

## HISTORIA Y CULTURA

### LA COORDINACION DE LAS DISCIPLINAS CULTURALES EN LA ESCUELA MEDIA

#### ACAPITE

*Todo nuestro sistema de la escuela media adolece de fallas gravísimas, mil veces puestas de manifiesto: enciclopedismo, intelectualismo, superficialidad, ¡qué se yo cuantas más! Sin contar los vicios introducidos en virtud de defectos administrativos, en centenares de ocasiones señalados y nunca corregidos. A esos males se han propuesto, como era previsible, otros tantos remedios; remedios a veces heroicos: tales los que propugnan una modificación total de los planes y de la organización general del sistema. Es decir, matar al enfermo para curarlo. Que es, aunque parezca paradoja, lo más acertado.*

*A tanto habrá de llegarse, no nos quepa la mínima duda ¿Ocurrirá cuando nuestra actual estructura política y social esté a punto de caer?; ¿cuando el edificio tenga tales grietas que no haya más recurso que echarlo abajo y proceder a rehacerlo? Porque ya hay espíritus agoreros que dicen estar oyendo sus crepitaciones. Nada difícil sería, puesto que las construcciones sociales, políticas o económicas están siempre sostenidas por sendos sistemas culturales. Cuando la cultura falla, toda la estructura se precipita. Y la educación media es en este sentido importantísima. Porque aquí — y no en la escuela primaria — es*

*donde se forma la cultura del pueblo: sólo en esta edad comienzan a ser accesibles al hombre ciertos problemas, singularmente los histórico-políticos, que escapan casi en absoluto al incipiente criterio del niño.*

*Desplázanse entre tanto las horas a lo largo del tiempo y las soluciones indicadas se hacen de realización cada vez más difícil. Al par que he de ir desarrollando una serie de consideraciones teóricas, me propongo con este trabajo aportar los materiales necesarios para una reforma que no ofrece grandes dificultades prácticas, — como que, según se dirá, está en vigencia en un establecimiento porteño hace ya algunos años —; pero que sería de extraordinaria importancia. Es, por otra parte, evidente que en cuanto se ponga en vigor un plan de base cultural, — como deberá serlo el que sustituya al que ahora rige, — habrá de adoptarse, para darle la debida eficacia, un modo de acción fundado en las maneras y procedimientos que paso inmediatamente a exponer.*

#### PROBLEMA PREVIO

Comencemos por arrojar — un poco a la manera de Pirrón — esta inquietante pregunta: ¿Qué es la enseñanza media? ¿Qué papel está llamada a desempeñar en la cultura del hombre? Y apenas nos hayamos puesto en marcha para buscar la respuesta, ya tropezamos con la primera dificultad. Porque para unos la misión de la escuela media es generalizadora, cultural: especie de puente entre las técnicas rudimentarias de la escuela elemental y las técnicas superiores de la Universidad. Para los otros, en cambio, es también, y principalmente, práctica: ya sea un practicismo manual, casi de artesanado, — introducir, por ejemplo, el aprendizaje de la dactilografía, la linotipia, el cincelado o el modelado —; ya sea un practicismo meramente intelectual, — la insistencia teórica sobre las materias que se conceptúan más estrictamente

«prácticas», o la consabida preparación para los estudios universitarios —. Conviene muchísimo hacer notar que, cualquiera sea el punto de vista que se adopte, no se discute la generalidad de los estudios medios; el carácter cultural de los mismos está fuera de toda duda, la disputa gira sobre si ella debe ser exclusivamente cultural o si debe dársele una fisonomía ante todo práctica. Es evidente que la elucidación de este punto es previa a la introducción en nuestro tema. Tratemos, pues, de lograrla.

### CULTURA Y GENERALIDAD

«Dans l'ordre naturel, — dice Rousseau (1)—les hommes étant tous égaux, leur vocation commune est l'état d'homme, . . . Qu'on destine mon élève à l'épée, à l'Eglise, au barreau, peu m'importe . . . Vivre est le métier que je lui veux apprendre. En sortant de mes mains il ne sera, j'en conviens, ni magistrat, ni soldat, ni prêtre: il sera premièrement homme; tout ce qu'un homme doit être, il saura l'être au besoin tout aussi bien que qui que ce soit, et la fortune aura beau le faire changer de place, il sera toujours à la sienne». No puede dudarse de la influencia que este pensamiento del filósofo ginebrino debe haber ejercido sobre los partidarios de una educación media puramente cultural. Es corriente leer en sus escritos o escuchar de sus labios el vulgarizado axioma: «La educación debe, ante todo, formar hombres, hombres cultos». Yo también, lo confieso, he sacrificado ante su ara. Pero, ¿es válido este principio?, ¿es exacto el razonamiento roussoniano? Decir que el oficio del hombre es vivir, es decir tanto que a la postre se concluye por no haber dicho nada. ¿Vivir? Muy bien. Pero se puede vivir de mil diversas maneras. La dificultad está precisamente aquí: ¿de qué manera debe vivirse? Queda patente la tau-

(1) J. J. ROUSSEAU. *Emile*.

tología. Vivir quiere decir hacer algo. Nadie ha visto jamás a un hombre que haya vivido sin hacer y, en definitiva, sin ser algo en la vida: será magistrado, soldado o sacerdote; será poeta, comerciante o bandido; será cualquier cosa: siempre ha de ser algo. Tendrá un quehacer, un oficio, una profesión. Tendrá que estar ligado a sus semejantes por una tarea, un menester. Verdaderamente, si el hombre es un ser sociable, lo es quizás porque ante todo es un ente de trabajo, un «animal instrumental»; el menester del hombre es el que le obliga a asociarse, a convertirse en «animal político». Obsérvese con atención y se verá como el individuo no trabaja tanto para sí cuanto para los demás. Toma un sujeto profesión pensando en sí mismo, en los beneficios o provechos que su profesión ha de proporcionarle, pero a la larga lo que hace es servir a los demás y sólo en cuanto sea capaz de prestar servicios cada vez más valiosos a la comunidad valdrá tanto más como profesional. Y así como no conocemos otro hombre que el hombre social, el hombre que es a la vez individuo y sociedad, así tampoco conocemos hombres lisos y mundos, sin el fondo irrenunciable de su profesión. El hombre, así, en seco, desprovisto de todo oficio, no pasa de ser una de esas robinsonadas tan frecuentes en los días del Iluminismo y en cuya elaboración mostrábase tan diestro el célebre autor del Emilio.

Mas, tampoco nos dejemos caer en Escila por evitar a Caribdis. Reconozcamos que Juan Jacobo tiene su punto de razón. Sólo que en su doctrina viene la verdad mezclada con el error. Hemos visto que *le métier de vivre* es, por su tamaña vastedad, una pura nadería. Sin embargo no deja de ser cierto que el hombre bien plantado es aquel capaz de hacer frente al destino y estar siempre en su puesto — *toujours à sa place* — cualesquiera sean las mudanzas que la fortuna le depare. Entre muchos hombres lo es sin duda más el que más dueño de sí mismo se muestre ante los radicales cambios de rumbo que su

vida experimente: nos impresiona bien el que tanto sabe ser sacerdote, como después soldado; y más tarde legista, si es preciso; pero que siempre, en todo lugar, es él mismo, fuerte, sereno y valeroso. Hasta podemos decir que todos los hombres auténticos que conocemos son un poco así; y así lo han sido todos los que dejaron su impronta inmortal en la materia flexible de la historia. Que no el oficio hace al hombre, sino el hombre al oficio. — Henos aquí, pues, ante algo genéricamente humano, más hondo que el menester de cada cual; algo que justamente sustenta y da vida al menester, que lo agranda y dignifica. Este algo tan *sui generis*, ¿no será quizás la cultura misma? Veámoslo.

De muchas maneras ha podido ser definida la cultura — pues se trata de un objeto complejo y provisto, por tanto, de múltiples aspectos —. Aquí no nos interesan esas definiciones, sino tan sólo los caracteres que han debido ser utilizados para llegar a ellas. ¿Cuáles son estos caracteres? Vidari dice que la cultura tiene tres características fundamentales: la libertad, la actividad (*fattività*) y la integralidad. Y al desarrollar el concepto detallado de la primera expresa: «In ogni caso la libertà così intesa esprime proprio *la essenza della vita spirituale*, perché ne esprime anche *l'universalità*» (1). De modo que el carácter esencial de la vida espiritual — léase, de la cultura — es la universalidad, la generalidad. Por eso dijo bien quien afirmó que hablar de «cultura general» es incurrir en crasa redundancia: toda cultura es general por definición, la generalidad es cabalmente su nota sustancial. Y sólo la cultura posee esta nota de universalidad en tal grado como para hacer del hombre un «*hombre*», en cualquier parte, en cualquier tiempo y en cualquier circunstancia que sea. El hombre culto es no sólo aquel que ha formado su

---

(1) GIOVANNI VIDARI. *Elementi di pedagogia*. IIº. *La teoria della educazione*.

espíritu en armónica integralidad; es también el que, por esto mismo, es capaz de hacer frente en cualquier momento a su adverso destino o de aceptar sin inmutarse el sino propicio, cuando la veleidosa fortuna da en acariciarlo. En una palabra: «*l'homme premièrement homme*» de Rousseau.

Ciertamente, no es éste el pensamiento del ginebrino; para él el hombre verdadero no es el hombre culto sino el hombre natural, el hombre primitivo — al cual él suponía inculto —. Pero no es así. Primitivo no quiere decir natural. El primitivo existe: lo hemos visto, lo conocemos; al hombre natural, al Robinsón, jamás hemos podido hallarlo fuera de la ficción. Agrego que el primitivo no es un inculto. No lo es, en primer lugar, porque el primitivo tiene siempre instituciones; rudimentarias todo lo que se quiera, pero instituciones sin lugar a duda: familia, gobierno, arte, religión, idioma. Todo lo que caracteriza al hombre, al individuo social, — que esto y no otra cosa es el hombre —. Además, si es cierto que la cultura, como se verá, es ante todo historia, no es solamente historia; hay en ella siempre, inseparables, dos aspectos: el uno social, objetivo, histórico; el otro individual, subjetivo, a-histórico. De ambos ingredientes está hecha la cultura y ambos contribuyen, uno más, otro menos, a su formación. Conviene desechar la idea de que el hombre lo es tanto más cuanto más se aproxime a la naturaleza. A la inversa: lo es en mayor grado cuanto más culto sea. El error de Rousseau proviene de que para él el hombre culto es el hombre civilizado, en verdad el hombre instruído. Y no. Hombre culto es el hombre integral, el «hombre-todo», tantas veces mentado en estos postreños años.

El hombre culto es el hombre por antonomasia: tender a formarlo, a hacer que se forme, es el ideal de toda educación y con más razón de la educación media. Este ideal, por lo demás, es excluyente: no admite la conviven-

cia de ninguna actividad profesional o meramente pragmática, porque uno es el *ethos* de la cultura y otro muy distinto el de una profesión, cualquiera que ella sea: el primero es por excelencia — acabamos de verlo — universal, el segundo es particular; aquél es ideal, éste es material; el uno es desinteresado y si se quiere lírico, el otro es siempre — directa o indirectamente — interesado, técnico, económico. Y no se me diga que esta concepción de la educación como proceso que conduce al hombre hacia la cultura es utópico o subjetivo. Ni lo uno ni lo otro. La idealidad de la cultura no significa subjetividad, como su puro desinterés no significa imposibilidad. Lo ideal es tan objetivo como lo material y lo desinteresado y a-económico está tanto dentro del campo de las posibilidades como lo que se agita por móviles de utilidad o de provecho. Más aun: sólo lo que trasciende la esfera de lo pragmático, lo que en una u otra forma tiene un aliento religioso, es lo que adquiere categoría histórica, es decir lo que vive con vida perenne.

#### LOS PLANES Y PROGRAMAS EN VIGOR Y LA CONCEPCIÓN MANCHESTERIANA DE LA VIDA

Muy otra cosa significan, sin embargo, los vigentes planes y programas de enseñanza media. (Hablo en general, pero entiendo referirme aquí, particularmente, al Colegio Nacional). Y muy otra cosa significa el método empleado en el estudio de las asignaturas indicadas por esos planes y programas. En primer lugar, dentro de la extraordinaria variedad de conocimientos que ellos exigen, insisten en asignarle a las disciplinas que son — o que se cree que son — «prácticas» más valor que a cualesquiera otras. Desde la matemática, a la que se le dan veintiuna horas por semana en la distribución horaria, hasta la filosofía — ¿filosofía? —, a la que sólo se le conceden seis

horas, hay toda una gama de decrecientes estimaciones. El plan en vigor estima el conocimiento matemático por encima de todos los demás. ¿Por qué? ¿Será necesario decirlo? Pues porque el plan actual tiene una pronunciada inclinación científico-naturalista, sostenida por una visión rudamente positivista de la vida, en cuya virtud el modo de conocimiento fundamental y arquetípico hacia el cual deben tender todos los demás, es el modo matemático, *more geometrico*.

Con esto no hace más que reflejar la concepción moderna de mundo, exacerbada aún por el positivismo relativista de la centuria anterior, para el cual el conocimiento físico-matemático, por su valor utilitario, — y sólo por él, — merece los honores de la primacía. La concepción vital de la Edad Moderna ha sido una concepción en primer lugar pragmática; de dominio sobre la naturaleza: durante ella se consideró a la vida principalmente a través de sus perspectivas materiales. No sólo los hombres vulgares, mas aun aquellos de vida singularmente ejemplar, veían el mundo como un vasto dominio explotable y la vida como una gigantesca empresa, capaz de proporcionarnos bienes: bienes tangibles, mensurables. Riqueza, comodidad y bienestar. Tranquilidad a todo trance. ¿Todo esto por medio de quién? De la ciencia. Pues solamente ella coloca en nuestras manos los medios para vivir una existencia plácida, larga y segura. Seguridad ante todo. ¡Y ciencia! Porque la ciencia, — al menos así lo creíamos hasta hace poco, — nos da esta suprema seguridad. Y entre las ciencias aquellas cuya acción en este sentido es más visible: la biología, la química; y más que ninguna otra la física, con su magnífico punto de apoyo: la matemática. He aquí por qué la matemática está en la base de todo y tiene un tan destacado puesto en nuestros planes actuales. Porque la visión del mundo que vislumbran esos planes es una visión materialista. Están supeditados a la concepción *manchesteriana* de la vida.

Entrados ya en este segundo tercio del siglo las perspectivas, claro está, han variado considerablemente. ¿Es que hemos renegado del valor de la ciencia? Nó; pero la hemos limitado a su propio sector. Hemos rechazado, sí, el cientifismo. No creemos ya que la ciencia pueda salirse de su campo natural para darnos toda una cosmisión, en la cual va incluida, como se comprende, también una moral y, si un poco se nos apura, hasta una religión... Por otra parte, si con el vocablo ciencia se quiere indicar el conjunto del saber elemental, clasificado escolarmente en las diversas asignaturas a los efectos de la enseñanza también escolar, nada tendré que alegar contra ella, y desde luego diré que le asigno no escaso valor (Aprovecho de paso la ocasión para decir que igual valor le doy al saber filosófico, y no menor valor al saber religioso. Este es, por lo demás, otro problema que en su momento habré de tratar a fondo). Ahora quiero limitarme a expresar que si, continuando con el criterio positivista, se le concede el máximo valor al saber físico-matemático, entendiendo que a él ha de reducirse en última instancia todo saber, yo estoy en absoluto desacuerdo con esta «ciencia». Ha tiempo ya que ha sido notado el error comtiano que afirma ser la matemática la más general y la menos compleja de las ciencias; y que se ha dejado de tomar en serio la categórica afirmación de Spencer de que, después de la fisiología, es la más útil<sup>(1)</sup>. Por lo demás, la ciencia entendida así — en el sentido de ciencia natural — no podrá ser nunca la base de la cultura, porque no puede dar unidad a la formación del hombre; a la inversa, nos conduce, como es notorio, a la especialización, a la división cada vez mayor del trabajo. Dentro del complejo de la cultura a la ciencia le está reservado un cierto papel: le pertenece plenamente un amplio sector,

---

(1) Más detalladamente he desarrollado este tema en el ensayo *La superstición matemática en la escuela*, aparecido en los Nos. 256 y 257 de la revista pedagógica «La Obra», de Buenos Aires, Marzo 10 y 25 de 1935.

pero sólo un sector del saber humano; fuera de su específico campo de acción le queda totalmente vedado moverse. Mal puede entonces pedírsele la omnipresencia indispensable para realizar la tarea de unificación que tan peregrinamente se le ha querido atribuir.

#### LA HISTORIA, EJE DE LA CULTURA

Mas, lo que no puede hacer la ciencia natural, puede hacerlo la ciencia cultural por excelencia: la historia. Y aquí llegamos al punto capital de nuestra investigación: a la noción de cual sea el signo crucial de la cultura, al conocimiento de su fundamental historicidad<sup>(1)</sup>. Hase tratado de describir la cultura como «el sistema de ideas desde las cuales cada tiempo vive»<sup>(2)</sup>. Esta descripción es incompleta; no alcanza a comprender todas sus perspectivas. Nunca podrá decirse de un hombre que es realmente culto si únicamente sabe del repertorio de ideas de su tiempo. ¿Y los tiempos que fueron? ¿No tienen acaso éstos una fisonomía propia? ¿No ha tenido el hombre en cada uno de ellos una especial visión del mundo y de la vida? Y, sobre todo, ¿no es precisamente lo más educativo saber distinguir la cultura de cada edad histórica? Sí, ante todo la cultura es eso: discriminación de culturas pasadas, cotejo de la cultura presente con las preteritas y conciencia de su mutabilidad. Que sólo quien sabe del origen de las ideas desde las cuales vive puede apoyarse sólidamente en ellas. (O buscar otro sistema que lo sostenga si acaso el vigente no le ofrece suficiente estabilidad). Siempre: sentido histórico; esto requiere primor-

---

(1) De aquí que la escuela primaria tenga tan poco que ver con la cultura. Consie que no digo: no tiene que ver; digo sólo: tiene *poco que ver*. Porque la historia es en ella casi un huésped incómodo. Pues el niño, para quien el tiempo, dada la brevedad de su vida pasada, no tiene significado, tampoco posee sentido histórico. Es por eso un error insistir en querer darle una noción cabal de los hechos históricos; el niño sólo puede comprender de ellos la dramaticidad, su poderosa fuerza mítica.

(2) JOSÉ ORTEGA Y GASSET, *Misión de la Universidad*.

dialmente la cultura. Y luego, sobre él, todo lo demás que ya se sabe. Así, toda enseñanza que quiera ser cultural, es decir educativa, debe estar centrada en la historia.

Es que la vida humana aspira de continuo a hacerse histórica. Por otra parte, como lo que hay en la vida sólo le interesa al hombre en función de la misma, el saber está naturalmente subordinado a la aspiración más enérgica de la vida: el tender a ser histórica. Además, todo lo que puede ser por nosotros conocido, en virtud de que tiene un pasado tiene por eso mismo historia; por eso vemos que hay historia de todo: la hay de la física y de la medicina, de la biología y del derecho, hasta de la propia historiografía. Pero no hay una física o una medicina de la historia. De aquí que todo saber esté también relacionado al más general de ellos: al saber histórico. Luego, una visión general de la vida incluye asimismo una visión de la vida pasada. Y en verdad no hay visión posible de la vida actual sin esa visión conexas de la vida pretérita. Así, es evidente lo que asevera Croce: «Senonché, anche questa storia già formata che si dice o si vorrebbe dire *storia non contemporanea* o *passata*, se è davvero storia, se cioè ha un senso e non suona come discorso a vuoto, è *contemporanea*, e non differisce punto dall'altra» (1). Toda historia es historia contemporánea. No puede haber comprensión del presente sin conciencia del pasado (2).

Esta conciencia del pasado — en sustancia, el sentido de la historia — no es nunca mera cronología; no es tampoco narración concatenada de una única serie de hechos. El acaecer histórico es siempre complejo y en él corresponde estudiar todas las series de acontecimientos, según el valor que a cada una se le asigne. Pero, ¿cómo valorar las series históricas? ¿Quién fija la escala de esta esti-

(1) BENEDETTO CROCE, *Teoria e storia della storiografia*.

(2) Véase magistralmente desenvuelta esta idea por Hans Freyer, en el tomo I de la *Historia Universal*, dirigida por Walter Goetz: «Los sistemas de la historia universal: La historia y el presente».

mativa? Simplemente: la cultura de cada edad. La inclinación del espíritu en determinada época indicará si en ese momento son los hechos religiosos, los políticos o los económicos los predominantes. La morfología de su cultura señalará la particular estimativa de cada tiempo. Y por este dato distinguiremos cada edad histórica: por su propensión espiritual; plano sobre el cual se organiza y afirma todo lo demás. Hay, en efecto, — para tomar el ejemplo capital — profundas divergencias entre la vida antigua, la medieval y la moderna — y comienza a haberlas considerables entre esta última y la contemporánea. — En cada una de estas épocas el hombre ha vivido orientado hacia distintos puntos cardinales: sucesivamente su espíritu se ha inclinado a sobreestimar ciertos valores, repulsando los demás. Comprender lo esencial de estas específicas estimaciones, y saber en cuál forma han actuado sobre la integridad de la vida de cada edad histórica es precisamente penetrar el sentido de la historia (1). Es, por tanto, haber echado los cimientos de la cultura. Mas, para penetrar ese sentido precisa hundirse totalmente en cada época, introducirse en todos sus aspectos, «revivirla» en cierto modo. Y para esto es imprescindible

---

(1) No otra cosa dice en definitiva Paul Valéry cuando afirma que «la historia alimenta a la historia» («Miradas al mundo actual»). Es cierto que pretende darle a esta idea un sentido peyorativo. Es sin embargo evidente que no lo consigue. Con todo el respeto que me merece un escritor de su categoría debo decir que no puede ser tomado demasiado en serio un autor que comienza por desdeñar la historia en un libro que está henchido de filosofía de la historia...

Es esta por otra parte la tragedia de toda edad de disociación racionalista: la razón dominadora y corrosiva quisiera cortar bruscamente con el pasado, disolverlo y poner en auge sus creaciones utópicas; es el momento en que predomina el hombre natural, personaje también utópico — de «ninguna parte» —. Pero, por el otro lado esa misma razón nos carga de erudición, y entre otras formas de ella, de erudición histórica; es el instante en que la civilización, madura, se complace en el recuerdo, en repasar lo pretérito. Mero conocimiento por lo demás; historia intelectualista, no viviente. No necesito decir que no es éste el modo de saber histórico que sostengo. Yo ansío que nos pongamos en contacto con la Historia capaz de guiar nuestra vida: de ser la nodriza de nuestras almas. Historia carnal, sustancial, no neumática y meramente formal.

dible separar netamente cada tiempo y, en consecuencia, su estudio. Según lo cual el proceso de la cultura histórica en el Colegio Nacional debería ser así:

*Primer año:* La Antigüedad, hasta el Alto Imperio Romano; enunciando el nacimiento y la muerte de Jesús y el advenimiento del Cristianismo, pero sin hacer un estudio formal del mismo. De este modo se tendrá la visión clara de lo que fué el mundo pagano. Los hechos de la historia griega y de la romana se estudiarán siguiendo su orden cronológico y estableciendo constantemente las relaciones que entre ellos existan.

*Segundo año:* La Edad Media, desde el Cristianismo hasta los grandes descubrimientos geográficos. Es, en efecto, un error presentar al Cristianismo en las postrimerías del primer curso de Historia; primero, porque si se hace así se trunca la visión clara de la vida antigua que debe poseer el joven con un hecho que la modifica totalmente; y segundo, porque el Cristianismo, si tiene importancia como hecho que clausura una época, la tiene mucho mayor como acontecimiento cargado de consecuencias, verdadera aurora de un nuevo tiempo. Por lo demás, el estudio del medievo en todo un curso permitirá percibir claramente las riquezas espirituales de una época a la que un concepto superficial y exageradamente tendencioso calificó despectivamente de noche estéril, sin ninguna clase de atenuantes.

*Tercer año:* La Edad Moderna, arrancando del Renacimiento y llegando hasta la Ilustración, penúltimo acto de los tiempos modernos y vanguardia que prepara el advenimiento de la Revolución democrático liberal. Aquí la exploración del Nuevo Mundo a poco de descubierto, su conquista y colonización; la repercusión del hecho en la vida del Viejo Mundo y el desarrollo autónomo del mismo; las bases hispánicas de nuestra nacionalidad.

*Cuarto año:* La Época Contemporánea desde la Revolución, y los hechos bélicos, políticos y diplomáticos

que la siguen hasta mediados del Siglo XIX. — Esta primera mitad del ochocientos tiene en sí un gran valor educativo: en ella vemos los ingredientes irracionales del romanticismo conviviendo con el cientifismo naciente, vemos las últimas consecuencias de la Ilustración y el comienzo del advenir de la gran industria, cobijado por las doctrinas liberales; paralelamente, el nacimiento de la clase obrera urbana y las primeras manifestaciones del socialismo, el llamado utópico. En lo americano: los orígenes de los EE. UU. y luego, su independencia; la independencia de Hispano América y en especial de la Argentina; las guerras civiles y las dictaduras.

*Quinto año:* La Epoca Contemporánea, desde las revoluciones de 1848 en Europa hasta nuestros días, abarcando el conjunto de los problemas de nuestro tiempo. En lo americano: la organización de los estados, bajo la influencia de la visión europea de la vida, en su estructuración cultural, social, política y económica.

#### LA GEOGRAFÍA, LIMITACIÓN HISTÓRICA

La Historia es, según íbamos viendo, totalidad. Todo va incluido en la Historia. O en otros términos: todo tiene historia. Porque la historia es comprensión del tiempo y el tiempo es la sustancia de nuestra vida. No podríamos, sin duda, vivir fuera del espacio; pero puede haber, y la hay, una vida puramente espacial en su intimidad: es la vida animal. Para éste el tiempo no existe, por tanto tampoco existen para él lo atemporal y lo eterno; en consecuencia no tiene vida espiritual, no tiene historia. La vida puramente biológica es vida ahistórica; la existencia humana, en cambio, es justamente tal porque es capaz de historicidad: pugna toda ella, dijimos, por hacerse constantemente — y se hace — histórica. Ahora bien, en este perpetuo querer hacerse histórica, en este trascender la vida vulgar para saltar a la historia, — salto que es pre-

cisamente el signo de toda humana existencia, — hay un momento en que el hombre tiene conciencia de las limitaciones que se le oponen, de las condiciones de toda especie que le impone el mundo físico — principalmente económicas o cósmicas —. Surge entonces la manifestación de esta importantísima circunstancia como hecho científico: nace la geografía; — en cuanto respecta, naturalmente, a las condiciones telúricas del acontecer histórico —.

La geografía, secuencia histórica, como se ve, no puede por tanto, marchar aislada. Tendrá que ir siempre, más que ninguna otra disciplina, relacionada con la historia. Sólo de este modo adquiere significado y aun me atrevería a decir, sin temor a incurrir en paradoja, que únicamente de esta manera logra tener carácter autónomo. La geografía es tanto más ciencia cuanto más se la entienda relacionada con los fines históricos de la humanidad. En ella alcanzará máximo valor lo que sirve de base o de escenario a la historia; a la historia pasada o presente, tanto da. En el programa, entonces, la geografía aparecerá siempre en función de la historia. Así tendremos:

*Primer año:* Geografía astronómica, para ubicar la Tierra, morada del hombre, en el espacio cósmico; Geografía física, biológica y humana generales, para mostrar las más vastas relaciones del hombre con el ambiente; Europa, en especial la cuenca del Mediterráneo (muy sumariamente y sólo en su aspecto fisiográfico), Asia y África, estudiadas ambas, primero en su fisiografía y luego desde el punto de vista de la Geografía humana; hacia el final del curso serán estudiados en particular dos o tres países entre los más importantes de los dos últimos continentes: Japón, desde luego; Egipto; China; la Unión Sudafricana.

*Segundo año:* Europa, escenario de la Edad Media Occidental, en todos sus aspectos.

*Tercer año:* América, cuyo descubrimiento fué visto

en el curso anterior, y Australasia, que aparece a los ojos del hombre occidental a fines del siglo XVIII.

*Cuarto año:* La República Argentina, en todos sus aspectos.

Como claramente se observa el plan en vigor, en cuanto a Geografía se refiere, no se presta a que se establezca la conveniente correlación: en efecto, la Argentina, contemplada en su actual aspecto político, económico y social, debería ser analizada al mismo tiempo que se estudia la evolución de su organización nacional y de su derecho constitucional; pero, tal como están ahora las cosas, lo más que puede hacerse es lo que se propone.

#### HISTORIA, LENGUAJE Y CULTURA LITERARIA

Ahora bien, el hombre histórico es justamente el hombre capaz de documentar su existencia y sobre todo de documentarla por escrito. La historia de nuestras civilizaciones occidentales es en general la historia de los monumentos literarios que documentan esas civilizaciones; casi toda Grecia está en Homero, en Esquilo; en Sófocles, Eurípides y Aristófanes; en Platón, en Aristóteles. Está también en Herodoto y en Tucídides; pero no hay duda que tiene más vida en sus poetas, en sus trágicos y comediógrafos y en sus filósofos que en sus historiadores. Cosa perfectamente explicable, ya que la creación artística, que vale sustancialmente por sí misma, no tiene en general intención didáctica y es por consiguiente más fresca y espontánea que la literatura historiográfica. Por eso es siempre infinitamente más representativo de una época una epopeya, una sátira o una comedia, que el mejor tratado de historiografía. El arte, y en especial la literatura, es un índice cultural que registra con extraordinaria sensibilidad las características de una época cualquiera. Se ha creído posible diagnosticar síntomas de decadencia en nuestro mundo occidental por la sola observación de

la literatura contemporánea. La empresa es sin duda un poco presuntuosa; pero nadie negará que, colocándonos en el justo límite, nos ha de ser más fácil entender la vida española del Siglo de Oro por la lectura de las obras capitales de aquellos años que por la de los manuales propiamente históricos que a ellas se refieren. De donde se infiere que el estudio de la historia tiene un magnífico auxiliar en la literatura. ¿Por qué no utilizar, entonces, las naturales relaciones entre una y otra?

¿Por qué, en fin, no dar un último paso y emplear esta misma literatura para el estudio gramatical del idioma? Con ello no se haría otra cosa que seguir el orden natural: primero la expresión poética, quintaesencia de la expresión idiomática corriente, luego las normas gramaticales y las reglas de preceptiva; primero las obras de los grandes escritores, el buen decir, luego las normas del buen decir. Esto sin contar el carácter de absoluta generalidad que tiene, como técnica — medio de expresión —, el idioma. Este sí que está ciertamente en todas partes; es, sin duda alguna la más general de las técnicas, puesto que es nuestra primera y universal manera de expresión. Como técnica, tan universal como la historia misma, de donde su extraordinario papel social al ponernos en contacto con el espíritu de la colectividad. De este modo el programa de Idioma (Castellano y Literatura) vendría a quedar así:

*Primer año:* Ortología y Ortografía, Lectura literaria, comentarios, ejercicios de expresión oral y escrita; ejercitación ortográfica, con mención de las más importantes reglas prácticas de ortografía; ejercitación y teoría gramatical.

*Segundo año:* Analogía. Lectura literaria, comentarios; ejercicios de expresión oral y escrita; etc., etc., (lo mismo que en primer año).

*Tercer año:* Sintaxis. Lectura literaria, etc., etc.

*Cuarto año:* Lectura literaria; etc., etc. Además: principales nociones de preceptiva literaria.

*Quinto año: Lectura literaria; etc. Además: visión* histórica de la literatura occidental a través de los autores conocidos, deteniéndose con preferencia en las literaturas española e hispano-americana, entre éstas especialmente la argentina.

Corresponde dar aquí cabida a una muy importante observación: Si he bosquejado el programa de Castellano en la forma transcrita, ha sido para no apartarme totalmente del actual en vigencia. En materia de idioma, lo ideal sería desenvolver los conocimientos de modo concéntrico; es decir abarcando conjuntamente todas las partes de la gramática en cada curso, por orden natural de relaciones y de dificultades didácticas crecientes y no siguiendo el orden impuesto por la Academia; ésta estudia sucesivamente — con criterio sin duda poco pedagógico — las que denomina partes de la gramática. Nada se opone a aquel desarrollo concéntrico, a no ser las dificultades provenientes de una ruptura demasiado brusca con la mala tradición; pero habrá que adoptar esta manera el día que se resuelva tocar a fondo la reforma de nuestro sistema educacional.

#### PROGRAMA COORDINADO DE HISTORIA, GEOGRAFÍA E IDIOMA

Vemos pues que la cultura histórica debe ser el eje de la educación media y que esta cultura, para ser tal, implica la natural conexión de la historia con la geografía y el lenguaje. ¿Quiere esto significar que las demás materias del saber general — las ciencias naturales y la filosofía — deben conservar en el plan una vida independiente? De ninguna manera. Desde luego la filosofía — ¿es preciso decirlo? — cuenta como elemento indispensable de la cultura y por tanto de todo programa de estudios de base cultural. Pero no sólo la Filosofía, también la Física y la Química, y la Biología, y la Matemática; y más todavía, la Música, el Canto, el Dibujo — formas profundas de expresión estas

últimas — pueden y deben relacionar íntimamente su desarrollo con el de la Historia y el Idioma. Cuando la oportunidad se presente habrá llegado el momento de proyectar un plan general, con un programa de asignaturas coordinadas en su totalidad. Tal es la tarea que será preciso emprender algún día; perfectamente realizable por lo demás, si bien erizada de dificultades en cuanto ha de chocar profundamente con hábitos mentales ya fuertemente arraigados. De momento me interesa mostrar de qué manera habrá de organizarse — y se está organizando ya — el núcleo de esta conexión, cuyo programa coordinado sería el siguiente:

#### PRIMER AÑO:

HISTORIA	GEOGRAFÍA	IDIOMA
<p><i>La Antigüedad:</i>            1 — Prehistoria y proto-historia. Historia.            2 — Asia Oriental.            3 — Egipto.            4 — El Oriente Anterior.            5 — Hélade.            6 — Roma hasta el Alto Imperio, inclusive).            (Se hará simple mención del nacimiento, vida y crucifixión de Jesús, relatando las persecuciones habidas en ese periodo y su causa, sin entrar en detalles).</p>	<p><i>Asia y Africa:</i>            1 — Geografía astronómica.            2 — Física general.            3 — Biológica y Humana generales (Notiones sumarias).            4 — Física de Asia y Africa.            5 — Biológica y Humana de Asia y Africa.            6 — Estudio particular de:            La India            Japón y China            Egipto            La Unión Sudafricana.</p>	<p><i>Prosodia y Ortografía:</i>            Estudiadas teniendo por base las siguientes lecturas:            El Ramayana.            La Odisea.            Prometeo Encadenado.            Edipo Rey.            Hipólito.            Las Ranas.            La Apología de Sócrates.            La Eneida.            Las Odas de Horacio.            La Aulularia.            Las Catilinarias.            Los Comentarios de César.</p>

(Los más importantes pasajes de «La Odisea» y de «La Eneida» serán leídos en clase, así como la Apología de Sócrates y algunas «Odas» de Horacio. Sobre todas las obras leídas se realizarán trabajos de composición oral y escrita).

## SEGUNDO AÑO:

HISTORIA	GEOGRAFÍA	IDIOMA
<p style="text-align: center;"><i>La Edad Media:</i></p> <p>1 — El Cristianismo (la visión cristiana de la vida frente a la visión pagana).</p> <p>2 — El Bajo Imperio.</p> <p>3 — Las invasiones y los reinos germánicos (especialmente la monarquía visigótica).</p> <p>4 — Bizancio.</p> <p>5 — La civilización islámica.</p> <p>6 — El Imperio Carolingio.</p> <p>7 — El feudalismo.</p> <p>8 — La Iglesia.</p> <p>9 — La civilización de la Alta Edad Media.</p> <p>10 — La política medieval desde el reparto de Verdún hasta las Cruzadas.</p> <p>11 — Las Cruzadas (la Cruzada Morisca en España; la Reconquista).</p> <p>12 — La cultura y la economía en la época gótica.</p> <p>13 — La política medieval desde las Cruzadas hasta la guerra de los Cien Años, inclusive; en especial España.</p> <p>14 — Los inventos y los descubrimientos.</p>	<p style="text-align: center;"><i>Europa:</i></p> <p>Estudio en general y en particular de las naciones que la constituyen.</p>	<p style="text-align: center;"><i>Analogía</i></p> <p>Estudiada tomando por base las siguientes lecturas:</p> <p>Las Confesiones de San Agustín.</p> <p>Las Mil y Una Noches.</p> <p>El Poema del Mío Cid.</p> <p>La Canción de Roldán.</p> <p>Los Nibelungos.</p> <p>Los Sonetos de Petrarca.</p> <p>La Divina Comedia.</p> <p>Las Serranillas del Marqués de Santillana.</p> <p>Las Coplas de Jorge Manrique.</p> <p>El Amadís de Gaula.</p> <p>Poemas de Chaucer.</p> <p>El Kempis.</p>

## TERCER AÑO:

HISTORIA	GEOGRAFÍA	IDIOMA
<i>La Edad Moderna:</i>	<i>América:</i>	<i>Sintaxis:</i>
<p>1 — El Renacimiento. Las artes, las letras, el Humanismo, la filosofía: el empirismo (F. Bacon); las ciencias.</p> <p>2 — La reforma protestante y la restauración católica.</p> <p>3 — Las luchas religiosas</p> <p>4 — La cultura en el Siglo XVII: artes, letras, filosofía: el Racionalismo (Descartes); las ciencias. La religión.</p> <p>5 — La revolución inglesa y el nacimiento de la democracia liberal.</p> <p>6 — El absolutismo: Richelieu, Mazzarino, Luis XIV.</p> <p>7 — La Ilustración: la cultura en el Siglo XVIII: artes, letras, ciencias. La Enciclopedia. La filosofía (Kant).</p> <p>8 — El absolutismo ilustrado.</p> <p>9 — La expansión colonial europea.</p> <p>10 — La colonia en América.</p>	<p>a) estudio físico de todo el continente</p> <p>b) estudio biológico y humano del continente</p> <p>c) estudio en particular de cada uno de los países del mismo, menos la Argentina.</p> <p>Australasia y las tierras del Pacífico: estudio físico, biológico y humano.</p>	<p>Lecturas: Orlando furioso. Jerusalén libertada. La Araucana. El Quijote. El Lazarillo de Tormes. La Vida es sueño. Fuente Ovejuna. El burlador de Sevilla. Hámlet. Mácbeth. El mercader de Venecia. Las alegres comadres de Windsor. Sueño de una noche de verano. La comedia de las equivocaciones. El Cid, de Corneille. Fedra, de Racine. El avaro. Tartufo. El médico a palos. Cándido. Los viajes de Gulliver.</p>

CUARTO AÑO:

HISTORIA	GEOGRAFÍA	IDIOMA
<i>Primera mitad del Ochoientos:</i>	<i>La Rep. Argentina:</i>	<i>Preceptiva literaria:</i>
	Estudio en general y particular.	Lecturas:
1 — La independencia de los EE. UU.		El genio del Cristianismo.
2 — La Revolución Francesa.		Cromwell.
3 — Las empresas militares de la revolución.		Hernani.
4 — La emancipación de Ibero-América.		Nuestra Señora de París
5 — La Restauración.		La leyenda de los siglos.
6 — El Romanticismo: literatura, arte, filosofía: el idealismo (Fichte, Schelling, Hegel).		Rolla.
7 — La ciencia. La técnica.		Werther.
8 — El liberalismo: político: la democracia; económico: el librecambio.		Fausto.
9 — El nuevo industrialismo; el socialismo «utópico».		Los bandidos.
10 — El nacionalismo.		Childe Harold.
11 — Los EE. UU. hasta la víspera de la guerra de Secesión.		Rob Roy.
12 — Los países ibero-americanos hasta el momento de su organización: anarquía y dictadura.		Cuentos de Poe.
		Los novios.
		Cantos de Leopardi.
		Eugenio Oneguín.
		Tarás Bulba.
		El sí de las niñas.
		Figaro.
		Don Juan Tenorio.
		Don Alvaro o la fuerza del sino.
		La cautiva.
		Amalia.
		Facundo.
		Memorias del Gral. Paz.

## QUINTO AÑO:

HISTORIA	INSTRUC. CÍVICA	Los hermanos Karamá-soff.
<p style="text-align: center;"><i>Segunda mitad del ochocientos y Siglo XX</i></p> <p>1 — Las revoluciones del 48.</p> <p>2 — Las unidades nacionales.</p> <p>3 — El cercano Oriente.</p> <p>4 — La cultura en la segunda mitad del novecientos: arte, literatura, filosofía: el Positivismo; el Evolucionismo. Cientifismo y monismo.</p> <p>5 — La Iglesia Católica.</p> <p>6 — La economía: la gran industria; el proletariado.</p> <p>7 — El marxismo; el socialismo internacionalista.</p> <p>8 — La expansión colonial: el imperialismo.</p> <p>9 — El lejano Oriente.</p> <p>10 — Los EE. UU.</p> <p>11 — La organización nacional en Ibero-América.</p> <p>12 — La Gran Guerra.</p> <p>13 — Cultura, política y economía de nuestro tiempo.</p>	<p><i>Historia de la evolución constitucional argentina:</i></p> <p>a) Primeros tiempos.</p> <p>b) La Constitución vigente: su estructura, su carácter, su influencia sobre la vida nacional.</p> <hr/> <p style="text-align: center;">IDIOMA</p> <p><i>Visión retrospectiva de la literatura general:</i> (Especialmente España e Ibero América)</p> <p>Lecturas: La piel de zapa. Eugenia Grandet. Madame Bovary. Trabajo. Crainquebille. Los héroes. Días difíciles. Odas bárbaras.</p>	<p>Padres e hijos.</p> <p>La guerra y la paz. María.</p> <p>Tradiciones peruanas.</p> <p>Recuerdos de provincia. Martín Fierro.</p> <p>Discursos de Avellaneda.</p> <p>Discursos de Mitre.</p> <p>Juvenilia.</p> <p>El príncipe feliz.</p> <p>Hombre y superhombre.</p> <p>La guerra de los mundos.</p> <p>Babbit.</p> <p>Extraño interludio.</p> <p>Seis personajes en busca de autor.</p> <p>El pájaro azul.</p> <p>Brand.</p> <p>La risa roja.</p> <p>El regreso de Don Quijote.</p> <p>La gloria de Don Ramiro.</p> <p>La guerra gaucha.</p> <p>El inglés de los güesos.</p> <p>El Santo de la espada.</p>

NOTA. — De las obras indicadas el profesor seleccionará dos o tres, — p. ej.: El poema del Cid, el Quijote, en segundo año —, para hacer de ellas un estudio especial y leer los más importantes pasajes en la clase. Por lo demás todas las obras deben ser íntegramente leídas y luego comentadas en clase: sobre ellas se harán ejercicios variados de redacción. El profesor indicará asimismo una serie de obras poéticas, especialmente españolas y americanas, que deberán ser leídas, como también varias poesías para aprenderlas de memoria y ser recitadas. En quinto año el profesor seleccionará entre las principales obras literarias españolas de éste y del pasado siglo las que crea más interesantes para la lectura. Para el feliz desarrollo de este plan se impone un programa paralelo de cultura musical: ejecuciones y comentarios de las principales obras de cada época, ubicación en su tiempo, circunstancias en que se produjeron, vida y obra de sus autores. Lo mismo en cuanto respecta a la pintura, la escultura y la arquitectura.

## CONSIDERABLES VENTAJAS DE ESTE SISTEMA

Este es el punto de vista objetivo. Pero preciso es colocarse también en el punto de vista subjetivo: junto a lo social necesario es considerar lo individual; pues que en educación es donde mejor se ve la doble condición, del hombre: al mismo tiempo, e inapelablemente, individuo y sociedad. Hemos visto las cosas desde el plano social, el del educador; veámoslas ahora desde el plano individual, el del educando. Observada desde este ángulo la coordinación que propongo permitiría entregar a un solo profesor, — en los dos o tres primeros años, — la enseñanza de las tres asignaturas, procedimiento que reúne múltiples ventajas y no tiene ningún inconveniente. Se salvaría así la dificultad que implica el repentino encuentro del alumno con media docena de distintas voluntades y temperamentos, que vienen a romper bruscamente con la unidad de dirección, — la más apreciable característica de nuestra escuela elemental —. Dificultad ésta tanto mayor cuanto justamente entonces necesita el educando más que nunca un sólido apoyo moral. Estamos entre los trece y los diecisiete años: la adolescencia, la «edad difícil», la época de la vida por excelencia peligrosa; ahora es cuando el alma del joven requiere un guía seguro, un consejo siempre pronto, una recta conducción espiritual; en una palabra, la obra de un *maestro*, no la de seis o siete profesores distintos.

Si hubiera razones didácticas perentorias que exigieran el profesor por asignatura, habría que pasar por ello; pero, ¿es acaso la enseñanza que ha de serle impartida al muchacho de quince años tan difícil, tan endiabladamente técnica, que sea imprescindible disponer de un docente para cada uno de los aspectos del saber que le fija el plan de estudios? Al contrario, las nociones que deben serle proporcionadas son — o han de ser — sencillas, claras y precisas. Estamos todavía muy lejos de la Universidad y

estamos aún lejos de la plena juventud. Estamos con el adolescente. Aquí no nos ha de preocupar una enseñanza especializada, profesional; aquí sólo hemos de tener en cuenta los intereses de la cultura, una visión general de la vida. Estos intereses, bien entendidos, coinciden exactamente con los de la adolescencia; edad de ideas generales, de preocupaciones universales, de hondas inquietudes espirituales.

Este modo de enseñanza ofrece, entre otras, las siguientes ventajas:

Primero: Rompe con el abandono moral en que se encuentra el estudiante, cuyos docentes no son más que profesores, para los cuales no existe, en general, otra conducta, por consiguiente. La conducta, en cambio, es algo respectivas asignaturas. Sólo un aspecto parcial de la conducta, por consiguiente. La conducta, en cambio, es algo unitario, no puede ser parcelada.

Segundo: Pone término a la anarquía intelectual que suele existir cuando se considera separadamente cada una de las materias del plan. Entonces no se ve entre ellas ningún nexo, ninguna relación superior. Y además, cada docente, por esa misma razón, le atribuye a la suya una importancia superior a las otras. Todo esto confunde al educando y acaba por desorientarle completamente. El pobre adolescente, sin brújula entre la selva frondosísima de los programas, se pierde por no poder orientarse: el árbol de cada particular asignatura no le deja ver el bosque de la cultura. Y así se producen esos tan frecuentes casos de invencible antipatía hacia una u otra materia que no se deben, no, a ausencia de vocación por la misma, sino al natural horror hacia el exceso de detalle, de minuciosidad acumulada en ella.

Tercero: Le presenta la cultura como un conjunto orgánico, no como algo fragmentario; es decir se la presenta como lo que es, como una totalidad. Se muestran los lazos que unen la Historia a la Geografía y ambas al

Lenguaje, en nuestro caso el Castellano. Insisto en que si el programa de Filosofía y de Ciencias fuera otro, siguiera — como entiendo que debería tratar de hacerlo — un orden genético, fácil sería asimismo mostrarle, a través de las edades históricas, el desarrollo del pensamiento filosófico, científico y matemático en lo que tiene de esencial.

Cuarto: El docente, en contacto con sus alumnos durante un tiempo suficientemente largo, tiene oportunidad de conocerlos mucho mejor y en consecuencia de poder obrar espiritualmente sobre ellos con máxima intensidad. No se olvide nunca que la labor docente, más que ninguna otra, requiere tiempo. El profesor de Geografía de primer año, por ejemplo, con dos horas semanales de clase, no puede tener la exacta noción del modo de ser de cada uno de sus discípulos en una división corriente de treinta y cinco alumnos; pero si este profesor de Geografía es el mismo que dicta Historia (cuatro horas) y Castellano (seis horas) entonces viene a dictar un total de doce horas semanales, tiempo suficiente para hacerse una idea cabal de cada educando. Y no sólo de hacerse la idea sino — lo que es más importante — de establecer los vínculos de simpatía indispensables para la realización de la verdadera tarea educativa, vínculos que únicamente pueden nacer por una larga convivencia en la comunidad espiritual que se llama clase.

Quinto: Permite alcanzar una mayor eficacia didáctica, porque en esta forma puede practicarse un extraordinario ahorro de tiempo. En efecto, los temas históricos y geográficos se prestan admirablemente para basar en ellos los ejercicios de lectura y redacción que deben ser a su vez el punto de partida en la enseñanza del idioma. Con ventaja, esto también, para el educando.

Sexto: Admite una gran elasticidad en el manejo de los temas: puede serle quitada momentáneamente y sin inconveniente alguno, una hora a una asignatura para dár-

sela a otra y hacérsela recuperar después. Un tema sobre el cual sea preciso insistir y al cual sea preciso relacionar con otro, podrá así ser objeto de detenida investigación. Verbigracia, una pregunta preliminar: ¿Cómo conocemos la historia de Egipto?, me conduce a explicar la labor de los egiptólogos, a estudiar la escritura ideográfica y el lenguaje en sus orígenes. Ahora bien, estas nociones son asimismo útiles para el estudio del Castellano; me detengo, pues, en este tema, dejando por el momento de lado los demás. A estos los trataré cuando haya agotado la sustancia del primero; con ello nada perderé y en cambio ganaré mucho. Y como éste, tantos otros casos.

Séptimo: La enseñanza misma se beneficia dada la coincidencia entre los programas de Geografía, Historia y Castellano — Literatura. Para dar un ejemplo, tomemos otra vez el curso de primer año: tenemos: Astronómica, Asia y Africa en el primer caso, Edad Antigua en el segundo. La Historia Antigua tiene por teatro en gran parte los pueblos de Oriente, es decir, precisamente Asia, Africa y la cuenca oriental del Mediterráneo. El programa de Geografía pide, por ejemplo, el estudio detallado de Egipto; pero también el programa de Historia se ocupa preferentemente de Egipto. ¿No puede aprovecharse lo aprendido en un caso para aprender lo del otro? No sólo se puede, sino que se debe. ¿A qué repetir dos veces el estudio del régimen del Nilo? He aquí un caso entre muchos otros, claramente demostrativo de la ventaja de correlacionar las asignaturas afines en manos de un solo profesor. En cuanto al Castellano, ya veremos cuán íntimamente ha de ligarse a la Historia, mucho más — desde luego — que a la Geografía.

Octavo: Sí, la enseñanza del Lenguaje (Castellano) se va desarrollando paralelamente al aprendizaje de la Historia, siguiendo el ritmo de ésta y aprovechando juntamente las obras maestras de la Antigüedad, de la Edad Media y de los Tiempos Modernos y Contemporáneos,

su conocimiento y lectura, su íntimo contacto siempre aleccionador, para introducir al estudiante en el conocimiento de las normas gramaticales de nuestro idioma, en la correcta expresión de su pensamiento, ya sea oralmente o por escrito. ¿Se comprende todo lo que puede hacerse poniendo en manos del adolescente el «Quijote» o «La Vida es Sueño», o una buena traducción de Homero, de Dante o de Shakespeare?

Noveno: Lo mismo cabe decir de la Geografía. Se ha visto que aislada pierde ésta todo su sentido; tomada en función de la Historia adquiere plena significación. En el binomio Hombre-Tierra el primer término es siempre más importante que el segundo: nos interesa la Tierra en cuanto le sirve al Hombre de escenario para el drama que está llamado a cumplir en el transcurso de su vida; pero la vida del hombre es ante todo historia, duración, tiempo. Pongámonos otra vez en el primer curso; es posible seguir un orden que vincule la Geografía con la Historia. Comenzar con la Cosmografía del hombre contemporáneo para ir en seguida a la del hombre antiguo; mostrar el mundo que sirvió de escena a las hazañas de orientales, griegos y romanos; lanzarse aquí a la Historia para conocer su raza, su vida, sus costumbres; volver después a la Geografía para completar las nociones sobre el mundo conocido por los antiguos, mostrando cómo realmente es, cuánto mayor de lo que ellos suponían, estudiando a fondo su fisiografía, su climatología, sus hechos de conquista vegetal, animal y humana... y de nuevo con la historia. ¿Historia? Sin duda, historia contemporánea; pero también geografía. Relacionar así lo que fué con lo que es, compararlo, es decir cotejar constantemente historia y geografía. ¡Amplia, poderosa y educativa visión de contraste para el educando!

Hasta aquí la exposición teórica del plan. No deseo entrar en consideraciones prácticas, ni siquiera metódicas, que me llevarían demasiado lejos. Sólo me resta decir

que en los dos primeros cursos medios de la Escuela Argentina Modelo, de Buenos Aires, van con éste para tres años que estoy llevando la enseñanza en la forma referida. Explicar detalladamente esa experiencia y dar cuenta de los resultados obtenidos será, lo espero, el motivo de otro ensayo que más adelante habré de entregar a la voracidad insaciable de las prensas.

HUGO CALZETTI.

