de enseñanza profesional a base de las manifestaciones hechas.

Los fundamentos del proyecto a que me refiero, han sido aprobados por el Honorable Consejo de Enseñanza Primaria y Normal, y por la deferente consideración que han merecido, espero que no tardará mucho en realizarse un ensayo de su aplicación.

Sintetizo lo expuesto en las conclusiones siguientes:

1º - Puesto que la ciencia moderna nos afirma que en la naturaleza mental del niño se definen dos sentidos aparentemente opuestos y maravillosamente unidos el que pertenece al contorno de la especie, de la raza y de la familia; y el que señala la aparición de una nueva individualidad; que cada minuto de la existencia infantil, a la vez que significa un paso hacia el fin superior desconocido de todo lo creado, es un período tan independiente dentro del que pertenece a la vida humana, como esta lo es dentro del ciclo de la vida universal; todos estamos obligados a permitir que el carácter personal destaque, que la infancia sea feliz siempre que pueda serlo, no coartando las aspiraciones que revela el instinto, sino por el contrario, buscando la manera de satisfacerlas.

2º - Para que la escuela pueda cumplir su cometido de acuerdo con la proposición anterior, es preciso ante todo, que los aspirantes a maestros, después de tener bien definida su vocación, inicien el curso de sus estudios profesionales, observando las tendencias infantiles.

3º - El Estado debe desligar al maestro de obligaciones ajenas al verdadero fin de su cometido, para que el maestro pueda, sin preocupaciones extrañas a las que se derivan de los profundos problemas que la obra de la educación plantea, concentrar su pensamiento, intensificar todas sus energías y sentir las vibraciones de su alma en íntima comunión con las del niño.



Medalla obtenida por el Jardín de Infantes en su primer año de inaugurado, en la Exposición de Chicago de celebración del 4º Centenario del descubrimiento de América en 1892. Propiedad del Museo de Enriqueta Compte y Riqué, Jardín de Infantes n.º 213. CEIP.

· EL INSTITUTO DE CLÍNICA DE PEDAGOGÍA¹ ·

Año 1923

Señores:

Los sistemas de educación que hemos adoptado, el número de nuestras escuelas, la cantidad de alumnos que a ellas concurren, la vocación que distingue a nuestro Magisterio y el empeño con que, tanto el pueblo como los Poderes Públicos, sostienen todo lo que se relaciona con la enseñanza, nos han colocado en lugar de primera fila dentro del mundo civilizado; pero si nos mantenemos bien en esa posición, es porque el caudal de doctrinas pedagógicas que nutre a nuestras instituciones escolares, aunque surge de la fuente siempre fluida del Viejo Mundo y del nuevo, rico caudal de Norte América, posee valores originales.

Sucesivamente, José P. Varela, Francisco A. Berra, José H. Figueira y Carlos Vaz Ferreira, han trazado rumbos característicos a la orientación pedagógica, que puede titularse uruguaya.

Un núcleo de ciudadanos eminentes, en la Sociedad de Amigos de la Educación Popular, y una pléyade brillante de maestros, entre los que María Stagnero de Munar irradia con fulgores de sol, fue plasmando ideas, en forma tal, que podemos sentir legítima satisfacción por la conquista del lugar en que nos hallamos colocadas; pero siempre que a la vez nos inquiete el conocimiento del peligro a que se expone quien, colocado en un puesto notable de un camino ascendente, ilimitado, cree que ha llegado a lo más alto.

¹ Discurso inaugural, leído en el salón de Actos Públicos de la Universidad el 15 de setiembre de 1923. Tomado de Compte y Riqué, Enriqueta, *Estudio y Trabajo*—Montevideo, 1933.

Nuestra época, cambiando día a día, el sentido de los radios de la actividad humana, remueve sin cesar la esfera de la educación, de cuyo centro parten todos los radios.

Los maestros, que siempre hemos seguido sendas indicadas, sin interesarnos por explorar el terreno que teníamos delante, recién empezamos a sentir la necesidad de abrimos paso. En uno que otro lado, nuestros colegas hacen tentativas por entrar en el observatorio de la biología, la antropología y la psicología, donde la ciencia pedagógica busca en nuestros días, las leyes de la evolución humana.

Prácticas ineludibles de índole administrativa, constantemente repetidas, formaron en nosotros, vías reflejas que nos inducen a proceder por la creencia de una doctrina de enseñanza, como podríamos hacerla por la de una religiosa; sin permitir que nos impaciente la duda ni nos estimule la interrogación.

A consecuencia, los que empiezan a independizarse, lo hacen sin tener aún bien definido un propósito, y siguen siendo los filósofos, quienes, por el raciocinio puro, la observación atenta en el fenómeno natural, en el artificioso experimento o las revelaciones de una feliz inspiración, ordenan nuestros procedimientos.

Del libro, la revista o el artículo, que siempre encerraron todo el caudal de nuestra capacidad pedagógica, seguimos recibiendo el alimento espiritual, como recibe el niño, la leche o la papilla: sin dar un paso para buscarlo en la fuente de su origen.

Poca capacidad tendrían los médicos para cumplir su cometido, si no supieran más que lo que leyeron en las bibliotecas de Medicina o lo que hubieran oído en la cátedra.

Ellos estudian observando siempre el acuerdo o desacuerdo que hay entre los fenómenos que ocurren y la descripción que les es conocida. Leen para saber, no tanto lo que otros médicos **piensan**, sino lo que **hacen** otros médicos; y al leer, cuando son profesionales de vocación, sienten avidez por descubrir algo nuevo; porque todos encuentran en los casos que tratan, modalidades patológicas que revelan alguno de los misterios ocultos en el proceso general de la vida.

Comparando, como acabo de hacerla, la Medicina con la Pedagogía, he pasado de lleno al fundamento en que se basa el nombre adoptado para la institución que hoy, bajo los auspicios de la Asociación José P. Varela, abre sus puertas a todos los maestros de la República, ansiosos de reaccionar contra la situación de pasividad que nos mantiene extraños al trabajo de investigación, en las leyes que rigen el destino de la especie humana.

Ese nombre ha tenido la virtud de motivar comentarios diversos; es audaz ciertamente; sale del molde de los que suelen aplicarse a lo que tiene relación con cuestiones puramente pedagógicas; sin embargo, esperamos encerrarnos dentro de su significado ideal, correspondiendo a las necesidades que se descubren a través de los modernos conceptos, más de lo que hubiéramos hecho eligiendo otros, etimológicamente más relacionados con fines escolares; porque ese tiene que interpretarse recién, y por lo tanto, obliga a pensar en su significado.

No podemos asegurar, sin embargo, que sea nuevo. Las instituciones pedagógicas que existen fuera de aquí, son innumerables; y como para denominar, solo se puede disponer de un número limitado de términos, bien podría ser que hubiera alguna titulada de la misma manera, por tratar, con procedimientos metódicos, casos francos de anomalía en el proceso de las funciones psíquicas; casual y mucho sería que un Instituto de Clínica Pedagógica, así titulado, tuviera en otra parte, la extensión que le pensamos dar.

La palabra **clínica**, al alejarse del lecho del paciente, donde en época lejana nació, no será por cierto la primera que abandone su sentido literal, para prestar ayuda al simbolismo que el espíritu necesita cuando no encuentra forma para expresar lo que se elabora en él.

“Clínica”, dice el diccionario, “es el estudio que se hace a la cabecera del enfermo, para poner en práctica las doctrinas de la Facultad aprendidas anteriormente”. “Es el estudio”; es decir, que un examen detenido del enfermo, debe preceder a la aplicación de las teorías encaminadas a curarlo; que es preciso seguir observando los efectos de la aplicación, por si hubo error en el diagnóstico o lo hay en la teoría que dicta reglas al proceder.

Si no fuera así, la clínica no agregaría nada a la capacidad profesional; antes bien, tendería a pervertirla con el vicio de la rutina.

Veamos ahora, qué es un enfermo, o más bien dicho: quién lo es.

Enfermo se denomina al que, en grado y forma infinitamente variados, no está dentro del orden que especificamos como normal; pero no todos los enfermos saben que lo son, ni son considerados así por los demás, mientras determinadas circunstancias no obligan a hacer un examen de funciones orgánicas.

Conocen su estado solamente los que sienten alguna sensación que lo revele, desde el simple vago malestar, hasta el dolor agudo. En algunos casos extremadamente graves, el paciente no se da cuenta de su situación. Sabido es que, por lo general nadie tiene conciencia del período en que se incuba una enfermedad.

El síntoma con que la naturaleza pretende darnos aviso, llega tarde muchas veces para detener el curso de la dolencia, porque suele ser tan impreciso, que rara vez se atiende.

Por lo tanto, bien haría la Medicina, si pudiera, en extender el sentido de la palabra “clínica”, más allá de lo que ya lo ha hecho, al llevarlo hasta los límites de la sala donde se tratan enfermos, aunque ellos se tengan de pie; bien haría, si pudiera, en descubrirlos fuera del lugar adonde acuden para pedir asistencia, haciendo alcanzar la aptitud que se distingue con el nombre de “ojo clínico”, hasta sorprender a un individuo en plena actividad y decirle: “Conviene que haga usted esto o aquello, con el fin de corregir tal defecto de su naturaleza, o evitar el curso de la enfermedad que en usted se inicia”.

Procediendo así, el médico estaría dentro del radio de acción que hoy pertenece a la palabra “clínica”, y repetidas veces se encontraría con el maestro, si este pudiera ir hasta el extremo de su fin ideal, buscando el perfeccionamiento humano.

Aunque en la observación del primero y en la enseñanza del segundo, cuando se trata de casos típicos anormales, ya se ha producido la unión de los valores científicos, médico y pedagógico; por lo que al orden normal se refiere, si lejos está el médico de llegar adonde le he imaginado destino, más lejos está el maestro.

El primero, por el examen atento de ciertos caracteres exteriores, alguna vez sospecha, pide examen y confirma, porque tiene clasificadas

las enfermedades en múltiples ramas, que aumentan su número cada día; el segundo trata en **block** el grupo de seres humanos que se someten a su cuidado, como si nada hubiera en ellos, fuera de la línea regular, digno de ser especialmente tratado.

Los maestros recién empezamos a darnos cuenta de que cada uno de los treinta, cincuenta o más niños matriculados en una clase escolar, es un individuo cuyas modalidades deben ser respetadas desde los albores de la vida; y que, a pesar de las prédicas cortadas en el mismo molde, de las monótonas enseñanzas regulares de programa, saldrán de ese grupo tantas personas distintas como hay en él de unidades.

Esto nos lo han hecho observar los que no son maestros, o los que lo fueron al solo objeto de probar la verdad de sus afirmaciones; porque en la escuela, como hemos dicho, nunca se hicieron descubrimientos, sino aplicaciones de lo descubierto fuera de ella.

El Instituto de Clínica Pedagógica se propone reaccionar contra la situación que mantiene al maestro ajeno a la labor científica.

Los investigadores que han penetrado en la escuela para interrogar a los niños, han hecho entrever un mundo que era desconocido: el de la individualidad, oculta bajo la opresión de la disciplina.

Cuando podemos mirar a la infancia a través de los cristales descubiertos por independencia de ciertas prácticas seculares, sentimos contemplando lo que alcanzamos a divisar, una impresión semejante a la que siente el niño cuando pone sus ojos, por primera vez, en la abertura del caleidoscopio, o rompe, emocionado, la ligadura que sujeta, dentro de una media de tul, los fantásticos dones de los Reyes Magos.

A buscar ese intenso placer para todos los maestros de vocación, va el Instituto de Clínica Pedagógica.

Queremos desenredarnos de las prácticas uniformes que nos impiden ver claro en el espíritu sonriente de nuestros alumnos.

El toque de campanilla, la fila regular de entrada y salida, el golpe de manos, el saludo ceremonioso, el silencio impuesto, la postura firme, las marchas, las evoluciones, la lección marcada, el deber obligado, forman la red en que se oprimen los dones de la personalidad.

¿Hay que romperla? - dirá alguien, con asombro. - ¿Eso pretende el Instituto? - No. El Instituto quiere que la red se abra con cuidado; que de las medidas de disciplina se conserve lo que necesita una agrupación social para que cada cual se desenvuelva en el lugar que más convenga a todos y a él; pero quiere que el maestro, estudiando la variedad de naturalezas humanas confiadas a su dirección, encuentre el tratamiento especial adecuado al íntegro desarrollo de cada una de ellas.

Tal vez todos los niños, en uno u otro grado, tengan motivo para ser considerados, en el orden espiritual, como lo tendrían en el fisiológico, si se sometieran a un examen médico muy escrupuloso; pero no hay necesidad de llegar a ese extremo para cuidar su evolución.

La vida tiene energías que obran solas en el sentido de restablecer la salud moral, lo mismo que las tiene para la física.

Mientras no se advierta una irregularidad de funciones, favorecida en su desarrollo, por factores extraños a los que intervienen en el curso normal, la Educación debe ser para el alma, lo que es la Higiene para el cuerpo: nada más que previsor; pero apenas aparece un motivo de alteración, debe empezar a ejercer acción la Clínica Pedagógica, como lo hace, en caso análogo para el organismo, la Clínica Médica.

El límite entre lo regular y lo irregular, diré para no confundir significados, empleando los términos de normal y anormal, será tanto mejor comprendido cuanto mayor sea la penetración que tenga el maestro, del alma del niño.

En Pedagogía como en Medicina, la naturaleza, cuando puede obrar por sí misma, es más eficaz que cualquier procedimiento artificioso. El trato afable y el razonamiento sereno, son para los niños, como el aire libre, el buen alimento y la luz para los enfermos, siempre que puedan obrar constante, lentamente, superiores a los premios y castigos, que equivalen a tónicos y drogas.

Dejar crecer, dejar pensar, dejar hacer; y no intervenir contra el crecimiento, el pensamiento y la acción, más que para impedir las desviaciones que por causas externas puedan ocurrir; ese debe ser nuestro cometido.

¿Tenemos, acaso, el derecho que nos atribuimos, de señalar finalidades a la primera infancia, determinándolas concretamente, estando ella, como está por nacimiento, en una rama más alta que la nuestra, y siendo, por lo tanto, capaz de alcanzar horizontes que desde la nuestra no se divisan?

Si cada niño es tratado con todo el respeto que merece su individualidad; es decir, si la educación obra solamente por restablecer el equilibrio de las funciones alteradas, el bien social debe ser su consecuencia.

Uno de los grandes errores de la enseñanza escolar, ha sido este: creer que formaba el espíritu del porvenir.

El espíritu del porvenir nos es desconocido; ¿cómo es posible que lo podamos formar?

¡Cuánto tiempo, cuánta energía perdidos en perseguir la ilusión de dar contorno al día que vendrá!

El presente tiene algo de lo que soñaron nuestros mayores; pero tiene mucho y más, de lo que no pudieron imaginar.

Los prejuicios que ellos nos transmitieron con su pretendida visión del porvenir, ¡cuántas veces nos obligan a detener el paso hacia adelante!

Si examinamos nuestra modalidad para descubrir en ella qué es lo que debemos a la previsión de quienes se afanaron por marcar los rumbos de lo que entonces era nuestro porvenir; los que llegamos a la plenitud de acción que somos capaces de desenvolver, con la íntima satisfacción de haber recibido las más puras enseñanzas, sinceramente reconoceremos, que lo mejor está en lo bueno de la naturaleza heredada, no pervertido.

¡Cuántas sentencias tenemos que apartar con religioso respeto, porque impiden que procedamos de acuerdo con las normas del presente!

Cuando, en momentos de duda, nos decidimos por seguir la corriente de la época, después de eliminar las virulencias que se cubren con el manto engañoso de las cosas nuevas, aprobamos la creencia del día, desde el fondo de nuestra alma, porque ella está allí con el vigor de la

época a que pertenecemos, a pesar de la crisis en que por respeto y cariño queremos retener la prédica vieja.

El tiempo que invertimos en imponer doctrinas, es tiempo malgastado.

Las doctrinas triunfantes serán hechas por nuestros discípulos, de acuerdo con las nuestras o en oposición a las nuestras, según ellos comprendan la idea de bien y de verdad, por su propia inspiración, no por la nuestra.

Debemos evitar la deformación de los sentimientos humanos, que por ser humanos, han de ser superiores; es decir, considerar anómalo para la especie que tiene el cetro de la vida en el planeta, todo impulso que conspire contra el bien individual y colectivo.

La clínica pedagógica debe buscar procedimientos para restablecer la armonía alterada, alerta siempre, como lo está el médico cuando receta, para observar los efectos inesperados del medicamento que se decide a aplicar.

El Instituto se propone convencer al maestro de que, para encaminarse al bien, hay que confiar en la energía vital, libre de toda acción que pueda perturbarla, como confían en ella los médicos cuando esperan la reacción después de detener el curso de una enfermedad.

Estamos habituados a pensar que somos los creadores de la salud moral y nos cuesta comprender que solo de la deformidad somos causantes, inconscientes sí, pero causantes; que el arte de la educación está casi exclusivamente, en descubrir cuáles son los hechos perniciosos para el desenvolvimiento espontáneo.

Fijemos la atención en esas frutas magníficas que expende el cuidadoso horticultor. ¿Fue él, acaso, quien formó y pintó la aterciopelada tez?

No; nadie como él queda absorto ante la maravilla que ve, cada día más espléndida, en la rama del árbol cuidado con esmero. Él se siente extraño a la causa que origina la seductora belleza, pues que se deleita y admira. Sabe que sus cuidados no fueron creadores; pero sabe también que en el bosque, los frutos no tienen tan matizados tonos, ni tan exquisito jugo, ni tan delicada piel.

A la rosa que cautiva con pétalos de reflejos sedosos, el jardinero no pudo dar ninguna pincelada mágica; no obstante, nos consta que la selva no tiene iguales en pureza y lozanía.

Aunque sea menos grata la comparación, puesto que las estamos haciendo con lo que ocurre en nosotros mismos, hay conveniencia mayor en observar al Hereford de brillante pelo, que luce en la granja un bello contorno. Sus líneas son más graciosas que las que dibujaron la silueta de sus antecesores, en la libertad de los campos.

La horticultura, la floriocultura y la ganadería, han alcanzado prodigios sin crear una molécula de materia ni ordenar una ley; porque crear materia, energía y leyes, nunca estuvo en las atribuciones del poder humano.

La escuela, donde creemos cuidar al niño como se cultiva una planta, está lejos de alcanzar los resultados obtenidos por el horticultor.

¡Cuántas veces de la escuela sale la planta deformada!

Es muy honda la ciencia que ha de darnos el conocimiento de los cuidados requeridos por la existencia humana, para llegar a un grado de perfección equivalente al que consiguen con el cultivo las plantas.

Cuando el número de analfabetos era mayor que ahora, se decía: “¡Eduquemos, y las cárceles se cerrarán!”. Aunque se observe alguna disminución en la masa relativa de reclusos, esa disminución, no puede corresponder al aumento de escuelas puesto que son muchos los delincuentes que leen, y la instrucción ha creado un nuevo género de delincuentes.

Las cárceles están repletas, como lo están también los manicomios y los hospitales, a pesar de la propaganda de los preceptos higiénicos.

Considerando, además, que no están privados de libertad todos los que cometen delitos, ni están en los institutos de Curación todos los enfermos, haremos un cálculo aproximado del pobre resultado que obtenemos con nuestros esfuerzos por elevar el destino de la especie.

Las estadísticas de mortalidad espantan al descubrir la proporción de niños y de jóvenes que se van sin disfrutar nada de la vida. La guerra

sigue azotando a la humanidad, como lo hacen las iniquidades y los vicios que escapan a la persecución de la justicia social.

Es que nuestro organismo es complejo y somos nosotros mismos los que hemos de dirigir el proceso de su evolución.

Ni la fruta, ni la flor, ni el animal, llegarían a progresos tan notables, si esperaran el resultado de la selección natural.

Porque un ser superior a ellos interviene, es que la magnífica rosa obtiene el triunfo de su soberana belleza, con tan radiante esplendor; por eso lo obtienen también en la Exposición, tipos de razas que no habrían llegado a lucir la misma exuberancia, en la salvaje libertad.

¿Cuál es la intervención?

Evitar que el viento dañe, cuando al renovar el aire viciado, sacude sin freno; que el insecto, para perpetuar su especie, ponga huevos en el cáliz de la flor, que la larva muerda el ovario; que los tegumentos sean heridos por un cambio brusco de temperatura o el diamante helado del rocío; que las piedras del cielo caigan sobre el sembrado; distribuir torrentes, perseguir parásitos y roedores, asear pesebres, escoger alimentos, y esto es lo principal: cuidar la reproducción de la especie.

¡Con qué prolijidad se eligen las semillas! ¡Con qué esmero se hacen los injertos! ¿Quién ignora el valor de un **pedigree**?

En el germen del ser humano y en la evolución de ese germen, ¿qué puede significar el trabajo de la escuela, comparado con todo lo que se hace por favorecer el perfeccionamiento de las especies para las que se construyen parques, invernaderos, pozos, regadíos, galpones y pesebres?

Sabemos cuál es, en cierto modo, por lo que a nosotros se refiere, la equivalencia de los vientos, lluvias, heladas, escarchas, abonos, carpidas, podas y riegos; pero la manera de actuar bien con ellos o contra ellos, ¿la conocemos acaso debidamente?, ¿la respetamos siquiera en lo que conocemos?

De todo lo ignorado y desatendido, lo que vale más y preocupa menos, es la herencia.

Mientras ese factor no se tenga en cuenta para corregir inclinaciones desviadas de la línea conveniente, serán infructuosos muchos esfuerzos, como lo sería -el refrán lo dice- al olmo, pedir peras.

Supongamos que de improviso, en esta honorable asamblea, alguien propone que cada uno de los presentes entregue, diseñado, el árbol genealógico de su respectiva familia.

Todos serían capaces, probablemente, de anotar el nombre, la nacionalidad y la ocupación de sus abuelos; pero, pasando de ahí, la vaguedad sería evidente, y muy raro el caso de que se presentaran datos completos, sencillos como los citados, referentes a los ocho antecesores que tienen el título de bisabuelo.

Esta simple consideración demuestra que a pesar del entusiasmo que provocan los cantos dedicados a ensalzar virtudes de raza, ni de las virtudes heredadas tenemos debida conciencia.

En cuanto a defectos, solemos recurrir a la historia, con ligereza, para libramos de la responsabilidad que puede caber a nuestra personal existencia.

Entre nosotros, por ejemplo, se dice con aturdimiento: “Somos bravos porque somos charrúas; somos negligentes, querellistas o ambiciosos, -cuando la ocasión obliga a confesarlo- porque descendemos de españoles”; sin pensar que para ser charrúa, es preciso proceder, partiendo de un tiempo más lejano que ese tan desconocido de los bisabuelos, de un padre o de una madre indígenas, héroes de aventura novelesca, como la de Tabaré, lo que en muy escasa proporción se puede contar; y que los conquistadores, tan acusados de negligencia y codicia, para buscar oro, como lo buscan en sus negocios los hombres de todas las épocas, se arrojaban con audacia al peligro, en las entrañas de un continente lleno de misterio, que abrían a la civilización, después de cruzar, con inaudito valor, un océano inmenso y desconocido, en débiles carabelas.

Es curioso que, sin saber, sin que nos preocupe saberlo, quiénes fueron nuestros bisabuelos, nos refiramos a la más remota antigüedad, para enorgullecernos cuando de gloria se trata; para disculparnos, si se nos tilda un defecto; y que, al ensalzar o culpar a nuestros ascendientes por el bien o el mal que nos atribuimos de su procedencia,

difícilmente se nos ocurra pensar que a su vez, ellos fueron herederos, tanto más incapaces de influir en la modificación de sus propias cualidades, cuanto más alejada está del presente, la época en que imaginamos su existencia.

Todos tenemos idea de que nuestro ser, con independencia de lo que en él influyó la educación, es resultado de complejas causas habidas en lejana época; tenemos idea de que ese resultado no es caprichoso como parece; de que llegamos a él por leyes inmutables; pero no conocemos esas leyes, no las hemos podido estudiar; porque la familia, constituida por amor, simpatía de motivos fundados en calidad de raza, creencia, posición o estado, no puede admitir el ridículo de formarse por dictados de la ciencia, a pesar de que la ciencia es única poseedora del secreto de la incompatibilidad de caracteres que tantas uniones disgrega, de las causas que impulsan desde la cuna a un destino fatal y seguramente también, de las que explican la duradera, perfecta unión, que hallada al acaso, ha dado argumento lírico a tantos poemas y mantiene muchos hogares en la paz de una dulce armonía.

A quien ve en cada una de las manifestaciones individuales, cualquiera que sea la tendencia de su pensar filosófico, un eslabón de la inconmensurable serie que pierde sus extremos en el infinito desconocido, bien claramente se revela la intervención de la ciencia, en los resultados maravillosos del cultivo, que lucen los jardines y huertos; el notable perfeccionamiento alcanzado por las razas que se crían en los establecimientos ganaderos; los efectos de la selección en la siembra; los del injerto y el hibridismo; la mucha estima en que tiene un comprador, el documento que acompaña al tipo elegido en una feria; y el detalle de ese documento, solo comparable al que conservan en sus archivos, los reyes.

Esto último basta para demostrar a cuánta distancia estamos, por negligencia fundada en costumbres consagradas, errores o prejuicios, de lo que podemos alcanzar sondeando nuestro origen, con la escrupulosidad que convendría hacerlo.

No conocemos a nuestros abuelos, aunque conozcamos sus nombres, porque somos incapaces de citar datos completos a su condición moral e intelectual; pero somos capaces de historiar en ese sentido, ampliamente, la vida de muchos monarcas del pasado y del presente.

La planta y el animal nos enseñan, cómo la savia y la sangre, el misterio íntimo de su composición, combinan tendencias sanas y cómo, lentamente, mientras otras influencias no intervengan, eliminan vicios.

Colocados nosotros en el término superior de la escala orgánica terrestre, a medida que depuremos nuestras costumbres de prácticas nocivas, no dejaremos de llegar a resultados equivalentes.

Con los datos que procura la historia de las familias reales y los que con dificultad se obtienen de otras, la ciencia ha podido descubrir la causa de algunas inclinaciones morbosas, iniciadas en generaciones anteriores; ha podido ver a unas intensificadas y a otras, corregidas; observar que cada niño, a la vez que lleva en sí el sano vigor de la raza, siente fatalmente la consecuencia de hábitos formados en épocas anteriores a las de su existencia.

El estudio, por otra parte, nos dice que no solo hay individualidad merecedora de respeto en cada uno de los niños que se someten a nuestra dirección, sino que la hay, como Rousseau con intuición notable lo predica defendiendo los derechos de su Emilio, cada uno de los períodos de la vida.

No hay que dudar de que el hombre, en el grado más alto de cultura a que pueda llegar, comparado con el ser más perfecto de la escala universal, debe ser muy inferior a lo que es el niño comparado con él; porque no han de ser inmensas piedras inertes, caprichosamente arrojadas al espacio sideral, esas miríadas de estrellas cuyo resplandor tranquilo, hunde en la vaguedad del ensueño, nuestra contemplación.

Todo hace pensar que la vida humana representa un período de infancia para la evolución total y, por lo tanto, debemos respetar las inclinaciones de cada grado, como las del único que ilusoriamente consideramos típico, el que llamamos: plenitud de edad.

Por raro contrasentido, suele constituir fundamento de doctrina, para padres y maestros que se dedican con verdadero interés la obra de la educación, la idea de que es preciso habitar a los niños a sufrir, porque el sufrimiento los espera en esa cumbre que concentra, como meta de llegada, todos los esfuerzos de nuestra atención.

La pena, por desgracia, es inseparable condición del vivir. No hay que combinar artificialmente sucesos para habitar a sentirla. Bien responde el poeta filósofo, por labios de la madre, a quien busca la dicha en la cuna: “Llorando el niño entre mi pecho está. - ¡Id más allá!”.

Cada día hay reparto de grandes y pequeños placeres; grandes y pequeños dolores; porque el pájaro azul se busca siempre y no se encuentra jamás.

Los niños gozan con tanta intensidad, como nosotros, cuando creen acercarse a él, el de sus sueños; y tanto como nosotros sufren, cuando lo ven huir.

La promesa de un regalo apetecido les causa desvelo, con visiones fantásticas; la pérdida de una bagatela a la que asocian ilusión, puede provocar una seria enfermedad.

Nunca podrá resolver un conflicto, el hábito orgánico de resistir un malestar, sino el hábito de pensar y sentir.

Entiéndase bien que no pensamos colocar al niño en la situación artificial del constante placer, como hacen los padres que miman. Esto sería tan pernicioso o más que endurecer para resistir las pruebas del destino.

No queremos provocar lágrimas sin motivo, ni convertir la vida en sainete. Lo cómico, lo trágico y lo dramático, se alternan siempre, complicando el argumento de la vida cada día. Pretendemos que el niño no salga de su propio escenario para sentirlo.

Siempre diremos: - Nada hay más hermoso que la risa, cuando ilumina un rostro de niño. ¡Dichoso quien es capaz de provocarla, conociendo la tendencia cuya satisfacción la origina! -pero diremos también: - ¡Benditas sean las lágrimas del niño que llora por la pérdida de un cariño, por la herida hecha a su dignidad, por la vergüenza de un acto cometido contra la ley del deber, por el arrepentimiento que lava, devolviendo al espíritu la pura transparencia, como hace con el cristal empañado de lodo, el agua, surgente!

El Instituto de Clínica Pedagógica se propone llevar la observación del maestro sobre las modalidades del espíritu infantil, a fin de hacer efectiva la aplicación de los conocimientos adquiridos y ensanchar si

puede, el campo de adquisición. Se propone guiar en la aplicación y guiar en el estudio, como hacen las clínicas.

Tal niño presenta una modalidad que, a nuestro juicio, puede desviarlo del camino que le conviene seguir; veamos si logra encarrilarlo este procedimiento, que conocemos por adquisición propia, o por recomendación del autor cuyo saber nos inspira fe.

El resultado es bueno: anotado y ¡adelante con él!, pero siempre alerta, porque a medida que varían las circunstancias, con transcurso de los días, los mismos procedimientos no causan los mismos efectos, como sucede con los tónicos y medicinas.

¿No responden los hechos al fin que esperábamos? ¿Por qué? ¡A indagar, a hacer pruebas diversas! Tendremos en tal caso la íntima satisfacción de comprender que el descubrimiento de algo, en el fondo del misterio, está al alcance de cualquiera que tenga entendimiento y voluntad.

¡A los sabios la tarea de abrir amplios derroteros en la senda de la investigación! ¡A nosotros, la de ayudarlos a ver lo que su escrutadora mirada deja perdido, por dirigirse con demasiada perspicacia a la distancia o demasiada concentración en la cercanía!

Contamos para nuestros propósitos, con el concurso de las altas autoridades que honran este acto con su presencia. Ellas permitirán que hagamos en la escuela pública, las observaciones de nuestro plan, comprendiendo que la obra emprendida, para tener éxito, debe estar libre de imposiciones, porque la obligación no es capaz de mantener iniciativas; por el contrario, a su contacto estas languidecen y alguna vez mueren.

Si nuestro trabajo produce frutos, el Estado podrá cosecharlos. Desde mañana nos dirigiremos a los centros de investigación de otros países, exponiendo nuestros propósitos, ofreciendo los datos que de aquí puedan ser utilizados y solicitando a la vez, que se nos remitan los que puedan convenir.

Por otra parte, la Sección de Relaciones con el Interior, las mantendrá con los maestros que en otros departamentos quieran seguir nuestras indicaciones.

Para dar principio a la tarea, tenemos un cuestionario que puede consultar quien lo desee.

El señor Inspector Técnico don Emilio Fournié y el señor Director del Museo Pedagógico, don Eduardo Rogé, nos conceden todas las facilidades que puedan ser requeridas dentro de sus atribuciones, de los importantes cargos que desempeñan.

Selecta concurrencia se ha dignado escuchar la exposición del plan de trabajo. Las autoridades escolares, en completa representación, honran el acto con su presencia. Distinguidos profesionales, especialistas en algunas ramas de Medicina y Ciencias Sociales, están dispuestos a resolver nuestras dudas, cuando un problema biológico tenga relación con las materias de su dominio. Debo citar especialmente, por su decisión entusiasta, al doctor J. Pou y Orfila, por lo que a cuestiones de orden genésico pueda referirse y al doctor Alfredo Giribaldi, que pone a nuestra disposición datos interesantes atesorados en el archivo de la Penitenciaría.

Nos acompañan, con su opinión consultada, José H. Figueira cuyo talento tuvo notable influencia en la dirección de nuestros métodos, y el doctor Carlos Vaz Ferreira, que señala rumbos a la enseñanza primaria y secundaria, desde su cátedra de conferencias.

Podemos pues, decir satisfechos, que bajo los mejores auspicios, declara inaugurado el Instituto de Clínica Pedagógica, la Asociación José P. Varela.

NOTA. - Los muchos maestros que se interesaron por los fines del Instituto siguen trabajando de acuerdo con sus ideales; pero como no puede considerarse en función, una entidad de la naturaleza a que él pertenecía, cuando no publica sus trabajos ni puede sostener la existencia costosa de un local con su correspondiente archivo, debo declarar que el Instituto dejó de existir, más bien dicho, como lo creo, suspendió su función en 1927, porque teniendo prontas las pruebas de labor de ese año, para publicarlas en el "Boletín del Instituto de Clínica Pedagógica", que recibió la más favorable acogida entre nosotros y en el extranjero, el Consejo de Enseñanza. Primaria y Normal, que hasta entonces había contribuido a sostenerlo, comprando anualmente 1000 ejemplares para las bibliotecas escolares, por razones de economía, le retiró su protección.

La "Asociación José P. Varela" que le destinaba parte de los fondos necesarios a sus múltiples actividades, no pudo hacer frente a la nueva situación. Ella es la que conserva en su archivo, las pruebas del trabajo de cuatro años.

Conviene observar que en la República, hasta ahora, no se ha podido sostener ninguna revista pedagógica, por ser relativamente escasa la población y muy costosa la obra de imprenta. (Nota en el original).

· PROGRAMA LIBRE¹ ·

Año 1927

Cuando en una de mis conferencias del año anterior, hice públicamente la moción que en Febrero de 1925 había presentado a consideración de la Comisión de Programas Escolares de que formaba parte, esto es: que se permita libertad de programa a todas las escuelas, o por lo menos, a las que quieran tenerla, indudablemente, alguien pensó: - No es posible organizar un plan de enseñanza oficial sin un programa que rijan para todas las escuelas del Estado. Se necesita una norma de criterio para trabajar y para juzgar de acuerdo con el espíritu nacional. Sin ella, no puede ser bien apreciada la labor del maestro; no pueden fijarse condiciones para el ascenso de grado, ni para el pase de los alumnos de uno a otro establecimiento de educación. Faltando unidad a la instrucción pública, faltaría el concierto indispensable para mantener la solidaridad de las instituciones sociales y la alianza de los pueblos encaminados a formar una sola familia, de toda la humanidad.

Estas objeciones sintetizan, creo, todas las doctrinarias que pueden hacerse a mi proyecto; pero hay otra, además, poderosa de hecho. He oído decir: - Todos los maestros no serían capaces de gozar tal libertad.

Pues bien: yo me propongo demostrar que sí, que lo serían. Lo grave está en que no la quieren todos y en que es la juventud, principalmente, la que piensa que no podría marchar sin ese rígido, complicado andador, que se llama programa.

Cada vez que le pregunto a un maestro recién iniciado en el ejercicio profesional, si le gustaría trabajar libremente, con la relatividad del

¹ Conferencia leída en el Museo Pedagógico. Tomado de Compte y Riqué, Enriqueta. *Estudio y Trabajo*, Montevideo, 1933.

caso a que me refiero, y me responde que no, río, como reímos delante del pequeñuelo que colocado en un rincón, se apoya en las paredes con ambos brazos y mira a todos lados y vacila antes de soltarse. Nosotros sabemos lo que él ignora: que después de caer sin malas consecuencias, porque estamos delante, se levantará con mejor conocimiento de las leyes del equilibrio; y que luego, tras otros ensayos, será capaz de ir donde le plazca, al paso que le convenga.

Río, dije, ante el maestro joven que quiere programa impuesto, porque lo comparo con ese chiquillo, que tiene músculos, que tiene fuerzas, que tiene el sentido de la dirección, un perfecto mecanismo motor, y no lo sabe.

¿Qué hace, sin embargo, ese maestro, cuando está solo con su clase?

Enseña, en primer término, lo que ha elegido en el catálogo consagrado, no consultando el interés del niño de acuerdo con su manera de ver, sino pensando en lo que ha de ser fiscalizado. Sabe que para atender todo lo que marca el programa, con la debida insistencia, el tiempo no alcanza. A consecuencia, hace una selección diaria, de la que deja constancia en libretas que estudiadas con prolijo examen, revelarían, más que el curso verdadero del trabajo realizado, la modalidad atribuida a los Inspectores; porque después de dar cumplimiento a la parte que considera indispensable, procede como le place. En los momentos que su ingenio consigue salvar de la obligación así entendida, se declara libre.

¡Si no fuera así! Si siempre se siguiera punto por punto, esa escala graduada a base de las necesidades concebidas para un niño imaginario y un término exclusivo, es decir, para un tipo, que de cualidades fijas, no existe; y un período que tampoco coincide con el que ha de transcurrir entre variantes circunstancias forzosamente imprevistas ¡qué poco se conseguiría!

El maestro obtiene resultados, porque a ratos, por lo menos, toma como punto de partida y flecha de orientación, lo que ve en la mente de sus niños; porque los directores, sabiendo que el trabajo vale tanto más cuanto mayor es la influencia que debe a la iniciativa personal, siempre que creen cumplida la parte que ellos a su vez consideran obligada, permiten libertad a los colaboradores en la obra que la escuela realiza;

porque también los Inspectores, después de fijar la atención en algún detalle del programa comprendido como punto de ineludible examen, dejan libertad para la interpretación de lo demás.

Y es por eso que a pesar de existir un molde oficial, cada escuela tiene un sello propio y es por eso que no siempre son equivalentes los países. Niños que están bien en el 3er. año de una, suelen ser inscriptos en el 2º de otra. Respondiendo al criterio dominante en la escuela donde trabaja y a su propio sentir, cada maestro considera principal, algo que no es precisamente lo que así entienden sus colegas de otro lugar, y esa distinta interpretación impide el engarce de clases cuando un caso de pase ocurre.

El niño que lo motiva sabe cosas por las que nadie le pregunta, e ignora otras comprendidas en las interrogaciones que le dirigen.

Así ocurre que por un detalle de Aritmética o Lenguaje, materias en las que siempre se funda la prueba, un niño que conoce el libro 2º de Lectura, tenga que pasar un año relejendo su contenido, con el consiguiente fastidio, en una de las horas de clase que deberían ser más amenas, lo que puede inducir a que, siendo ese niño inteligente, se le considere pobre de capacidad mental, por sus frecuentes manifestaciones de hastío.

La modalidad del maestro Ayudante y la del Director empiezan a revelarse, como acabo de decir, en los puntos relativos a Lenguaje y Aritmética.

A estas materias, a la Lectura y a la Caligrafía, cuya enseñanza exige mucho ejercicio mecánico, se dedica la mayor parte del período escolar diario.

Como lo demás no cabe en la medida requerida, el ingenio busca recursos para conseguir resultados en alguna forma.

Hágase una colección de deberes domiciliarios y se verá la verdad de lo que afirmo, descubriendo al mismo tiempo que es en ellos, donde la personalidad del maestro se revela en lo que vale, a pesar de las exageraciones que puedan criticarse. De esa exageración es culpable el programa, por la necesidad forzosa de aparentar que se alcanza lo que no puede ser alcanzado.

Canto, Dibujo, Gimnasia y Trabajo Manual, nunca disponen del tiempo requerido para una enseñanza que pretenda cumplir señalado fin. Cada una de estas materias tiene parcial o total relación con el arte, por lo cual los maestros, personalmente, sienten preferencias de acuerdo con su idiosincrasia, lo que da lugar a que se acentúen diferencias de carácter para cada escuela, según domine el gusto por una u otra manifestación de la belleza; y como donde hay arte hay pasión, los maestros la comunican en el orden de su propia sensibilidad.

Hasta aquí, fuera del inconveniente que tiene para la escuela primaria, todo lo que marca preferencias, lo malo que puede resultar, poco es comparado con lo bueno; pero surgen intereses que dañan de veras: los del amor a la exterioridad, que se ampara en el programa aunque el programa no haya tenido intención de ampararlo, porque se hacen sacrificios de distinta índole, buscando el placer de los mayores, que son los que han de juzgar; y como no es el mismo siempre de los niños, alguna vez se exige de estos, lo que no es oportuno a su edad. Así, con violencias de naturaleza física o psíquica, se forma un ambiente en el que todos viven engañados.

No hay duda de que, mientras haya quien ensalce resultados aparatosos, sin detenerse a estudiar la trama que los sostiene, los mismos hechos se producirán; pero si las autoridades conceden libertad de programa, cada uno buscará el dictado de su propio sentir y podrán ser muchos los que, animados por el placer que procura la obra personal, conscientes del valor de su propio esfuerzo, cuando produzcan la impresión de un efecto, en pinturas de telón, se sientan animados a mostrar sinceramente, dónde está el paisaje simulado y dónde está el paisaje real.

Todos los maestros saben que ninguno de sus alumnos llena el programa entero de la clase, cuando el año termina. Tan convencidos están, que si se les propusiera un examen individual protestarían.

Los que no siguen el criterio que defiendo, puestos en el caso de responder a la proposición referida, dirían: - El programa no se hace para la enseñanza individual sino para la colectiva. El examen individual es una prueba a la que solo pueden someterse los mayores, y aún así, hay mayores incapaces de demostrar lo que saben, cuando se los interroga separadamente.

A quienes piensan así, les pregunto: si lo que está escrito, no es para cada niño ¿para quién es? - Para la clase, -responderán- Y ¿qué es la clase? ¿es algo que deba marchar por el mundo cumpliendo un fin?

La clase, esa clase que a criterio de algunos maestros llena el programa, pero que no es capaz de descomponerse en unidades que lo llenen ¿se encontrará así, como entidad, en algún lugar que no sea ese salón de cuatro paredes, amplio o estrecho, donde los treinta, cincuenta o más niños que la forman, entran diariamente para responder a una serie de preguntas y hacer otra serie de ejercicios?

Cierto es que empieza a aparecer en ella una tendencia a buscar el instinto de sociabilidad, para darle satisfacción y guiarlo, en vista de las grandes aspiraciones de la familia humana; y que los últimos programas especialmente, se muestran interesados en ese sentido, marcando normas y aconsejando; pero cuanto pueda hacerse por llevar a su fin el sentimiento de solidaridad, no se hará mientras el programa pretenda llevar al maestro de la mano.

La clase tendrá valor colectivo, tendrá ambiente social, cuando el maestro pueda proceder en ella siguiendo los impulsos de su propia inspiración, que han de tener por lo menos, la virtud de ser sugeridos por las circunstancias del día y del lugar.

La clase, al terminar el año, se disuelve como el azúcar en el agua. Cada una de las partículas lleva en distinto grado, las cualidades que han de dar caracteres a la masa; eso depende de lo que cada una haya asimilado; pero el conjunto, de su afinidad transitoria, no lleva nada.

Si esto es así ¿por qué hemos de formamos la ilusión de que la clase llena el programa?

Cuando el curso termina, podemos asegurar que ninguno de los niños, examinados separadamente, sabe todo lo que debe saber la clase, y en Marzo del año siguiente, sabe menos.

¿Hay quién lo niegue? ¡No! Habrá quien como en el caso supuesto antes, considere esto muy natural y se asombre de que yo me detenga a considerarlo - ¡Claro está! ¡Cómo no han de olvidar los niños durante las vacaciones! - es el argumento de réplica.

Pues con el mismo cómodo criterio, podemos admitir que lo aprendido en la escuela se olvide después en el curso de la vida.

Desgraciadamente, esto es cierto también, en gran parte. Mucho de lo que costó trabajo con sacrificios, se olvida.

No debemos aceptar los hechos inconvenientes, con resignación, porque se produzcan durante mucho tiempo, cuando las causas no entran dentro del orden de las leyes naturales.

Donde hay olvido habiendo existido esfuerzo para hacer la adquisición, hay un caso patológico del sujeto, o erróneo del profesor.

Nunca podremos evitar, indudablemente, la pérdida que representa el desgaste, en todo orden de economía; pero el adelanto de la Pedagogía estará siempre representado por la disminución del coeficiente que marque el valor de la pérdida, y los programas, mientras existan, más bien dicho, cualquiera que sea la forma en que existan, serán tanto más acertados cuanto mayor sea el número de alumnos capaces de responder a su pedido, cuando se reinicien los cursos, después de transcurrir un período de descanso mental.

El programa impuesto uniforme, es una ficción; lo consideramos necesario, porque todo centro de enseñanza lo posee, con tradición respetable, de rendido homenaje.

“El programa pide esto”, “esto no es del programa”, son frases decisivas para dictar fallo en casos graves. Por una palabra, el programa puede decidir un destino. “Fulano estuvo mejor que Zutano”, dirá algún miembro del tribunal de un concurso. “Sí, -habrá quien replique- pero dijo muchas cosas fuera del programa”. - Así, por saber demasiado, un aspirante puede perder su causa.

¿Quién tiene la culpa de esto? Se dirá que no es el programa, sino la conciencia de quienes lo interpretan; pero yo que me propongo hoy hacer acusación al programa, digo: - Si el programa permite que se oculte la conciencia ¡guerra al programa!

Inducida por la visión general de los males que atribuyo a la vieja disciplina de ese reglamento tirano, me he referido a un radio de su

acción que está fuera de la escuela; pero no hay duda de que también en ese radio, se hace indispensable una modificación radical en las normas usuales para apreciar el valor de los conocimientos humanos; porque el culto al programa estrecha el juicio en unos casos, permitiendo en otros, inconveniente elasticidad.

Si una idea está o no está comprendida en el programa, no es cosa fácil de resolver siempre, y no es tan difícil apreciar sinceramente, si lo que se sabe fuera de programa vale más que lo que se ignora, comprendido en él.

El examen de ingreso a los centros de enseñanza secundaria como lo ha demostrado el Instituto de Clínica Pedagógica, es una prueba palpable de que ningún niño llena el programa de la clase de donde sale; de que muchos conocimientos de los que por exigencias de ese programa, forman el bagaje intelectual del alumno, se pierde, como el contenido de una maleta que por exceso de presión se rompe durante el viaje.

Siempre es necesario preparar especialmente para el examen.

El niño más adelantado de una clase, antes de someterse a la prueba, tiene que estudiar particularmente, bajo la dirección de un maestro, el mismo programa que según el criterio sofista llena la clase; y a pesar de eso, la familia y el profesor se sienten halagados cuando el niño obtiene buena nota en el examen, lo cual significa que en conciencia, todos conocen cuánta diferencia hay entre “el niño sabe” y “la clase sabe”.

No dejemos de tener en cuenta que la preparación a que me refiero, comprende solo cuatro de las doce o más materias que encierra el programa.

Es decir, que para apreciar ese venerable reglamento, todos nos engañamos, como diría Max Nordau, con “mentiras convencionales”, pues que todos sabemos que la libertad de interpretar, en alguna medida existe, aunque se oculta como falta. ¡Así empezaron todas las libertades que hoy se simbolizan con estatuas que muestran cadenas rotas a la luz del día!

Trataremos de imaginar la situación de las escuelas, libres de programa impuesto.

Cada director distribuiría los niños inscriptos, entre los maestros de su escuela, en la forma que le pareciera más conveniente, para que hubiera la mayor libertad posible en la enseñanza de lo fundamental que es, hoy como ayer: leer, escribir y contar.

Luego, de acuerdo con el personal y a base de los estudios hechos en el año anterior, se trazaría un plan para la labor del curso, plan que sin perder la dirección marcada, podría sufrir modificaciones de acuerdo con el orden que los sucesos presentarían.

Pregunto ¿qué mal podrá ocurrir? Si el niño cambia de escuela hoy, es examinado antes de darle lugar ¿acaso importa saber cuál fue el programa que siguió?

A mis alumnos que lo cursan libre, por lo que a esto se refiere, no les pasa nada que no pase a los demás, como lo puedo probar con datos estadísticos.

El maestro, en el caso que supongo, juzgaría con criterio propio, sin apoyar su opinión en la ajena que el programa representa, lo que nadie puede desconocer que sería mejor, por cuanto el resultado sería de su exclusiva responsabilidad.

A una niña de trece años de edad, que llevó pase de una escuela de 2º Grado para 7º año de otra y fue juzgada por la directora de esta según la interpretación que ella da al programa, como deficiente para ingresar a 5º año, yo, enterada del caso, le pregunté; -¿Cómo pudiste merecer un juicio tan inferior, tú, que desde pequeña te distinguiste por un buen criterio? La directora le dijo a tu mamá que habías hecho una composición muy infantil y aunque eso me parece natural, porque mientras seas niña, tus obras tienen que ser infantiles, las palabras de la directora significan que no dijiste nada que valiera; ¿puedes explicar qué te pasó? - ¡Señorita! -dijo la niña- ¡yo no entendía el tema! - ¿Qué tema era? - “El ideal”. Si hubiera sido “mi ideal”... agregó modestamente ¡algo habría escrito!

Todo lo que pensé al oír esto, está de más decirlo. Pregunté entonces: - Si te hubieran dado como tema; “Mi ideal” ¿qué habrías dicho? - Con un ligero movimiento de desdén, significando que sería poco, contestó: - ¡Que mi ideal es ser inteligente! ¡Como dicen que no lo soy!

Esto ocurrió en Marzo del corriente año. Por resolución de sus padres, la niña pasó a otra escuela, donde fue recibida en 7º año, sin ninguna dificultad. Tuve ocasión de ver sus notas a fines de Mayo: eran todas de “muy bueno”, con algún “sobresaliente”.

Creo pues, que el argumento de los pases queda bien destruido.

Paso a considerar otra de las objeciones; ¿cómo se juzgaría el trabajo de los maestros y el adelanto de los niños?

Apenas intentemos profundizar este punto, nos daremos cuenta del error en que vivimos, al pensar que se necesita programa para eso. Este es uno de los muchos casos en que no se nos ocurre pensar que las cosas puedan existir fuera del marco en que siempre las hemos visto encerradas.

El examen del Inspector, con programa en mano o en mente, domina el concepto que tenemos de la manera de juzgar el estado, de una clase. No obstante, todos prescindimos de la idea de programa, cuando hablamos con un niño vinculado a nuestra relación social, para apreciar el grado de su educación, tanto en el orden moral como en el intelectual.

Si el niño se expresa correctamente, si es capaz de desempeñar una comisión con viveza, si practica las reglas de urbanidad que hacen simpática la presentación de un individuo, si interpreta un escrito, escribe con claridad y resuelve un cálculo adecuado, no se nos ocurrirá preguntar, más que para formar buena opinión de los maestros: - ¿En qué clase estás?

La primera interrogación que hacemos para formar juicio es esta: - ¿Cuántos años tienes?

Es decir, que cada uno de nosotros tiene hecho un programa racional.

Alguna vez, en tal circunstancia, puede suceder que la clase nos parezca baja y preguntaremos: - ¿por qué no te inscribieron en otra superior? - oyendo esta respuesta: - Porque no sé hacer problemas de superficies.

En tal caso, ¿a quién, libre de la sugestión del programa, no se le ocurre pensar si los problemas de superficies son algo tan fundamental,

que por ellos deba detenerse la evolución del espíritu en otros órdenes de su actividad?

Supongamos que cualquiera de nosotros se presenta como visitante en una escuela completamente desconocida; es decir, sin tener formada idea ninguna, ni en pro ni en contra.

¿Pediremos programa para juzgar?

Si vemos a los niños aseados, correctos y desenvueltos en su posición, con mirada viva, esperando atentos la pregunta; si se expresan bien y ofrecen en sus manos limpias, visiblemente contentos, trabajos que sean prueba de su habilidad y del ingenio infantil ¿tenemos necesidad de preguntar qué les toca saber por orden de un papel impreso, para sentirnos felices con la contemplación de un enjambre de criaturas humanas bien colocadas en el camino de la vida?

En tal condición, cualquier cosa que sepan, conveniente y bien sabida, será de un buen programa.

Si los niños son buenos o malos (yo nunca creo que deban ser clasificados así) dentro del criterio relativo de esos términos en ese examen de impresión, lo comprenderemos mejor, mucho mejor, de lo que pueda expresar el interrogatorio de un programa.

Al programa de moral, todos los niños responden bien, aunque no se den lecciones en clase, porque todos aprenden solos, qué es lo que conviene decir para parecer bueno.

El Concepto que se tiene de la apariencia es lo único que puede demostrar la respuesta a una pregunta de programa. Ese concepto cuesta azotes algunas veces, otras veces reprimendas, otras privaciones; generalmente algo de todo, pero se conoce a la perfección desde muy temprano.

El niño, solo, antes de ir a la escuela, lo adquiere, aprendiendo a callar con obstinación, a disimular con el gesto y la actitud, y a mentir en la conveniente oportunidad; pero todo con arte rústico y sin literatura.

En la escuela, como aumentan las imposiciones, forzosamente aumentan las contrariedades que siente el espíritu infantil, ávido de

libertad; aumentan las faltas y aumentan las sanciones. Aunque sean estas de un orden menos violento, él se siente obligado a aguzar el ingenio para evitarlas: se hace más artista de la ficción.

Por otra parte, aprende términos que serían bellísimas facetas de un rico diamante, si el espíritu los adquiriera en el momento de una sentida emoción. Oyéndose, como se suelen oír, en frío, por orden del programa que no puede crear la ocasión, son tan solo el oropel con que la pasta frágil se cubre para parecer metal, cuando puede evitar la prueba del golpe que fácilmente la haría desmenuzar.

Dejemos pues, que el maestro, sin pensar en el programa, que es ciego y sordo para lo que pasa, sea dueño de su tiempo; de **perderlo**, diremos, aceptando convencionalmente ese término como se entiende por el programa; dejemos que el maestro pueda perder un día entero, dos, más si son precisos, para llevar a la escuela entera la emoción de un suceso, sin preocuparse de grados, que en lo relativo a sentimiento, un programa no puede marcar.

Lo más trivial puede a veces motivar una interesante situación; pero para que eso suceda, el maestro ha de tener libertad.

El alma del niño se descubre solamente en las situaciones naturales.

-¡Tito! ¡resbalaste! - le dijo la maestra, en una ocasión, a un niño que acababa de cometer una de esas pequeñas faltas de orden, exageradamente juzgadas, por los rancios conceptos de la disciplina escolar. Él, que tiene mucho dominio de voluntad sobre sus naturales impulsos de inquietud infantil, porque los satisface muy bien en horas de recreo, le contestó en seguida, o comprendiendo el sentido de esas palabras: - ¡Pero señorita! ¡resbalar no es caer!

A los efectos de la explosión de risa que esa respuesta nos causó, de la aprobación entusiasta que todos vieron en nosotras, la clase asimiló de tal modo lo que querían decir, tanto las palabras de la maestra, como las del compañero, que la frase se ha mantenido para ser aplicada cada vez que alguien pierde el dominio de su voluntad y lo salva a tiempo.

¿Se habría podido jamás, en una lección programada puesta en la orden del día, dar a los discípulos, la penetración que con ese simple

incidente se les procuró? ¿Estímulo para ser fuertes, para ser indulgentes, para tener fe en sí mismos, aun en el momento de caer?

Todo lo que se aprendió en tal circunstancia, por orden del programa ¿cómo se podría titular?

¿Es posible, es racional, que el programa le diga a un maestro:

-Aproveche usted el momento oportuno para enseñar a sus discípulos, que si cometen faltas alguna vez, pueden comprender a tiempo el mal que hacen, dominarse y reaccionar?

No; ni en ese caso que expreso cité como uno de los más sencillos, ni en ninguno de los demás, el maestro tiene que sentir la influencia directora de un papel escrito. En su alma ha de vivir el ideal de virtud que tiene que señalar a sus niños. Solo sintiendo hora por hora, minuto por minuto, lo que es bueno y lo que es malo; lo que armoniza con las necesidades de la existencia humana en la doble aspiración de su finalidad individual y social, podrá responder, como es preciso, a cada palabra, a cada acción, dirigiendo así la formación del ser moral.

¿Cuál es el argumento de réplica que queda sin considerar?

Que la enseñanza del Estado debe tener unidad; que hay que formar el espíritu nacional.

¡Grave error! ¿Acaso el espíritu de las instituciones actuales fue formado por los maestros de ayer?

El espíritu del presente se forma con las sugerencias que se aceptan del pasado y contra mucho que el pasado quiere perpetuar.

La escuela no tiene el derecho de imponer un camino al porvenir; solo le corresponde ofrecer la más amplia perspectiva del estado social de su época, enseñando a subir donde ella no podrá alcanzar, para dominar la vista de lejanías, cada día más y más.

La escuela pública o privada, con programa de planes ideales, ha sido siempre conservadora de doctrinas que han caducado, a veces después de derramarse sangre.

Si los pueblos tienden a unirse, formando grandes alianzas, no se debe por cierto al plan de los programas escolares, pues hasta hoy, por ellos, en todas partes se han querido mantener las tendencias limitadas de una secta, de una patria, de una raza.

El programa tampoco puede señalar la oportunidad para la enseñanza de un conocimiento científico.

Hallándome en Punta Carreta, en cierta ocasión, mirando su hermoso paisaje con anteojos, vi asomar dos chimeneas en la línea del horizonte. Me apresuré a llamar a una niña que allí estaba conmigo, para decirle: - ¡Toma y mira allá! Dentro de un rato verás un vapor entero; sucede así porque la Tierra es redonda. - Ella, que juntando piedras y cangrejos, había interrumpido su trabajo en espera de una gran novedad, me contestó perpleja: - Y a mí ¡qué me importa!

Sentí vergüenza, lo confieso, al darme cuenta de que yo misma debía haber comprendido eso: que la redondez de la Tierra no le podía importar a una niña de siete años, tanto más cuando que en aquel momento, ella gozaba con la vida de la roca y la espuma de las olas que jugaban a sus pies.

Pasó un año y la misma niña, en una noche serena, contemplando el cielo, me preguntaba: - La Luna ¿es siempre la misma? -y al contestarle que sí, me decía; - Entonces ¿cómo puede ser que unas veces se ve entera y otras partida? - Al darle la explicación, tan sencilla como era posible en el caso, le interesó saber que la Tierra es redonda como todos los astros. Faltaban demostraciones y pruebas; pero todo lo suplía con su bella sugestión, la grandeza del momento.

Dejemos que el maestro elija la ocasión propia para enseñar y no pretendamos milagros.

Que el niño sea lo mejor que puede ser a su edad; que sepa lo más que pueda saber sin violencia, a su edad.

No confundamos educación con prodigio y no caigamos en el error de creer que hay una edad fisiológica y una edad mental, pues esta creencia, induce a querer sobrepasar el límite de la capacidad humana, con el consiguiente peligro para el orden de las funciones vitales.

Hay una medida máxima y otra mínima, para lo regular, en cada período de la vida, dentro de las que la individualidad tiene un número infinito de manifestaciones, cuyo libre desenvolvimiento requiere que sea muy prudente nuestra tendencia por especializar.

Cada día me convenzo más de que el programa universal debe tener como puntos de arranque fundamental, los tres de las grandes invenciones humanas en que se apoya el desenvolvimiento de todas las demás.

- Enseñemos a leer bien; esto es: 1º a vencer las dificultades mecánicas, por el método que nos parezca mejor, buscando en todo caso especial, cuál es el que se adapta a la mentalidad, 2º: a interpretar la lectura, seleccionando libros y revistas; inspirando amor a la fuente inagotable de las bibliotecas; dando normas para buscar en ellas y elegir, ya que solo una parte muy limitada de su contenido, nos es dado alcanzar, en la corta extensión de la vida.

- Enseñemos a escribir bien; esto es: 1º. A vencer las dificultades mecánicas de la escritura, también por el método que nos parezca mejor, dando reglas que aseguren la formación de caracteres legibles, trazados con rapidez. 2º: A expresar lo que se siente y lo que se piensa, con la debida corrección en lo relativo a sintaxis y ortografía.

- Enseñemos a calcular bien, dando con toda la precisión posible, el conocimiento de la medida en todos los valores de la magnitud.

Después... dejemos que el niño mire y escuche, respondiendo siempre a sus porqués, lo que nos obligará a mantener nuestra cultura, al nivel de los últimos adelantos de la ciencia; hagamos nosotros también esa interrogación de ansiedad perpetua por el descubrimiento de la verdad.

Dejemos que el niño mueva sus manos y sus pies; démosle material y modelos, espacio y ocurrencias; pero aquí tampoco anticipemos, porque la industria y el arte, adulterados, destruyen el germen de la vocación, que se alimenta con el ansia de la novedad.

Muchas aptitudes se malogran por anticipar su florecimiento, como ocurre a los frutales que se visten imprudentes con trajes de primavera, al sentir las caricias de un veranillo de agosto.

Vigilemos cuidadosamente todas las manifestaciones del sentir, desde la sonrisa hasta la carcajada, desde la palidez hasta el llanto, respondiendo siempre a las emociones con el reflejo de las nuestras.

El niño tratado así, será todo lo bueno que permitan sus aptitudes congénitas. Siendo sano será siempre trabajador y estudioso y estará dispuesto a corregirse día a día, virtud que asegura el perfeccionamiento.

Marchando con la época presente, no es posible moldear, porque los acontecimientos que han de marcar camino, se suceden con mucha velocidad.

Necesitamos orden, sí; pero vallas, no; porque el orden es tan necesario para el trabajo y el entendimiento, como el punto de apoyo para aplicar una fuerza; mientras que todo lo que tienda a marcar límites en obras de pensamiento, o ahoga, o corta, o estrecha.

Pensemos que el programa impuesto a quien tiene un título adquirido que le reconoce competencia para hacerla, es lo que serían en nuestros días, si se mantuvieran, las murallas en las ciudades, las verjas en los jardines del pueblo, las rejas en las ventanas y los cerrojos en las puertas.

Con libertad de programa en la forma expuesta, la escuela será siempre: Escuela Nueva.

· VALOR PEDAGÓGICO DE LA PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL¹ ·

Año 1928

Señor Ministro:

Respondiendo al pedido que V. E. se dignó hacerme, tengo el honor de expresar mi opinión respecto al proyecto presentado por el doctor Federico Susviela Guarch, sobre creación de un Instituto Experimental de Psico-Pedagogía.

Con verdadero placer expongo las ideas que me sugiere dicho proyecto, porque al estudio de la cuestión fundamental que él encierra, he dedicado las mayores actividades de mi labor escolar.

Entiendo como cuestión fundamental, la del fin pedagógico que persiguen los Institutos del género propuesto; y hago esta observación porque a mi juicio, ninguno de los que me son conocidos lo consigue.

Todos, inevitablemente, por lo que a él se refiere, caen en el error de analizar hasta el grado máximo posible, lo que desvía del objeto anhelado, como desviaría del conocimiento de la función de una máquina, el proceder desarmando sus piezas, aislándolas una a una, y examinándolas después hasta descubrir cuáles fueron las sustancias elementales con que la materia de esas piezas se formó y cuál la proporción de partes elementales.

Así, en medida relativa, procede el niño que tiene por primera vez un reloj entre sus manos, queriendo averiguar cómo se mueven las agujas de la esfera. Todos sabemos cuán grande es la decepción que sigue a tan magnífico empeño.

¹ Informe presentado al Ministro de Instrucción Pública, don Enrique Rodríguez Fabregat, en febrero de 1928. Tomado de Compte y Riqué, Enriqueta, *Estudio y Trabajo*, Montevideo, 1933.

Es infantil realmente, el que a nosotros nos lleva a indagar los secretos de la vida de nuestro propio ser, analizando percepciones, conceptos, imágenes, recuerdos, sentimientos; asociación, atención, instintos, reflejos, hábitos y demás manifestaciones simples o complejas de la incógnita existencia que en un soplo llega y en un soplo se va.

Como la esencia que buscamos se mantiene en el misterio, nos entretenemos con cálculos de tiempo y de intensidad, en lo poco que nos es dado penetrar.

¿Habrá quien se divierta contemplando estas tentativas nuestras como gozamos nosotros viendo las del niño?

Tal vez; porque la vida universal es un torrente en el que estamos más cerca del principio que del término. Pero lo dicho no significa que yo considere inútiles los trabajos de investigación, como se hacen. Tampoco son inútiles para el niño, los que fracasan.

El que mira la esfera de un reloj en marcha, después de haber visto con dolor una máquina desarmada, establece relaciones que le era imposible establecer antes; es decir: será capaz de establecerlas o no lo será; eso depende de condiciones innatas.

Los que tienen el don natural de comprender formas y movimientos imaginados, concentrando la atención y... soñando, verán, entenderán; tal vez tendrán que descomponer otro reloj y alguno más, pero al fin serán dueños de los hilos que buscaban, cosa que no lograrán quienes después de la primera prueba hecha en vano y aún después de pruebas repetidas, no sean capaces de pensar con la visión interna de imágenes creadas.

En la comparación que antecede, sinceramente expuesta, se funda la opinión que tengo, en general, sobre los Institutos de Experimentación que con fines pedagógicos funcionan en varias ciudades.

Yo no creo que por trabajos programados en el orden y en la forma que presenta el proyecto a estudio, se llegue nunca a dominar el conocimiento de las leyes de la evolución humana.

Creo sin embargo, que las indagaciones así programadas, se deben hacer para ir donde nos lleven, donde no sabemos lo que se ha de encontrar.

Si en tiempos remotos, el pensamiento de los hombres se perdía en el espacio, sin más fin que el de sentir el deleite superior de saber; si al impulso de ese afán, se han desenvuelto, llegando a la altura que han alcanzado, todas las ramas de la ciencia, dejemos que la Psicología, la más atrevida de todas, quizás, vaya adelante por el camino de callejuelas que le presentan los múltiples fenómenos mentales; pero no permitamos que la Pedagogía se pierda en ellas, sin que Ariadna la salve.

Ariadna es, en este caso, la vida amplia, con la íntegra visión de sus funciones en marcha.

La Pedagogía no se puede mantener con incógnitas perpetuas, porque necesitamos sus normas como necesitamos el alimento.

Maestros y no maestros, todos tenemos, en mayor o menor grado, una función de educadores que cumplir, porque todos formamos parte del medio social y de un hogar que influyen en el destino de la infancia tanto o más que la escuela; y aunque la influencia personal en el hogar y en la escuela sea poca alguna vez, por estar muy repartida, no por eso deja de tener su correspondiente valor.

La Pedagogía es la más compleja de las ciencias y la más sencilla de las artes. Es la más compleja de las ciencias porque a todas necesita; todas descansan en ella; arranca en las más abstrusas y culmina en las más abstractas. Es la más sencilla de las artes, porque el arte se domina principalmente por intuición: y la de educar, en alguna medida ¿quién no la tiene?

Las inclinaciones y aptitudes para diversas actividades están distribuidas; pero las de la paternidad, que comprenden el arte natural de ser maestro, son de todos los que vinieron al mundo bien dotados.

No tener alma de maestro, es no tenerla de padre o madre; es una anomalía mayor que la de ser sordo o ciego de nacimiento.

Siendo esto así, como nadie puede negarlo, la preparación científico-pedagógica del maestro, corresponde a la técnica que desenvuelve las aptitudes artísticas, pero no las crea.

Así como Beethoven no habría sido músico genial, si antes de componer la primera Sonata, hubiera querido dominar la parte científica que se refiere a la producción del sonido, a las relaciones de la armonía, al fenómeno psíquico de la audición, de la capacidad; a la vinculación fisiológica que determina el movimiento de los dedos sobre el teclado o en las cuerdas de violín y demás cuestiones que con la música tienen atingencia: quien antes de ser maestro, se detenga demasiado en investigaciones psíquicas, nunca hará obra de educación.

Amor, mucho amor al niño; esto es lo que necesita ante todo, sobre todo, el que aspira a ser maestro.

Tiene aptitudes para el Magisterio, quien contempla con interés todos los cuadros que ofrece la infancia; quien encuentra tanta belleza en una carita de tez suave y sonrosada, que aureolan rubias guedejas, como en las de cutis terroso, en que la miseria estampa sus dolorosas huellas; en el cuerpo gracioso que engalanan los caprichos de la moda, como en el que va cubierto de harapos viles; el que nunca se siente molestado por preguntas ni por hazañas traviesas; sino que, por lo contrario, ve en la mayor travesura, la más interesante revelación de la naturaleza; en la pregunta más indiscreta, una luz para encontrar mejores métodos.

Después de habilitarse para la enseñanza, como debiera ser, con estudios de investigación hechos en el terreno, aún inexplorado, de las espontáneas manifestaciones infantiles, convendría, sí, que se interesara por los de investigación que comprende el programa presentado por el doctor Susviela Guarch.

El hecho de que algún Instituto de Experimentación desenvuelva sus funciones dentro del plan de los establecimientos de enseñanza magisterial, aunque los experimentos que se hagan en ellos recaigan sobre niños escolares, no significa que exista la relación pedagógica buscada; significa que la Psicología se estudia más por observación que por referencias de textos, como debe ser, y que el estudio se detiene en determinados fenómenos de los primeros períodos de la vida, lo que a mi entender, como he dicho, no conviene a quienes deben prepararse

con amplio conocimiento de las condiciones y los intereses de la vida, para resolver las múltiples cuestiones que diariamente ofrece el espíritu infantil.

Repito que los experimentos de que se trata, pertenecen a la ciencia pura y que solo pueden ser provechosos para el maestro que trabaja con perfecto dominio de su profesión.

Así, las inquisiciones más abstractas de las Matemáticas y la Física, no orientan la carrera del que cursa Ingeniería, pero aguzan las aptitudes del Ingeniero, capacitándolo para concebir y realizar grandes obras materiales de utilidad social.

En el orden experimental, lo único que por hoy existe de carácter pedagógico, es el **test**; pero el **test** no representa todavía más que una tentativa.

A pesar de lo mucho que ha interesado, es más el desconcierto que ha producido. Por él se abrió la puerta de un buen camino que está oscuro aún; pero poco a poco se irá haciendo luz.

Prescindiendo de la parte que se refiere al fin pedagógico, nada tengo que observar al proyecto. Creo que conviene crear ese Instituto de Psicología Experimental.

Es preciso que, como el doctor Susviela Guarch lo desea, el Uruguay contribuya, con trabajos de experimentación hechos en la mente de sus niños y de sus hombres, a ensanchar la esfera del conocimiento, en la rama de la ciencia que necesita mayor número de datos de la más diversa procedencia; es preciso, porque tiene el Uruguay, elementos capaces de organizar y mantener una institución de ese género, en forma digna del lugar que ocupa en el mundo intelectual.

Para fundar el Instituto de que se trata, considerado solamente como centro de investigación, no hay duda de que el doctor Susviela Guarch, que reúne a su alta capacidad y vasta erudición de médico, la condición

también invaluable, de haber vivido durante algunos años en Alemania, indicaría un plan de organización, inspirado en los mejores del extranjero. Para fines pedagógicos, lo repito, no hay modelo.

La Pedagogía no tiene conquista definitiva en ninguna parte. Se ensaya mucho, pero no se hace buen control de pruebas.

Para reformar, arrasamos con desprecio de todo lo pasado, que a veces comprende ensayos sin pruebas.

Se llaman Nuevas las escuelas que marchan adelante en el tiempo actual. Sin embargo, otras las han de convertir en Viejas.

Si nadie presenta resultados bien expuestos ¿por qué hemos de seguir el camino que otros siguen?

Busquemos la sugestión derivada de lo ajeno, en cuanto serenamente estudiado, nos parezca bueno; pero no copiemos. ¿Acaso nos faltan recursos para hacer ensayos por iniciativa propia?

En todas partes se siente la necesidad de reformar el plan de estudios magisteriales. A esa necesidad responde la creación de Institutos de Experimentación Psíquica, que funcionan en alguna parte, anexos a las Escuelas Normales.

La modificación hecha últimamente aquí, está lejos de responder a las aspiraciones de la época.

Para demostrarlo basta decir que en el programa del ciclo de dos años llamado profesional, figuran varias materias que deberían terminar su curso en Secundaria; y que la práctica permanece limitada a la aplicación de métodos que se dirigen solamente a la inteligencia, en forma de lecciones recortadas, con los vicios de procedimiento inherentes a la enseñanza colectiva.

Tres escuelas se titulan de Aplicación; siete, de Práctica. Esto solo demuestra la falta de seguridad que existe en la orientación de los estudios pedagógicos, pues tan habilitados están para aspirar al diploma de Maestro los que practican en las primeras, como los que practican en las segundas.

Esta crítica, de una manera general, va dirigida al sistema que impera, no a las personas que intervienen. Los sistemas, es sabido, resultan de factores diversos.

No me detengo en otras consideraciones, para no alejarme de lo que directamente me corresponde tratar. Por otra parte, y me he ocupado de este asunto en varios escritos; principalmente en el Proyecto sobre Creación de la Facultad de Pedagogía, que presenté al Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal, en el año 1918.

Lo que acabo de manifestar, expresa cuan convencida estoy de que, para trabajar en armonía con los centros de cultura que en Europa y en América se ocupan afanosamente del progreso de la enseñanza, debemos buscar, como en ellos se busca, para los estudios magisteriales, nuevos métodos de observación de la Psicología del Niño.

El proyecto del doctor Susviela Guarch, abre paso, felizmente, a esa empresa necesaria; y el entusiasmo con que V. E. acoge toda idea que invoque razones de progreso, da motivo para esperar que tal obra se realice.

Por mi parte, a ella ofrezco la contribución que pueda valer, de mis esfuerzos.

Saludo, etc.

· PROYECTO DE CREACIÓN DE LA FACULTAD DE PEDAGOGÍA¹ ·

Año 1929

Artículo 1º - Créase la Facultad de Pedagogía para cursar las carreras de Maestro y Profesor.

Art. 2º - Para ingresar a Facultad, será preciso presentar un certificado que acredite la terminación de los estudios de Enseñanza Secundaria.

Art. 3º - La carrera de Maestro se cursará en los dos primeros años de Facultad. El programa de estudios de esos años, inducirá solamente al conocimiento del niño: de sus necesidades; de los métodos y procedimientos adecuados para dirigir su educación.

Art. 4º - El título de Maestro dará derecho para regentar una clase cualquiera de la escuela primaria, elemental o superior, y para la dirección de una Escuela Rural.

Art. 5º - A los efectos de lo dispuesto en el artículo anterior, queda suprimido el nombre de Ayudante, de la Ley de Presupuesto y de todo documento oficial.

Art. 6º - Para seguir los estudios del Profesorado, será preciso poseer el título de Maestro.

Art. 7º - Para ser catedrático de una materia cualquiera del programa de Enseñanza Secundaria, será preciso poseer el título de Profesor de la materia, el que se obtendrá después de cursar un programa que

¹ En articulado a pedido del Ministro de Instrucción Pública, Sr. Enrique Rodríguez Fabregat. Tomado de Compte y Riqué, Enriqueta, *Estudio y Trabajo*, Montevideo, 1933.

comprenderá, además de la asignatura central, las que le sean afines y Metodología, en lo que a esas materias se refiera.

Art. 8º - Para desempeñar la dirección de una Escuela urbana o cualquier otro cargo de alta función escolar, y ser catedrático de la Facultad, será preciso poseer el título de Profesor de Pedagogía.

Art. 9º - El programa de Profesor de Pedagogía, comprenderá estudios de investigación científica relativos a la vida; conocimientos pedagógicos de alta escuela; economía y administración, en materia de enseñanza.

Art. 10º - Los programas de Profesor de Anormales, Ciegos, Sordo-Mudos y Educación Física, Adultos y cualquiera otra especialidad, no comprenderán los estudios amplios del programa anterior, sino los de investigación que interesen directamente a los respectivos fines. Los títulos que se obtengan por estos estudios darán derecho para desempeñar, tanto una clase, como la dirección de las escuelas a que se refieran.

Art. 11º - Todos los estudios de la Facultad, serán teórico-prácticos; de observación y experimentación.

Art. 12º - A los fines de lo dispuesto en el artículo anterior, de acuerdo con la reglamentación que oportunamente se dicte, serán lugares de clase, todos los Laboratorios e Institutos de Experimentación y Producción que funcionen en el país bajo la dependencia del Estado y los de iniciativa privada que quieran prestar su concurso, en esa forma, a la obra del progreso nacional.

Art. 13º - Para el curso magisterial de Enseñanza Primaria y de Pedagogía, todas las escuelas de la República serán de Observación, de Experimentación y de Práctica.

Art. 14º - Los directores de Escuelas serán los Profesores de Práctica del grupo de estudiantes que lo ejerza en los respectivos establecimientos, siempre que no se trate de la enseñanza que en días y horas determinadas corresponda al profesor de una materia especial.

Art. 15º - Las funciones superiores de la Facultad, dependerán de un Decano, quien permanecerá seis años en el puesto, sin derecho de reelección.

Art. 16° - La Facultad de Pedagogía y la Escuela Pública Primaria, con el cuerpo de funcionarios encargados de la Inspección Técnica, y del trabajo administrativo, formarán un organismo cuyas funciones dependerán, de acuerdo con los reglamentos que se dicten, de una autoridad central, constituida con el nombre de Consejo de Enseñanza Primaria y Magisterial.

Art. 17° - Formarán el Consejo de Enseñanza Primaria y Magisterial, el Decano de la Facultad de Pedagogía, tres Directores de Escuela Primaria que tengan como tales, más de tres años de actuación y tres Inspectores en las mismas condiciones. Prescindiendo del Decano de la Facultad que formará parte del Consejo cuando termine el mandato del anterior, los otros miembros se renovarán por terceras partes cada dos años, correspondiendo siempre esa tercera parte, a un Director y un Inspector.

Art. 18° - La función técnica se deslindará de la función administrativa, en forma que permita a los Inspectores y al Consejo de Enseñanza, la independencia necesaria para estar en observación constante del resultado de los trabajos escolares. Ni el Consejo ni los Inspectores, impondrán orientaciones. La acción de estas autoridades se señalará en el estudio de resultados; en la información; en evitar que se sugieran creencias de doctrina y en expresar opinión en casos de debate, a base de las informaciones que hayan obtenido. Corresponderá al Consejo hacer designación de cargos y estudiar constantemente la mejor manera de proveerlos.

Art. 19° - Corresponde al Consejo de Enseñanza y al cuerpo de Inspectores, establecer toda la relación posible entre los Maestros y Directores, a fin de que los resultados del trabajo se conozcan; de que rápidamente pueda ser aprovechada la sugestión de ideas acertadas y corregirse el error.

Art. 20° -A los efectos de lo establecido en los artículos anteriores, se suprime el cargo de Inspector Técnico y el título de Sub-Inspector.

Art. 21° - La función administrativa se desprenderá directamente de la Oficina de Estadística en cuanto se refiera a cuestiones reglamentadas de Secretaría. Todas las escuelas de estudio y práctica, tendrán Secretario titulado Maestro con atribuciones de Sub-Director para los casos en que el Director falte, por un corto período, al desempeño de su cargo.

Art. 22º - La función administrativa que se relaciona con la provisión de material escolar, dependerá directamente de la Oficina de Útiles y Menaje.

Art. 23º - Todo lo que se refiera a construcción y conservación de edificios escolares dependerá directamente de la Comisión de Edificación Escolar.

Art. 24º - Del Consejo de Enseñanza dependerá que las oficinas de administración funcionen con la debida relación e independencia, modificando los reglamentos siempre que lo crea conveniente a los fines expuestos.

Art. 25º - A fin de que la Pedagogía científica pueda desenvolverse con el orden y amplitud que la ciencia exige, cada Escuela debe tener un límite de inscripción y sin solución de continuidad deben definirse grados que permitan caracterizar la infancia en su progresiva evolución. Conviene formar un curso elemental para el primer período hasta la edad de nueve años y otro superior, desde los diez hasta los catorce.

Art. 26º - A los efectos de lo dispuesto en el artículo anterior, la edad de ingreso a Secundaria, debe fijarse en catorce años.

Art. 27º - Establecidas las modificaciones indicadas en los artículos precedentes, deben regir normas nuevas para las pruebas de ingreso a Secundaria.

Art. 28º - Los actuales Institutos formarán dos centros de Enseñanza Secundaria: uno conservará el nombre de María Stagnero de Munar; el otro se denominará “Jacobo A. Varela”.²

Art. 29º - En estos Institutos funcionarán además, cursos de estudio facultativo por los que se otorgará un certificado a quienes los sigan con regularidad y éxito.

² Al escribir este artículo ignoraba que en el Instituto Normal de varones se hacían gestiones para darle el nombre de su fundador: “Joaquín, R. Sánchez”. (Nota en el original).

· CRÍTICA DEL PROGRAMA DE PSICOLOGÍA DE LOS INSTITUTOS NORMALES¹ ·

Año 1931

Esta crítica, en lo fundamental, se refiere a todas las Escuelas Normales que nos son conocidas; porque en todas, la Psicología se ha introducido, sintiendo el rechazo que le hacen otras materias para darle sitio, sin energías para vencerlo; en parte, por la ignorancia que tiene aún, respecto a muchas cuestiones que es de su cometido descubrir.

Cuando se comprendió que la evolución mental está sujeta a leyes, como todas las naturales, inflexibles; y que la influencia del educador sobre el educando, está en relación con el conocimiento que aquel tenga de esas leyes, se quiso que las normas de Pedagogía dejaran de ser empíricas, como dejaron de serlo, en principio, los procedimientos de Medicina, desde que el desenvolvimiento de las ciencias naturales demostró que los procesos orgánicos son tan ordenados como los fenómenos físicos. Pero la Pedagogía no pudo organizarse como la Medicina, fijando valores, relativos a las distintas ramas del saber, porque las que se refieren al espíritu, escapan a todo límite positivo, para perderse en el caos del problema metafísico; y como la necesidad de creer induce a fijar premisas sobre la línea del misterio, al falso dogma de tradición, suele sustituir otro, falso también, disfrazado de verdad científica.

En las referencias que nos hizo el profesor Ferrière, sintetizando los últimos conceptos que trata de llevar a la realidad la Escuela Nueva, podemos encontrar confirmada esta aseveración.

¹ Tomado de Compte y Riqué, Enriqueta, *Estudio y Trabajo*, Montevideo, 1933.

Entre otras cosas que no resultan de un lógico razonamiento, en la 4ª. Conferencia, que publicó “La Mañana” (Sep. 8-1930), el eminente pedagogo dijo algo muy divulgado entre los educacionistas psicólogos, que yo me atrevo a titular paradójicamente, “dogma científico”.

Después de declarar que “la Psicología Genética ha fijado ya ciertos puntos de vista incontestables”, en el artículo 3º, expresa: “Que ese móvil interior (de la vida espiritual) consiste en instintos, tendencias e intereses, que aparecen en diferentes edades; la sucesión de esos florecimientos está en relación con el temperamento individual y con la ley biogenética, es decir, con el paralelismo entre la evolución de la infancia y de la humanidad”.

Lo primero, relativo al temperamento individual, aunque se tenga desconocimiento del proceso de leyes causales, está demostrado ampliamente; lo segundo, no.

Que hay paralelismo entre la evolución de la infancia y de la humanidad, podrá ser cierto; pero no lo es, que se haya estudiado bastante para poderlo afirmar científicamente.

La ciencia no ha definido todavía, cuál es la diferencia de opacidad mental que caracteriza, desde su origen, a las razas humanas; cuál la que se definió desde el principio, en los distintos pueblos y cuál la que mucha distancia entre los primeros hombres y los de la generación presente; mal puede pues, haber llegado a conclusión tan categórica como esa que Ferrière coloca entre los “postulados” de la educación moderna.

El “punto de vista incontestable”, el “postulado” a que Ferrière pueda referirse en este artículo 3º, no pertenece como declaración, a la Escuela Nueva que se describe; Fröebel fundó en él su doctrina; es esta:

“Ese móvil interior, de instintos, tendencias o intereses, que ‘aparece en diferentes edades; la sucesión de esos florecimientos’, responde al impulso de dos fuerzas aparentemente opuestas y en realidad unidas, como lo están la que orienta la dirección general de las ramas de un árbol y la que lleva a cada una de estas, nutrida con savia común, a distinto lugar, para esparcir aromas y cobijar nidos”.



Materiales didácticos del Jardín de Infantes en la época de su fundación. Propiedad del Museo de Enriqueta Compte y Riqué, Jardín de Infantes n.º 213. CEIP.

Es la existencia de esos dos impulsos, lo que podemos constatar: la del que, por su dirección única, coloca a cada niño dentro del tronco central y la del que, derivado, resultante quizás de choques armónicos entre todas las fuerzas del reino universal, a partir de las diferencias de raza, va señalando esas del temperamento, para terminar caracterizando el tipo individual.

Esto, sí, puede afirmarse, como se pudo afirmar que el sol sale todos los días por el Este, antes de que la ciencia astronómica diera la explicación del porqué; es un conocimiento alcanzado por observaciones numerosísimas que no han presentado un solo caso de excepción.

La Escuela Normal hará obra de más lejanas proyecciones, cuando forme la convicción de ese hecho, en el ánimo de sus alumnos, no como lo hace hoy, principalmente por el discurso, el libro y la revista, sino principalmente, por el trato íntimo de los niños.

Que las cosas ocurren como digo, lo puso bien en evidencia, entre nosotros, el concurso celebrado para proveer cargos de Profesores de Grupo de la Clase de Psicología Experimental de los Institutos Normales.

Hubo en ese concurso, cuatro pruebas, y todas fueron teóricas. Habiendo faltado el experimento, a pesar de titularse la materia Experimental, es de suponer que de él se trató en los trabajos; pero nadie dudará de que solo se pudo probar, de tal manera, erudición de conocimiento respecto a lo que han hecho o hacen los psicólogos acreditados, y capacidad para seguir, por simple imitación, las normas marcadas por esos sabios directores.

No debe ser así. Cada alumno tiene que juzgar con su propio criterio los fenómenos mentales que aparecen día a día. La erudición tiene los defectos del dogma, cuando cristaliza; esto es, el que la posee, no es capaz de ampliarla y corregirla por sí mismo.

Los experimentos que hoy hace el alumno normalista, quedan suspendidos en el lugar de la verificación. Si la realidad pregunta, por el alma de la infancia: -¿Para qué sirve eso que hacen ustedes conmigo? - solo se puede contestar: - Para dar examen - o - Para escribir un artículo.

Con tales pruebas, no se llega al convencimiento sentido de lo que es cada niño, como parte integrante de la humanidad y como ser, dueño de potencias personales; de que ningún impulso normal puede ser desviado, sin causar la desgracia de la deformidad; y de que, esa desgracia, cuando se ha producido por error de educación, solo lentamente llega a repararse, con el dominio de la ley natural.

No se estudia la Psicología, en el amplio escenario de la vida infantil; y no será posible estudiarla ahí, mientras se piense que el maestro debe ser una persona de conocimientos vastos, en todas las ramas de la ciencia, así matemáticas y físicas, como naturales, sociales y filosóficas; mientras se quiera que cante, que dibuje y que modele; que cultive la tierra y fabrique material didáctico; que sea capaz de construir cualquier cosa conveniente para la actividad escolar: un horno, por ejemplo; y si es mujer, que además borde con primor, cosa como una modista; pueda desempeñarse como una **nurse** y cocine como un **maître**.

La vida es corta, y el tiempo tan impenetrable como la materia. No caben dos minutos en el recorrido de uno.

En todas partes, las mismas causas en diversa forma, impiden que la Psicología se extienda debidamente enlazada con la Pedagogía.

Quizá seamos nosotros más enciclopedistas que los demás, sin perjuicio relativo, sea dicho en verdad.

No se desprende de las manifestaciones de Ferrière que los maestros de Suiza, por lo que se refiere a las materias de curso teórico, sepan tanto como nuestros Maestros de 2º Grado, ni aún como los de 1º. Por más que relea esa 4ª conferencia, no acabo de entender qué es lo que conocen, más allá de una medida elemental, por lo menos, esos que se nos quiere poner como modelo.

El célebre pedagogo nos expuso un plan por el que la vocación debería ser descubierta, de los 9 a los 12 años. Los seleccionados, siguiendo el plan, se dedicarían a conseguir una cultura general.

Pero ¿cuál es la medida que podemos dar a esa cultura, por las siguientes palabras?: “Cultura general - De 12 a 16 años. - Me agradaría mucho ver a esos niños seleccionados, trabajando simplemente con todos los otros en el Liceo, si los Liceos fuesen escuelas activas. Que al menos el Instituto Normal sea para esa edad, una escuela activa práctica, en el más amplio sentido, por lo menos para los tipos intuitivos, que la selección debe hacer entrar en mayoría; los tipos imitativos serán los menos e imitarán a los demás”.

Si este trabajo mío tuviera por objeto, hacer una crítica de la 4ª conferencia que Ferrière dedicó a la preparación de los maestros, me detendría en esos juicios: de que conviene hacer una selección de tipos, que debe haber “intuitivos” en mayoría; “imitativos” en minoría; me detendría también en comentar cuál podría ser la función de ese soñado Liceo; pero, siendo otro, especialmente, mi fin, me limito a llamar la atención sobre los puntos indicados; en su originalidad demuestran que los maestros modelo de quienes se trata, reales o imaginados, (no se

sabe) tienen o tendrían una cultura de instrucción secundaria muy superficial.

El decir: “Me agradaría...” “Si los Liceos fuesen...” significa que no van al Liceo; que hacen un aprendizaje puramente práctico -aunque tampoco esto está claro- los maestros a quienes se refiere; y que ellos no tienen, por consiguiente, cultura previa de encadenamiento teórico, cuando cursan estudios profesionales.

A esos avanzados les falta, por lo tanto, la base científica que tienen los maestros del Uruguay, base formada, sin diferencia de fondo, en el mismo Instituto o en el Liceo.

Cuando Ferrière, en la descripción de su plan, se refiere a la profesión, dice: “3º - Cultura especializada. - De 16 a 20 años. - Yo creo prematuro detenerse a los 18. - (Nada expresa respecto a lo que hay que hacer de los 16 a los 18, precisamente el tiempo que debe destinarse al estudio profesional, según él mismo lo da a entender) y lanzar a la práctica, maestros sin conocimientos psicológicos de nivel universitario”.

Esto quiere decir que a su juicio, la Psicología debería cursarse después de haber sido adquirida la cultura especializada magisterial.

Perdone el eminente Ferrière; yo me atrevo a decirle: Por ese camino se iría al revés. La Psicología “de nivel universitario”, debe ser, como su nombre lo indica, la de interés “universal”; esto es, la que conviene a todos; su lugar por lo tanto, está en el Liceo, donde se forma la cultura media, con base para todas las especialidades. La Psicología especializada “pedagógica”, pertenece al curso “especial” del Magisterio.

La Psicología de Laboratorio y la de Problemas, corresponden a la Facultad de Ciencias de Investigación, en la que todos los estudiantes deben encontrar puertas abiertas, cuando quieran satisfacer ansias humanas por el alto descubrimiento y en la que puede perfeccionarse siempre, la cultura del maestro.

Leyendo programas de distinta procedencia y oyendo a personas ilustres como Ferrière, llamado expresamente para hablar de lo más moderno, vemos que unas veces se trata de la Psicología, queriendo llevarla a las honduras de la investigación; otras, se la detiene en el concepto general; que unas veces se hace su referencia en el orden del casillero antiguo; otras, en el de la íntegra complejidad funcional; que tan pronto se pretende sacar todas sus conclusiones del experimento, como de simples resultados de la observación.

El mal no está tanto en que se estudie de diferente manera, como en la falta de armonía y en la contradicción que muchas veces aparece en esa diferencia.

Quien haya seguido las exposiciones de Ferrière con toda la atención que merecían, no podrá negar que fue resaltante la diversidad de criterio del distinguido profesor. Enalteció con las frases más encomiásticas, conviene decir que titulándolas primeras del mundo o primeras de América, a instituciones nuestras, en las que la agrupación de 1er Año, numerosa, se forma con la simple condición del analfabetismo, desde los 6 años de edad; y a otras en las que los grupos, poco numerosos, se clasifican por edad mental, a base de **test** de 6 años, enseñando también a leer, con minuciosidad tal, en algún caso, que ya no son los 6 años los que determinan la formación de la clase, sino 1/3, 2/3 y 3/3 de 6 años.

Ferrière no hizo ningún comentario sobre tan diferentes criterios en el principio de la enseñanza; pero al mismo tiempo que lo admiraba todo por igual, escribía en una carta: “condeno formalmente la enseñanza colectiva antes de los 7 años, por convicción hecha en sucesivos estudios de observación durante treinta años”.

¿Podemos dar mucha fe a esa Psicología que en unos casos aprueba lo que en otros condena?

Yo, que confío en los resultados de la educación sobre la base del orden natural; que solo recurro al examen del **test** en los casos que se apartan de lo regular, condeno formalmente la formación de clases por edad mental, y esto lo hago, a mi vez, por convicción hecha en sucesivos estudios de observación, durante más de treinta años.

No sé si conviene que llegue, ni si podrá llegar, un día en el que cada niño tenga, como un rótulo en la frente, la libreta de sus

características individuales; pero si sé que por hoy, aunque estemos algo capacitados para clasificar al anormal, lo estamos muy poco o nada, para formar escalas que tengan aplicación tratándose del normal.

La exageración a que se ha llegado, pretendiendo clasificar los escolares, por edad mental, como si estuviera en el orden de la vida, que la mente y el cuerpo no se desenvolvieran en armonía procede del interés que ha merecido el anormal, desde fines del siglo pasado. Ciertamente es que por él se ha enriquecido la Ciencia pedagógica, con el acopio de valiosos datos; pero también lo es, que por él se ha producido una lamentable confusión.

Porque ha resultado relativamente fácil ejercer alguna influencia reguladora en funciones alteradas, se ha creído que podía llegarse al conocimiento de todas y seguir la marcha de cada una, con la misma exacta precisión con que puede vigilarse un gran mecanismo inventado por el hombre.

En el ser anormal, “el torrente del pensamiento”, está contenido, desviado o casi anulado, porque le corta el camino un defecto de la trama cerebral, como le sucede al agua, que se estanca, cuando encuentra cerrada la ruta de pendientes que ha de llevarla a su destino: la inmensidad del mar.

Si la cascada del Niágara se agotara un día, o desviara su torrente antes de llegar al sitio de su magnífico desborde actual, no sería imposible encontrar las causas de la anulación o desviación; quizá se pudiera vencer alguna, para encauzar en parte la corriente hacia el rumbo primitivo; pero nadie podría tener la pretensión de influir en la dirección de otro torrente de igual potencia, por lo que hubiera aprendido, en el caso supuesto, respecto a los procesos de aluvión que modifican declives.

Ese ejemplo es simplísimo. No hay nada comparable con la corriente de nuestra vida mental; y sin embargo, hay quien intenta proceder con el niño que siente bullir impetuoso su “torrente”, a base de los procedimientos que tienen algún éxito en la educación del anormal.

No es extraño que Decroly y María Montessori, en el justo entusiasmo por su labor médico-pedagógica, hayan pensado en aplicar al que goza

la plenitud de sus energías espirituales, los mismos métodos, por el sencillo razonamiento de una regla de tres simple: si este, aplicado al anormal, da resultado **uno**, aplicado al normal, dará **uno multiplicado por la razón que lo diferencia**.

Ese es el error que nos viene de las alturas. La razón tiene valores infinitos; y a pesar de que, con genial criterio, Binet nos dió normas para distinguir algunos, es pueril la pretensión de determinar exactamente los que no alcanzan o sobrepasan el límite que consideramos normal, no siendo en la especialidad de una vocación que los suele presentar más definidos.

Los talentos preclaros modifican sus juicios a medida que los hechos estudiados presentan lo imprevisto. No creo que María Montessori piense en estos momentos, exactamente lo mismo que pensaba cuando ideó el precioso material que lleva su nombre; tampoco creo que el doctor Decroly siga pensando que el orden de los intereses, en el niño de hoy es el de la humanidad primitiva;² pero así como los montessorianos seguirán entreteniendo a toda clase de niños pequeños, con la completa graduación de ejercicios que concibió la notable maestra, los decrolianos seguirán enseñando a fabricar el pan antes que el bizcocho, porque en el orden de las satisfacciones, aquel representa las de un período anterior, sin contar con que el interés del niño, cuando tiene apetito, está en comer, no en buscar la procedencia de la comida.

La industria infantil, espontáneamente, nunca se inicia en cosas de nutrición y abrigo, porque a diferencia del hombre primitivo, el niño civilizado, por ninguna de esas se tiene que preocupar.

Otro punto que demuestra cuán lejos estamos de haber encontrado el orden que conviene establecer en los estudios psicológicos, es el que se refiere a ensayos y resultados.

El crédito de un método se suele formar por la alabanza apasionada, que anticipa declaración de efectos.

² Esto fue escrito en 1931, cuando vivía Décroly. (Nota en el original).

Podemos y debemos confiar en los resultados de un trabajo emprendido, cuando estamos convencidos de las razones que lo impulsan; pero no hacer afirmación categórica de cuáles serán esos resultados, antes del momento de culminación de la obra, cuando se examinen.

En ninguna parte existe demostración palpable de la influencia que puede haber tenido determinado método de enseñanza en la disminución de la criminalidad, en la moderación de las pasiones, la intensificación de los sentimientos estéticos y morales, que es lo que más importa al progreso de la humanidad.

“El mundo marcha”, siempre se ha podido decir, porque los lapsos de quietud histórica han sido de efervescencia interna para el espíritu social, mientras preparaba grandes sacudidas. Desde los tiempos prehistóricos hasta los nuestros, no influyó en esa marcha incesante ningún sistema de educación.

La educación del pueblo empieza recién a intervenir en el rumbo de la marcha, que lleva la inercia de un lejano impulso. De los aciertos o desaciertos de esa educación, con pruebas de estudio psíquico, poco o nada sabemos todavía.

José Pedro Varela pudo decir que la educación disminuye los crímenes, que aumenta la felicidad y la riqueza, porque eso está bien comprobado, de una manera general; pero también está comprobado que la instrucción refina la maldad, cuando no tiene influencia para corregir taras heredadas o depurar el medio pervertido.

Si queremos poseer pruebas de la bondad de un método por sus resultados en la vida social e individual, es preciso que anotemos, dejando transcurrir veinte años, por lo menos, desde que el método se haya empezado a aplicar; ver luego cómo se conducen los que fueron alumnos, en la familia, en el taller, en la profesión, en la vida política, donde quiera que actúen; deslindar serenamente lo que pueda deberse a factores ajenos a la escuela; y después de buscar promedios, hacer una justa comparación con los que hayan resultado del estudio de una situación anterior.

Esa fue la intención que tuve cuando fundé el Jardín de Infantes. Por eso anoté desde entonces, todo lo que pude anotar y poseo datos

que no existen en ningún archivo europeo, según me lo declaró María Montessori, sin desmentido Ferrière. Nada puedo declarar de lo que dicen esos datos, sin traducirlos al lenguaje estadístico, aunque mis convicciones íntimas hablen en su favor.

Los resultados son visibles a corto plazo, solamente en la enseñanza de una materia determinada; y aún ahí se hace una lamentable confusión, por incertidumbre en cuestión de Psicología.

Podemos decir que con tal o cual método se aprende más pronto a leer, escribir, calcular, hablar francés o inglés; pero declarar que hay uno por el cual se provoca en el espíritu, para su beneficio, mayor actividad, sin saber qué hará ese espíritu cuando despliegue energías en la plenitud de su vigor, cuando haga aplicación de los conocimientos adquiridos, no; porque no es tan sencillo como parece, el problema de nuestra intervención en la actividad mental.

Esa actividad no se manifiesta siempre al exterior. Por muchos movimientos que se titulan activos, se podría preguntar lo que se pregunta a la ardilla de la fábula. Es preciso que transcurra algún tiempo para saber si los niños que Ferrière nos mostró arrancando margaritas, serán abejas o mariposas de la sociedad humana.

En prueba de lo que digo, voy a considerar lo que a este respecto ocurre con la enseñanza de la Lectura.

Desde que se inventó la Escritura, el que supo leer enseñó al que no sabía, guiado solo por el instinto de la trasmisión del conocimiento, que en grado mayor o menor, todos tenemos; y esto resultó fácil siempre, porque si hubo de decirse: “la letra con sangre entra”, fue por pretender que muchos niños, de muy diferentes condiciones, siguieran al mismo tiempo una lección, con rigidez de disciplina y pretendiendo llevar al mismo paso, un conjunto de capacidades distintas.

Hacer agradable lo que era antipático, amoldándose a las condiciones especiales de cada niño, enriqueciendo la mente con ideas y el lenguaje con términos, a la vez que se enseña a leer y escribir, para que la letra no sea un enigma, es todo lo que interesa en esto a la Pedagogía; pero como se ha hablado de métodos nuevos, en la misma forma que se hace la divulgación de un gran invento o de un rico hallazgo, al ruido ha acudido, invocando razones de Psicología ¡el arte comercial!

¡Cuántas cosas están de más! Con novelerías de esa procedencia, se pierde material, que cuesta oro; tiempo, que es oro; y energías, que no se recuperan con oro. Conozco víctimas, que después de tres años de escuela, no sabían leer.

Se dice a menudo, tanto para estas materias, como para otras: - Vamos a ensayar; pero nunca: - Vamos a hacer un estudio serio de los resultados, porque lo primero es fácil; lo segundo, no.

Por razones como las que descubre el ejemplo que acabo de presentar, derivadas de la desorientación que existe en los estudios psicológicos, el gran pedagogo Claparède ha dicho, refiriéndose a las instituciones escolares en general: **“le gaspillage de forces et de temps est véritablement effrayant”**.

Creo haber demostrado, con la presentación de algunos puntos culminantes, que las escuelas Normales carecen de seguridad respecto al rumbo para el fin que persiguen.

Me voy a ocupar ahora, exclusivamente, de la nuestra, empezando por exponer el cuadro sintético de los estudios que cursa el Magisterio, comparado con los de otras carreras científicas.



Materiales didácticos del Jardín de Infantes en la época de su fundación. Propiedad del Museo de Enriqueta Compte y Riqué, Jardín de Infantes n.º 213. CEIP.

· PLAN DE ESTUDIOS DE LAS PRINCIPALES CARRERAS QUE SE CURSAN EN EL URUGUAY¹ ·

El orden adoptado no significa concepto de valor relativo; es el que se ha creído más conveniente para formar juicio por comparación

Milicia

Fin. - Defensa nacional.

Plan de estudios

A base de un curso de Enseñanza Secundaria.

Materias

Reglamento Maniobras del arma. - Infantería. - Caballería. - Artillería. - Ingeniería. - Servicio de campaña. - Tiro Infantería y Caballería. - Tiro Artillería. - Organización del Terreno. - Táctica. - Educación Física. - Estudio de Campañas Militares. - Italia. - Guerra de Sección. - Rincón. - Sarandí. - Unión y Trasmisión. - Código Militar. - Morse Profesional. - Topografía. - Aviación: estudio como 5ª arma del Ejército.

Observación

Los estudios son teórico-prácticos. - Existe una Escuela de Aplicación para que estudien los militares. - Funcionan además, para la defensa nacional, la Escuela Naval y la Escuela de Aviación.

¹ Tomado de Compte y Riqué, Enriqueta, *Estudio y Trabajo*, Montevideo, 1933.

Ingeniería

Fin. - La construcción de beneficio público.

Plan de estudios

A base de un curso de Enseñanza Secundaria y otro de Preparatoria.

Materias

Algebra Sup. y Anal.^a - Geometría An.^a - Geometría Desc.^a - Geometría Pray.^a Hidrostática. - Óptica. - Mats. de Construcción. - Cálculo Infinitesimal. - Estática Graf.^a - Topografía. - Física Téc.^a - Química An.^a - Geología Téc.^a - Els. de Arquitectura Téc.^a - Resistencia de Materiales (2 cursos). - Electrotéc. Gral. - Máquinas. - Ensayo Mec.^o de Materiales. - Hidráulica. - Materia Legal - Economía de la Ingeniería. Procedimientos de Construcción. - Arq.^a de las Obras de Ing.^a (Hormigón Armado. - Estruc. Metálicas y de Madera. - Caminos Geodesia. - Obras Marítimas y Fluviales. - Ing.^a Sanitaria. - Ing.^a Edilicia. - Puentes. - Ferro-Carriles. - Legislación de O. P.

Observaciones

En la forma y medida posibles, todos los estudios son teórico-prácticos. - El programa expuesto pertenece a I. Civil; se cursa además Ing.^a Industrial.

Arquitectura

Fin - La vivienda higiénica, cómoda y artística.

Plan de estudios

A base de un curso de enseñanza Secundaria y otro de Preparatoria.

Materias

Matemáticas Superiores (2 cursos). - Mecánica Racional y Estática Gráfica (2 c.). - Geometría Proyectiva y Descriptiva. - Dibujo de Ornato

y Figura (r c.). - Modelado. - Teoría del Arte (2 c.). - Teoría de la Arquitectura (4 c.). - Proyectos de Arquitectura (10 c.). - Trazado de Sombras. - Materiales de Construcción. - Resistencia de los Materiales y Estabilidad de las Construcciones (4 c.). - Topografía y Práctica de Topografía. Perspectiva. - Ensayo de Materiales. - Estereotomía. - Construcción (4 c.). - Dibujo al Natural y Modelo Vivo. - Higiene Aplicada a las Construcciones. - Composición y Ornato (2 c.). - Historia de la Arq. (4 c.). - Instalaciones. - Comp. Dec.^a (3 c.). - Arq. Legal (2 c.). - Economía Política. - Trazado de Ciudades. - Arq.^a Paisajista.

Observaciones

En lo posible, todos los estudios son teórico-prácticos.

Jurisprudencia

Fin - La defensa de la ley y del tratado.

Plan de estudios

A base de un curso de Enseñanza Secundaria y otro de Preparatoria.

Materias

Filosofía del Derecho. - Derecho Romano. - Derecho Civil (4 cursos). - Derecho Constitucional (2 cursos). - Derecho Penal (2 cursos). - Derecho Internacional Público. - Sociología. - Economía Política (2 cursos). - Derecho Comercial (2 cursos). - Procedimientos Judiciales (2 cursos). - Práctica Forense (2 cursos). - Legislación del Trabajo y Previsión Social. - Derecho Administrativo. - Derecho Internacional Privado. - Derecho Medicina Legal.

Observaciones

El estudio de las materias enumeradas, se refiere a cuestiones de razón, principalmente, lo que en cierto modo explica que la práctica y la teoría no estén enlazadas como sería conveniente.

Notariado

Fin - Dar autenticidad al acto jurídico.

Plan de estudios

A base de un curso de Enseñanza Secundaria.

Materias

Derecho Civil (1er Curso). - Derecho Civil (2º Curso). - Derecho Civil (3er Curso). - Derecho Civil (4º Curso). - Derecho Comercial (1er Curso). - Derecho Comercial (2º Curso). - Procedimientos Judiciales (1er Curso). - Procedimientos Judiciales (2º Curso). - Derecho Internacional Privado. - Legislación Notarial (Facultativo).

Observaciones

Los estudios no pueden hacerse teórico prácticos, por ser de razonamiento y de referencia histórica; pero el ejercicio de aplicación está bien reglamentado. Se hace práctica de protocolo, durante dos años, en una Escribanía y de Actuación, uno, en un Juzgado.

Agronomía

Fin - Explotación del producto orgánico.

Plan de Estudio

A base de un curso de Enseñanza Secundaria.

Materias

Botánica Agrícola. - Zoología Agrícola. - Avicultura - Apicultura. - Sericultura. - Mineralogía. - Geología. - Meteorología. - Horticultura. - Jardinería. - Veterinaria (Antiséptica y Fisiológica). - Filopatología. - Entomología. - Viticultura. - Arboricultura Frutal. - Zootecnia General. - Agricultura General. - Construcciones Rurales (2 cursos). - Química

Analítica (cualitativa). - Agricultura Especial. - Silvicultura. - Zootecnia Especial. - Tecnología. - Lechería. - Cremería. - Molinería. - Azucarería. - Oleicultura. - Agrimensura. - Economía Rural (2 cursos). - Maquinaria Agrícola. Química Analítica (cuantitativa). - Prados. - C. Industriales. - Hidráulica. - Veterinaria. - Higiene. - Enfermedades Contagiosas. - Industrias de fermentación. - Análisis de Productos. Microbiología Agrícola.

Observaciones

Todos los estudios son técnico-prácticos.
Existe independiente una E. de Veterinaria.

Comercio

Fin - El cambio.

Plan de Estudios

A base de un curso de Enseñanza Secundaria.

Materias

Contabilidad. - Teneduría de Libros. - Cálculo Mercantil (Cada uno 3 cursos). - Mercilogía (4 cursos). - Derecho y Procedimiento Civil (2 cursos). - Francés. - Caligrafía. - Taquigrafía (Fr. y Cal., 3.cursos; Taq., 2 cursos). - Derecho Comercial (2 cursos). - Derecho Marítimo. - Inglés (3 c.). - Economía Política. - Dibujo Lineal (2 .c.). - Dibujo Industrial. - Finanzas. - Estadísticas. - Geografía Comercial. - Legislación Aduanera. - Contabilidad Administrativa.

Observaciones

Por su índole, casi todas las materias son de estudio teórico-práctico.
Se hace continuamente Práctica de Escritorio.
En la E. de Comercio se cursa la C. Consular.

Medicina

Fin - Devolver la salud y conservarla.

Plan de Estudios

A base de un curso de Enseñanza Secundaria y otro de Preparatoria.

Materias

Química Biológica. - Física Biológica. - Anatomía Analítica. - Patología General. - Anatomía Patológica Especial. - Histología. - Nociones de Embriología. - Fisiología. - Fisiología Patológica. - Patología General. - Patología Médica. - Quirúrgica. - Medicina Experimental. - Med. Operatoria. - Bacteriología. - Parasitología. - Tisiología. - Enfermedades infecciosas. - Hematología. - Terapéutica. - Farmacología. - Clínica Médica y Quirúrgica. - Radio. - Radium. - Clínica de niños. - Obstetricia. - Ginecología. - Clínica Neurológica. - Clínica: de las Vías Urinarias. - Clínica Oftalmológica. - Clínica Otorrinolaringología. - Clínica Dermosifilopática. - Clínica Psiquiátrica. - Higiene. - Medicina Legal. - Agentes Físicos en Terapéutica.

Observaciones

Todos los estudios son teórico-prácticos.

Algunos estudios son facultativos (interés libre).

Hay otras especialidades derivadas, además de las dos expuestas a continuación.

Farmacia

Fin - El medicamento.

Plan de estudios

A base de un curso de Enseñanza Secundaria.

Materias

Química inorgánica (2 cursos). - Química Orgánica (2 cursos). - Física Farmacéutica. - Historia Natural Farmacéutica. - Análisis

Químico Cualitativo. - Análisis Químico General. - Bacteriología. - Higiene. - Análisis Químico Aplicado. - Farmacia Química. - Materia Farmacéutica. - Química Física. - Farmacia Galénica. - Bromatología. - A. Biológica. - Legislación. - Deontología. - Toxicología.

Observaciones

Los estudios son teórico prácticos.

Se hace Práctica Farmacéutica durante 3 años.

Funciona un Instituto de Química donde se cursan estudios especiales.

Odontología

Fin - La salud del diente.

Plan de estudios

A base de un curso de Enseñanza Secundaria.

Materias

Anatomía. - Fisiología. - Física. - Química. - Histología. - Prótesis (3 cursos). - Disección. - Clínica Odontológica (3 cursos). - Bacteriología. - Patología General. - Anatomía Patológica (2 cursos). - Patología especial. - Terapéutica. - Clínica Quirúrgica. - Semiología. - Radiología. - Sifilografía. - Ortodoncia. - Odontología Legal. - Higiene. - Clínica de Niños.

Observaciones

Todos los estudios son teórico-prácticos.

Se ha elegido para el cuadro, esta rama de la Medicina, para hacer más evidente el contraste que ofrece con el desenvolvimiento general, la carrera del Magisterio.

Magisterio

Fin - La educación del hombre y la cultura.

Plan de estudios

A base de un curso que se titula “1er Ciclo”, por el hecho de comprender un semestre de Psicología y otro de Pedagogía, contra toda razón, existiendo en el 2º Ciclo que lleva el nombre de Profesional, materias que estarían mejor en ese ciclo primero, si fuese necesario enseñarlas. La desorientación se presenta aún más marcada, por el hecho de que sean admitidos en ese Ciclo Profesional, sin ninguna exigencia respecto a dichas nociones de Psicología, alumnos que hayan cursado los cuatro años de Enseñanza Secundaria reglamentados en la Universidad.

Materias

- Economía Doméstica (2 s.).
- Lectura (2 semestres).
- Enseñanza Agronómica (2 s.)
- Caligrafía (2 semestres).
- Dibujo (2 semestres).
 - Pedagogía (4 semestres).
 - Filosofía. (2 semestres).
 - Psicología Pedagógica Experimental (2 s.).
- Trabajos manuales (2 s.).

Observaciones

Solo se refieren a la profesión, las materias marcadas con guión.

Esas materias, las profesionales, se estudian teóricamente, aunque se pretende dar el nombre de investigación al trabajo que se hace copiando alguna vez, sin plan y sin ningún valor de iniciativa, lo que viene referido en los libros.

La práctica de la enseñanza es independiente de esos pretendidos estudios de experimentación; se hace en una serie de lecciones, sobre normas de Metodología, enseñadas por disertación.

NOTA. - El Magisterio pose un título de 2º Gdo. que se cursa facultativamente. Su programa comprende 20 materias de las cuales una es Pedagogía.

Los cuadros expuestos ponen bien en evidencia la pobreza y la indecisión de nuestro plan de estudios magisteriales. Se ve claramente que mientras los otros se desenvuelven en el terreno de la especialidad, los que se refieren a la cultura humana, por el absurdo criterio de que el maestro ha de saber de todo que de todo ha de enseñar, confunden lastimosamente la medida de la conveniencia en la profesión, como se descubre por la simple lectura del programa del año superior, que empieza con Filosofía y concluye con Trabajo Manual.

Cuando debe formarse el maestro, con mejor conocimiento del niño y mayor habilidad para tratarlo, se exigen cosas como estas: “Limpieza de la cocina y de los utensilios”. – “Lectura de un trozo en prosa y otro en verso, tomados de algunos de los libros siguientes: 4º de Vázquez Acevedo...”. – “Estudio práctico de la composición de la leche”. – “Letra inglesa pura en papel debidamente pautado”. – “Dibujo esquemático para ilustrar lecciones”, “Los problemas de Filosofía”, “Cuerpos geométricos en cartulina”,

¿Dónde está la Psicología, esa materia de la que tanto se habla, reconociéndole valor para formar la base científica de la Pedagogía?

Está entre platos de mesa y cajas de cartón; entre los problemas de Filosofía y trozos de lectura de un libro de la Escuela Primaria; entre trabajos del campo y planas de caligrafía, con el nombre de Psicología Pedagógica Experimental; y completamente deshilvanada de esta parte, con vagas nociones que se refieren muy elementalmente a la educación, en el curso de estudios de un semestre, que se titula Pedagogía, dentro del primer año del ciclo profesional.

No desconozco la importancia de la Economía Doméstica, la Agricultura, el Dibujo, el Trabajo Manual y la Filosofía; pero opino que de todas esas materias, esta es la única que debe formar parte del curso profesional, en cierta forma y medida, porque el maestro debe tener un alto espíritu de crítica y una elevada visión de los hechos, para mantenerse libre de las pasiones que engendran las cosas pequeñas y ser capaz de proceder siempre con serenidad.

El maestro, inspirado por justos anhelos, debe fijar su atención en el niño, como el militar la fija en los medios de defensa; el ingeniero, en la obra que le interesa, de un ramo de ingeniería; el arquitecto, en la

construcción que le corresponde; el abogado, en la ley; el notario, en los puntos que importan a la legalidad de un acto; el médico en la enfermedad; el farmacéutico, en la droga y el dentista, en el diente.

Con la misma o mayor razón que figuran en la parte profesional los conocimientos de interés general desligados del estudio particular del niño, podrían figurar: una parte de la Electricidad que comprendiera el conocimiento de instalaciones, para evitar peligros de manejo y arreglar pequeños desperfectos; una parte de la Mecánica que habilitara para entenderse con el auto, la máquina de escribir, la de coser, la radio y demás aparatos comunes inventados o que se haya de inventar, lo mismo que en otro orden de ideas, debidamente comentados, algunos artículos del Código Civil.

Todo eso, y lo que, fuera del estudio directamente relacionado con el niño, está comprendido en el programa del ciclo profesional de nuestro Magisterio, es de interés universitario; es decir, que conviene en cierto grado, para formar la cultura de enseñanza secundaria y en otro grado, para la cultura superior, que se debe adquirir en incesante trabajo de auto-educación, después de tener competencia especial para cumplir las obligaciones impuestas por la propia conservación y la de la familia, prestando a la vez a la humanidad, el servicio bien desempeñado de una labor necesaria en el engranaje de las actividades sociales.

Queriendo dar a esta crítica un carácter sintético, para que sea comprendida por su interés general, evito las consideraciones de detalle, que serían muy numerosas. De ellas pongo en descubierto, solamente las que señalan partes culminantes para el golpe de vista que deseo ofrecer.

Véase cómo se nota lo que acabo de afirmar respecto al desconcierto con que se enseña la Psicología, leyendo las partes escritas con letra bastardilla en los programas adjuntos, que no deben titularse de 5º y 6º Año, sino de 1º y 2º puesto que son los únicos del período profesional.

Aunque hubiera ilación -que no la hay- entre lo que se cursa en 6º y lo que se enseña en 5º, estarían las cosas al revés puesto que la Patología debe ser base de la Pedagogía; y las bases se colocan debajo de las construcciones, no arriba.

Capítulo III

E ducación y política



Cinco textos integran el tercer capítulo: “*Opinión sobre el voto femenino*”, “*Los congresos*”, “*Los congresos. Necesidad de modificar su reglamentación*”, “*La educación del pueblo*” y “*La paz por la educación*”.

Ellos dan cuenta de la amplia reflexión de Enriqueta Compte y Riqué, y de su preocupación por acontecimientos y temas relevantes de la sociedad.

La voz de la maestra transmite aquí su opinión frente al entonces desafío del voto femenino y da cuenta de su participación en foros internacionales, de la dimensión política y social de la educación y del vínculo complejo de la paz con los fines y las prácticas educativas.

Comisión Editora
Clásicos de la Educación Uruguaya



· OPINIÓN SOBRE EL VOTO FEMENINO¹ ·

Año 1921

Sra. Margarita de la Sierra. Distinguida señora: Si me detuviera a considerar simplemente las consecuencias inmediatas de una ley que coloque a la mujer, por derecho, en las mismas condiciones del hombre, tal vez sintiera alguna prevención contra el proyecto radical que está sometido a estudio del Cuerpo Legislativo; porque, indudablemente, al aprobarse, una masa femenina, cuyo valor no es fácil calcular, sugestionada por la opinión del novio o del esposo, la idea del cambio de fortuna que pueda derivar de un cambio político y la elocuencia del orador o la oradora, irá a engrosar las filas de los muchos hombres que, sin claro concepto de un ideal forman las mayorías satirizadas con cruda verdad por Clemenceau.

El problema está ahí, solamente ahí.

¿Debemos ceder a las conveniencias del momento, reservando para más adelante los males inevitables de toda expansión permitida: o afrontar lo que puede sobrevenir, contribuyendo con todos los medios posibles de enseñanza, a preparar el espíritu de la mujer, para una libertad de acción, hasta hoy desconocida?

Desde que se comprende que hay violencia donde existe una facultad sin derecho de ejercicio, la justicia invoca su razón suprema y eso basta para obligar nuestra actitud, en el sentido de contribuir a que cese la violencia.

¹ Encuesta de *Página Blanca*. Tomado de Compte y Riqué, Enriqueta, *Estudio y Trabajo*, Montevideo, 1933.

Fuera de los peligros transitorios a que me he referido, no creo en otros. Los del hogar, que tanto se invocan, son vistos a través de nuestros convencionalismos actuales, dejando de comprender cuántas cosas admitidas hay realmente peligrosas.

El biógrafo, las carreras, los casinos y aun las visitas diarias a tiendas y joyerías, sin contar la novela insana y la moda mal inspirada ¡cuántas veces alteran la armonía de la vida íntima!

Siempre que se habla de la pérdida de encantos femeninos que se supone ha de resultar del uso del derecho en toda su amplitud, se me ocurre pensar que en el Oriente de Asia, podrá creerse también, con los mismos fundamentos, que no es posible sin sacrificio de la delicadeza, suprimir la costumbre de encarcelar los pies de la mujer; porque, aunque ellos han sido formados para dar al cuerpo un firme apoyo, la firmeza en el movimiento, para los hombres de China, no armoniza con el concepto que ellos tienen de la espiritualidad.

Nada hay más relativo que lo que a eso se refiere; pero puede asegurarse que los atractivos resisten más a la acción del tiempo, cuanto más se refieren a las altas cualidades del espíritu. Para comprobarlo, basta entresacar de la historia, una época cualquiera.

Por la corte de los Luises, en Francia, pasaron deslumbrando con su belleza y su gracia, muchas damas que dejaron el recuerdo de sus caprichos, como notas de elegancia, formando estilo. Mlle. La Valliere, Mmes. Montespan, Chateauroux, Pompadour, fueron estrellas fugaces. Mme. Maintenon, que influyó con su consejo en los altos negocios de Estado, fue, junto al Rey Sol, verdadera soberana.

El pasado nos enseña también, con innumerables ejemplos, que la mujer ha influido siempre en la marcha de los sucesos. Muchas veces le bastó una sonrisa o una lágrima, para mover la mano que dio órdenes al jefe de un ejército. Hoy, donde quiera que aparezca un acontecimiento imprevisto, todos preguntan: “¿Quién es ella?”

La concesión de derechos políticos a la mujer, transformará hondamente la condición social de los pueblos. Cómo, no es posible concebirlo; pero es indudable que será para su provecho, pues los errores de la inexperiencia, pronto quedarán compensados por el beneficio que

aportarán las cualidades femeninas, al fundirse en un mismo propósito, con las del hombre.

Aunque las pasiones sigan luchando contra la verdad y la justicia, como los medios de lucha estarán expuestos a la luz, la Moral se impondrá. En el hogar, nuevas y más delicadas emociones harán feliz a la pareja humana, porque las almas se sentirán unidas por entera afinidad.

Por lo que a nosotros se refiere, pienso que la mujer, dueña de los derechos políticos en toda su amplitud, dará al mundo el ejemplo que ha dado siempre que su intervención se ha hecho sentir en cuestiones de trascendencia; que hemos de confiar en el resultado de cuatro décadas de instrucción pública, inspirada en principios universales.

Consigamos la ley y trabajemos para conseguir que la mujer haga uso de ella con todo el vigor de su personalidad.

Como firmante de la solicitud que oportunamente dirigió a la Asamblea Constituyente, el Consejo N. de Mujeres, doy por fundada la opinión que Vd. con gentileza, tuvo a bien pedirme, y como Presidenta de la Comisión de Educación de ese mismo Consejo, expreso a la vez el cometido que a dicha Comisión compete.

Me es grato saludar a Vd. con la más distinguida consideración.

· LOS CONGRESOS¹ ·

Año 1922

La idea de celebrar reuniones, periódicamente, en distintos lugares, para dilucidar cuestiones complejas, a la luz de la discusión, significó un gran paso en el progreso de la sociedad humana, aunque los primeros resultados fueran dirigidos a encadenar el pensamiento.

A través de la niebla que rodeaba a los Concilios, el pueblo comenzó a ver cómo crecía, con la unión de las almas, el poder de la inteligencia; y el cisma, trascendiendo hasta las masas, con sus chispas ardientes, sembró en ellas el germen que debía convertirse en la conquista del derecho.

Rotas a golpes de espada las fraguas en las que los dogmas armaban sus redes, los ideales que alcanzaron su triunfo en la revolución, al grito de paz, recorren el mundo, borrando fronteras; y los hombres se unen para remontar el espíritu libre, siempre a mayor altura, en incesante vuelo.

El concepto de patria se modifica día a día. Cada pueblo va apareciendo como un hogar vinculado a otros hogares, por relaciones de sangre o de tradición. Los siglos pasados, al ligar a los que son con los que fueron, se van estimando como cortos períodos en el transcurso del tiempo.

¹ Publicado en "Pegaso", con motivo del 3er. Congreso Americano del Niño que se realizará en Río de Janeiro. Tomado de Compte y Riqué, Enriqueta, *Estudio y Trabajo*, Montevideo, 1933.

Nos sentimos íntimamente unidos por el magnífico avance colonizador que siguió al descubrimiento de América, por la solidaridad de principios y comunidad de esfuerzos en las luchas de la independencia, a todas las naciones de América, que mirando hacia atrás, reconocen como suyas, las legiones de hombres que en el siglo XVI acudían a los puertos de España, ávidos de gloria y de poder, para cruzar los mares, en débiles carabelas, afanosos y valientes.

El Brasil es ibero como los pueblos que lo rodean; para él también salió de Palos el sol de sus destinos; y aunque la cadencia de la frase portuguesa no rime con la nuestra, por las raíces de las voces que brotaron de Castilla, hispanos y lusitanos se entienden sin traducción en la prosa y en el verso. Hasta la historia de rivalidades por la posesión del suelo, vinculan la República brasileña a sus vecinas, como vincula a los hombres hermanos, la memoria de reyertas infantiles.

Si al calor de la leyenda quieren congregarse los que rinden culto al recuerdo de la bella odisea colombiana, junto a los iberoamericanos han de estar los descendientes de aquellos prófugos, que partiendo de Inglaterra, llegaron al Norte del continente, donde colocaron el altar para la libertad de sus creencias.

Las modalidades características de esa raza que ha venido a formar en el Nuevo Mundo el contrapeso de los impulsos latinos, enseñando normas administrativas que dan a la riqueza el mayor rendimiento posible, determinan en nosotros afinidades con los pueblos europeos, de donde ella procede. Especulaciones científicas nos ligan a la metódica Alemania; el espíritu de laboriosidad industrial, a los Países Bajos; tendencias democráticas a Suiza; cultura general a Francia; y a Italia, el gran empuje de su ola emigrante y el rincón del Lacio, donde todos los pueblos civilizados barbotaron algunas sílabas.

Bellísimo es el sentimiento que flotando sobre las ruinas de los viejos monumentos, encuentra motivo para unir a los hombres, en los rasgos de un manuscrito, en la curva de una moldura o en la expresión de un símbolo.

Poco a poco, rompiéndose, con los estragos del cañón o la penetración de la imprenta, las vallas que nos aíslan aún de las naciones de Oriente, la antigua Fenicia, la que fue Judea, los

descendientes de Nabucondonosor y de Ciro, de Cambrises y Darío, irán adquiriendo a nuestro lado el título de hermanos, como sucesores de los que, para todos, dejaron pequeñas y grandes concepciones, cuya acumulación, con las que después surgieron en distintos puntos de la Tierra, formó el caudal que poseemos.

La India, donde al parecer se oculta el origen de la venerada tradición de Adán y Eva, no tardará en unirse a los pueblos de Occidente. Ya comenzamos a sentir afecto por ese lugar, que vela el misterio imponente de altísimas montañas, grandiosos torrentes, monumentales templos, porque la dulce palabra de Tagore, habla desde allá a nuestro corazón y lo conmueve.

Lejano está el día en que la voz del hombre se oiga siempre como voz de hermano desde cualquier confín; pero en todas las regiones pobladas del planeta se escucha algún canto de fraternal acento.

Desde los dominios de la raza amarilla, a menudo nos tienden la mano amistosa, el Japón y el que fue Celeste Imperio. La Oceanía, que cuenta centros de población como Melbourne, vive aislada por la inmensidad del océano; pero las ondas hertzianas y el aeroplano no tardarán en acercarnos a ella.

En el Sur de África, frente a nuestras playas, elaboran su progreso firmemente, pueblos como el Cabo y el Transvaal. El inmenso desierto, mitad bosque y mitad arena que impide su expansión, pronto quedará cruzado por numerosas vías que comunicarán esa región con la del Norte, donde desde más de 4.000 años atrás, espera el destino, con la mirada fija en el horizonte, la Esfinge de piedra. Al Oriente del Atlántico, antes de que llegue la época venturosa que describo, correrá mucha sangre todavía; pero en toda América, en el centro y en el Occidente de Europa, se está organizando la constitución de la familia humana sobre una sólida armonía.

La guerra que acabamos de presenciar, que por la inmensidad de sus horrores parece desmentir esta afirmación, la confirma si se juzga por arriba de los horrores, como es preciso juzgar los grandes acontecimientos históricos.

Nunca cayeron más hombres, nunca corrió más sangre, nunca se derrumbaron más obras; pero nunca se unieron más pueblos para defender una sola causa y nunca se luchó por fin más desinteresado de la ventaja material que el triunfo debía reportar.

En esa grandiosa lucha venció la fuerza del Tratado. Los ejércitos más poderosos de la Tierra, se doblegaron ante el “pedazo de papel” que conservaba fundidos en íntima unión, los pensamientos de varios hombres delegados por sus respectivas naciones, para estipular normas de conducta en defensa del derecho común.

Los convenios de esa clase se irán sucediendo e irán triunfando; pero a pesar del progreso que representan sobre los Concilios, aún conservan algo de la intención de aquellos, porque en el fondo de sus artículos, muchas veces esta sagazmente preparada, por resabio de antiguas tendencias del instinto colectivo cuya evolución no ha concluido, la intención de extender un dominio material sobre tierras y mares, a despecho de la libertad de otros pueblos.

Donde el pensamiento humano adquiere la magnitud de su poder, formando, en el intenso agregado de muchas ideas, un poco de luz que puede llegar hasta los astros, escudriñando los misterios del tiempo y del espacio, para alcanzar alguna parte, por pequeña que sea, de verdadera felicidad, es en esa nueva institución que todos los pueblos civilizados van manteniendo cada día mas extendida sobre el planeta, con los hilos delicados y tenaces del más desinteresado afecto: el Congreso.

Difícil tarea sería la de enumerar todos los que se han celebrado tan solo en el correr del siglo XX. Casi puede decirse que no hay día sin que en algún lugar se realice uno, pues solo llega nuestros oídos la voz de los que congregan a representantes de naciones diversas.

Internacionales, continentales, nacionales, regionales, los Congresos elaboran continuamente acá y allá, la fusión impersonal del pensamiento humano.

Sus decisiones expresan una síntesis de la verdad descubierta en distintos radios de la actividad mental, por distintas modalidades de esa mentalidad; la faz común del sentimiento que hace latir el corazón

de los pueblos; los caracteres típicos de la especie, al reunir los étnicos de cada agrupación.

El Congreso estimula la producción intelectual; las relaciones sociales y políticas; fija la atención de todos hacia cuestiones que solo merecían la de los estudiosos y pone al nivel de los espíritus superficiales, los problemas hondos, logrando muchas veces atraer hacia ellos, a los que, sin oír un llamado sonoro, no abandonan la inerte quietud. Hasta aquí ¡loor al Congreso! Más, mucho más, podría decir para alabarlo. Alguna vez habrá quien escriba una crónica general que ponga de relieve el beneficio reportado por él; pero todo, hasta lo que se cree más bueno, tiene que evolucionar, y el Congreso ha llegado a una altura en que se impone la reforma de su reglamento.

He tomado parte activa en la Sección Pedagógica de algunos, actuando como Secretaria varias veces, y esto me permite conocer el punto a que me refiero.

Se va a celebrar el 3º que en América se dedica al niño. Tuve participación en el 1º y en el 2º; la tendré también en el 3º.

He seguido, pues, especialmente, la marcha completa de este. En otro artículo me ocuparé de lo que a mi juicio conviene hacer, para que todos en general, y el del Niño en particular, hagan más intensos y efectivos los beneficios que ese organismo debe reportar a la humanidad.

· LOS CONGRESOS. NECESIDAD DE MODIFICAR SU REGLAMENTACIÓN¹ ·

Año 1922

Cuando estas páginas se publiquen, la ciudad de Río de Janeiro habrá celebrado como uno de los actos conmemorativos del primer centenario de la independencia brasilera, el 3er Congreso Americano del Niño.

Seis años hace que el primero tuvo lugar en Buenos Aires, por iniciativa de dos mujeres, la doctora Julieta Lanteri y la profesora Raquel Camaña; el segundo se celebró en Montevideo.

El tercer Congreso, al clausurar sus sesiones, habrá resuelto cuál deberá ser el lugar de cita para el cuarto. Doy por asegurada la sucesión del quinto y de muchos otros; pero es de desear que en América, donde, por las afinidades de historia a que hice referencia en un artículo anterior, las ideas se propagan fácilmente, con motivo de la función de este cuerpo, en el que armonizan sus fines tres grandes grupos de actividades científicas: la Medicina, el Derecho y la Pedagogía, se hagan las reformas que convienen a la finalidad de los Congresos en general y a la del Niño en particular. Ellas son: orden y concentración.

Leyendo el programa de uno cualquiera, especialmente si es internacional, se nota que un fondo de valores positivos va envuelto con algunas o muchas vaciedades.

¹ Publicado en "Pegaso". Tomado de Compte y Riqué, Enriqueta, *Estudio y Trabajo*, Montevideo, 1933.

Los temas deberían concretarse de manera que solo pudiera llegar a la consideración de los congresales reunidos, un conjunto de datos nuevos referentes a la cuestión fundamental por la que traspasan fronteras tantas personas animadas de un gran propósito.

No hay razón para declarar solemnemente, como se hace en el Congreso alguna vez, lo que está escrito en muchos libros, con demostraciones y réplicas mucho más especificadas y profundas de lo que pueden ser las aducidas en un acto que, por la amplitud de su programa y lo artificioso de su formalidad, solo puede dedicar a la consideración de un caso dado, por importante que sea, algunos minutos.

Es verdad que suele concederse el uso de la palabra por más tiempo del que marca el reglamento; pero eso no se hace siempre en consideración al tema, sino a la persona que pide la diferencia.

Algunos trabajos no se leen; otros se leen sin recibir atención y no puede decirse que uno y otro caso sean consecuencia de falta de mérito.

Los informes de los primeros días, alguna vez adolecen de poca sinceridad, porque los que discuten tienen reparos de simple cortesía para contradecirse después de las presentaciones ceremoniosas; y en los últimos existe la influencia de causas opuestas, pues a medida que las horas pasan, los congresales se reúnen en **lunchs**, banquetes y fiestas diversas.

Cuando el día de la clausura se acerca, la campanilla tiene que pedir orden a menudo y algunas resoluciones proceden, más que del criterio sereno de quienes las votan, de la presión de circunstancias del momento.

Ha ocurrido el caso de aprobarse un trabajo, con muchos aplausos, en la primera sesión; y en la última plenaria, después de discutir acaloradamente las conclusiones, rechazarlo por gran mayoría de votos.

Si un martes, por ejemplo, se hace una declaración de espíritu contrario a otra declaración hecha el lunes, es inútil innovar las razones que decidieron el voto del día anterior; la asamblea, observada, dice sin ninguna preocupación, que una sesión es independiente de la otra.

Como está visto que no se trata de presentar valores originales, sino simples exposiciones sobre temas diversos, los trabajos exceden

en mucho al número máximo de los que pueden ser leídos y las Comisiones organizadoras, para evitar las consecuencias enojosas de una selección, se ven obligadas a proceder con parcialidad notoria, pues a la vez que hacen propaganda para la adhesión, tratan de que solo escriban aquellas personas en cuyas condiciones fían, lo que da al Congreso un carácter de privilegio reñido con el espíritu de nuestras instituciones políticas y con el de una verdadera labor científica.

Terminadas las sesiones del 2º Congreso Americano del Niño, como Secretaria de la Sección de Enseñanza, hube de ordenar 90 trabajos, de los que solo 56 habían sido leídos o rápidamente informados.

A pesar de haberse invertido una suma respetable en publicaciones, como la Sección de Enseñanza ocupaba el último lugar, el beneficio no alcanzó hasta ella y de tanta labor solo existe prueba en uno que otro escrito que ha visto la luz aisladamente.

Siendo americano el Congreso, hay que esperar que todos los países de América respondan a su llamado; y aumentando el entusiasmo por él, de período en período, como ha sucedido hasta ahora, júzguese por lo que certifico respecto al 2º, qué sucederá en los sucesivos.

Cuando se miran de cerca las grandes cosas, se ven sus defectos, que suelen ser grandes y crecer en correlación con ellas. Los que acabo de exponer, los debe el Congreso a la plétora de vida que le han dado los vastos ideales del siglo XX.

Ahora corresponde encauzar sus energías para que en él se llegue a la solución de algunos problemas sociales que requieren el mayor acopio de datos que sea posible adquirir.

Pueden observarse resultados análogos en circunstancias diversas o diversos en otras aparentemente iguales. Al buscar la causa que permanece escondida, la palabra hablada es capaz de evocar, con la vibración de la voz o la sugestión de un gesto, recuerdos que la meditación nunca habría desprendido del fondo inconsciente del espíritu.

Por lo que al niño se refiere, muchos son los problemas que podrían ocupar todas las sesiones dedicadas hoy a la consideración de temas tan numerosos y variados como son los que figuran en el programa de un Congreso.

¿Qué defectos de la enseñanza primaria se hacen visibles en secundaria? ¿Cuál es la relación entre el número de ingresos y el de egresos en cada una de las instituciones que persiguen determinada finalidad? ¿A dónde va la energía empleada en esa instrucción que no concluye el ciclo señalado? ¿Cuál es el porcentaje de anormales en cada país y cuáles son las causas a que se atribuye la anormalidad? ¿Cuáles son las mismas relaciones respecto a la criminalidad? ¿Cuáles, en este último caso, las de procedencia con la escuela primaria?

Estas cuestiones y muchas otras, tal vez no puedan ser penetradas debidamente en nuestros días aunque se reúnan datos, porque el origen de los hechos presentes está en tiempos que no dejaron rastros en una buena anotación; pero al echar de menos los que faltan, se tomarían medidas para que el porvenir pudiera contar con ellos.

Cada gobierno podría dar por muy bien gastado el dinero que invirtiera en enviar delegados a Congresos del Niño que hubieran fijado de antemano pocas cuestiones de la índole indicada, para considerarlas en la tranquilidad de una sala donde solo se escuchara la voz de los que hubieran aportado datos, porque los resultados de la educación serena, se harían efectivos en una gran economía de sumas que la ignorancia de muchas causas hace invertir inútilmente.

Los congresales podrían ser obsequiados con fiestas de carácter público; pero las sesiones deberían ser privadas. Por lo que valen las solemnidades para el efecto social, podría darse toda la solemnidad posible a alguna especial como a la inauguración y a la clausura del Congreso.

En Medicina y en Derecho, hay sobrado número de cuestiones irresolutas que convendría tratar de esa manera.

Una sola en cada Sección, bastaría para dar trabajo durante 8 días o más a los representantes de cada uno de los países americanos que llegaran al lugar de cita, con el exclusivo fin de responder verbalmente a todas las interrogaciones del momento que los datos aportados pudieran sugerir.

La Asociación de Maestros José Pedro Varela, considera actualmente un proyecto de su Comisión de Estudios Pedagógicos, relativo a la

fundación de un Instituto de Clínica Pedagógica. El profesor señor Clemente Estable, en quien recayó la honrosa designación de becado que el Gobierno Español concede a un estudiante del Uruguay, probablemente llevará al 3er Congreso del Niño, la voz de esa institución, pidiendo que de acuerdo con los fines que ha de perseguir el Instituto, los maestros de Río de Janeiro se dispongan a estudiar las cuestiones que sean propuestas desde Montevideo. Si logra sus propósitos, como es de desear, dentro de poco tiempo se sentirá la necesidad de reunir a los que, procedentes de lugares distintos, puedan procurar datos de buena observación, a fin de inducir, con más seguridad de lo que puede hacerse en un campo reducido, el conocimiento de alguna de las leyes que rigen el desarrollo de la vida humana.

· LA EDUCACIÓN DEL PUEBLO¹ ·

Año 1927

La voz de la Asociación de Maestros que lleva el nombre de José P. Varela, como lema de los altos ideales que forman su programa de acción, no podía dejar de escucharse en este certamen de homenaje justiciero a la obra del gran reformador.

Siendo uno de los delegados a quien ella ha confiado su representación, me propongo exponer, tal como la veo después de haber recorrido en la escuela, la mayor parte del período que hoy se recuerda, la proyección actual del plan grandioso que con el nombre de La Educación del Pueblo, en el año 1874, con los fundamentos de la ley cuyo cincuentenario se celebra, presentó a la Sociedad de Amigos de la Educación Popular, aquel espíritu valiente, lleno de fe y de inquietud.

Eran días oscuros los del año en que ese libro se escribió.

La República pagaba el tributo de dolor que tocó a todas las hispanoamericanas, al conquistar su independencia.

El triunfo de la democracia no estaba todavía asegurado, porque al dominio imperante del extranjero, había sucedido el dominio tirano de la ambición, que no comprende los límites del derecho.

Dice Varela, al presentar su informe, excusándose de hacerlo sin corregir lo que hubiera querido: "Aquí, cuando se escribe la primera página de un libro ¿puede acaso tenerse la seguridad de que antes de

¹ Leído en el congreso de Florida. Tomado de Compte y Riqué, Enriqueta, *Estudio y Trabajo*, Montevideo, 1933.

llegar a la centésima no nos aleje del libro y de sus ideas, del trabajo tranquilo y de sus goces, el tumulto de la vida política o el dislocamiento de la vida social?”

Estas palabras demuestran que el Presidente de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular, mientras movía la pluma febrilmente, para que fueran sus rasgos portadores de la idea salvadora, a todos los ámbitos del país, tenía a su lado la espada y estaba pronto para esgrimirla, apenas oyera golpear en su puerta, el llamado de la revolución.

Pero, pudo concluir. El libro llegó a tiempo para desviar los sucesos que buscaban desborde, en charcos de sangre y tuvo el mágico poder de despertar conciencias dormidas, de dar luz a muchos que no veían, de hacer sentir emociones superiores, jamás sentidas, al alma de los hombres dirigentes.

“La educación destruye los males de la ignorancia”. “La educación aumenta la fortuna”. “La educación prolonga la vida”. “La educación aumenta la felicidad”, “La educación destruye los crímenes y los vicios”. “La educación aumenta la felicidad, la fortuna y el poder de las Naciones” decía el libro en páginas que podían ser comprendidas por todas las inteligencias, que obligaban a remontar el vuelo de todo entendimiento, que comunicaban la profunda convicción que encierran, y encantaban con la descripción de perspectivas bellísimas, señalando camino fácil para alcanzarlas.

Como no me propongo hacer historia de sucesos, paso rápidamente sobre aquella hora que no ha sido cantada por poeta todavía, aunque merece serlo, como episodio de *Leyenda Patria*, en que el ciudadano predicador independiente y altivo, con la visión de hombres y pueblos dichosos, que presenta en *La Educación del Pueblo*, seduce al gobernante, como Aladino a los niños, con los que ilumina su lámpara prodigiosa.

El usurpador del poder de la Nación se inclina reverente ante aquel hombre que habla del bien, de la justicia, del derecho, del deber, de la igualdad y se pone a su servicio, para que desenvuelva con él, rápidamente, el plan de medios conducentes a lograr que en el porvenir, ese poder no pueda ser usurpado como entonces lo fue.

Paso por alto, digo, la hora esa, que como todas las cosas grandes, hay que mirar de lejos.

Se hizo sin vacilar lo que el libro pedía. Aquello que no pudo recibir el golpe sembrador de José P. Varela, porque él cayó pronto herido de muerte en la faena, fue implantado con ardiente fe por su hermano Don Jacobo.

Se legisló para la educación del pueblo, haciendo la enseñanza obligatoria y gratuita, independiente de toda secta, con programas amplios, que abrieron el espíritu a todas las ideas, frente a los hechos del día.

En la escuela primaria, entró más aire y más luz; se oyó la charla de los niños; se habló del cuerpo y del alma, buscando la salud, con el juego y el ejercicio. El maestro dulcificó su voz y su gesto; llevó a la sala de clase, cosas y pinturas del exterior, y entre las paredes que fueron sombrías, se sintió feliz, cantando, con sus discípulos, himnos a la vida.

La enseñanza superior recibió un impulso poderoso; se organizó un sistema de Estadística, se fundó la Escuela Normal.

Y la educación de la mujer fue atendida con el cuidado especial que el director de la obra había recomendado.

Cuando todo, a pesar de las dificultades que la situación económica creaba, iba con paso firme hacia adelante, me tocó la suerte de ser designada para interpretar el único capítulo no realizado de ese libro, cuyas páginas abro.

Fui a Europa para conocer los Jardines de Infantes y con ese motivo recorrí sus principales centros de enseñanza.

La imagen de la escuela vareliana, donde me había educado, me acompañaba siempre. Nunca vi debilitarse en ella, el luminoso nimbo que llevaba; antes bien, alguna vez me pareció su resplandor más brillante.

En todas partes escuchaban con interés las referencias que yo hacía de su espíritu y de su programa.

Al ir, mi cariño por ella, era el ciego cariño que se tiene a todo lo que formó el ambiente de la infancia; al volver, era el de una estimación consciente, muy grande.

Por ella había comprendido que para marchar hacia adelante, no es necesario que Europa nos marque siempre el camino; que debemos, buscar sugerencias en el riquísimo caudal de su obra científica y artística; pero copiar estrictamente, nada.

En Europa, las ideas nuevas, cuando buscan terreno para desenvolverse, tropiezan como en otras ocasiones he dicho con raíces seculares, a veces frescas aún, del árbol recién cortado -y otras-persistentes, del que cayó mucho antes, en la incesante labor de su largo antecedente histórico.

No hay duda de que cuando esas raíces se disuelven, son sustancia; pero mientras están, para romperlas, el sembrador tiene que descontar mucha energía de la que lo anima al iniciar su trabajo.

Nuestra tierra es blanda, nuestra tierra es virgen; aquí soplan otros vientos y nuestros sembradores son capaces. Debemos pues, recoger ideas buenas, como semillas escogidas y luego plantar de acuerdo con las condiciones de nuestro ambiente.

Esto hizo José P. Varela y esto es lo que se ha de entender que aconseja en *La Educación del Pueblo*.

Ese libro, a pesar de las muchas transcripciones que contiene, como normas sugestivas innovadoras cuando fue escrito, entre párrafo y párrafo, muestra un espíritu de rebelión contra todo lo que tiende a convertirse en cristal o sedimento.

Aun en ese capítulo que me tocó realizar, donde más que en otro tal vez, Varela habla por descripciones que ha leído, aparecen frases que revelan su asombrosa intuición, para comprender todo lo que se refiere a la enseñanza, como esta que fue mi divisa y lo sigue siendo: “aprovechar ese tiempo precioso de la infancia que pasa con tanta rapidez y que a menudo tanto se malgasta”. Se refiere, cuando dice esto, al período de vida que precede a los seis años.

No es posible entresacar ahora, de cada uno de los capítulos, los comentarios de transcripción que demuestran cuanta claridad había en la inteligencia del autor de “La Educación del Pueblo”.

No es posible hacerla ahora, aquí; pero todos, en el retiro de nuestro estudio, lo podemos, buscando inspiración en ellos.

“La Educación del Pueblo” encendió la primera antorcha de la brillante marcha de antorchas que el Uruguay ha realizado en las cinco décadas que hoy celebra esta capital de departamento, consagrada por otros históricos recuerdos.

La marcha ha de seguir año por año, adelante siempre. Con la misma luz, otras antorchas han de encenderse y somos los maestros, siempre, los encargados de transmitirla desde la escuela.

Pero nuestro cometido se hace cada día más difícil.

Es preciso descubrir todos los cambios del ambiente apenas aparezcan; apenas lleguen, las corrientes de nuevas ideas, que del exterior se infiltran en la sociedad nuestra, trayendo con los elementos del progreso universal, algunos deletéreos; hay que comprender qué es lo que espontáneamente surge de nuestra propia vitalidad, para permitir el libre desarrollo de lo sano y detener la invasión de lo enfermo.

Hoy, el problema de la educación no se resuelve solo reduciendo el número de analfabetos, esto es, ideando un buen programa escolar.

Comentando los primeros capítulos de La Educación del Pueblo, podemos decir: La educación en nuestros días, si no atiende debidamente todos los factores que fuera de la escuela tienen influencia sobre el niño, destruye los males de la ignorancia, pero crea otros desconocidos para la ignorancia; aumenta la fortuna de unos, explotando la que a otros debe pertenecer; no prolonga la vida, la acorta con enfermedades cuya propagación facilita y en esas condiciones no puede aumentar la felicidad, puesto que deja campo abierto a nuevos crímenes y nuevos vicios.

La felicidad, la riqueza y el poder de las naciones, se fundan en la felicidad, la riqueza y el poder de los individuos.

Lo que Varela dice es verdad, porque se refiere a la educación en toda su amplitud; pero la amplitud es la que en nuestra época, con muchas dificultades se domina.

Durante los primeros años de la reforma escolar, la vida de los niños se desenvolvía solamente entre el hogar y la escuela. El horario era largo para la clase; solo concedía la tarde del jueves, como asueto.

Quedaban pocas horas diarias, para vivir al lado de los padres, fuera de los días de fiesta; pero estos días y aquellas horas pertenecían en realidad a la familia; porque ni los padres tenían muchos motivos para alejarse de ella, ni los niños encontraban muchas diversiones fuera de la casa, donde los patios, amplios, permitían que se organizaran juegos infantiles.

Por otra parte, no había más niños separados del hogar que aquellos infelices, depositados en el torno, bajo la inscripción que decía: “Mi padre y mi madre me arrojan de sí; la piedad divina me recoge aquí”.

Pobres o ricos, todos comían el pan cotidiano que el trabajo llevaba a la mesa, donde, a la hora de cenar, por lo menos, la familia entera se reunía.

La calle, en la que la infancia buscaba satisfacción para sus ansias de libertad, era tranquila. Solo se oía en ella, de rato en rato, el trotar de algún caballo o el rodar de algún vehículo.

Los varones jugaban a la rayuela o a los carozos, alternando sus juegos con alguna travesura ingeniosa.

Las niñas, sin molestar mucho al transeúnte, hacían rondas, cantando “Paloma blanca” o “Buenos días, su Señoría”. Cuando alboreaba la adolescencia, enlazadas del brazo, en todo lo que el ancho de la acera permitía paseaban por la cuadra, de esquina a esquina, sobre todo los domingos, en que estrenaban prendas porque era raro que tuvieran otro lugar para lucirlas.

Todo el peligro de malas enseñanzas, estaba en el almacén vecino, donde se bebía; pero la vigilancia de los padres llegaba fácilmente allí. Además, para detener la travesura o la riña, no faltaba la del guardia

civil que recorría el barrio y la de la joven que pasaba la tarde asomada a la reja o al balcón.

Hoy, delante del mostrador de los negocios, hay conversaciones que ilustran en todos sentidos; abundan casas que al frente, venden golosinas, y en el fondo, veneno; en el Cine, de espectáculo diario, las realidades se ven en su bella o vergonzosa desnudez y la imaginación se exalta con el cuadro de pasiones altas, bajas o torpes. Los libros, de toda clase, están al alcance de todos; la revista se forma con notas hermosas y horribles; el diario entera de cuanto ocurre en el mundo, haciendo sentir, a veces minuto por minuto, todos los episodios de una hazaña valiente, de una lucha encarnizada o de un proceso.

¡Cuánta escuela fuera de nuestra escuela! ¡Cuánto maestro!

¡Cuánto material de enseñanza!

Y... ¡cuántos padres que no cumplen sus deberes!

No obstante; seguimos programando como si no se aprendiera más que en la escuela! ¡seguimos enseñando con la creencia inocente, de que lo que nosotros decimos, es lo que impera!

Al presentar el cuadro de la vida social en los primeros y en los últimos años del período que evocamos, me he referido nada más que al ambiente de la ciudad, porque en él se concentran las energías de la Nación. El cambio sufrido en las costumbres de la vivienda rural fácilmente se concibe recordando que en la época de Latorre, el matrero perseguido se ocultaba en el monte, en la espesura formada por el tala y el ceibo donde hoy podemos merendar, cuando queremos; porque allí nos lleva en algunas horas, atravesando los campos, el automóvil.

Para que la educación sea obra completa, para cumplir los fines señalados en La Educación del Pueblo, nuestra influencia de maestros, debe imperar realmente, porque somos nosotros los que dedicamos nuestra vida al estudio de las leyes que rigen la evolución humana; al estudio de los medios que requiere cada individuo, de acuerdo con sus tendencias especiales, para cumplir su destino; los que estudiamos ese destino; pero hoy, debemos tener en cuenta, todo lo que ilustra el entendimiento fuera de la escuela, donde nosotros lo ilustramos; sea

para ahorramos el trabajo de explicar lo que está explicado y bien aprendido; sea para corregir el error a que induce una visión ficticia; sea para cortar a tiempo el germen de una mala siembra.

De la calle, del negocio, del libro que circula, del diario y de la revista, del cine, del teatro, de todas las diversiones y los pasatiempos modernos, hay mucho que aprovechar, si se aprecia debidamente.

Si no contamos con ellos como factores de la obra nuestra, ellos serán sustraendos o divisores, que reducirán o anularán el valor de nuestros esfuerzos.

Por otra parte, el horario de clase es corto; pero el maestro no puede pasar más horas de las que pasa, en la escuela, porque él también tiene en el hogar y fuera del hogar, obligaciones que los maestros de antes no tenían; él también tiene en la sociedad, un puesto como individuo; se debe a su familia en la forma exigida por las costumbres del día, por cuanto ellas hayan alcanzado a satisfacer las justas aspiraciones de felicidad que todos sentimos; y aun cuando para sí, hubiera de renunciar a los derechos de la vida, lo que en manera alguna puede ser admitido, sería preciso que sintiera de cerca las agitaciones sociales para marcar la orientación a sus discípulos.

¿Cómo hacer para cumplir nuestra misión ante tanta dificultad?

Los que, porque seguimos impulsos de vocación, nos sentimos felices trabajando por la educación del pueblo, para buscar solución al gran problema, empecemos por descomponerlo en partes que permitan estudiar resultados con método y ponerlos en relación a medida que se vayan obteniendo.

A la Inspección D, de Florida, que ha tenido la hermosa iniciativa de la celebración de este Congreso y a los colegas que honran el acto con su presencia, pido que se acepte el concurso de la “Asociación José P. Varela” para resolver la complejidad del problema, indicando temas que puedan ser tratados en las Conferencias de Maestros.

· LA PAZ POR LA EDUCACIÓN¹ ·

Año 1939

Un estudio estadístico, que metódicamente a nadie le es posible hacer, pero que nadie es incapaz de imaginar a gran cálculo, nos mostraría que la millonaria población del globo se reparte, alternando el estado de paz con el de guerra dentro y fuera de límites nacionales. Discutiendo también dentro y fuera de esos límites, cuando llega el momento de aplicarlos, el espíritu y la letra de tratados hechos al parecer con propósitos de la más estricta justicia. Mandando unos o queriendo mandar; obedeciendo otros o no queriendo obedecer, es muy reducidísima, la parte que fue educada en la niñez y más reducida aún la que lo fue durante todo el período que biológicamente pertenece a la primera faz de la evolución humana, esto es: desde el nacimiento hasta más allá de los veinte años.

Ese estudio nos mostraría a la vez que en la última parte, la que tuvo el privilegio de desenvolverse en pueblos que poseen para plasmar el espíritu, el ambiente más rico en tradiciones gloriosas y en conquistas científicas está el más hondo desequilibrio de la cultura.

Nosotros, maestros, que tenemos el cometido de velar por el desarrollo natural del individuo y que tenemos fe en la bondad innata de su esencia, estamos obligados a meditar ante ese cuadro, discerniendo cuál es la responsabilidad que nos cabe, no ya sobre lo que es presente, porque hasta ahora hemos sido subalternos de quienes han impuesto programas sin respecto a lo porvenir que ha de ser en

¹ Tomado de Cámara de representantes. "Personalidades, educación y cultura nacionales", Vol. I - Montevideo, 1990.

mayor grado, resultante de nuestros conceptos, ya influyentes en la hora actual contra toda fuerza imperante que le sea opuesta, desde que nos capacitamos en el estudio de una profesión y somos dueños de lo que captamos escudriñando el misterioso fondo del espíritu.

El antiguo arte de enseñar ha ascendido al ámbito de las ciencias, donde han tenido que reconocerse hijas, las que la recibieron como hermana. En el terreno de la investigación, la que no se le rinde para entregarle datos, solicita su consejo para encontrar los caminos de adquisición más fáciles. Sus libros, escritos en todos los idiomas, invaden las bibliotecas, aun las especializadas de asuntos muy distintos al parecer, de los que ella trata, puesto que nunca falta en los textos, cualquiera que sea su índole por lo menos el prólogo del autor o del comentarista, con referencia del valor cultural que la obra tiene o de la bondad del método seguido al escribirla.

Así se la encuentra en todas partes, enlazada con otras, dividida y subdividida, fijando siempre la atención en las relaciones que tiene el hombre con el mundo físico y social, en los diversos grados de su desenvolvimiento estudiando toda manifestación de la personalidad.

Esa ciencia, que no ha dejado de ser arte al denominarse pedagogía, aunque siente la inmensidad del vacío que la separa de la verdad buscada, está pletórica ya de teorías, métodos y planes. En el vicio de su espléndido crecimiento se le han adherido algunas plantas adventicias, extrañas ideas que debemos arrancar cuidadosamente. A los que la amamos con sinceridad, a los que nos acojemos a la sombra de sus ramas con respeto, no nos engañan las hojas que no se nutren del suelo, pero suelen ellas engañar a los que nos dirigen sin ser maestros.

Entendiéndolo así, como pueden entenderlo los hombres inteligentes que un destino acertado coloque en el lugar de mando de los pueblos, no deberían imponer nada, ni siquiera los lineamientos generales de la enseñanza; todo debería estar a cargo nuestro porque somos nosotros los competentes, es decir, los que, aunque reconozcamos que sabemos poco y que hay mucho error en nuestras tesis, sabemos más que los que nada saben y estamos en condiciones de extirpar el error porque nos damos cuenta de su existencia.

Los poderes públicos no deberían intervenir en los planes de educación más que lo que intervienen en los de medicina, porque una y

otra profesión, en sus estudios y en sus fines, forman un haz de fibras íntimamente unidas. Los pueblos no se entienden porque están enfermos y en todo caso de pendencia hay por lo menos uno de anomalía.

Salud y moralidad son sinónimos en el orden moral, intelectual y físico. Ningún tratado de higiene es completo si no se refiere a las tres potencias del individuo.

Hemos de convencer a los que mandan, de que las doctrinas impuestas a los niños, no trascienden al porvenir como ellos piensan; de que solo llegan a él como una de las muchas fuerzas concurrentes a formarlo; que nadie, absolutamente nadie, puede adivinar la resultante porque se desconoce lo que ha de salir del fondo libre de las almas, lo que aun en las más oprimidas logra salvarse.

No necesitamos la ligadura del programa redactado siempre por personas o entidades que no conociendo lo que vendrá pretenden imponer normas para marchar adelante y no conciben más que un niño mientras escriben lo que se ha de enseñar a entendimientos de número tan variado como es el que marca la inscripción de la clase.

Los lineamientos necesarios para conseguir los beneficios de la coordinación, tanto más requeridos cuanto mayor es el grado de adelanto en las ideas y la distribución de cargos para el trabajo, son resortes que solo nosotros podemos ajustar, porque la complejidad del organismo a que pertenecen es de índole tan especial que a ningún profano le es dado conocer por la advenediza circunstancia de una posición política.

Lo que está fuera de nuestro alcance, lo que solo los gobiernos pueden conseguir, para ponerlo en nuestras manos, si están sinceramente inspirados en el bien de la Nación, cuya marcha dirigen, es la parte material del organismo y su indispensable manutención.

A pesar de que nuestra posición es tan subalterna, que aún hay quien cree que el maestro no debe hacer uso de todos los derechos de la ciudadanía, confundiendo la política de entretelones con la gran política de la que, pese a todos los obstáculos, hemos de ser principales antes a través de los siglos; a pesar de que, programas y reglamentos quieren quebrantar la estructura interna de normas formadas

conscientemente en el estudio sereno, los que llevamos a la escuela la vocación, día a día nos preguntamos ¿por qué son hombres que pasaron por los bancos de la escuela, siguiendo estudios profesionales o académicos, los que dirigen el odioso movimiento del odio y los que son impotentes para animarlo?

Con la fe que nos anima en el trabajo mientras hacemos esa pregunta nada sabemos, nada nos importa lo que pasa en conciliábulos políticos; pensamos como si de nosotros dependiera, aplicar de inmediato la conclusión a que llega nuestro pensamiento.

Esa fe se exterioriza ahora al rendir homenaje a la memoria de Sarmiento con la celebración de un Congreso de Maestros Americanos deseosos de expresar lo que cada uno, en su mundo interior ha ido elaborando al comulgar, con el alma de los niños.

Es el recuerdo de un hombre salido de nuestras filas, a quien el pueblo, más de medio siglo atrás, ejerciendo los derechos de su soberanía, eleva a la primera magistratura de la gran nación argentina, el que hoy evocamos con distintas manifestaciones de respeto y de cariño, para que se inspiren en su brillante ejemplo, los que actualmente tienen o pueden llegar a tener influencia en el destino de los pueblos.

Los mandatarios que por un movimiento de reacción histórica han hecho del arma un símbolo de gobierno, mediten comparando el panorama que abren con el poder de sus armas y el que desplegó ante el mundo siendo solamente sembrador de ideas.

Yo, que a pesar de sentir hora por hora, como todos los que se comprenden miembros de la familia humana, las más enérgicas protestas de mi ser moral por las maldades que conozco a través del cable y de la onda, sigo creyendo en la existencia del bien aun en las almas pervertidas y pienso que pocas ocasiones puede haber mejores que esta, en que al homenaje que se rinde a la memoria del hombre maestro de niños y de pueblos, se asocian representantes de los poderes públicos de los países del continente, para encontrar en nuestras palabras, vibración en el alma de los que imperan.

No pretendo decir nada nuevo; deseo solamente proponer algunas declaraciones que sean voz de nuestra común ideología en el sueño perseguido de la paz por obra de la educación.

Creo que mis colegas estarán de acuerdo en que, siguiendo la cadena de cuestiones que se van derivando en el esfuerzo de hallar solución al gran problema, se encuentra una causa fundamental, en el error de orientación de la enseñanza, pero hay dificultad para hallarlo. De aquí podría partir una divergencia de criterio entre nosotros, pues que ya existen, abiertamente manifestadas, dos opiniones.

Personas ilustradas e ilustres, maestros y no maestros, creen que hemos dado demasiado predominio a la razón y sostienen a consecuencia que debemos encauzar el curso de sus silogismos en la obra de la mano, obligándola así a detenerse en la materia para su transformación, por efecto del ingenio que es en resumen lo que da superioridad al hombre sobre los otros seres; otros sostienen que esa superioridad está en la idea y que no debe oponerse la menor traba a su corriente, y que la mano está a su servicio con tanta más docilidad cuanto mayor es la agudeza del pensamiento.

Gabriela Mistral, presidiendo el acto de apertura del 2º Congreso Nacional de Maestros del Uruguay, atribuyendo los males que nos afligen a la potencia asombrosa del ingenio de la razón, con la gracia de su verba oratoria, provocó en el numeroso auditorio que la escuchaba encantado, una reacción de asombro cuando dijo con indignación y desprecio: “-¡En Europa hay vómito de inteligencia!”.

No queremos, no debemos consentir que esta exclamación se confunda con la del militar español que ha lanzado el grito de “-¡Abajo la inteligencia!”. Sosteniendo a los que para empezar a aplastarla, quemaron en Zaragoza, las obras de Víctor Hugo y Emilio Zola.

La inteligencia es creadora, sí, de la máquina infernal que destruye en un segundo, mientras sonríe el alma criminal, que la maneja, hogares donde el amor anida, refugios de piedad para el herido, monumentos del arte, puentes grandiosos que respetaron los siglos; ella fabrica la voluntad de las pasiones que se agitan dentro de un cráneo formado para contener en imagen la del estrellado firmamento, desde el veneno que se infiltra traidor en el manjar hasta el arma brutal que puede

espantar a las más fragorosas tormentas. Pero también es la inteligencia la que defiende la vida contra las acechanzas de todo enemigo: el monstruo que espanta, el agente invisible; la que al tóxico opone el contraveneno; a los golpes de la ofensiva las maniobras del contraataque. Por ella, donde no suena el clamor de la guerra ni obra la perfidia, se goza la cultura legada por sociedades de tiempos idos un cúmulo de comodidades cuya existencia asombra y toda la obra de belleza que remonta nuestra imaginación con armonías de plástica, color y sonido.

¡Gloria a la inteligencia que nos va descubriendo los secretos del orbe, que a todo lugar penetra con esperanza de hallazgo menos en el del sueño eterno! No es ella la culpable de nuestros males.

Culpables son los sentimientos desviados por el ambiente que ha rodeado la evolución del ser desde su nacimiento, y por los efectos del error en los métodos de enseñanza, porque la personalidad depende de los motivos que alteran su normal desenvolvimiento.

Determinismo y libre albedrío no son en resumen, más que doctrinas fundadas en el género de la emoción. Arbitraria libertad: satisfacción inmediata de una aspiración que no quiere ser contenida; determinismos, consecuencia directa de móviles encadenados que también son emotivos.

Cualquiera que sea el rumbo de nuestras tendencias filosóficas, razonando, encontraremos la emoción en la raíz del árbol de la vida. Sin ella, la existencia consciente es inconcebible. A impulsos de la razón exclusivamente, marcharíamos como los mecanismos inventados por sus ordenados juicios: por un impulso primitivo o un contacto procedente de voluntad exterior.

En todos los niños que han pasado ante mí, que han sido muchos, aun en los lesionados mentalmente fuera de los efectos directos de su lesión, he visto siempre el sentimiento de amor a la verdad, a la vida en todas sus manifestaciones, tan característica, como las medidas y funciones que la antropología marca en señal de separación entre el ser humano y los otros seres.

Sobre la firme idea de que el hombre está naturalmente inspirado en el bien si los maestros trabajáramos como los médicos en sus

clínicas, sin ninguna intervención del Estado, nuestros esfuerzos por lograr la paz del mundo serían más eficaces de lo que fue la prédica de los apóstoles a la muerte de Cristo, porque cuando ninguna influencia equivocada o perversa, desvía la dirección espontánea de los sentimientos del niño, no hay que recurrir a ningún artificio para conseguir que el prójimo sea un hermano en cualquier raza y posición social, para dar de beber al sediento, la mano al caído, consejo al que lo ha de menester; ni para curar al enfermo; ni para respetar la propiedad ajena; ni para desear a los demás lo que deseamos para nosotros mismos, evitarles el daño que rehuimos: y lo que es de más alto valor que todo eso: hacer en homenaje del amor, el sublime don del sacrificio. Si por la unión coordinada de nuestros pensamientos formada en congresos nacionales e internacionales, consiguiéramos esa libertad a que aspiramos con el apoyo material que el progreso necesita en lo tangible, trataríamos de extender nuestra acción a todos los confines de la Tierra.

En ese dominio universal, nuestra obra no tendría retaceos en el curso entero del desarrollo.

La necesidad de extender la educación en toda la medida que sea posible alcanzar está impuesta por la ley biológica.

Si a través del mar y de las líneas que marcan zonas se trasladan infusorios infecciosos, insectos que nos perjudican, es porque en la bodega de un barco o en el vagón de un tren existían condiciones que los mantenían. El hombre, nacido para actuar en todos los climas y en todas las alturas, dotado de la mayor audacia, rara vez muere cerca del lugar donde nació. Durante su existencia recorre como le place las distintas regiones del planeta llevando la sugestión de sus virtudes, el contagio de sus lacras o la luz de sus ideas. Es ingenuo el patriotismo que para el futuro bien de la patria no piensa en esto.

Por otro lado, refiriéndome a la irregularidad del proceso educativo, digo: ¿Quién ha visto al jardinero floricultor cuidar el rosal mientras asoma en la rama el capullo y descuidarlo después cuando este empieza a descubrir vagamente los matices que lucirá la flor en competencia de exposición o venderla al aficionado de arte natural? ¿No serán iguales sus precauciones contra el viento, el parásito, el frío y el calor desde el descubrimiento de la yema promisoría hasta el momento del pleno

esplendor floral? ¿Dejará de velar un solo día por el riego mientras no la desprenda de la rama para entregarla a su fin?

Entretanto nosotros dividimos la época del desenvolvimiento en períodos que consideramos de diferente valor para la obra de la educación y asignamos el primero al que media entre los 6 o 7 y 13 o 14 años de edad.

Ese es el único de que se ocupa la ley para imponer la obligatoriedad de la enseñanza.

Por el tiempo que precede y por el que sigue; formando parte, en verdad de una sola faz de la evolución vital, hay preocupaciones, pero no tantas como es de desear.

Dejamos que los jardines de infantes sigan organizados como escuelas originales, con distinto espíritu del de las demás, salpicados aquí y allá, a capricho de circunstancias fortuitas, y vemos casi impasibles, desgranarse la adolescencia, de los primeros cursos de la escuela para caer en cualquier lado, como la fruta que se desprende del árbol antes de la madurez mientras por otro lado, los nacidos con mejor estrella después de seguir todas las clases pasan a la Universidad, para ir sin tropiezos adelante, los menos; para desorientarse, los más.

El plan de este Congreso está dividido en partes que en su conjunto comprenden todos los problemas derivados de las grandes cuestiones que acabo de apuntar. Como la que se refiere a la paz del mundo, no puede estar separadamente dentro de ninguna de ellas sino en la armonía total, señalando lo que falta para alcanzar esa armonía, esbozo a grandes rasgos el cuadro, de la siguiente manera:

Edad pre-escolar

Prolijísimos cuidados de orden físico, en los hogares y en los asilos; despreocupación casi absoluta del orden mental; las atenciones de la educación en tal sentido, no pasan de la categoría del entretenimiento. Entretienen al niño, casi tanto como los padres y a veces más los parientes, los amigos y los sirvientes. La madre y aun alguna maestra jardinera, juega a los niños, con tanta trivialidad como en la infancia jugaban a las muñecas.

Edad escolar

Como he dicho, aquí está enfocado todo el movimiento en pro de la educación del hombre.

Hay mucho que hacer; pero son muchos los que trabajan y piensan en este lugar, tantos que sería difícil encontrar quien por el solo hecho de intervenir en la vida política no se sienta capacitado para dirigir y para reformar.

Edad post-escolar

¡La de la adolescencia! ¡de la siempre triste, incomprendida adolescencia! Unos quedan abandonados a la suerte que la casualidad dispone; otros, sin previo estudio de sus aptitudes ni consulta de su vocación, van obligados, a la corriente de una enseñanza especial, la que les ha de dar certificado de competencia para determinado género de actividad.

Los Institutos de Protección a la Infancia que por administración oficial o iniciativa privada, luchan y triunfan contra la miseria de fuerzas que traen muchos niños al nacer, terminando en incubadoras humanas, el deficiente proceso vital; rodeando con la coqueta pulcritud de una nurse, el cuerpo que no se siente acariciado por el calor del hogar, se debaten, hasta hoy inútilmente contra las dificultades que aparecen para llevar adelante su protección.

No es lo mismo cuidar un párvulo, enviar un niño a la escuela que formar un obrero, un profesional que sepa después y pueda elegir el lugar conveniente para su aptitud.

Al llegar a la adolescencia aparecen inquietudes violentas, vehementes aspiraciones, sueños quiméricos que nadie orienta con líneas de realidad pero más tarde, cuando la violencia y la quimera tienen fuerza irresistible, se vuelcan en la realidad, manteniendo el estado de guerra en las grandes agrupaciones y en las pequeñas, a veces con razón cuando la verdadera justicia es bandera; sin ella, cuando la ambición quiere explotar, solo para beneficio de algunos, las riquezas de la Tierra.

Termino con las conclusiones siguientes:

- 1- La paz no reinará ni en la familia ni en la sociedad mientras la obra de la educación no se extienda en todo lugar.
- 2- Para ser eficaz, la educación debe ejercer su influencia desde el día del nacimiento hasta el de la independencia legal.
- 3- Es preciso buscar en investigaciones psicológicas nuevas normas de educación para los sentimientos humanos.
- 4- El magisterio debe formar una institución mantenida por el Estado, pero completamente autónoma en su función técnica que debe cumplirse, íntimamente enlazada con las de higiene y medicina.

Anexos

Textos generales



Esta selección final incluye textos testimoniales extraídos del libro *Lecciones de mi escuela* (“Lección de Cátedra a los alumnos de los Institutos Normales” y “Novelita Real”), la introducción y el prólogo a *Canciones y juegos de mi escuela*, junto con dos poemas de su autoría, que con el mismo tema se dirigen a alumnos de distintas edades.

Incluye también dos discursos: el de homenaje a José Pedro Varela y el del acto de entrega de su archivo de documentos psicopedagógicos, en los que repasa su trayectoria docente.

Por último, “Los derechos del niño y la escuela” es una selección de fragmentos que ilustra la preocupación por los derechos infantiles presente en todas sus reflexiones.

Todos estos textos pretenden ilustrar y acercarnos a la personalidad de Enriqueta, al tiempo que dan cuenta de su amor por los niños y su pasión por enseñar.

Comisión Editora
Clásicos de la Educación Uruguaya



· LECCION DE CÁTEDRA A LOS ALUMNOS DE LOS INSTITUTOS NORMALES¹ ·

PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL
Con motivo de un juguete. El revólver

1ª. Parte – Explicación

Hoy, como último día que nos reunimos, presenciarán ustedes una lección en la clase 7ª.; pero antes de pasar al salón, debo hacer algunos comentarios.

Esa lección será, más que difícil, peligrosa; puede resultar contraproducente.

Advierto desde ahora que no puede terminar hoy.

Me engañaría a mí misma, si creyera darle fin, aun en el caso de que resultara aparentemente un desarrollo completo, con manifestaciones que me halagaran.

Les digo sinceramente que dudo del resultado; pero si hoy ocurriera lo que temo; es decir, si en vez de llamar al ángel que cada uno de los seres humanos lleva en sí, mi lección, a semejanza de la relatada por José Pedro Varela en la “Educación del Pueblo”, que ustedes deben conocer, excitara al demonio, prometo corregir el daño en la próxima lección.

Voy a aclarar el punto que debe tener a ustedes impacientes.

¹ Tomado de Compte y Riqué, Enriqueta, *Lecciones de mi escuela*, Montevideo, 1933.

Hará dos meses próximamente, poco después de recogida la honda que fue objeto de consideraciones anteriores, la señorita maestra de la clase 7ª. vio que uno de los alumnos atraía intensamente la atención de los compañeros, con algo que trataba de ocultar.

Se acercó ella para ver de qué se trataba, y vio entre las manos del niño, esto: (saco de una caja colocada sobre la mesa, un revólver de juguete que mide 16 cts. de longitud, fabricado con lujo de detalles para imitar un arma verdadera)

La maestra, siguiendo un impulso natural en el que educa, se apoderó del juguete y sabiendo cuál es el destino que doy a todo lo que descubre tendencias infantiles, me lo entregó.

Yo llamé al niño. Después de interrogarlo respecto a la procedencia del juguete, le dije: - No pretendo apoderarme de esto. Es tuyo, puesto que lo has adquirido como se adquieren las cosas de propiedad; mío no puede ser; pero te pido que me lo prestes hasta el día que yo lo presente en clase para dar una lección. Creo que ese día gozarás más de lo que has gozado hasta ahora con él ¿quieres prestármelo?

No sé hasta qué punto fue sincero el “Sí” con que respondió; pero era conveniente una violencia y no podía hacerla con más suavidad. El buen criterio de ustedes no dejará de apreciar las consecuencias de este procedimiento.

Reservé para ustedes la lección prometida, pensando en las observaciones que podía motivar. Por lo tanto, tengo con Alberto, el dueño de este objeto, una deuda moral bastante atrasada.

Para disculpar mi morosidad, el revólver ha estado sobre la mesa de mi escritorio, mostrando al niño, cada vez que se acercaba a él, que solo por falta de tiempo o de ocasión, no se cumplía la promesa. Además, esa circunstancia me puso en condiciones de ver cómo todos los varones, al entrar en la pieza por cualquier motivo, lo descubrían, a pesar de estar algo disimulado en el fondo, y cómo trataban de tocarlo. Las niñas, una que otra vez fijaron la atención en él, pero con frialdad.

Hoy verá Alberto, y eso es lo único seguro de consecuencia buena, que su directora no engaña cuando promete. En cuanto a lo demás... ¿entienden ustedes por qué le tengo miedo a lo demás?

Quiero buscar en el alma del niño, para estimularlos, sentimientos de amor, de solidaridad, de piedad, por medio de este excitante de la fiera que vive en el fondo del espíritu humano desde los tiempos en que el hombre, refugiado en su cueva, tenía necesidad de aplastar al enemigo con las mismas piedras que le servían para ampliar la extensión de su morada.

2ª. Parte - Lección

Clase 7ª. – Niños de 9 años

Los niños, como siempre, reciben con alborozo la entrada de los alumnos normalistas. Estos, en número de ochenta, rodean el salón. Unos y otros están ansiosos por conocer el desarrollo del tema; pero aquellos ignoran aún de qué se trata.

Yo llevo en la mano una de las cajas que pertenecen al archivo, por cuyo motivo esta no llama la atención. En ella está el revólver. La dejo sobre la mesa y coloco encima unas hojas de revista, en las que he tratado de ocultar el contenido principal, al sujetarlas con un broche. Pido a una niña que vaya en busca de cuatro tomos del “Tesoro de la Juventud”, que dejé allí apartados para la lección. Quedo en actitud de espera.

Se oye enseguida la voz de un varón que dice: - Nos va a hablar de los campeones. (Se anunciaba la llegada de los vencedores en las olimpiadas, para el día siguiente.) Aprueba la mayoría.

- ¿Por qué –digo– les he de hablar de los campeones?
- Porque trae hojas de “Mundo Uruguayo” –contesta Lázaro– señalando las que coloqué sobre la caja.

Una niña, Hilda, replica: - No; si la señorita pensara hablar de los campeones, no habría mandado buscar “El Tesoro”.

- Tienen razón, Minita, manifiesto dirigiéndome a los varones. Ustedes, en el afán de hablar de los campeones, no tuvieron en cuenta ese detalle. Además, estas hojas no son de “Mundo Uruguayo”; son de “El Hogar” – y las muestro.

Entonces, con alguna indiferencia, porque no ven nada más que letras, alguno observa: - ¡Podrían decir algo de los campeones!

- Sí, podrían, si fueran del último número, porque aunque “El Hogar” es una revista argentina, los argentinos también se han interesado por el triunfo de los uruguayos; pero estas hojas son viejas; pertenecen a una colección que yo formo con lo que leo y me interesa, cuando lo puedo guardar. (Llega entretanto la niña que fue en busca de los tomos.) Quedan estos colocados sobre la mesa y empieza la lección.

Comprendiendo que la conversación sostenida puede dar pie para ella, mejor de lo que yo había pensado, trato de mantener el tono referente a la cuestión del campeonato.

Sacando con cuidado una de las hojas del broche, para que solo la vean por el lado que no importa, digo: - En cierto modo tenían razón los que pensaron que iba a hablar de los campeones, porque (en tono de broma) el que está retratado aquí es un campeón. ¡Y qué campeón! Este triunfa contra todos.

¡Pobres de ustedes si tuvieran que luchar contra él! (Los ojos de los varones brillan) Este que yo miro ahora dibujado, ganaría a todos los uruguayos que llegan mañana.

Aunque la afirmación mía causa estupor, me corrigen en coro, con la voz algo velada por la sombra que arrojaron mis palabras: - ¡Pasado mañana!- Era noticia de última hora que el “Valdivia” no podría arribar el 29 de julio, como se había anunciado.

Estas incidencias provocan hilaridad en los oyentes, lo que aumenta, contra lo que podría ocurrir en otros casos, el interés por la lección.

Los alumnos del Instituto Normal de Varones, a su vez, más que las alumnas del de Señoritas, gozan con estas manifestaciones de los varones, produciéndose dentro del salón de clase, con motivo al parecer tan simple, un fenómeno de orden psíquico, digno de ser estudiado por observadores de criterio científico.

Cuando la ansiedad llega al punto que conviene a mis fines, digo: - Prepárense para ver el retrato de ese campeón famoso. Levanto la hoja. En vano se esfuerzan por ver a través. El papel de cubierta es opaco. Voy a dar vuelta y a colocar el dibujo en el fondo oscuro del pizarrón. Pido un alfiler, pero antes de clavarlo, para que no se pierda nada del efecto,

sostengo el papel con la mano presentando de frente, la artística figura de un león.

Se oye un ¡ah! hondo que tiene tanto de sorpresa, como de admiración y humilde reverencia.

Para estos casos queda bien explicada la escritura de la “h” con que nuestra ortografía muestra la parte suspirada de esa interjección.

Después de una pausa en la que los alumnos maestros pueden estudiar los distintos semblantes de los alumnos niños, digo: - ¡Veamos quién de ustedes se atrevería a luchar con ese campeón!

- ¡Yo! – dicen Lázaro, Alberto y alguno más.
- ¿Sí? ¿Cómo?
- Con un fusil.
- ¡Ah! ¡qué gracia! ¡Él no lo necesita! Eso significa en lucha natural, sería tu vencedor; - digo dirigiéndome a Lázaro, y luego, aprovechando el efecto de la figura segunda de la página 347 del tomo 7º del Tesoro de la Juventud, le pregunto: - ¿Estás seguro de que triunfarías con fusil?- agregando: - En este libro está la estampa de un hombre que se ha puesto frente a un animal que no es un león. Con seguridad te pasaría a ti en el mismo caso lo que le pasó a él. – Muestro la figura y la clase entera prorrumpe en estrepitosa carcajada.

Paso el libro por las filas para que todos vean el detalle de la escena representada y la risa burlona va marcando sucesivos arpegios, en mi recorrido. Se trata de un búfalo que ha hecho saltar un hombre por los aires.

De todo lo que oigo, recojo esta exclamación para el desarrollo de mi plan: - ¡Con fusil y todo!- En ese todo, entra el gorro, que vuela como el fusil.

En efecto –digo– aquí el búfalo es vencedor del hombre armado. ¡Qué ridículo queda el pobre vencido! ¡Y qué soberbio el animal! (Cambiando el tono) Pues ese hombre debió inspirarnos lástima, en vez de hacernos reír. No nos pusimos en la verdadera situación. Indudablemente, él no se encontró ahí por gusto sino por necesidad.

O se vio acometido por la fiera, en un viaje, mientras atravesaba campo abierto, o la provocó para sacar de ella el cuero, los huesos, la carne, todas esas cosas que las fábricas utilizan; que se venden y constituyen, con la venta el medio de vida de muchos hombres que mantienen a sus familias, como el padre de ustedes los mantiene a ustedes con el trabajo de cada día.

En casos como estos, lo que también hice observar a los normalistas, en la parte disertada, el maestro tiene que pasar como se pasa entre fuego con cuidado de no quemarse, por las doctrinas de moral; es decir: con profundo sentido de la contradicción que puede haber entre la lección de un día y la de otro, se dan sobre el respeto a la vida en general y sobre la necesidad de matar.

- Yo no puedo suponer—seguí diciendo a los niños— que ese hombre quisiera matar por darse un gusto, no; las selvas y los desiertos de la Tierra, todas las extensiones vírgenes, son cruzadas por gente que no tiene esa perversidad. Por el contrario, los audaces que se lanzan así al peligro, suelen ser nuestros bienhechores.

Una niña, Irma, me interrumpe y dice: - Viajan para explorar.

- Muy bien—contesto— ese es el fin que lleva a muchos a exponer su vida. Ellos descubren lo que hay en un territorio y lo hacen conocer después para que otros hombres puedan trabajar.

Yo les he hablado otras veces de expediciones al Polo, al pico Everest, al centro del Brasil ¿y no saben ustedes, que a muchos exploradores se debe la existencia del Uruguay, de la Argentina, del Brasil y otras naciones? Se oyen entonces las voces que salen de distintos puntos, diciendo los nombres de Colón, Solís, Magallanes, Gaboto, Mendoza...

Para no desviar la lección, hago un rápido comentario respecto a la necesidad de llevar armas que aquellos hombres tenían y sigo diciendo: - Además, muchos, muchísimos, se ven obligados a vivir en lugares casi inexplorables, dentro de cabañas mal defendidas, para cazar animales cuyos dientes, cueros, huesos o plumas, trabajan las fábricas. Esos hombres, forzosamente han de saber manejar las armas, porque tienen necesidad de defenderse contra las fieras, que en fuerza, son muy superiores a nosotros.

Hay un número inmenso de animales, ante los cuales el hombre desarmado es un infeliz.

El arma se inventó para vencer al monstruo, pero ¡cuántos desventurados caen entre las garras del tigre, de la pantera, del león o mordidos por una víbora!

Exagero el tono para borrar, con la tristeza de la muerte, la figura sugestiva del vencedor.

La clase escucha conmovida. A fin de mantener la emoción a favor del hombre que se defiende, presentando siempre el arma como un instrumento empleado por necesidad, continúo mi exposición, diciendo: - Ustedes son chicos todavía para leer novelas, porque hay pocas buenas que puedan entender. Cuando sean mayores, si recuerdan mi consejo, como recuerdan ahora muchas cosas aprendidas en los primeros años de la vida, traten de conocer las de Víctor Hugo, el gran poeta francés de quien aprendieron una linda poesía en otra lección, delante de los jóvenes presentes, aquella que empezaba... (Se oyen sucesivamente de los distintos lados del salón, los versos: “Joven aún, entre las verdes hojas de secas ramas fabricó su nido”).

Interrumpo para hacer observar a los alumnos normalistas, en lo que esa oportunidad ofrecía, el resultado de la lección dada el 16 de Junio, al interesar a los niños por la expresión poética, vestidura del ángel a quien intento dirigirme.

- Pues bien –sigo diciendo– el autor de “El nido” es el autor de una novela titulada “Los trabajadores del mar”.

Cuando ustedes sean capaces de leer esa preciosa novela, verán cuántos hombres en el mundo, viven luchando contra la Naturaleza para procurar comodidades a la gente de los centros de población y qué miserable parece la pelea por una insignificancia comparada con la de esos valientes que se defiende contra las tormentas y las fieras del mar.

En uno de los capítulos de la novela citada, describe Víctor Hugo la lucha de un naufrago con un pulpo. (Varios niños se apresuran a decir que saben cómo es ese animal). Completo o corrijo las explicaciones para que todos se formen la imagen de él.

Se muestran profundamente impresionados cuando describo los esfuerzos del hombre por librar el brazo derecho que tiene el hacha salvadora.

- Esto prueba –digo– que aun con armas, hay momentos en que el hombre sigue siendo muy poca cosa frente al animal fiero; si triunfa, lo debe a la potencia del instrumento, a la inteligencia que guía sus actos y a la destreza con que aprendió a moverse.

Vean otro ejemplo entre los muchos que podría ofrecer y que ustedes irán conociendo a medida que lean. (Abro el mismo libro en la página 2348. Representa un hombre caído, bajo las garras de un tigre).

Todos siente una triste depresión; pero pronto reacciona la clase, porque Ricardo dice: - ¡No lo mata! ¡El tigre hecha la cabeza atrás para morir!

- ¡Sí! –agrega Alberto– ¡Tiene un puñal clavado en la cabeza!

En efecto, el tigre, soberanamente colocado sobre su víctima, yergue la cabeza, con altivez triunfal; pero fijando la atención en ella, se ve la boca abierta con gesto de horrible furia, tanto como de profundo dolor; y en el cráneo, atrás, el mango del arma, vencedora final.

Un hombre llega corriendo, con los brazos extendidos. Todos hacen algún comentario referente a él - ¡Sí! ¡Por eso tiene el derecho más estirado que el izquierdo!; ¡porque acaba de tirar! – dice María Antonia.

- ¡Tiene que ser él el que tiró, porque el hombre que está abajo, no podía tirar atrás! –agrega otro– y otro dice: - ¡Tiro bueno! - ¡Qué suerte! contesto yo, para salir de esa situación delicada en que los instintos buenos y malos bullen, con predominio de unos y otros, según sea la índole de su derivación hereditaria, según sea el poder sugestivo de las circunstancias del momento. - ¡Ojalá pudieran todos los casos de peligro, terminar como ese! –les digo– Desgraciadamente no es así. Muchas lágrimas se derraman cada día por la muerte de los que explorando o cazando, caen vencidos en la lucha de fuerza.

Esta es la ley tratándose de fuerza; gana el que tiene más, aunque sea un animal; ya lo ven.

Es triste eso ¿verdad? Es triste que el hombre tenga que usar armas para parecerse a la fiera, ¿no es cierto?

Aprueban todos con la expresión en sus rostros. Hugo dice: - ¡Se usan por necesidad!

- Así es —contesto— pero no me explico qué necesidad tienen los fabricantes, de hacer juguetes tan feos como este. (Me acerco al escritorio y saco de la caja el revólver, teniendo cuidado de colocarlo en posición que no simule la del tiro).
- Tampoco me explico por qué compran esto los niños. (Dirigiéndome al dueño) ¿Por qué lo tenías, Alberto?

Alberto, que enrojeció al ver salir su prenda de la caja, algo confundido, porque ve ahora las cosas de otra manera, se levanta para contestar. Le pregunto: - ¿Había leones en la escuela?

Responde a mi sonrisa, sonriendo también. Con la cabeza un poco inclinada y las mejillas encendidas, dice: - ¡Para jugar a los ladrones, lo tenía!

- ¡Para jugar a los ladrones! ¡Qué juego! ¿Eso les gusta a ustedes? Y tú ¿qué haces con el revólver cuando juegas? (entonces, sí, pongo el arma en posición, pero con desprecio).
- ¿Apuntas así, para asustar al tonto que hace el papel de ladrón?
- No —dice rápidamente— él no se asusta; sabe que no es revólver de verdad; y no jugamos a robar; jugamos a la policía, ¡para perseguir a los ladrones!
- Tendría mucho que decirles de ese juego: eso queda para otra lección, porque no podemos continuar. Es la hora del recreo. No se nota fatiga en ustedes; pero deben descansar.

Sin embargo, antes de retirarnos, haremos una prueba de esas que tanto les gustan a ustedes.

Me retiro al fondo del salón, mirando yo también desde allí, suspendida en lo alto del pizarrón, la imagen soberbia que dio motivo para llevar la conversación en el sentido propuesto esta vez: demostrar que las armas fueron inventadas por la necesidad de vencer a la fiera, en combate obligado.

Desde la posición elegida, me dirijo a todos, diciendo:

- Supongan que esa figura se agranda hasta tener el tamaño de los leones de Villa Dolores; que desaparecen por encanto las paredes de esta clase; que esto se transforma en una selva; que el león empieza a moverse, pero que entre él y ustedes hay algo que les da seguridad de no ser atacados: una verja, o más bien, ya que nos suponemos en tierra virgen, un gran foso natural; que encuentran allí, en el suelo, un fusil abandonado por algún explorador.

Respondan ustedes a mi pregunta, como ustedes sientan. Ya saben que todas las respuestas, siendo sinceras, me parecen buenas.

- ¿Están en la selva imaginada?
- Sí.
- ¿Ven grande y vivo al león?
- ¡Sí! ¡Sí!
- ¿Ven el fusil? La afirmación se expresa siempre, con firmeza.- Ya saben que cuentan con la seguridad del foso. No se miren unos a otros. Cada uno piense en sí mismo. Los que sientan impulso de pegar un tiro al león... ¡de pie!

Se levantan tres: Alberto, Lázaro y Manuel.

- ¿Solo por gusto, tirarías al león?- y los tres responden: - Sí.

Desde allí hago la segunda prueba diciendo:

- Los que se quedarían tranquilos, contemplando... ¡de pie!

Se levantan en masa todas las niñas y un buen número de varones. María Angélica se cree obligada a expresarse así: - Me quedo contemplándolo si estoy segura.

- No me explico- digo yo- por qué sumando el número de ustedes con el de los que se levantaron antes, no resulta el de todos los presentes- y me contesta uno inmediatamente: - ¡Es que los otros dispararían!
- ¡Ah!- replico- ¡no había pensado en eso! ¡Siéntense los que están de pie y levántese los que correrían! (Se levantan tres varones;

uno de ellos es Manuel, que se levantó también por la primera pregunta).

Los tiradores, diré, para distinguir a los del grupo primero, se indignan; nada dicen a Raúl y a Albertito, porque hago observar en seguida que esos niños son débiles; pero a Manuel, que sin ser robusto no tiene aspecto delicado, lo humillan con voces de - ¡Cobarde!- principalmente desde el momento en que yo le pregunto: - ¿Por qué te levantaste dos veces?- y alguien se apresuró a contestar por él: - ¡Primero le tiraré y después dispararé!

Lázaro le dice enérgicamente:

- ¡NO quiero que te sientes a mi lado!- y lo empuja poco a poco hasta dejarlo en el camino. Entonces extiende los brazos sobre la mesa, pretendiendo hacerse dueño de ella por entero.

La cuestión se complica y es forzoso terminar. Para conseguirlo sin mayores compromisos, digo al “valiente”: - Este niño es tan libre para decir que huiría, como tú para decir que tirarías. Yo no te dije si me parece bien o mal lo que tú harías; hoy tampoco le digo nada a él.

Ahora deben levantarse los que no se levantaron ni para tirar ni para contemplar ni para huir, porque temo que se queden dormidos en la selva y llegue la noche.

Sonríen los que se pusieron de pie; los otros no tienen ganas de sonreír; son tres varones que se levantan en actitud humilde, como avergonzados de su situación.

- ¿Por qué no se levantaron en ningún caso? ¿qué harían ustedes?- pregunto; y uno de ellos, Mario, contesta con aprobación de los otros dos: Mario G. y Antonio: - ¡Yo no sé qué haría!

Termina la lección así como una escena completa. No esperábamos ese punto final.

Los alumnos normalistas y los de la clase toda, ríen.

Nos retiramos diciendo cada uno para sí: - En verdad, ¡yo no sé lo que haría!

LL N° 953241



1959/192/944.

El Director de la Biblioteca Nacional,
 en cumplimiento de lo dispuesto en el Artículo 7º.
 del Decreto Reglamentario de la LEY SOBRE DERECHOS
 DE AUTOR, Certifica, en cuanto haya lugar por derecho
 y sin perjuicio de tercero que: habiendo cona ENRIQUETA
 COMPTE Y RIQUE, -----

-----llenado
 en todas sus partes las disposiciones de la Ley y
 del Decreto precitados, ha sido debidamente inscrip-
 ta en el Libro 2º. del Registro con el número-1959-
 a fojas-192- la obra de que es autora- - consistente
 en el libro titulado:- "LECCIONES DE MI -
ESCUELA" -----
 y de la cual se han depositado en esta Oficina dos
 ejemplares, a los efectos que corresponda. -----

En su virtud y a pedido de parte interesada
 se expide el presente certificado en Montevideo, a los
 quince ----- días del mes de - m a y o - del año mil
 novecientos cuarenta y cuatro. -----

Juan Silva Vila
JUAN SILVA VILA-DIRECTOR

Certificado de Derechos de Autor del libro Lecciones de mi escuela, año 1944. Propiedad del Museo de Enriqueta Compte y Riqué, Jardín de Infantes n.º 213. CEIP.

· NOVELITA REAL¹.

De asalto y robo
Con "detectivismo pedagógico"

Año 1928

Al anochecer de un domingo, volviendo de paseo, encontré, colocados con esmero, al pie de la escalera de mi domicilio, situado en la planta alta del Jardín de Infantes, un diccionario y una caja de gomas vacía.

Quedé perpleja. ¿Qué significaba aquello? Ambas cosas eran de propiedad escolar. El diccionario lo pedían a menudo los alumnos de la clase superior, que se ejercitaban en usarlo: tenía su lugar de orden, en la biblioteca del escritorio. La caja pertenecía al depósito de útiles, que está también en la sección del escritorio.

Se habían repartido gomas pocos días antes y debieron quedar algunas en la referida caja que yo encontraba vacía.

Los objetos, claro estaba, habían sido colocados allí con premeditada intención, para que no me preocupara pensando:

¿Quién sacó esto de la escuela?

¿Cuándo pudo sustraerse?

Di vuelta al edificio sin encontrar señales de violencia, en ninguna puerta ni ventana.

Hube de pasar el resto del día inventando episodios cuya trama pudiera explicar el hecho ocurrido.

¹ Tomado de Compte y Riqué, Enriqueta, *Lecciones de mi escuela*, Montevideo, 1933.

A las preguntas expresadas hube de agregar estas:

¿Es o son alumnos de esta escuela los que han tenido semejante idea?

¿Quién o quiénes pueden ser?

Confieso que pude dormir con la esperanza de que nada tuvieran que ver mis alumnos en tales hazañas, porque aunque ningún maestro tiene responsabilidad en los hechos cometidos por la influencia de causas nocivas dominantes en el medio que circunda al niño fuera de la clase, creía absurdo, cada vez que se me presentaba, el pensamiento de que pudiera existir un discípulo capaz de olvidar mi cariño hasta mofarse de él de tal manera.

Al día siguiente, antes de las siete, me llamó apresuradamente la portera.

- Esto tiene relación con lo otro- dije para mí, y más, al ver la agitación, casi el espanto con que me recibió diciendo: - Todo está cerrado, todo dejamos en orden el sábado de tarde. Vine ahora a limpiar; abrí la puerta de la calle sin ver ninguna señal de que hubieran forzado la cerradura y ¡mire! ¡Venga! ¡Han entrado en la clase de la señora Renée! ¡Han revuelto todo! ¡Algo habrán llevado!

La sala de clase, en efecto, parecía una de esas habitaciones que salen fotografiadas en los periódicos cuando se ha cometido un delito.

Estaban bien abiertas las dos bibliotecas, mostrando su contenido en ese orden, y los cajones del pupitre, entreabiertos; de esos cajones, el principal, tenía señales de haber sido especialmente revisado. Como en ese cajón las maestras suelen dejar útiles de su propiedad particular, no era posible saber si faltaba algo, hasta la hora de clase, porque de los útiles, en general, a pesar del revoltijo, parecía que no faltaba nada.

Era evidente que se trataba de un ensayo, por sugestión del Cine.

A las preguntas que me acosaban, hube de agregar respuestas nuevas. Buscando informe, pregunté a la portera:

- ¿Desde el sábado por la tarde, no volvió usted a la escuela? ¿Está usted segura de que dejó todo cerrado y de que hoy no encontró

nada abierto ni forzado?

- Sí, señorita.
- ¡Hasta luego! – dije despidiéndome, mientras sentía aparecer en mí, la torturante idea de que era preciso dar culpabilidad a un alumno de la escuela.
- El autor, -pensaba sin pluralizar, para consolarme en alguna medida, inconscientemente, - debió escapar de la masa que salía el sábado; introducirse en el salón, antes de que la portera llegara para cerrarlo; el diccionario y la caja estarían ahí; llevó eso y se fue saltando por una de las ventanas del corredor que permanecen abiertas, a esa hora, durante algún tiempo, para que salga el polvo mientras se hace el primer barrido.

El presunto culpable

Era D. ¿Por qué? No porque fuera más travieso que otros, ni porque tuviera malas costumbres en lo tocante a respeto por la propiedad ajena. En su vida escolar no había ningún antecedente que lo mostrara inclinado a ejecutar actos de la naturaleza a que pertenecía el referido.

D. iba poco al biógrafo. Todos sus afanes se dirigían a un fin: ayudar a la madre, ganar y ahorrar para ella. En invierno como en verano, se levantaba a las cinco o antes, para repartir leche de un tambo vecino y esto lo hacía desde que cumplió sus cinco años.

Terminado el reparto de la mañana, a las 7.30, hacía sus deberes escolares; concurría más tarde a la clase, donde ocupaba, por su inteligencia, uno de los primeros puestos y al terminar esta sus funciones, salía apresurado, pensando en el reparto de la tarde.

Ganaba ocho pesos mensuales y el consumo de leche de su familia.

La vida empleada así, a los nueve años de edad, bien podía figurar como ejemplo, en un libro de Moral Práctica.

Los días de asueto y los festivos ¿qué lujo se permitía el niño? Nada más que pasar el rato en la vereda, viendo lo que pasa en la calle,

conveniente o inconveniente; pero lo de lo último, a decir verdad, poco adquiriría, porque su carácter lo libraba de mucho contagio. Él quería ser él; tenía un tipo definido que lo mantenía orgulloso, con plena conciencia de lo que significa la individualidad.

Como la madre era lavandera de algunas familias del barrio, hasta la ayudaba gustoso, en la tarea de llevar y traer atados de ropa.

¿Por qué, pues, pensé en D. cuando, por los datos de la portera, hube de abandonar la idea de que la sustracción de objetos y el desorden de aquella sala de clase, se hubieran hecho el domingo, aprovechando la soledad en que quedaba la casa?

Porque vistas las cosas como se presentaban, no se trataba ya de un hecho cometido por sugestión directa de la película del Biógrafo; si no de un acto de venganza, y la venganza, sí, se la podía atribuir a D.

El diccionario y la caja, cosas procedentes de mi escritorio, que ostensiblemente fueron colocadas en la escalera de mi casa, no me decían ya: - ¡Vea cómo los niños sabemos hacer cosas raras, como los personajes de cuentos policiales! - Sino: - ¡A usted le devuelvo lo que es suyo, porque ningún motivo tengo contra usted; a mi maestra, la hago enojar, porque se enojó conmigo!

El sábado precisamente, había ocurrido un serio incidente. Yo había defendido a D., contra una actitud de la maestra; es decir: las dos estábamos de acuerdo, pero nuestra Pedagogía, a veces nos hace representar comedias de contraste, para agitar sentimientos en el alma de los niños que necesitan borrascas para remover el fondo bueno de su entraña.

El incidente

Fue este, uno de los que, seguidos en todo su proceso, enseñan a los estudiosos de la mentalidad humana, cuántas son las sinuosidades ocultas en el espíritu que no puede llamarse desequilibrado, o más bien dicho, cuántos y de qué diverso género son, los desequilibrios de los dones espirituales.

Hemos visto a D. en su faz hermosa. Veámoslo ahora, en sus oscuras modalidades.

Era habitualmente dócil, pero cuando ocurría algo que tocara el sentimiento de su valer, súbitamente se transformaba.

Sus rasgos, de pequeñas curvas indefinidas, en la serenidad, nada decían; cuando la ira, sin contraerlos, los inmovilizaba, solo nosotras lo comprendíamos, por el oscuro centelleo de las pupilas. Sabíamos entonces, que las palpitaciones de la carne se habían concentrado adentro, en un punto de gran potencia, más que para impulsar a la acción para inhibirla; pero que si llegaba a ordenar la acción en un momento de crisis, el movimiento en desborde era temible.

Cuando el ejercicio de clase no era de su agrado, porque creía que no era capaz de ejecutarlo en forma que mantuviera su crédito de niño inteligente, sin decir una palabra, dejaba el lápiz o lapicera en la canaleta del banco y permanecía quieto como una estatua delante del papel, mientras los compañeros trabajaban; no daba explicaciones y ninguna consideración lo hacía ceder.

El viernes, día anterior a ese sábado de referencia, D. había tenido una de esas fuertes terquedades. La maestra, después de agotar todos los recursos para conseguir que voluntariamente trabajara, no logró que se moviera ni un músculo de aquella figura al parecer, petrificada.

Renunció ella a sus empeños; pero quiso hacerle sentir algún efecto.

Al terminar la clase, se dirigió a los alumnos, diciendo:

- Voy a regalar un folleto instructivo, a mis amigos; - y repartió folletos, a todos menos a él. En la mesa de D. puso uno solo para el compañero O.

D debió sentir un latigazo en el alma, al ver el vacío, el mismo sitio que poco antes había ocupado la hoja en blanco que no quiso llenar.

Casualmente, mientras él, oprimiendo sus músculos, miraba de soslayo a diestra y siniestra, a fin de comprender qué pensaban los demás de la situación en que quedaba, lo que para su yo era mucho más interesante que el regalo, A., situado en el banco de atrás, dirigía unas palabras al compañero, con su sonrisa habitual.

Aunque pudo contener la furia, no pudo contener el gesto de una rápida amenaza, la que hacen los niños “para la calle”, gesto al que corresponde el significado de la mirada; y a la salida de la escuela, fue tras de A., en forma tal que A., tímido por naturaleza, llegó a su casa espantado, pero nada contó a nadie de lo que le había ocurrido, ni siquiera a sus padres, para no parecer “cobarde”. Estos, sin embargo, hubieron de preocuparse, al oírle decir llorando, que no quería ir más a la escuela.

Como eso era rarísimo, porque el niño había concurrido siempre contento, desde sus primeros años, la madre, empeñosamente hizo averiguaciones y consiguió saber lo que había ocurrido; pero solo desde el momento en que D. hizo a su hijo la amenaza; pues este, al verse obligado a confesar, no pudo decir más.

El motivo de la agresión era un misterio para A.; por eso sentía terror. Es indudable que él creía tener por enemigo a un “loco”, desde que ninguna explicación le había dado su agresor y en su memoria no encontraba el recuerdo de ningún acto que pudiera ser ofensivo para él.

Al día siguiente, el sábado aquel, como A. insistía en su resolución de no querer ir a la escuela, la madre, que no podía consentir el hecho, lo llevó, acompañándolo hasta la sala de clase, donde expuso lo ocurrido, a la maestra.

Hablando estaban las dos, con la preocupación que es de imaginar, cuando yo entré por casualidad y me enteré, pero sin ver en la explicación, nada relacionado con el ejercicio no cumplido de D. Hasta ese momento, ambos episodios aparecían con entera independencia, aunque el segundo reforzara el desagrado que la conducta de D. tenía que causar a la maestra.

Como D. no había entrado en clase todavía, yo pude aprovechar esa ausencia para pedir a todos los niños, que no le hicieran saber nada, porque yo me encargaba de arreglar el asunto y me convenía tomar al niño por sorpresa.

Ellos saben que procedo “a buenas”; son mis colaboradores entusiastas siempre. Anticipé a la señora las seguridades de tranquilidad y no bien lo hice, apareció D., que antes de ir a su asiento, echó una mirada recelosa a la madre de A.; pero viendo que los compañeros permanecían indiferentes y que la señora se despedía con naturalidad, fue a su lugar aparentemente tranquilo.

Dejé transcurrir algunos minutos para evitar toda sospecha de relación entre lo sucedido y lo que pensaba hacer. Cuando me pareció oportuno, pedí a un niño menor que fuera a la clase 7ª y pidiera, en mi nombre, a la señora Renée, permiso para que saliera D.

A menudo llamo a los niños para verlos separados del organismo clase. Aprovecho las circunstancias que se ofrecen, como la de este caso, y cuando no las hay, las creo, para que me “ayuden” en algún trabajo especial, cuya necesidad invento. Desempeñar funciones de emisario, conversar sobre algún suceso ocurrido en la vida familiar o social, gusta sobremedida, porque el niño siente toda la potencia de su individualidad. En estos momentos hago el verdadero conocimiento de mis alumnos y aprendo del alma humana, lo que no encuentro escrito en ningún libro.

Aunque el llamado se hizo en las circunstancias comunes, D., al venir a mi lado, no debería estar tranquilo, pero a él le costaba menos que a otros disimular su inquietud.

Yo me suponía andando por los vericuetos de su sentir y escuchaba estas palabras: “¿Por qué temer? Si la cosa se pone fea, me defiende bien mi carácter, más tenaz que el hierro. Nadie puede contra él.”

Y a consecuencia, comprendiendo que las primeras frases iban a decidir la situación, fui directamente al punto tierno, diciendo: - Yo tengo la seguridad de que tú eres un niño bueno, aunque alguna vez, por no comprender bien las cosas, hagas algo malo; el que quiere a su madre como la quieres tú, el que se priva de muchos placeres, con gusto, para hacerla dichosa como lo haces tú, tiene que ser un niño superior en bondad.

En su semblante, de tan poca movilidad, iba apareciendo, sin embargo, una interesantísima expresión que trataba de interpretar bien, para que no fallara mi empeño por el desacierto de una palabra. En aquellos vericuetos escuchaba la voz que decía: - “¡Ya sé dónde vas a parar!” – A los niños, como a los hombres que por un impulso de ira pierden el hilo de su razón, hay que hacérselo recobrar, argumentando sobre la supuesta razón del incidente que lo rompió. Pensando así, continué mi disertación, diciendo:

- Ayer te dieron un gran disgusto, y por ese disgusto, te enfermaste de los nervios, lo sé. En esa enfermedad se pierde el juicio, lo

que es muy doloroso, porque de todos los dones que poseemos, ese es el que vale más.

¿Tú quieres ser rico para dar a tu mamá comodidades que tienen otras señoras, verdad? (Se apresuró a decir que sí, con un movimiento rápido de la cabeza, lo que dio mucho aliento a mi empeño, porque descubrió que iba por buen terreno).

- Pues bien; lo serás trabajando, si mantienes sana tu inteligencia, si eres ordenado y conservas buenas costumbres. No se necesita una fortuna para ser rico; basta con tener asegurada la vida en la satisfacción de las verdaderas necesidades. Tú puedes llegar a eso si mantienes tu sana inteligencia; pero es preciso que domines el carácter que te impulsa a hacer barbaridades como la que hiciste ayer.

Así llegué a la parte peligrosa, sin provocar el desprecio de su orgullo herido, porque el defecto aparecía a sus propios ojos como una parte secundaria de la personalidad.

El resto de la conversación se deslizó naturalmente; pude seguir sin temor, diciendo:

- ¿Has visto a la mamá de A.? Ha venido a quejarse de ti, creyendo que eres un niño perverso. La señora Renée, que te quiere tanto, bien lo sabes, se ha disgustado hasta el extremo de creer ella también, que te has vuelto perverso. Yo te he defendido diciendo que lo que hiciste ayer fue por un ataque de locura que tú mismo curarás, porque eso se cura con la voluntad y tú tienes mucha voluntad; que eres bueno y seguirás siendo bueno, muy bueno. Y hablé así pensando que no puede ser malo el que es lo que eres tú para tu madre. Ahora te toca demostrar que yo tengo razón.

El niño escuchaba sin hablar, pero yo comprendía, en la insignificante exteriorización de sus sentimientos, que allá, en el fondo misterioso de aquella cabeza al parecer impenetrable, mis palabras, si no hacían el efecto que deseaba, tampoco provocaban encono, lo que me dio ánimo para decir:

- A vendrá al escritorio. Sé que te cuesta mucho hablar cuando estás nervioso; por eso no te pido que le digas nada, pero sí que le des la mano de amigo.

Entonces apareció un gesto en aquel semblante frío, gesto en el que se descubrió, a la vez que el peligro de mi situación, porque era demasiado lo que yo pedía, el camino andado en buen terreno, porque aunque tuvo mucho de contrariedad, no tuvo nada de protesta.

Como el que ha llegado a una altura desde la cual se puede izar una bandera de triunfo o caer al precipicio, excitada y decidida, llamé a un alumno de las clases del frente, para que fuera rápidamente en busca de A.

Llegó A. Puse a los dos niños frente a frente. D. permanecía enigmático, pero por lo mismo, sin protesta. Eso me alegraba puesto que veía sucederse bien las pruebas; pero... faltaba la última, la decisión aquella en la que había de exclamarse ¡hurra! o derribarse todo lo construido con tanta paciencia.

Repetí las consideraciones que me parecieron oportunas, agregué otras, siempre sin escuchar una palabra del protagonista. Cuando la situación me pareció en su punto, dije, valiéndome del recurso que suelo emplear a fin de que se medite y se oiga, con verdadera atención, la voz del sentimiento. – Contaré lentamente de uno a tres; cuando llegue a **tres**, el más bueno de los dos, extenderá al otro su mano de amigo.

Conté y al decir ¡tres! Tuve la dicha inmensa de ver aquella mano temible, enlazarse con la del bondadoso A. Supe entonces, por confesión de D., que su indignación fue provocada por la sonrisa que creyó burlona.

Exteriorizando la alegría con vehemencia, enlacé con mis brazos las dos cabezas y así, formando una unidad con ellos, fui a la clase 7ª donde todos los alumnos nos recibieron con una espontánea, vibrante exclamación de júbilo; pero la maestra se mantuvo seria. Supe que tenía la intención de continuar en esa actitud hasta que el niño, con su conducta diera pruebas de querer borrar el mal que había hecho y no hice ninguna observación porque eso me pareció razonable y de verdadera prueba. D., por consiguiente, el sábado de tarde, en que hube de suponer cometido el misterioso hecho, había llegado al fin de la tarea escolar, con un sentimiento de amargura por el proceder de su maestra. Véase, pues, con cuánta razón hube de sospechar que él fuera quien, en venganza, antes de retirarse, hubiera querido hacer algo que le causara otro disgusto, el lunes, al abrirse las clases de nuevo.

Complicación

Cuando la maestra recibió la desagradable sorpresa, también pensó en D. A los motivos expuestos, se unían otros para confirmar la sospecha. El niño, esa mañana, había acompañado a la mamá cuando esta llevó a su domicilio la ropa lavada, pero no llegó a la puerta como lo hacía siempre; permaneció en la vereda de enfrente.

Después de cambiar ideas, llegamos las dos, a tener una convicción dolorosa; pero mucho más dolorosa de lo que hubiera sido, si solo se tratara de lo que hasta aquí he referido, acto de venganza al fin encuadrado dentro de las características de D.; había ocurrido otra cosa. Revisando el cajón central del escritorio, la maestra vio que faltaba el reloj de plata que ella guardaba allí.

Se descubriría un defecto nunca observado en D. ¿ Lo tenía sin que supiéramos o lo había creado la ocasión?

No se trataba ya de la parodia de una escena de biógrafo, con el fin de vengarse, intrigando en exaltada protesta de justicia; había que pensar en la palabra infame: ladrón.

El espíritu de venganza es odioso; el amor a las hazañas, atrevido, imprudente; pero el robo es repulsivo; no tiene, como tienen la venganza y la audacia, chispazos luminosos de pasión.

Pensar que eso había ocurrido en la escuela, ese mismo día en que yo creí tener derecho a cantar un himno de victoria por un supuesto triunfo, después de ahondar en el alma, era un desengaño para mi fe en la bondad de la naturaleza humana, cuando se trata con el cariño que nosotras le dedicamos.

Ahora, aunque se sintiera debilitada esa fe, era preciso proceder de manera que la educación cumpliera sus fines. El hecho no podía quedar sin consecuencia de criterio pedagógico. ¡Qué torturante situación la mía! ¿Había llegado el momento en que hubiera de decidirme a romper todas las normas que hasta entonces había seguido y cambiar el razonamiento por el castigo? ¿Ya no había de emocionar, porque eso era inútil, sino ir a la enseñanza del bien por temor, a la sanción que impone el que domina?

En el estado de ánimo que estas preguntas suponen, hube de resolver que dedicaría ese lunes, a interrogar a D.; procediendo después como creyera conveniente; sin tener la menor idea de lo que había de ser conveniente. No me sentía ya maestra, sino una empleada de la Nación, condenada a cumplir el cometido de su empleo, sin luz ni calor.

Investigación

Mientras se deslizaban los primeros minutos del día de labor, en los que no es posible abordar un trabajo fuerte, porque entran los niños y los padres a quienes se consiente que dispongan de ese tiempo para ponerse en relación con las maestras, relatando incidencias del hogar o recibiendo informes para proceder en él de acuerdo con la escuela, llegó a mí, un niño que se había entretenido unos momentos jugando en el fondo de la escuela y me entregó una goma de borrar, sin uso ninguno, encontrada allí en el suelo.

¡Otro misterio! - dije para mí al verla-. — Esta goma perteneció, indudablemente, a la caja que se colocó al pie de la escalera. Es goma del depósito escolar; no tiene uso; luego cayó de la caja cuando se corrió; después de saltar por la ventana. Pero si D. tenía tanta prisa, como debió tener para huir el sábado, ¿por qué se fue por una ventana del fondo en vez de hacerlo por las del corredor que quedan más cerca de la calle? ¿Para tener más seguridad de que no lo vieran?

Aunque ahí aparecía un débil, muy débil rayo de luz de la esperanza que yo necesitaba para tener ánimo, no quise mirar donde él estaba: le tuve miedo a la esperanza.

Llevé la goma al depósito de objetos encontrados, pensando que podía servir para mis fines de averiguación. Poco después de iniciarse la función de las clases, cuando pude ocuparme del asunto, llamé a todos los niños que habían encontrado los objetos existentes en ese depósito, para llevarlos en comitiva a los salones, en busca de dueño, cosa que gusta sobremanera y considero de alto valor educativo. Aunque hacía pocos días que se había hecho otro reparto, no había de parecer extraño que me ocupara de eso nuevamente, porque entre las cosas

que eran bagatelas: lápices, gomas, botones, pañuelos, había una hermosa pelota de football, sacada del tejado esa misma mañana, por dos muchachos callejeros que, para conseguirla, habían trepado por uno de los caños de desagüe disimulados entre las molduras del frente. La pelota, casualmente acababa de llegar a mis manos, entregada por un alumno de la escuela.

Antes de entrar en la 7ª. Clase, pedí a la maestra que no perdiera de vista a D., mientras yo hiciera el interrogatorio de práctica, porque entre los objetos había una goma usada y otra nueva procedente de la caja sustraída.

Entonces yo, como si recién me diera cuenta de que se presentaba ese objeto, la pedí, diciendo:

- ¡A ver! Esta goma es nueva, muy nueva; es igual a las de la escuela. ¡Qué raro! ¿Dices- pregunté al que la tenía- que la encontraste en el jardín del fondo? ¿Cómo puede encontrarse ahí una goma de la escuela, que nadie usó? ¡Dámela! Yo, como Directora, soy la dueña hasta que se la entregue a alguno de ustedes. ¡Muchas gracias!

La pelota, en esa misma clase, fue a manos del propietario, que la consideraba perdida desde que, en impulso desacertado, la vio desaparecer arriba de la casa, porque no siempre se puede retirar de allí la que cae, antes de que la inutilicen la lluvia y el sol.

Disimuladamente, con el interés que es de suponer, pregunté a la maestra por el resultado del experimento. Imagínese mi desconcierto al saber que D. había permanecido indiferente por completo, mientras yo me ingeniaba para decir palabras que hirieran su corazón.

Sin desalentarme en ese terreno de la investigación y quizás alentada sin saberlo, por ese mismo resultado negativo, intenté otra prueba.

Otra pista

Pero el hecho misterioso no dejaba por eso de haber ocurrido. ¿Había de conformarme con la inocencia de un supuesto culpable, sabiendo que otro existía?

¿No podía este, el verdadero, causar el desengaño de que me creía libre?

- ¡No! – me decía la fe.- ¡Busca la verdad antes de asegurarlo!- la Ciencia me decía.

Me empeñé en buscarla.

- Todo detalle que no esté bien explicado dentro de lo sucedido desde el sábado de tarde hasta la noche de ayer puede relacionarse con este misterio- pensaba yo, al orientar mis cavilaciones.
- ¿Qué ha habido que tenga algo de extraordinario, por poca que sea su medida?- De pronto, como una luz que súbitamente se enciende en las tinieblas, apareció en mi espíritu una imagen y exclamé: ¡La pelota!

La pelota había sido entregada por Juan Carlos, con la satisfacción que sienten los niños cuando saben que sus palabras van a causar buen efecto. Me había dicho: - mi hermano la llevó a casa porque él, con otro muchacho, la sacaron del tejado subiendo por los caños. Mi mamá se enojó cuando lo supo y me la dio para que yo se la trajera.

Yo no había visto nada raro en aquella descripción. Subir al tejado trepando por los caños para buscar pelotas abandonadas, era una hazaña muy conocida entre los muchachos del barrio; la devolución nada tenía de particular, tratándose de la mamá de Juan Carlos a quien conocemos desde hace muchos años. Al hermano de Juan Carlos, que había sido alumno de la escuela, lo consideraba completamente incapaz de ser autor o cómplice de los hechos ocurridos; sabía bien que si se había quedado con la pelota, era por creer que el dueño no contaba con ella y aun así; que con seguridad, no debía tener la conciencia muy tranquila, porque por herencia y educación, la honradez en él era parte integrante de su espíritu. La travesura se había cometido fuera de la casa, y habiéndose encontrado cerradas tanto las puertas como las ventanas, claro estaba que se trataba de hechos independientes.

Sin embargo, con Alberto, que era el hermano de Juan Carlos, subió al tejado otro niño que no era discípulo, que nunca lo había sido. ¿No era posible que él, desvinculado por completo de todo afecto hacia las maestras y los alumnos, formara parte del grupo que pudo hacer ensayos

de asalto misterioso y robar el reloj, más por ofrecerlo las circunstancias que a propósito?

Llamé a Juan Carlos y le dije: - Si no recuerdo mal, al entregarme la pelota me dijiste que tu hermano y un compañero, la habían sacado del tejado esta mañana. ¿Estás seguro de que fue esta mañana?

- Sí, señorita. — contestó con firmeza.
- ¿Cómo se llama el compañero de Alberto?- pregunté.
- Se llama L.- respondió- pero le llaman Pocho.
- ¿Dónde vive Pocho?- me lo dijo. Averigüé todos los datos necesarios para conseguir que ese niño viniera a conversar conmigo; procedí como convenía y pocos minutos después, tenía delante de mí al nuevo personaje, de diez años de edad, cuyo aspecto, de poca apariencia, no predisponía en ningún sentido.

La recepción fue amable. Le hablé diciendo que él me podía prestar un gran servicio, que por eso me había atrevido a llamarlo; que necesitaba informes para averiguar una cosa que había sucedido en la escuela, y tenía seguridad de que él podía dárme los.

El niño quería responder con una actitud cortés y respetuosa, como la que yo representaba para él, pero “no las tenía todas consigo”; su sonrisa era violenta y la mirada recelosa.

Lo acerqué a mí con cariño, de manera que me fuera posible seguir todos los movimientos reflejos de su expresión, y se entabló el siguiente diálogo:

- No me voy a enojar contigo. Yo nunca me enojo con los niños. Sé que cuando los niños hacen una cosa fea, lo hacen porque nadie les enseñó que es fea y porque tienen amigos mal educados, que les dan malos consejos. Casi siempre estos malos amigos son muchachos más grandes, que fueron poco o nada a la escuela. Si tú hubieras hecho una cosa mala, yo te disculparía. (Su expresión era siempre la misma, sonriente, sin naturalidad). Yo deseo que me digas una cosa. Si la sabes y no me la dices, la comprenderé mirándote bien a los ojos, porque los maestros aprendemos a leer en los ojos de los niños, todo lo que piensan. (En este momento dio un pasito atrás que yo interpreto como una intención de que sus ojos queden más lejos de los míos).

- Tú subiste al tejado esta mañana, con Alberto, lo sé. Hicieron mal.- agregué las consideraciones del caso. Pensando entonces que la cosa no pasaría de ahí, se animó a hablar, contando todas las circunstancias en que se había verificado el hecho. Cuando lo creí oportuno, lo interrumpí, sorprendiéndolo con esta pregunta:
- Y el reloj, ¿te lo llevaste tú?
- No, me contestó rápidamente- fue otro muchacho que se llama R.

Hube de contener un gran suspiro de satisfacción. Había triunfado mi procedimiento, y el nombre pronunciado, aunque famoso, era de un niño completamente desconocido.

- Esta mañana no se llevó el reloj. Yo sé que no fue esta mañana-dije.
- Ayer; respondió en seguida.
- R. Llevó el reloj; pero tú lo acompañabas.
- Sí; pero yo le decía que no se lo llevara.
- ¿Cuántos eran ustedes?
- Tres
- Tú, R. ¿y quién más?
- Otro muchacho que se llama S.
- Eso sucedió de tarde, (afirmación), cuando no había gente en la casa. Cuéntame todo lo que hicieron y serás disculpado completamente, siempre que yo comprenda que no volverás a hacer esas cosas feas y que me ayudarás a corregir a los niños mal educados del barrio. (Afirmación).

Supe entonces, que los tres muchachos citados, de diez a doce años de edad, ninguno alumno ni ex alumno de la escuela, habían observado que los domingos de tarde, todo el edificio solía quedar sin vigilancia; que siendo uno de esos domingos, el día anterior, R., sostenido en escalera por los compañeros, con peligro de lastimarse, había metido la mano por un vidrio que estaba roto, en una de las ventanillas de los W.C.; que pudo así, tirar del pequeño pasador; que abierta esa ventanilla, los tres muchachos fueron pasando, apoyados los más chicos en el mayor, y este, en las molduras que no le era difícil escalar; que todo fue un complicado ejercicio de acrobacia en el que corrieron bastante peligro al descender, y que habían sido ellos quienes, pocos días antes, para llegar a ese fin, cuyo programa concibió R., habían entrado al jardín, rompiendo el vidrio de una pedrada.

Me contó L., cómo revolvieron después en aquel salón, porque fue el único que encontraron cerrado sin vuelta de llave, olvido que no confesó la portera; que todo les pareció interesante al principio; y luego comprendieron que para ellos, nada tenía valor.

Así supe por qué, después de llevarse el diccionario, cuya tapa roja los sedujo, y la caja de gomas, cuando en sus casas comprendieron que no les serviría, resolvieron devolverlos, no encontrando una forma mejor que la elegida.

Pero el reloj era prenda de botín; se lo llevó el jefe y los demás acataron su resolución como sucede en las conquistas.

El reloj

No hay por qué prolongar este relato explicando cómo conseguí ese mismo día, la presencia de R., a quien también hice una recepción amable.

R. tenía un apelativo célebre; aproveché esa circunstancia.

- Eres un lindo niño- empecé diciéndole; tenía bellas facciones, cabello ondulado y rubio, aire desenvuelto.
- Llevas un nombre famoso. Esto indica que tus padres, cuando naciste, se hicieron muchas ilusiones por ti, que tuvieron grandes esperanzas en tu destino.

R. era más capaz de disimulo que L.; aprobaba todas mis palabras, con aparente natural satisfacción, a pesar de que tenía tanto motivo para temer algo de la escena inusitada.

Después de extenderme en consideraciones derivadas de la idea que le había expuesto, mientras sondeaba la extraña mentalidad del niño, le dije:

- Debes comprender que los maestros, delante de un niño, descubren lo que quieren descubrir y por lo tanto, cuando yo te haga una pregunta que te voy a hacer, me dirás la verdad. Diciendo verdad seremos amigos; tú podrás venir a visitarme cuando quieras; podrás ayudarme a corregir a los pobres niños que

aprenden cosas feas como las que otros te han enseñado a ti; no avergonzarás a tus padres, serás digno del nombre que llevas. Mintiendo, todo será lo contrario. Prepárate, pues.

Con mucho aplomo, tratando de que en mis palabras no hubiera la menor vibración de incertidumbre, le dije:

- Irás a tu casa, envolverás en un papel el reloj que sacaste ayer de la escuela, (nada intentó decir) y volverás dejando el envoltorio aquí; (señalé un lugar de la mesa). Yo después entregaré el reloj a su dueña, y nadie hablará de este asunto que conocemos tú y yo. Pediré a la señora Renée que no me pregunte nada.

El niño aprobaba todo, con un movimiento de cabeza. Lo que fue pasando por aquel espíritu atrevido, en vías de perversión ¿quién se lo puede imaginar?

No sé si la sacudida dejó en él rastros duraderos, ni si los hechos que el medio acumula, borrarán más tarde la impresión sentida ese día; pero creo que si pudiera trabajar con niños, uno por uno en cada ocasión, habría menos hombres desviados del camino del bien.

El pobre muchacho, vencido o redimido, se fue saludándome mudo, con una dulce sonrisa de cariño; pero en el resto del día escolar, no volvió a aparecer.

Al retirarme, sentía el dolor de la derrota, tan hondo como altos fueron los ideales concebidos al respecto a la posible regeneración de los que se creen malos.

Imagínense pues, la emoción que sentí cuando en mi casa particular, más tarde, recibí la noticia de que el niño R. quería hablar conmigo, y cual sería la recepción que le hice, aunque viera que nada traía en sus manos.

- Aunque no se cumpla, - pensé, - lo ha impulsado el sentimiento para darme una explicación. Algo es algo.

El niño, humildemente me dijo que no me podía entregar el reloj hasta las nueve de la noche, porque lo tenía en el bolsillo, un miembro de la familia, a quien R. hizo creer que lo había encontrado en la calle.

No quise averiguar nada de esto, para no complicar la cuestión, mezclando en ella a personas mayores que no conocía. Pensé que los padres podrían echar a perder, con un castigo, el bien que yo había conseguido.

Cuando a la hora indicada, R. se presentó en mi casa, con el reloj en la mano, al verlo subir la escalera dirigiéndose a mí que lo esperaba en lo alto, luciendo en el rostro los fulgores del alma sana, y en su actitud de ofrenda, toda la elegancia de una cortesía delicada, - ¡perdónese mi orgulloso candor!- sentí una satisfacción más grande que la que debió deleitar el espíritu de Napoleón, al triunfar frente a las Pirámides.

· CANCIONES Y JUEGOS DE MI ESCUELA¹ ·

Año 1948

Quiero aprovechar la circunstancia que ofrece esta recopilación de los versos escritos durante mi vida de maestra, sin ninguna pretensión literaria, para rendir homenaje de recuerdo a dos personas cuyos nombres están en mi memoria con su indisoluble colaboración en el resultado de la enseñanza de nuestra canción jardinera: la Srta María Hasdovaz que fue maestra del Jardín de Infantes, y el señor José H. Figueira, Inspector Técnico de Enseñanza Primaria.

La Srta. María Hasdovaz unía a especialísimas dotes de valor pedagógico para la interpretación del verdadero espíritu froebeliano, una notable aptitud musical que hasta entonces no había tenido oportunidad de demostrar, pues no había estudiado música, ni en lo elemental.

Nuestro Jardín de Infantes, fundado en el año 1892, época de grandes dificultades económicas, careció de todo lo que no fuera imprescindible; por eso no tuvo piano hasta el año 1913 en que se trasladó al local construido expresamente para él.

Sin embargo, los niños de nuestro Jardín de Infantes, de 3 a 10 años de edad, llegaron a cantar durante esa primera época con una entonación tan perfecta, alguna vez a dos voces, que el público acudía a oírlos con entusiasmo, cuando podía hacerlo con motivo de un acto festivo.

¹ Se reproducen la introducción y el prólogo así como dos poemas tomados de Compte y Riqué, Enriqueta, *Canciones y juegos de mi escuela*, Montevideo, 1948. Edición del autor.

El mérito de ese resultado perteneció exclusivamente al empleo del método modal que el Sr. Figueira difundió en todas las escuelas de la República, y que la Srta. Hasdovaz interpretó magistralmente, comunicando su espíritu y sus normas a todas las compañeras del Jardín.

La Srta. Hasdovaz tenía, además, gran talento para la composición. Con rapidez admirable ponía música a la letra que yo le entregaba. Así, por ejemplo, pocos minutos después de haber puesto en sus manos la que había escrito para el plegado “Las tijeras”, la vi aparecer sorpresivamente, tarareando la bonita tonada con que se canta; tonada graciosa, alegre, que muchos años más tarde, en tiempo lento, aplicamos a la canción “El crisantemo”, que conmueve con un bello, hondo sentimiento de languidez, completamente opuesto al de “Las tijeras”.

Por otra parte, es preciso tener en cuenta que si pudimos dar realidad a nuestros ideales en la modalidad particular de las canciones y en las iniciativas que nos pertenecieron, fue gracias al apoyo que les prestó siempre con su autorizada opinión, el Sr. Inspector Técnico pidiendo en sus informes que se tuviera plena fe en nuestro trabajo, lo que dio por resultado que no se nos impusiera programa, por lo que fue el Jardín de Infantes de Montevideo, la primera institución oficial que funcionó como Escuela Libre.

E.C.y R

Prólogo

Quien tenga en sus manos este libro sabiendo que soy autora de otro con el título de “Lecciones de mi Escuela”, me tildará de vanidosa. Si pudiera escucharme, le diría lo que contestó un padre a un amigo íntimo que se burlaba del embeleso con que contemplaba a su hijo: - A mí no me importa el ridículo si es ridículo decir: no hay en el mundo otro hijo más lindo que el mío. Refiriéndome a lo que ha sido obra de mi vida, también digo aunque me critiquen: - No hay en el mundo, una escuela más linda que la mía.

En el día de su inauguración que se celebró solemnemente con asistencia de altas autoridades políticas y pedagógicas, después de

escucharse el último acorde del himno nacional, se oyó en el fondo de la casa un grito de terror que impresionó, sorprendida, a la compacta concurrencia. Era de una niña de tres años. Pedí que se la hiciera llegar a mi lado, lo que solo se pudo realizar llevándola por lo alto, de brazo en brazo, hasta el estrado. Si la concurrencia había quedado impresionada por el grito, tanto o más se impresionó al ver a la preciosa criatura callar y reír súbitamente. Bastaron los seis o siete días en que había funcionado el establecimiento, para formar entre maestras y discípulos el lazo de comprensión que nos había de unir durante toda la vida. Con María Mamfredi de la mano, pronuncié el discurso en la terminación del acto.

Cuando hube de hablar para agradecer el generoso homenaje que se me tributó con motivo de mi retiro, apenas terminé mi discurso, la concurrencia, también impresionada, vio cruzar entre ella, con apresuramiento, al Dr. Juan Pieri, al Ing. Rodolfo Fonseca y al comerciante Didio Pastorino, que fueron compañeros en la Casa Vieja, que conservaron desde entonces su íntima amistad, que asistieron juntos al acto, y que debiendo partir esa misma tarde para San José, no quisieron hacerlo sin darme un abrazo, como demostración de su cariño.

Entre la primera escena y la última que he descrito, pasaron los días de 50 años en los que bellas escenas como esas, por motivos diferentes, se sucedieron, a veces tan rápidas que bastaron minutos para darles principio y término. Esas escenas nunca fueron repetidas porque eran provocadas espontáneamente por el alma buena en su flujo constante de acción y sentimiento.

Los niños de mi escuela, verdadero Jardín, eran a la vez flores, abejas, mariposas, pájaros. En “Lecciones de mi Escuela” se los ve llenar el mundo de alegría con sus lindas caras, sonrientes como las flores; trabajar en la colmena que más tarde ha de dar miel al hogar y a la sociedad; zumbear con el movimiento de sus tiernas manos y la voz de su pensamiento en charlas, canciones y juegos; volar como la mariposa en ansias y caprichos de libertad; y cantar como los pájaros en todos los tonos y en todas las variaciones de armonía y de compás.

Para dar fin a estas palabras, discúlpese que rebose mi vanidad diciendo al niño entretenido en las páginas del libro:

- Si sientes el deseo de cantar esas poesías, como no llevan música escrita, inventa tú una. Puedes hacerlo como a veces lo

ensayaban mis discípulos, porque todos llevamos en el alma el don de expresar nuestros sentimientos en el dibujo, en la palabra y en el canto. Si quieres hacerlo con la misma melodía con que fueron cantadas, busca entre tus amigos quien tenga padres que las conozca y ellos te la enseñarán, porque sé que en todos los hogares donde viven los que por haber sido nuestros discípulos, tienen de la que fue nuestra casa, sus recuerdos infantiles, la canción vibra y se trasmite como, en ceremonia reciente, se transmitió desde Grecia hasta Londres, la llama del Fuego Olímpico.

E.C. y R.

Al agua

(Para los mayores)

Cuando veo el agua correr,
cuando veo el agua saltar,
yo quisiera como ella tener
la divina virtud de encantar,
su transparencia, su libertad,
y entre piedras y arenas doradas
con lotos floridos, cantar, cantar.

Yo quisiera con ansia beber,
de frescura mi cuerpo inundar,
en mis manos traviesas romper
la corriente del limpio cristal;
más de mil perlas ver irisar;
con la espuma que estalla y que ríe,
con loco alborozo, charlar, charlar.

Nubecilla que llegas al Sur
con el alma del sol tropical,
alistando de blanco y azul
la bandera del Pueblo Oriental:
por ir al río que corre al mar,
en tu masa de gotas etéreas
yo quisiera volar, volar.

Al agua

(Para los más pequeños)

La pileta abierta está.
¡Qué delicia!, ¡Mojará!
Beberemos una vez;
si nos place, dos y tres.
De alegría; ¡bailaré!
Con los chorros; ¡saltaré!

· DISCURSO HOMENAJE A JOSÉ PEDRO VARELA¹ ·

Año 1939

Señor Presidente de la República:
Señor Ministro de Instrucción Pública:
Señor Director de Enseñanza:

Bajo el cielo de un día dorado y azul, brilló también aquí, hace 20 años, este purísimo albor de la infancia y la adolescencia escolar, esperando el momento de confundir su ideal blancura con la del mármol de este monumento que se iba a descubrir, para perpetuar en el símbolo en la armonía de la línea, el recuerdo de quien, con penetrante visión de las cosas que deciden el orden del mundo social, en el año 1876, dando un vigoroso golpe de reforma a la enseñanza, abrió al Uruguay, el único camino por el que es posible llegar al reino de la paz.

Desde entonces aquí está la figura de José Pedro Varela, inmortalizada en el bronce con la enérgica actitud de su pensar, diciendo siempre al que pasa, sin que nunca pueda apagar su voz el ruido de la ciudad, que para alcanzar el sueño de gloria de los pueblos, hay que educar como está escrito en torno al pedestal: “iluminando la conciencia obscurecida del pueblo; preparando al niño para ser hombre y al hombre para ser ciudadano.”

20 años hace que la piedra y el metal dieron forma a la frase; pero han pasado más de 60 desde que reciben nueva luz con nuevas doctrinas, de aquella dulce mujer, esos encantadores niños; más de 60 hace, que el

¹ Discurso pronunciado en ocasión del homenaje a J. P. Varela en el 60 aniversario de su muerte. Tomado de la *Enciclopedia de educación*, enero 1940, Época III, Año 2, n.º 1/ Dirección de Enseñanza Primaria y Normal, Montevideo.

hombre del campo y el de la ciudad porque se instruyen, se miran con amable entendimiento; más de 60 que el analfabeto sienta su inferioridad y desea penetrar el secreto de la sabiduría; más de 60 que el fiel de esa balanza busca el cero, movido por el impulso que la Escuela reformada le imprime.

Que ese poderoso movimiento se inició, hace pues, más de medio siglo. No es hora por lo tanto de abrir cuentas, sino de rendirlas.

Almas que os cubrís con la fría dureza de la estatua: recobrad el calor de la carne para responder a nuestras preguntas ansiosas de verdad.

Di, Justicia: ¿encuentras menos resistencia para poner equilibrio en los platillos?

¿Qué dices, catedrático severo? ¿Es en menos obtusa la expresión del que fascinas con tu saber?

Ciudadano obrero: ¿te sientes más reconocido en tus derechos?

Hombre de los montes y los llanos: ¿has comprendido ya que la tierra pide surcos de arado y que no es a galope de caballos que has de conservar tu libertad?

Juventud arrogante que detrás de esa columna sin término, despliegas la bandera de la patria: ¿crees tú que ella por el trabajo de los que fueron a la escuela, es bastante más alta hoy que ayer?

A todo, todos responden que sí. Yo lo oigo feliz de haber vivido ese continuo ascenso de nuestro progreso. Quien no sienta como yo el vibrar de esas respuestas, arroje de su alma la sombra de las nubes que vienen de lejos pretendiendo enturbiar nuestro paisaje; desprenda de su corazón los rencores de querellas familiares y verá ante un amplio horizonte, como yo lo veo, con claridad de alborada, en todos los sectores de la actividad, campos brotados de finísima simiente.

Ante todo, sobre todo, está la conquista de libertades alcanzadas por la mujer y el niño y el esfumado de las líneas que marcan las clases sociales, líneas que fueron siempre borradas en los bancos varelianos.

De las escuelas urbanas y rurales, de las universidades, de los institutos y liceos, de las estancias y de las chacras, de las fábricas, los comercios y talleres, a toda hora salen notas armoniosas que el espacio une en una grandiosa, cada vez más grandiosa sinfonía.

He dicho que arrojáramos del alma la sombra de nubes que vienen de lejos; pero no que las perdiéramos de vista porque ya se oye el estampido de sus truenos y es por lo tanto hora de que pongamos a salvo nuestros bienes. Si llegaran hasta aquí sus rayos ¿no le quitarían a nuestra Escuela, el don de libertad que tiene y nos ha dado, ese don que amamos más que al oro, más que al pan, más que a la misma existencia, porque es el único sentido que cabe a la razón de la existencia?

Siempre optimista como ella me hizo, a esto digo que no, porque el espíritu de nuestra escuela no es deleznable ni combustible; es más fuerte que las fuerzas que hunden acorazados, aplastan ciudades y levantan puentes; ha pasado por el alma de una generación entera; aunque le gusta acomodarse en edificios buenos, con material abundante y bueno, no lo forman ni los bancos, ni los muros, ni los carteles; hasta de los libros puede prescindir si se le queman. Sin ser visto de sus enemigos, cuando lo persiguen, en torno de ellos vuela; está donde quiera que se encuentren niños escuchando a un maestro; al abrigo del viento o en campo abierto, estudiando las cosas de la tierra o las del cielo.

¡Cómo no ha de ser así, si se formó en el seno de una Sociedad de Amigos, que celebraban tertulias sentados sobre tablas de barraca o barriles de almacén para hablar de los dolores de la patria y de la educación como de su único remedio!

Niños y estudiantes que habéis acudido como una ola al pie del monumento, para entregarle el beso de vuestro blanco mirar: cuando otra le dio el primero, no habíais nacido aún; erais un sueño del porvenir. A ellos, que ahora forman parte responsable de los destinos de la Nación, les habló una eminente Maestra, la que fue primera intérprete de la reforma, en toda su extensión de su vasto plan: María Stagnero de Munar.

Con el placer de contemplar vuestra promisoría belleza, a vosotros tengo el honor de hablaros yo, porque la suerte para mí ha querido que de todas las discípulas de aquella gran mujer, sea mío el privilegio de la edad. Así autorizada, os digo:

Otras y otras olas de vida, hermosas como esta que vosotros formáis, antes de esparcirse en el amplio mar, aquí vendrán, de 20 en 20 años quizá; con menos intervalo o con más. Los maestros que me sucederán, de una u otra manera, siempre habrán de referirse al crecimiento de la escala que esa columna simboliza.

Vosotros llevad de aquí el propósito —esa debe ser la ofrenda de este día— de hacer muy notable la parte que habéis de poner en ella por la labor de vuestras manos, por la dirección de vuestro pensamiento; pero más, mucho más, por el empuje de vuestro corazón.

· DISCURSO ACTO DE ENTREGA DE SU ARCHIVO DE DOCUMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS¹ ·

Año 1945

Dicho el día 11 de octubre de 1945, al hacer entrega a las Autoridades Escolares de un archivo de documentos psicopedagógicos acumulados por ella durante los 50 años de su dirección.

Si yo no tuviera de la vida, el concepto que siempre me animó, de que no son los años los que pasan sobre ella, sino ella la que los invade, destruyendo la envoltura, a medida que su capacidad espiritual la va encontrando insuficiente, no tendría el coraje que tengo, para hacer en la forma que lo hago, entrega de esa original colección de papeles y otros objetos acumulados con el correr del tiempo desde el día de mi juventud en que conservé el primero: 10 de marzo de 1892.

El grano de arena que cada uno aporta a la obra del progreso, debe ser bien definido antes de colocarse en la capa social a que pertenece, para que la presión de las sucesivas no altere su valor, siempre necesario, por insignificante que sea.

Por eso, no fue un sentimiento de mezquina vanagloria, lo que me indujo a solicitar del señor Director de Enseñanza Primaria y Normal, la organización de este acto, sino el deseo legítimo de contornear mi grano de arena, muy agrandado por la imaginación de los que me quieren, pero bastante desfigurado en uno que otro lugar.

¹ Publicado en *Anales de Instrucción Primaria*, Época II tomo IX, n.º 2, junio 1946- Dirección de Enseñanza Primaria y Normal, Montevideo.

La honrosa consideración que mereció mi pedido permite que, al mismo tiempo que dejo en manos de la Autoridad, ese archivo, debidamente ordenado como lo prometí, para que se decida su destino pueda saldar una cuenta muy antigua que tengo con el doctor Carlos Vaz Ferreira, que siendo vocal de la Dirección General de Instrucción Pública, amparó siempre mi libertad y estimuló mis iniciativas, como lo prueba este papel que he extraído de la carpeta de documentos que más estimo; es del año 1902 y tiene al pie la siguiente anotación mía: “Proposiciones que me hizo el doctor Carlos Vaz Ferreira, en el descanso de una Mesa de Examen. Están escritas de su puño y letra”.

Esas proposiciones son seis. Se dará lectura solamente a las cuatro primeras, porque las otras dos se refieren al caso, probable entonces, de que se crearan otros Jardines análogos al existente.

1ª. Proposición

- A) En qué consisten, concretamente, las modificaciones que usted introduce:
- a. En las ideas de Fröebel.
 - b. En las prácticas froebelianas.
- B) a. En las ideas dominantes de los Jardines europeos.
b. En las prácticas de los mismos.

2ª. Proposición

Diferencia entre las disciplinas, programa etc., de un año inferior de una Escuela común y la correlativa de un Jardín.

3ª. Proposición

Diferencia entre el modo de enseñar dos o tres materias, las que usted elija como ejemplo, en su Jardín y en las Escuelas comunes.

4ª. Proposición

Concretísimamente, qué cosas diferentes haría o aprendería una alumna Maestra que hiciera la práctica en su Jardín con relación a una que hiciera la práctica en la Escuela común.

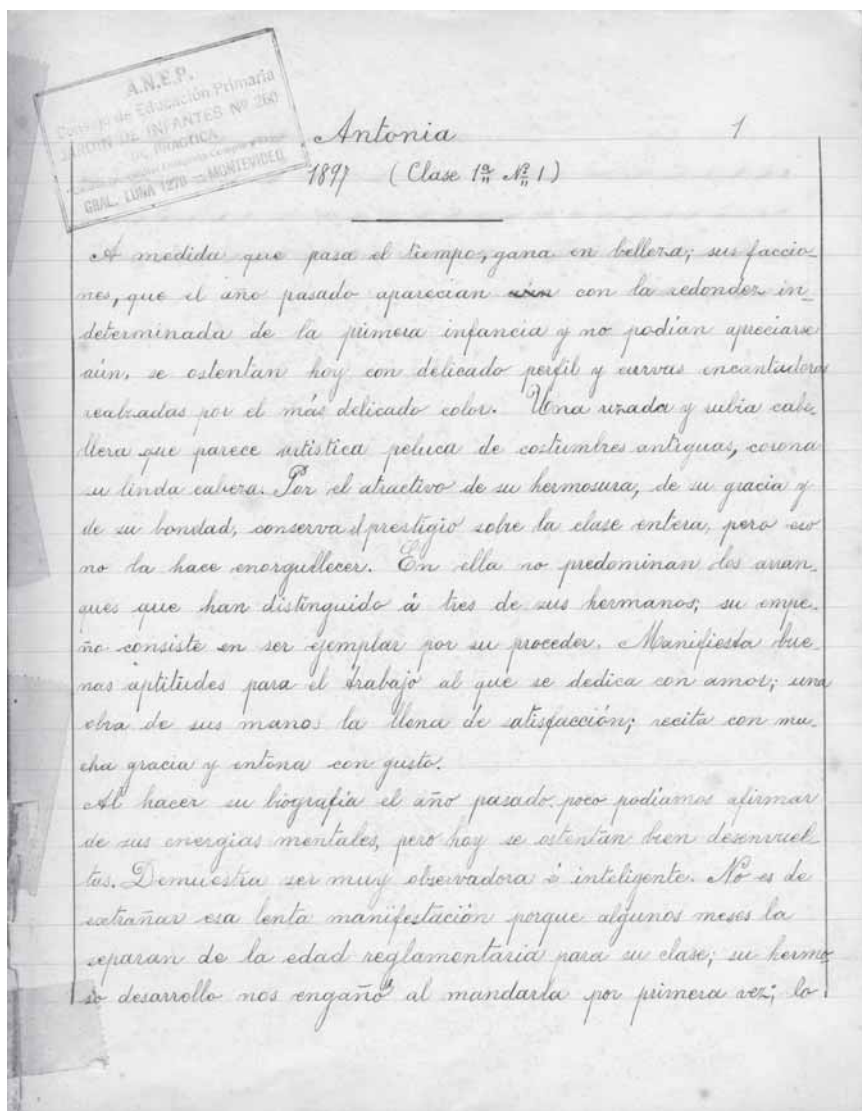
Después de recibir tan honrosas proposiciones, a mi preocupación diaria por el estudio de las reacciones naturales en la conducta del niño, se agregó una más: la de teorizar sobre lo que veía, lo que en verdad me produjo nuevo placer y no me resultó difícil. Lo que resultó difícil y mucho, fue ordenar esa teoría, porque cada vez que intentaba hacerlo, surgían nuevas ramas que se enredaban saliendo de puntos al parecer sencillos.

Eso decía yo al doctor Vaz Ferreira cada vez que se presentaba una nueva oportunidad de conversar sobre el asunto, hasta que un día, al manifestarle yo que casi me sentía capaz de escribir un libro con lo que me había hecho pensar, me dijo: - “Le ofrezco el prólogo si lo escribe”.

El libro no se escribió por eso mismo; siempre me sentía incapaz de merecer el prólogo prometido.

No se escribió el libro: pero lo que iba pensando mientras tuve intención de hacerlo, fue apareciendo en informes y proyectos presentados a la autoridad escolar: trabajos que fueron estudiados en Congresos nacionales e internacionales, artículos varios en revistas o secciones pedagógicas.

En el año 1932, celebrando el 40º. Aniversario de la fundación del Jardín, mis buenos amigos, discípulos y colegas, me obsequiaron con la impresión de dos libros: “Estudio y Trabajo”, formado por la recopilación de los escritos a que acabo de referirme, y “Lecciones de mi Escuela” por escenas cuyos datos fueron sacados de ese Archivo. El primero contiene las ideas que fueron norma de mi actuación; el segundo es un espejo de la realidad en que esas ideas plasmaron; ambos contienen, aunque de manera incompleta y sin ilación, una respuesta a las preguntas que muchos años atrás, me hizo, en una Mesa de Examen, el doctor Carlos Vaz Ferreira.



Tomada del cuaderno de Biografías Escolares año 1898. Propiedad del Museo de Enriqueta Compte y Riqué, Jardín de Infantes n.º 213. CEIP.

suprimos después. Por el deseo de los padres, que querían
estaban vinculados por la educación de sus otros hijos, de
que sus hijos no dejen de estudiar y seguir a su vez en el
Londra ha hecho que se desprendan de historia antes
de la edad.

Como lo que no está ahí, lo contiene el Archivo, en numerosas pruebas de procedimientos seguidos en esta Escuela para la enseñanza de todas las materias, dejado por los niños que durante 50 años pasaron por ella, larga columna que tiene en uno de sus extremos, a los alumnos de hoy y en el otro, a bastantes hombres y mujeres que ya son abuelos, quiero ahora formar un nexo que lo una todo, describiendo el ambiente en que se desarrolló la vida dentro de dos casas de condición opuesta: pobre la primera; la segunda, regia, sin que la majestad de esta hiciera perder ni un ápice al valor espiritual de aquella; por lo contrario, mucho hube de esforzarme para que el hálito ardiente de la superficialidad no se infiltrara por las molduras del palacio, quemando o marchitando las preciosas plantas de la sinceridad y la genuina democracia, plantadas con tanto cuidado junto a los cimientos de la casa primera.

Pero antes de cumplir ese propósito es preciso conocer, por fuerza en medida muy concentrada, el índice de lo que contiene ese archivo.

(Aquí se dio lectura al Índice.)

Como inevitablemente mis palabras han de ser de alabanza para una obra que me pertenece, me encuentro colocada en la triste situación de parecer que me alabo a mí misma. Lo que alabo porque lo debo alabar es la suerte que me deparó el destino.

Las circunstancias de orden social, político, económico y administrativo que han colocado al Uruguay en primera fila entre las naciones civilizadas de la Tierra, agregadas al don inapreciable de la libertad que siempre me fue concedida, formaron en torno mío, un cinturón de consejo e impulso al que se debe todo lo que en verdad sea bueno, de lo que yo considero así. Cualquiera en mi lugar, si no hubiera hecho más, habría hecho lo mismo.

Con estas manifestaciones, sin las que yo no hubiera podido seguir hablando con serenidad, paso a describir cómo fue que en los nueve primeros días del mes de marzo de 1892, que precedieron al de la inauguración oficial, se abrió ante mí un horizonte nuevo en el que vi dos flechas que me señalaban dos rumbos en los que no había pensado hasta entonces: el del estudio de la personalidad y el de la superposición del valor moral debidamente engarzado, sobre el intelectual.

Digo que esto ocurrió durante aquellos nueve días, porque, aunque yo había conocido centenares de niños de distintas nacionalidades, en mi viaje de estudio por las Escuelas europeas, y había trabado amistad con muchos de ellos, como lo prueban delicados recuerdos que aún conservo, yo no había visto en parte alguna –es imposible verlo en toda colectividad gobernada– al niño independiente, completamente libre para expresarse como veía desde mi asiento, dispuesta para matricular, a cada uno de los que llegaban, al pisar el umbral de la puerta de la calle, arrojando una ávida mirada interior.

Toda la gama de las emociones, desde la fría indiferencia hasta la explosiva protesta, pasando por al simpática alegría iba vibrando ante mí; es decir que con la distinta fisonomía y figura físicas yo veía en cada niño, una diferente fisonomía espiritual.

Era indudable que todos llegaban allí después de celebrar un convenio con los padres que habrían descrito la Escuela como Edén; pero era indudable también que el Edén era concebido de muy diversa manera y que además, una voz interior a cada uno decía, cuando ponían los pies en el zaguán que los pasos de ese momento eran trascendentales para su vida ulterior.

Como las escenas se hacían más complejas cada vez que se llevaba un niño a la clase que le correspondía, confieso que me sentí desconcertada, porque yo no había leído en parte alguna consejos respecto a lo que convenía hacer. La promesa del premio y la amenaza del castigo, me parecían inconciliables con el espíritu de una Escuela que se fundaba para seguir las doctrinas que a fines del siglo XVIII habían sido propagadas por Rousseau, Pestalozzi y Fröebel.

Sin embargo, cuando empezó la función regular del establecimiento, después de celebrarse la inauguración en acto solemne que tuvo como marco, el grupo encantador de los niños inscriptos, yo tenía un plan formado.

Reuní a las compañeras, que había preparado, en un curso especial y sintéticamente les dije más o menos esto:

- Nuestra Escuela se llama Jardín y lo será por la delicadeza del cultivo; pero para nuestras preocupaciones, debe ser un bosque virgen. No vean en el programa que les he dado más que una

guía trazada casi al azar para penetrar en él. Ustedes y yo lo recorreremos, mirando siempre con atención a uno y a otro lado en busca de lo desconocido. Dejaremos la senda para observar cada vez que convenga, arrojando piedras, como lo hacía Pulgarcillo, para evitar extravíos.

Esto significa, –les dije– que ustedes y yo estudiaremos todo lo que parezca extraño en la conducta del niño y que no trataremos de someterlo por medios coercitivos o estimulantes que no sean derivados del hecho mismo. No hagan más promesa que la del cariño ni más amenaza que la de perderlo. Quería saber si es cierto, como han dicho los grandes Maestros, que en el hombre bien constituido, los sentimientos superiores dominan los bajos instintos.

Antepongan la lección del incidente a cualquiera otra lección, porque la integridad de funciones que ella provoca, da, como conviene a la educación del hombre, la debida amplitud a su valor moral.

Hoy podría haber agregado: - tengan ustedes en cuenta que al Siglo de las Luces ha seguido el de los Incendios y que la tea incendiaria partió de un lugar profusamente iluminado por la Ciencia.

Convencí a mis compañeras de que el pensamiento corre o vuela, como lo hace la electricidad en sus redes de alambres tejidos en series; pero que el sentimiento es como el árbol, al que hay que cuidar desde que asoma su primer brote sobre la superficie de la tierra, colocándoles tutor para que crezca derecho; luego cuidar las ramas, una por una a medida que aparecen, no solo para defenderlas contra la furia del viento, sino para librarlas, en plena florecencia, hasta del beso del céfiro que con el polen fecundante lleva mezclados, para la semilla y la corteza, gérmenes de muerte.

Sobre la base de los hechos a que dieron lugar estas ideas, nacieron en Montevideo, las primeras Biografías que vio el mundo pedagógico, 14 o 15 años antes de que Binet lo revolucionara con la aparición de su Escala Métrica de la inteligencia, mientras que en diversos escritos censuraba acertadamente a los maestros porque dentro de una misma clase trataban a todos los niños de la misma manera.

Esas Biografías recibieron su bautismo en la Exposición Universal que a fines de ese año 1892 se celebró en Chicago, conmemorando el 4º. Centenario del descubrimiento de América y la fe de ese bautismo, en un hermoso diploma que, encuadrado desde entonces, adorna una de las paredes de este edificio.

El volumen de esa Biografías en número de 1816, ofrece al estudio una buena cantidad de datos que no es del caso referir aquí; pero sí, debo explicar por qué después de haberse continuado durante ocho años consecutivos, con trabajo siempre creciente, como puede ver quien las analice, sin que se advierta en ellas, el menor síntoma de fatiga fueron con decisión suspendidas.

Del número citado, las primeras 1268 son de tipo sintético intuitivo; pertenecen a los años 1892 a1898 inclusive: las 565 restantes, de los cursos de 1899 y 1900 se presentan en un formulario de tendencia científica que aún hoy podría figurar sin desmedro junto a muchas de las que en cantidad incontable están repartidas en las Escuelas de Enseñanza Primaria y Secundaria de ambos hemisferios.

Cuando se abrieron las clases en el año 1901, alentada por la autorización que se me acababa de conceder para continuar educando a los niños, por el mismo sistema, hasta cumplir los 10 años de edad, entusiasmada, me dispuse a perfeccionar el formulario de plan científico; pero me detuve asaltada por las siguientes preguntas:

- ¿ Haré bien en seguir andando por un camino que inevitablemente lleva a lugares desde los que se pierde de vista el punto de partida que en este caso es el niño, al que nuestra misión obliga a preparar ante todo para formar una familia que sea unida en el amor, capaz de defenderse contra la miseria y la esclavitud?
- ¿He visto todo lo que hay que ver en el bosque que he tratado e cultivar como un jardín?
- ¿Conozco todos los secretos del alma infantil que se ocultan apenas sienten el menor contacto de bistorí?

Decididamente me contesté: - ¡No!

Entonces cerré la puerta de comunicación que dos años antes había abierto entre el campo de la Escuela y el de la investigación científica; para no condenarla, sino para abrirla periódicamente como deben hacer todos los Maestros y entrar en busca de los últimos

descubrimientos, a fin de reforzar con su conocimiento, el valor científico de su saber profesional.

Y después de cerrarla así, volví al centro del lugar que me pertenecía dentro de lo que es el dominio particular de la Escuela, para buscar en el conjunto de las Biografías, lo que podía descubrirse en ellas.

En efecto, no tardé en encontrar algo nuevo...

Cada vez que leía la relación referente a un niño del que mi memoria guardaba recuerdo en toda su frescura, por mucha que fuera la vida que tuviese su descripción, comparando esa imagen del recuerdo con la escrita, yo sentía ante esta, algo de la frialdad que tienen los retratos, que, por artísticos que sean, presentan siempre al individuo desligado de los hilos que naturalmente lo unen a los hechos que se suceden constantemente en el escenario de la vida.

Presentaré un ejemplo para mayor claridad de lo que refiero: el más sencillo y antiguo que puedo pedir a la memoria.

En uno de aquellos primeros días de marzo de 1892, pasada la hora de inscripción, me hallaba yo encerrada sola, en el primer patio de la casa, con el pequeño Humberto, niño de dos años de edad, a quien sus padres habían matriculado con tres, lo que nuestra inexperiencia aceptó. A eso sin duda se debía su intransigencia para ceder, después de hacerlo, por recursos distintos, los 4 o 5 rebeldes más que habían entrado aquel día.

Mi intención de tocarlo se convirtió pronto en un juego a la “mancha” de curvas continuas, en las que, como es de suponer, él llevaba la mejor parte.

Ya iba a suspender yo, posición tan desairada para mí, cuando vi con sorpresa que el niño decidido, se dirigía rápidamente hacia un rincón.

Había observado que el patio tenía un friso de mármol con cordón saliente y el instinto que siempre impulsa al hombre a volar, le había hecho creer que subiendo sobre él, en un ángulo, se podía salvar.

Como yo permanecí quieta contemplando cómo lograba su objeto de espaldas contra la pared, echando la cabeza hacia atrás, buscando

apoyo con las piernas y brazos bien abiertos, a uno y otro costado del lugar, cuando se consideró libre, me dirigió una mirada triunfal.

Pero su desesperación no tuvo límites al ver que me acercaba hasta poder, si quería, suspenderlo en mis brazos y hacerlo bajar.

Entonces, con los ojos llenos de lágrimas y la boca abierta en tenso círculo empezó a gritar a todo pulmón.

Después de contemplar por un momento aquella original, viva estatua de un grito a la libertad, poniendo una mano en el almidonado pantalón, con tono y gesto dramático, le dije:

- ¿Eres hombre y lloras? ¿Con este precioso pantalón?

El efecto fue instantáneo. Dejaron de llorar sus grandes ojos, entornando sus párpados en expresión de satisfecha dignidad que acompañaron los labios en sus comisuras, para decir: - ¡Me los regaló mi padrino!

Jóvenes estudiantes que vais a recibir vuestros diplomas cuando las naciones del mundo acaban de hermanarse para asegurar con la ayuda mutua, en todas partes el goce de derecho humano, yo sé que bajo la risa que os ha provocado la gracia del niño, va apareciendo en vuestras mentes, un pensamiento profundo: el de comprender dónde está una de las causas originales, cuando encuentra determinado sentido favorable en el ambiente, de los desórdenes que agitan continuamente a la sociedad.

Otra relación os voy a hacer de Humberto, por la que vuestro pensamiento, más aún habrá de profundizar.

A principios del año 1893, cuando el niño tenía nada más que tres de edad –tenedlo bien en cuenta– falleció el viejo portero del establecimiento, a quien todos los alumnos querían, porque era cariñoso con ellos.

Humberto, que vivía frente a la Escuela, presenció el acto del sepelio, sentado en el escalón de la puerta de calle de su casa.

Al día siguiente, apenas entró por nuestro zaguán, fue corriendo donde yo estaba y en actitud dramática, con el rostro profundamente entristecido, sin ningún preámbulo como si el mundo entero girara en

torno de lo ocurrido, me dijo: -¡Pobre Pistón! ¡Era bueno y no llevaba ningún penacho en su “carro fune”!

¡Jóvenes estudiantes del Magisterio! Cuando tengáis a cargo vuestro, una clase o una Escuela, fijad vuestra atención en estas vibraciones de la personalidad y estudiad la manera de ponerlas en armonía con la vida, para contribuir a asegurar la paz que no pueden imponer los tratados internacionales cuando los hombres, tanto en la vida privada como en la pública, no sienten debidamente equilibradas sus aspiraciones.

Os lo piden desde la eternidad, Humberto y todos los que como él, allí se perdieron sin haber alcanzado ninguna de las aspiraciones soñadas a los dos años de edad y se fueron sin llevar sobre el coche fúnebre, el más pequeño símbolo de virtud.

Después de presentar a un niño, nada más que por el relato de dos escenas ocurridas a los dos y tres años de edad, se va a dar lectura a las dos Biografías correspondientes que el Archivo guarda de ese niño y se verá cómo, a pesar de lo bien trazada que está la figura, por la Maestra, señorita Bernardina Mariño, no tienen ellas reseña, porque no la pueden tener, de la vitalidad de los relatos.

Las Biografías no pueden mostrar la derivación del friso, ni la de oír una alabanza del pantalón, ni presentar al pequeñuelo, sentado en el escalón de una puerta de calle, mientras mira un entierro, haciendo filosofía sobre las injusticias de la humanidad.

Año 1892.- 1ª. Clase

Biografía No. 17

Maestra: Señorita Bernardina Mariño

Estatura baja. Sano y bien proporcionado. Lloró los primeros días y se durmió muchas veces sin querer tomar parte en los trabajos que ocupaban a sus compañeros, no por falta de gusto, pues que poco tardó en mostrar entusiasmo, sino porque extrañaba a la familia y a la hora de sueño a que está acostumbrado.

Quería estar al lado de su hermanita. Nos mostró gran cariño a medida que adquirió confianza. Nos cuenta todo lo que observa, aun

aquello que no podemos alcanzar a comprender debido a que los héroes de sus historias, nos son completamente desconocidos.

Tiene cariño a sus compañeros y a todos los que viven con él. Así lamenta la muerte de un pichoncito con todo sentimiento. Habla con entusiasmo de todo lo que es obra de él; pero no se concreta por mucho tiempo a un trabajo porque su pensamiento, en acción, lo distrae enseguida. Es caprichoso; y esa condición de su carácter se ha modificado notablemente. Es mucha su vanidad por lo que lleva puesto. Sin perder de vista el defecto a que ese detalle puede conducir, interpretándolo solo en el sentido de la belleza de forma y color, nunca de costo, nos hemos valido de eso, para conseguir de él, lo que parecía más difícil.

Año 1893 – 1ª Clase ***Biografía No 1***

Su desarrollo natural es, sin embargo, más óseo que muscular; goza de buena salud. Tiene hermosa cabeza y grandes ojos, que revelan con verdad, toda la belleza de su alma. El año pasado ingresó sin tener la edad reglamentaria; por eso, sabiéndolo después, nos vimos obligadas a aceptarlo de nuevo en la misma clase. Entonces, como era natural, descubrimos más sus sentimientos que sus ideas; eso prueba la Biografía que le pertenece en el No. 17. Aunque sus trabajos no pudieron figurar con los de sus compañeros, no le fue inútil ni dañina, aquella prematura dirección porque aún ignorando el verdadero motivo de su poca actividad, no tratamos de conseguir esfuerzos que la naturaleza se resistía a hacer; pero dominamos su carácter que se mostraba algo voluntarioso. Por eso, ¡con cuánto gusto volvió! ¡Cuán viva y hermosa fue la primera manifestación de sus trabajos intelectuales! Hoy que enlaza sus pensamientos con su sentir presenta admirables reacciones de verdad y de bien, de bondad y justicia. Debía esperarse de los sentimientos expuestos por él con encantadora forma de lenguaje, un desarrollo admirable, y así ha sido.

Nadie, en la clase, puede competir a su lado, porque nadie ha aprendido con más lenta progresión. Su inteligencia se desarrolla con demostraciones de gran claridad. No juzga con rapidez, pero llega lentamente a inducir y deducir sin dificultad. ¿Por qué –nos preguntó cuando vio enterrar modestamente, al portero fallecido en el

establecimiento— no llevaba el carro grandes penachos, siendo él tan bueno?

¡Cuán dolorosa debió ser para nosotras la respuesta!

Debimos llevar la primera decepción a su almita tan bien encaminada; pero aprobó sinceramente la conclusión: - “Hay que ser bueno porque es lindo serlo.”

Los hechos de indisciplina ocurridos antes de que comenzara la función regular de la Escuela, fueron los que me dieron la sugestión de la Lección del Incidente, que tanto recomendé oportunamente a mis compañeras, como parte esencial del plan que pensaba desarrollar; pero como las reflexiones de valor comparativo respecto al estudio del niño, que acabo de hacer, se refieren al año 1901, en el que resolví anotar principalmente datos de la vida en función con el cuadro escénico de una lección de clase o de un incidente ocurrido fuera de ella, yo no tendría pruebas documentadas de que la enseñanza se dio de la manera indicada, desde los primeros días, si la memoria de mis discípulos no hubiera conservado recuerdos imborrables.

Se celebrara en Montevideo, el 2º Congreso Americano del Niño. Salía yo del gran salón de actos del Ateneo, donde los Maestros acabábamos de reunirnos en asamblea y no bien llegué al hall de la planta baja, vi que rápidamente se dirigía a mí, uno de los médicos reunidos en una sala. Era el doctor Héctor García San Martín, alumno fundador del Jardín, desde la edad de tres años.

Pasados los primeros momentos de emoción, por el sorpresivo encuentro, me dijo el doctor García: - De usted conservo resaltantes dos recuerdos; uno malo y otro bueno. Aunque lo de “malo” fue dicho en broma, yo quise que la referencia empezara por él y así fue como comenzó su exposición diciendo:

- Usted no sabe las horas que se podrían formar con los minutos que yo pasé, siendo niño, con el oído pegado al suelo para escuchar y nunca lo oía, el quejido de las plantas pisoteadas o destrozadas sin reparo; porque un día en que nosotros, los niños de la clase superior, (era entonces la de los 6 años de edad), habíamos

saltado sobre la verja del jardincito que teníamos frente a la sala de clase, cayendo sobre el plantío con perjuicio de las flores, reuniéndonos allí, nos explicó usted que las plantas tienen vida como nosotros y deben, por lo tanto, sufrir cuando las lastimamos.

Pasado el momento de risa que provocó la graciosa referencia, que no dejó, sin embargo, de causar en mi ánimo una preocupación, pensando en las consecuencias insospechadas que pueden tener las palabras del maestro, continuó el doctor García San Martín su exposición diciendo:

- Ahora viene lo bueno. Un día en que alguno de los compañeros había hecho mal uso de la saliva, usted, con tal motivo, dio en clase, una lección para explicar por qué se produce y cómo se produce, concluyendo en lo impropio que era desconocer su valor y la incultura que significaba ese desprecio.

Aquello pasó. Yo salí del Jardín; seguí el curso de Enseñanza Primaria; luego, el de Secundaria, de Preparatorios y entré en Facultad. Muchas veces debí estudiar en los libros, cual es el efecto de esa secreción en la función digestiva, sin darme cuenta de que aquella lección vivía en mi espíritu hasta que presenciando la primera autopsia, cuando el profesor puso en descubierto una glándula saliva, inmediatamente la vi a usted, dibujando un racimo en el pizarrón.

Queda bien demostrado, creo que la Lección incidental, ideada en el Jardín de Infantes de Montevideo, fue, desde el principio, nervio vital de la enseñanza de esta institución; creo que es profunda tanto en lo que corresponde al valor moral como al intelectual.

Creo que se comprenderá también, por qué en la absoluta imposibilidad de orientarme en la nueva dirección, mientras siguiera ocupándome de las Biografías, ya que dejaba en ella sobrado caudal para el estudio, me decidiera por suspenderlas.

No quiero perder la oportunidad que me brinda el niño de quien acabo de ocuparme, hoy doctor Héctor García San Martín, para citar un detalle de las referencias anotadas en sus Biografías; a fin de que se infiera por él, cuánto provecho se puede sacar de esa parte del Archivo.

Durante una época en que yo combatí públicamente a los defensores de la Ley Biogenética, me hubiese bastado encontrar, en esos papeles

que entonces no revisé, el dato a que me refiero, para demostrar, con pocas palabras, categóricamente, la verdad de mis argumentos. Está impresa la relación de que ese niño, a la edad de 6 años, le pregunta a su madre: - “¿Por qué no se pide más que el pan en el Padre Nuestro?”

El libro de Lecciones de mi Escuela, uno de los dos a que antes me referí, cuya edición, del año 1933, debo al cariño y la generosidad de discípulos y maestros, contiene un número suficiente de pruebas para formar juicio a su respecto. Ya son muchas las circunstancias en que, coincidencias oportunas me han brindado profunda satisfacción por el conocimiento de sus resultados. Voy a referirme a una de las más sencillas, derivada de “Papelitos de caramelos”.

La Sra. Claudia Giorello de Peluffo, en una de sus frecuentes visitas – ella fue alumna de la Escuela, como eran sus hijos-, me hizo saber que después de haber dado yo esa lección en la clase de Célica, la niña la había repetido a sus hermanitos, terminando por decirles que desde ese día, en la casa no debía verse ningún papel en el suelo, lo que en efecto sucedió. El libro hace una referencia a este respecto.

Pasaron los años; siguió su curso la vida. Laurita, una de las niñas, contrajo enlace con el joven hacendado del departamento de Artigas, Sr. Carlos Mallo. La feliz pareja recibió la bendición de un hijo.

El año pasado, en que el niño tenía tres años de edad, con motivo de un viaje que los padres hicieron a la capital, toda la familia quiso que yo lo conociera

Así fue como recibí la visita del precioso Carlitos, que en su bella figurita, revelaba desde el primer momento de su presentación, una encantadora armonía entre la cultura y la ingenuidad.

El niño como es lógico, fue convidado con bombones. Escogió uno y después de poner el dulce en sus labios, doblando cuidadosamente el papel, que oprimió entre sus dedos, con el mismo gesto cortés con que se ofrece una flor, dirigiéndose a mí, me dijo: - ¿Dónde se pone esto?

Nunca pude soñar que palabras dichas en una sola ocasión en clase, al través el tiempo y de la distancia, con su completo sentido y en forma tan bella, volvieran a mí en tan exacto ángulo de reflexión.

Los temas de las Lecciones del Incidente eran inagotables; nos llegaba, alguna vez, de la hora de clase; pero con más frecuencia, de la hora de recreo, del hogar y aun de la calle, lugares estos, a los que, como se demuestra en el libro *Lecciones de mi escuela*, teníamos, mucho interés en hacer llegar nuestra influencia.

Para esas lecciones, nunca se marcó la hora, ni día ni lugar, ni duración. Se daban siempre cuándo y dónde la emoción provocada era más sensible y tenían la duración que su completo desarrollo exigía, aunque fuera el de una semana o más en los momentos oportunos. Por ellas se interrumpía cualquier lección, aunque fuera de cálculo, porque siempre estuve animada por la convicción de que ninguna de las que fueran programadas podían valer lo que valían ellas.

En la que con mucho cariño llamamos Casa Vieja, los Maestros y alumnos que pasamos por ella, a la izquierda del zaguán de entrada, había una pieza, bastante reducida, que como todas las que estaban así dispuestas, en los planos comunes, se llamaba Escritorio y era escritorio, porque allí se matriculaba y se desempeñaban las obligaciones de carácter administrativo; pero eso solamente en el más corto momento que fuera preciso. La pieza aludida tenía un fin más grande, hermoso y vital. Los niños querían mucho a la sala de Clase; querían mucho a los patios de recreo; pero al Escritorio lo querían más.

Allí pasaban, un día unos, otro día otros, individualmente o en grupos, todos los que tenían que dar una explicación particular sobre hechos ocurridos, ya como responsables, ya como testigos; allí se oían referencias, para los niños extraordinarias, cuando ellos, movidos por la provocación de un suceso, las solicitaban.

Allí eran juzgadas las querellas; allí se recibían consejos que por la oportunidad, nunca eran dados en vano.

A todo esto se agregaba la circunstancia de que, por estar la salita, muchas veces desbordante, atraía a muchachos que pasaban, los que mezclados con el grupo, participaban de la emoción general y se retiraban felices, habiendo aprendido algo.

¡Si este objeto pudiera hablar! (perilla exterior de la cerradura de una puerta de zaguán) Cuánto más y mejor de lo que yo digo, expresarían

sus palabras! Él presenció todas las escenas ocurridas en aquella pieza, desde el año 1892 hasta el de 1911, en que tuvimos que abandonar la casa, porque el propietario, sobre su terreno iba a edificar.

Tan espontánea y generosa fue la idea como invalorable regalo la dejó en mis manos, que nunca pude saber de quien partió. Supe solamente que después de hacerse la mudanza, cuando los salones quedaron vacíos, los varones de la clase superior se reunieron secretamente en uno de ellos, con el propósito de llevar algo que sin perjudicar al dueño, fuera un querido recuerdo para mí; y que todos convinieron en arrancar de la vieja cerradura del escritorio, la ya muy floja perilla. Esta es; en su interior contiene, muy doblado, un papelito que yo le introduje emocionada, con lacónica explicación.

Siendo así nadie extrañará que cuando el Ministro de Instrucción Pública, Dr. Alfredo Giribaldi, salvó a la institución del desastre que la amenazaba, por no encontrar, dentro del radio que convenía, un edificio para trasladarlo, al comprar para el Estado, el solar donde esta casa está construida, al honrarme dándome intervención en el dibujo del plano, yo diera toda la amplitud posible, a la parte administrativa, no solo en la sección que se denomina Escritorio, sino en el interior de la casa, disponiendo que hubiera una salida entre cada dos salones, que tuvieran la superficial apariencia de Guarda ropas, así como ella tenía, la de Guarda libros y papeles.

A esas piezas yo las llamaba “entretelones de nuestras improvisadas escenas. Porque en ellas se hacían las averiguaciones de carácter privado necesarias para preparar bien un argumento. ¡Cuántas cosas preciosas se sabrían, si pudieran presentarse aquí y exponer sus recuerdos, las maestras que me acompañaron, trabajando con verdadero fervor!

Como nunca hicimos división territorial, ellas iban a la Sección del Escritorio cuando les convenía y yo trabajaba en las salitas cuando me parecía mejor; pero mi territorio tenía más dueños: pertenecía además a los niños, que allí acudían libremente en horas de recreo y con permiso de la maestra respectiva cuando fundando un motivo, iban en busca mía.

Para que yo expresara mi opinión respecto a la diferencia que había surgido entre dos bandos, durante un partido de fútbol, un día, allí fui yo conducida por ellos, que llevaban delante, como representantes, a Jorge Villarrubia, hijo de obrero, y Emilio Dominoni, hijo de capitalista.

Sostenía Jorge que los pobres son más inteligentes que los ricos porque tienen que ingeniarse para vivir y decía Dominoni, que los ricos cuando no son holgazanes, se ingenian para muchas cosas que les hacen bien a ellos y a los demás. Puede concebirse el interés de la lección a que eso dio lugar, no solo para entrar en consideraciones relativas a la industria y al comercio, sino para estimular el mutuo reconocimiento de valores en el trabajo, estrechando lazos de fraternidad.

Allí fue llevado otro día, Baltasar Brum, en masa desordenada de todos los alumnos de la clase superior, después que uno de ellos, en la amena conversación que con él sostenían, le hizo saber que pocos días antes, me habían causado una agradable sorpresa con la compostura de una silla vieja. Bastó que ese mismo niño lo invitara para verla, para que apenas fue aceptada la invitación, todos los niños lo rodearan, desbordando en el corredor, para marchar con él hasta la pieza del frente, salita de recepción, que ellos mismos habían cerrado con el fin de impedir que nadie destrozara su tesoro.

Para ellos y para mí, aquella silla era un tesoro en verdad. Un grupo de varones, revolviendo uno de los galponcitos del fondo, la habían encontrado deshecha. José Ramón Rodríguez, tuvo la idea de componerla en secreto, para lo que no le costó elegir colaboradores; todos querían serlo. Sin decirme nada, –la idea del bien pasaba por arriba de los reglamentos–, mientras unos, de acuerdo con lo convenido, me llevaban lejos y me entretenían, otros trasladaban una mesa de escritorio, de la pieza a la salita; ponían sobre la mesa, las partes separadas de la silla, cerraban por dentro la puerta de entrada y al salir por la otra interior, cerrando también se llevaban, en el bolsillo la llave. Entonces los dirigentes hicieron saber que podían llevarme al Escritorio. Allí, José Ramón, con un gesto en el que resplandecía una íntima satisfacción de conciencia, con un tono teatral, enfático, de mando, me dijo: - Usted, desde hoy hasta que nosotros le demos permiso, no puede entrar en la salita. Allí está la mesa que aquí falta. No nos pregunte nada, porque nada le diremos. La llave de la puerta está guardada.

¡Magnífica falta de respeto, cuyo recuerdo deleita mis horas de descanso!

Todo esto y lo demás que puede relatar mi larga experiencia, significa que las inclinaciones del niño sano son buenas.

Cuando, en una de las hermosas conferencias que dio en Montevideo, hace bastantes años, Ortega y Gasset, le oí decir al célebre filósofo que hay seres privados de nobleza como hay ciegos y sordos de nacimiento, me costó contener el impulso de observarle que los ciegos y los sordos de nacimiento, lo son no porque carezcan del órgano de la vista o del oído, sino porque lo tienen alterado. ¿Acaso no se abre el sentido cuando la ciencia es capaz de corregir la alteración? Así debe ocurrir con el órgano de la nobleza, que indudablemente tiene asiento, como lo tienen todos los centros de aptitud, en determinada célula del cerebro. Yo tengo la intuición de que para rehabilitarlo, cuando no es excesiva la atrofia, hay un bistorí: el de la palabra que logre impresionar las células vecinas.

¿Quién puede decir que ha visto un niño sin revelaciones de la conciencia moral que dilata el alma después de una buena acción y la encoge después de una mala?

De lo mucho, innumerable, que a este respecto vi, voy a presentar un caso en estampa, que tuve la suerte de lograr. (Aquí se descubre, colocado en la pared, un cuadro con la fotografía de un niño de 3 años de edad, en la que están perfectamente visibles, todos los rasgos reflejo de una compleja emoción.)

Esta figura es del año 1900; yo la titulé: “La conciencia moral”.

Vean ustedes qué bien se refleja en ella, tanto la del bien, como la del mal. La preciosa cabeza, levantada con serenidad, pero sin altivez, nos dice que el niño siente respeto por quien lo acusa, pero que una voz en el interior le dice: - Tú no has hecho nada mal.

Sin embargo, la mirada no osa dirigirse a un punto fijo; es vaga; se diría que hay niebla a poca distancia. Esto significa sin duda, que piensa: - Algo habrá de malo en lo que has hecho, puesto que lo dice la maestra, pero yo no entiendo qué es eso malo. La descarga de esa lucha interior que no aparece en la serenidad del semblante, se descubre en la mano que oprime y disimuladamente arruga el almidonado delantal.

Analicemos el caso y se verá cuánta razón y cuánta belleza hay en esa actitud.

El niño, que hoy es el Sr. Comerciante industrial Aquiles Cordano, estaba trenzando como todos los compañeros de clase, el cordón de papel que se llama “escalera de mosca”, mientras cantaba con ellos la canción de nuestro repertorio particular que a ese trabajo corresponde, la que refiriéndose al insecto, dice, para el momento en que esté terminado: Hasta la punta iré trepando - Y allí volando - Se escapará.

Llegando aquí, vio el bichito con tanta realidad, que tuvo envidia de su dicha; él también quiso volar. Salió del banco, abrió sus bracitos como alas, se fue al patio, dio una vuelta en él y entusiasmado fue hacia el fondo recorriendo toda la casa hasta volver volando a la clase, donde cerró las alas, para sentarse otra vez en su lugar.

En verdad ¿dónde estaba la falta, para la conciencia moral? El niño tenía razón para no bajar la cabeza como se hace con el peso de la culpabilidad.

La maestra, sabiendo que yo tenía preparada mi maquinita fotográfica para sorprender escenas, me mandó un rápido aviso, antes de decirle una palabra. Entre las dos preparamos la escena y en el momento oportuno, ella le preguntó: - ¿Por qué salió usted de la clase sin permiso?

Había en esa pregunta dos palabras que lo mortificaban sin entender por qué: usted y permiso.

Pasado aquellos crueles minutos de experimentación, tratamos de compensarlos explicando con mucho cariño, porque donde había muchos niños reunidos, al cuidado de una persona, esta tenía que saber si alguno se alejaba para correr algún peligro y que durante el tiempo dedicado al trabajo, no se hacía nada bien, si cada uno lo abandonaba cuando le diera la gana. Así el niño con la clase entera, comprendió la razón de esa palabra permiso, que más adelante habrían de interpretar en sus complejas ramificaciones de orden democrático o tiranía. ¡Con razón, pensando en ella, estaban nublados los ojos del niño!

Por tratarse de un punto tan fundamental para la fe que debe tener el maestro en su propósito moralizador, conviene que refiera otra prueba

de acción de la conciencia moral. Nos la dará Catalina, hermana de Aquiles. Ambos niños fueron representantes, típicamente, de las dos ramas de carácter opuesto que distinguían a los siete hijos de una respetable familia.

Aquiles, después de oír nuestras explicaciones respecto a la necesidad del orden, a los tres años de edad, no volvió a salir de la clase sin permiso.

Catalina, que ha constituido un hogar feliz, en el que todos los rincones son remansos placenteros de belleza, orden y serena paz, por más explicaciones que se le dieran, era una simpática revoltosa que se escapaba de la clase a los tres, a los cuatro, a los cinco y a los seis años de edad, cada vez que sentía la necesidad de volar.

Por eso, se entendía muy a menudo conmigo particularmente; lo que hacía que, a pesar de todo se considerara mi amiga particular.

Un día en que sus travesuras subieron de punto, la llamé solamente para decirle que desde aquel momento nuestras relaciones quedaban rotas, que no podía hacer en adelante todo lo que se le antojara; que yo no se lo prohibiría; pero que a mí no se acercara ni para saludarme.

Después de pasar algunos días en los que, según me informaba la maestra, que fingió no estar enterada, todos los compañeros expresaban asombro por lo que llamaban “buena conducta”, de Catalina, encontrándome yo en el primer patio de la casa, la vi entrar llevando de la mano a su hermanito Rafael, a quien acompañó como lo hacía siempre hasta la puerta del salón de clase. Después, abrió la cestita de su merienda, sacó de ella este papel, se acercó a mí —que le seguía de soslayo— y dirigiéndome con sus verdes ojos de luz de mar tranquilo, una mirada aguda como de acero, lo puso en mis manos, girando enseguida para perderse en el corredor que conducía a su clase.

Antes de dar lectura al papel, hago las observaciones siguientes que importan mucho al juicio que la carta merece.

El papel, una hoja de cuaderno, está doblado por las medianas del rectángulo, con tanta firmeza y exactitud, que al través de los años transcurridos, su marca hace pensar en el precioso capítulo: “El Hábito”, de la Psicología de James. En el esmero de ese doblez, queriendo reconquistar un cariño, ya dejó una huella la conciencia.

En el jardín, entonces, no se escribía más que con lápiz, porque los alumnos mayores tenían 6 años de edad; sin embargo, la niña hizo uso de la tinta, con lo que, bien se comprende, sorprendiéndome, quiso darme otra satisfacción.

Teniendo en cuenta esto y la edad de la mano que trazó los rasgos, hay admirar la limpieza, la claridad de la letra y aun... la ortografía y la redacción, cuyas faltas certifican la autenticidad del papel.

Al escuchar la lectura, nótese que la niña no habla de la falta cometida, sino de asuntos bien ajenos a ella. ¿Es eso, la dignidad del orgullo o el orgullo de la dignidad? ¡Qué interesante estudio y aplicación para la vida moral, pueden derivarse de ahí!

La niña, íntimamente, parece hablarme así: - Si te digo tantas cosas y con tanto cariño; si me he esforzado tanto por escribir bien y ser prolija, es porque te quiero mucho; luego, tú me debes querer de la misma manera a mí.

Dice la carta:

“Señorita Enriqueta:

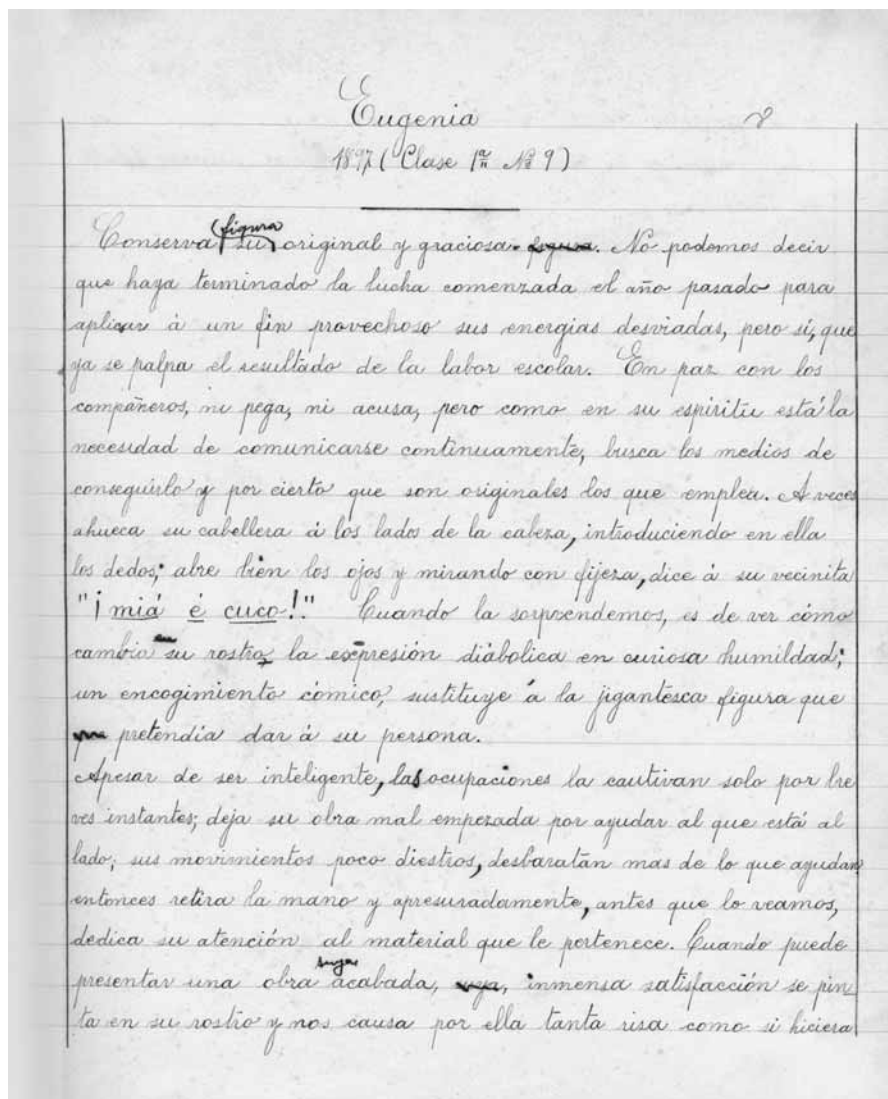
Te escribo esta carta para decirte que te quiero mucho y que te mando mucho recuerdo y a la señorita Sara y a la señorita María y quiero saber si te divertiste los cuatro días de carnaval.

Yo todas las noche cuando me voy a acostar siempre me sueño de ti pero algun día desto te voy a venir a felisitarte y a cuidarte los niños y yo quisiera que tu vinieras un poco a micasa

Catalina Cordano”

Las maestras citadas eran, la suya, Srta. Sara Reilly, a quien de seguro no quiso resentir y la Srta. María Hasdovaz, que entonces tenía a su cargo la clase de los niños más pequeños cuyo encanto para Catalina, era motivo de muchas de sus salidas sin permiso.

En el Archivo hay numerosos documentos de este valor; pero faltan bastantes de los que estuvieron en él. Fui yo misma quien hizo el sacrificio de desprenderme de ellas cuando comprendía que lejos de mí seguirían manteniendo la vida del espíritu que un día los animó.



Tomada del cuaderno de Biografías Escolares año 1898. Propiedad del Museo de Enriqueta Compte y Riqué, Jardín de Infantes n.º 213. CEIP.

una graciosa travesura.

Su lenguaje es mas ordenado, pero ~~cifera~~ ^{carece} muchos defectos de dición.

Júzguese mi satisfacción al saber, poco ha, que en una delicada caja de raso, la que fue mi pequeña amiga Catalina, guarda con la diadema de azahares que adornó su frente entre los tules del traje nupcial, un cuaderno suyo de deberes que le regalé con motivo de su boda.

Haciendo relación de recuerdos más cercanos, diré que cuando después del trágico accidente que arrebató la vida del destacado estudiante de Derecho, Ismael Rodino, puse en mano de la afligida madre, un papel escrito y diseñado, en el que se veían los primeros aleteos de aquel espíritu selecto: cuando el ingeniero Enrique Penadés, un día, al traer a sus hijos como de costumbre, me pidió emocionado que quisiera regalar a la esposa, cuando llegara en busca de ellos, un cuaderno suyo que yo había mostrado en la clase al mayorcito, mientras daba una lección: cuando envié a Renée Denis, como regalo de boda, la descripción de una de las escenas de que fue protagonista siendo niña y vi después ese regalo colocado en sitio de honor, a la entrada de la sala donde estaban expuestos ricos obsequios de metal y pedrería, yo sentí extenderse y reforzarse en sus nudos, la malla de amor, tejida siempre en esta casa, para envolver los cálculos de la razón y las reflexiones de la filosofía.

Señor Director de Enseñanza Primaria y Normal, señor Consejero, señores Inspectores, señorita Directora de los Institutos Normales, amigos presentes:

Al expresar mi sentida gratitud por la paciente atención con que he sido honrada, os digo:

Permitid que mis últimas palabras vayan dirigidas a esta bella juventud promisoras que tenemos delante.

Amigos estudiantes que pronto seréis Maestros: si el año próximo, podéis reunirlos conmigo, alguna vez, junto a estas cajas, os haré ver que en esta Escuela, de tantos años, nunca hubo nada viejo, poniéndolos alerta contra el daño que hay en la precipitada interpretación de las palabras viejo y nuevo; antiguo y moderno.

Viejo es el error aunque tenga un solo día de existencia, porque es un óxido que de inmediato enmohece. Aquí no se produjo nunca esa vejez porque nunca se aceptó nada definitivamente. Veréis, si puedo hacerlo,

que el punto final de cada trabajo, pusimos siempre, un signo interrogante en nuestro pensamiento.

Así la verdad, que siempre es una, nos iba alucinando día a día con la esperanza de llegar hasta ella.

Cuando Sarmiento se dirigió a los tiranos, diciendo:

- "¡Bárbaros! ¡Las ideas no se matan!" si hubiese tenido a su lado a los Maestros, habría agregado, dirigiéndose después a ellos:
- ¡Tampoco mueren! Esas, las de la verdad, ¡nunca son jóvenes ni viejas, porque son eternas!

N.º 33

Montevideo, 10 de Junio de 1918

Sr. Inspector D. de N. Primaria/
Dn. Eduardo Riqué

De acuerdo con lo dispuesto por la circular N.º 7, cum-
plo el deber de manifestar a Vd. que las dos muestras de tinta re-
mitidas son buenas, bien disueltas en la justa proporción de agua.
Difieren algo en el tinte: el de la que uno en frasco sin rótulo es
más amarillento, pero más uniforme: parece también más firme pero
no me atrevo a asegurar que lo sea, porque las pruebas hechas con
una y otra clase, no datan del mismo tiempo.

La pluma Oceanic ha dado resultado bastante bu-
no. Tanto ésta como la Lincoln han resistido la prueba de un
mes para los deberes hechos en los domicilios. La opinión de los
niños y la de las maestras está dividida, porque la mano y el pul-
so tienen diferencias que se adaptan mejor, ya a la una, ya a la
otra.

Saludo a Vd. atentamente
Enriqueta Compte y Riqué

Tomado del libro de Notas - 1918-19-20. Propiedad del Museo de Enriqueta Compte y Riqué, Jardín de Infantes n.º 213. CEIP.

· LOS DERECHOS DEL NIÑO Y LA ESCUELA¹ ·

«Cada vez que se abre la puerta de mi escuela, dos ansias llevo adentro, segura de ser feliz si las veo satisfechas: una es la de probar algo nuevo; otra, la de buscar corrección a los defectos descubiertos el día anterior. En mí se mantiene vivo el hálito de la vocación, porque puedo esperar que la obra de mañana será mejor que la de hoy y porque veo que el niño responde diariamente con nuevas revelaciones a nuestros renovados afanes.»

«Rousseau, Pestalozzi y Fröebel, fueron los primeros en protestar contra la tiranía impuesta a las aptitudes infantiles. La voz de esos maestros, fue un grito de libertad para los niños: su prédica salmo de redención que hoy resuena como un himno.»

«Dejar crecer, dejar pensar, dejar hacer; y no intervenir contra el crecimiento, el pensamiento y la acción, más que para impedir las desviaciones, que por causas externas puedan ocurrir; ese debe ser nuestro cometido.»

¹ Selección de fragmentos. Tomado de Cámara de representantes. *Personalidades, educación y cultura nacionales*, Vol. I, Montevideo, 1990.

«Edúquense desde la más tierna edad todas las aptitudes en armonía; permítase libre manifestación a las vocaciones y no se verán los recursos traidores de bajas especulaciones para conseguir en un día lo que honradamente solo pueden conseguir los años; será el trabajo como ha de ser, la manera de llenar la vida satisfaciendo las necesidades de la familia sin ambiciones vanas, y procurará tanto como eso, el deseo de prestar continuo servicio a la humanidad, perfeccionando los conocimientos heredados de ella.»

«Delante de maestros experimentados e inteligentes se desarrollan diariamente, sin que ellos lo perciban, dentro de los cerebros infantiles, escenas de intenso valor dramático o de alto mérito intelectual. No las aprecian los maestros porque la impávida actitud obligada de la buena conducta, que lleva el nombre del niño al Cuadro de Honor, impide revelar las explosiones del sentimiento o el chispazo de la imaginación.»

«He visto a muchos niños normales adquirir los caracteres exteriores de la incapacidad mental, llegar a la expresión del idiotismo, por oír que sus maestros los clasificaban mal; y al encontrar el método requerido por sus inteligencias, he tenido la satisfacción de ver al alma de esos niños, resurgiendo a la vida del pensamiento, con la sonrisa de la felicidad. Una mala clasificación equivale a una enseñanza negativa, El que juzga equivocadamente, hace algo peor que no enseñar: lastima y deja que la vida del alma se consuma por la herida.»

«Si cada niño es tratado con todo el respeto que merece su individualidad; es decir, si la educación obra solamente por restablecer el equilibrio de las funciones alteradas, el bien social debe ser su consecuencia.

Uno de los grandes errores de la enseñanza escolar, ha sido este: creer que formaba el espíritu del porvenir.

El espíritu del porvenir nos es desconocido: ¿cómo es posible que lo podamos formar?

¡Cuánto tiempo, cuánta energía perdidos en perseguir la ilusión de dar contorno al día que vendrá!

El presente tiene algo de lo que soñaron nuestros mayores; pero tiene mucho y más, de lo que no pudieron imaginar.»

«El tiempo que invertimos en imponer doctrinas, es tiempo malgastado.

Las doctrinas triunfantes serán hechas por nuestros discípulos, de acuerdo con las nuestras, según ellos comprendan la idea de bien y de verdad, por su propia inspiración, no por la nuestra.»

«La escuela no tiene el derecho de imponer un camino al porvenir; solo le corresponde ofrecer la más amplia perspectiva del estado social de su época, enseñando a subir donde ella no podrá alcanzar, para dominar la vista de lejanías, cada día más y más.»

«La escuela primaria no debe tener carácter nacional: sus proyecciones han de ser más vastas. La secundaria es la que ha de definir el sello de la época en cada lugar. A la enseñanza elemental, le corresponde la hermosa misión de unir a todos los niños de la tierra por los mismos sentimientos de justicia y de fraternidad.»

«Si el niño sale de la escuela, antes de tener capacidad para comprender cuáles son los derechos y deberes del ciudadano, vale más que no lleve ningún palabrerío relacionado con la cuestión.

La oportunidad, con motivo de las elecciones y la lectura de periódicos, a medida que la pueda penetrar, le darán lección mejor de lo que le da la escuela forzando la mente con falsa idea de lo presente y de lo porvenir.»

«No me detengo a considerar si las rentas de la Nación podrían ser distribuidas en forma más beneficiosa, aumentando, a expensas de otras planillas, las de Instrucción Pública, porque nada entiendo de necesidades materiales en asuntos que no se refieren a la enseñanza; pero creo que a medida que nuestra sociedad siga su evolución ascendente, las cantidades, que hoy se destinan a los asilos, cárceles y cuarteles, irán pasando a la escuela, pues como lo expuso en su enérgica propaganda José Pedro Varela, la miseria, el delito y la guerra, disminuyen con la educación del pueblo».



Fotografía de Enriqueta Compte y Riqué en su juventud. Propiedad del Museo de Enriqueta Compte y Riqué, Jardín de Infantes n.º 213. CEIP.



Fotografía de Enriqueta Compte y Riqué, aparecida en el Suplemento Femenino del 18 de noviembre de 1945, del diario *La Mañana*. Propiedad del Museo de Enriqueta Compte y Riqué, Jardín de Infantes n.º 213. CEIP.

IMPRESO EN URUGUAY

2010

(tiraje 3.000 ejemplares)

Escuelas de Industrias Gráficas de la UTU