

JOSE MARIA TORRES Y SU PENSAMIENTO PEDAGOGICO

Quiero dedicar este modesto ensayo a Víctor Mercante, en homenaje cordial y conmovido por los recuerdos de ex alumna. Egregio organizador de la Facultad de Ciencias de la Educación de La Plata, hijo preclaro de la casa de Sarmiento, fué sembrador incansable en los dominios de la educación, en la cátedra y el libro.

José María Torres, dos veces director de la vieja casa, recio estructurador de su arquitectura interior, es el pedagogo y el didacta, que nacido en tierras de España, se identificó con los ideales nativos, y produjo con hebras de eternidad, obras teóricas de hondas resonancias. Universal en su labor, argentinísima en la inspiración por su fervor cívico y republicano, merece nuestro homenaje en esta hora de júbilo.

Auscultando el ambiente cultural de España en los días de niñez (1823-33), no alcanzamos a comprender, cómo en clima cultural enrarecido ⁽¹⁾, incapaz de nutrir la vida del Instituto Pestalozziano, ni la aclimatación del sistema lancasteriano, que no permitió cristalizara la iniciativa de matronas españolas en pro de la educación femenina y la fundación de escuelas normales como las que prosperaban en Francia, fuera capaz de nutrir la vocación de enseñar que alentó Torres en

⁽¹⁾ BALLESTEROS BERETTA, Antonio, *Síntesis de la Historia de España*, Barcelona, Salvat, 1936, pág. 400; ALTAMIRA, R., *Historia de España*, Barcelona, 1914, IV, 337.

su vida fecunda. Después de la invasión napoleónica que arrasó la obra educativa de los constituyentes de 1812, sólo las pequeñas escuelas creadas por las Cortes Liberales de 1820, enseñaban las primeras letras.

Cuando en 1834, Montesino regresa a su península empobrecida (2), la instrucción pública era calamitosa. Venía pujante de ideales, soñando arrancar a su patria de la postulación cultural en que estaba sumida. Publicó obras, movió el ambiente y al fin con el apoyo de los liberales, bajo Isabel II, en 1839 abrió las aulas de la Primera Escuela Normal, la Central de Madrid. Aún podía decir: "Los cuatro quintos de los niños españoles carecen de escuelas donde recibir instrucción" (3). Torres ingresó entre los becados por su provincia natal. En 1846 —justamente hace cien años— salió el primer plantel de maestros formado bajo Montesino: José María Torres entre ellos, con Mariano Carderera y Joaquín de Avendaño. Sentíanse depositarios de un fuego sagrado cuya llama no debía apagarse hasta no saldarse la deuda de honor con la cultura de la patria.

Los tres condiscípulos tuvieron actuación destacadísima: Carderera publicó un cuarto de siglo antes de Buisson, su "Diccionario de Educación y Métodos de enseñanza" (4). Por su estructura, colaboradores, contenido, revela el predicamento del pensamiento francés en la formación de aquella generación. El viejo ejemplar existente en la biblioteca revela que manos argentinas dieron vuelta sus amarillentas páginas (5). No menos valiosas: "Curso de Pedagogía" de Avendaño y Carderera, trasluce sólida doctrina y firme convicción de la perentoria necesidad de disciplinar la vocación docente, pues

(2) *Manual de Párulos*. Madrid, 1833. (Tradujo "Lecciones de cosas" de Mis Mayo).

(3) *Diccionario de Educación y Métodos de enseñanza*. Madrid, 1854, artº Escuela Normal, pág. 80.

(4) *Idem*, *idem*.

(5) El ejemplar que se conserva en la Biblioteca del Instituto del Profesorado (proveniente de la Escuela Normal), revela que ha sido muy manejado.

“sola es estéril... cuando no ha recibido el auxilio de noviciado conveniente” (6).

Abrevóse Torres en idénticas fuentes nutricias, en aquellos años en que la Escuela Normal de Madrid, echaba con Montesino los cimientos de la cultura popular, a través de la obra de sus discípulos, que culminaron con la ley de 1857, reproducción casi textual del Proyecto Carderera, al cabo de una década de iniciativas y creaciones.

Apenas egresado Torres fué designado vicerector de la Escuela Normal de Málaga su ciudad natal. Relevantes dotes le valieron ascensos sucesivos. Inspector en Alicante, fué llamado a Cádiz, donde organizó la primera Escuela Normal de Maestras, modelo en su género, cauce fecundo de energías femeninas, sumándose a su apasionado fervor por la educación elemental, dieron satisfacción a añejos anhelos de la mujer peninsular.

Invitósele a colaborar, entre los más conspicuos egresados, en la Inspección Nacional, cuando en Madrid, Pastor Díaz se rodeó de discípulos de Montesino, para dar orientación segura a la educación popular. Allí estaba también Avendaño y Carderera. Repentinamente cortaron su carrera docente. Avendaño comenzó a deambular de consulado en consulado y murió en Biarritz, cuando su texto alcanzaba los honores de una octava edición.

Torres embarcó para América. Esperaba ser nombrado Director de Escuelas en Montevideo, pero como el nombramiento no se producía, un día desembarcó en playas argentinas. En aquellas épocas turbulentas, la marea política traía y llevaba hombres como simples cosas (8).

(6) *Joaquín de Avendaño y Martín Carderera*. Madrid, Hernando, 1895. Introducción. Montesino (Pablo), fué desterrado entre 1823 y 1833, por motivos políticos. Y es en Londres donde despertó en él gran interés por la educación, y apenas de retorno ingresa en la Comisión para la formación de un nuevo plan de estudios y crea la primera escuela de párvulos y la Escuela Normal Central, de la cual fué primer director.

Comienza la segunda época de la gestación y madurez de su pensamiento pedagógico personal (1864-1886). El ex discípulo de Montesino llevaba casi dos décadas sembrando en sus propios lares, sin medir esfuerzos ni fatigas. El celo apostólico ardía en su pecho. El reloj de arenas del tiempo sedimentó saberes, jerarquizó experiencias. En el drama de la cultura humana, recomenzar una vez más no cuenta: Torres recomenzó de nuevo el camino de su vida, ante los mismos problemas, pues aunque la historia no se repite, según la teoría, la vida patentiza cómo a veces, cambian lugares, pero los problemas y los hombres son los mismos.

Torres encontró Argentina en trances semejantes a España un cuarto de siglo antes. Eran horas de labor febril. Tiempos heroicos, casi épicos, de polémicas y pasiones. A penas acallado el cañón en los campos de Pavón, los grandes constructores, con el ciclópeo Sarmiento a la cabeza, levantaban el andamiaje de nuestra cultura. "Todo debía ser hecho y bien". Era hora de recuperar tiempo perdido bajo el signo de la barbarie y la monotonía. "Tal como hoy existe —gritaba a todo pulmón, el edificio de la instrucción pública, está basado sobre arenas". Avellaneda corea sus exigencias impostergables: "*El maestro no se improvisa: hay en él como en el militar o el sacerdote, una vocación de su estado, y sin una instrucción especial que la prepare, la fecunde, y a veces la inspira*". . . no pueden existir escuelas (7). Sarmiento y Avellaneda, hombres de acción, no se contentan con reclamar escuelas normales; las fundan, sosteniendo (8): "La nación prestará el más valioso servicio a la educación primaria de las provincias, fundando y sosteniendo con sus rentas dos o tres establecimientos, donde reciban educación habilitante para desempeñar tan elevada misión, como instructor de la mente y de la conciencia del pueblo, representado por el niño, que sus lecciones convertirán en el *hombre libre, inteligente y útil*".

(7) *Memoria de Instrucción Pública*, 1869, pág. 77.

(8) *Idem*, *idem*.

La provincia de Buenos Aires, que ocupaba el primer lugar por su posición y riqueza, sólo tenía 16.075 niños en sus escuelas (9). En líneas generales en el resto de la República la situación era caótica, sin leyes que encausaran y regularan la actividad, sin rentas, sin institutos de formación de maestros. Entre Ríos, por obra de Urquiza, pioner celoso de la instrucción pública, como lo documentara menudamente la consagrada labor de la autora: "Urquiza Gobernador de Entre Ríos" (10), tenía desde 1849, Junta Directora de Escuelas Primarias y Reglamento Orgánico (1851).

En el orden secundario, el fundador del Colegio del Uruguay, que inspiró a ver en él su heredero, se adelantó a todos. Desde 1849 funcionó en la provincia un establecimiento secundario, mientras Mitre fundó en 1865 el Colegio Nacional de Buenos Aires.

Más ni estas ni otras fundaciones, quitan, que de hecho, pueda afirmarse existieran instituciones capaces de ejercer influjo trascendente en la cultura general. La Memoria Ministerial arroja una cifra global: 1000 a 1607 alumnos, con un crecimiento de año en año de 884 estudiantes!

Tal el panorama de nuestra instrucción general incipiente.

Amadeo Jacques, "el hombre más sabio que hasta el día haya pisado tierra argentina", al decir del travieso autor de *Juvenilla*, estaba al frente del Colegio Nacional de Buenos Aires. Y en verdad que quien recorre su "Manual de Filosofía" (1848), queda asombrado del saber, y sobre todo, de la incitación a la juventud argentina de acercarse a los grandes monumentos de la cultura humana y universal. Las listas bibliográficas contienen cuanto de granado y cimero existe. Platón, Aristóteles, Bacon, Condillac, Kant, Fichte, Reid, Steward, Schmh tanto como Sócrates, Cicerón, Bossuet, Jouffroy, Rogers Collard, Maine de Birán, Lamy (el oratorensis), Leib-

(9) Idem, idem, 1865-66.

(10) BOSCH, Beatriz, *Urquiza Gobernador de Entre Ríos*. Paraná, 1940, págs. 47 a 64.

nitz, Pascal, Descartes, Espinosa, Hobbes, Grassendi y otros (11) desfilan en sus páginas.

Más con tan brillante compañía espiritual, su elocuencia y la impresionante frente de luminosa serenidad, no lograba disciplinar aquella levantisca muchachada, algunos con los humos de un Cané, otros que gustaban exhibir su fuerza de atletas en el aula. Y aquel hombre que lo sabía todo, luchaba con denodado ardor. La juventud no se rendía. Llegó el ex-discípulo de Montesino, y como en Málaga, fué designado Vice Rector. Sabía también muchas cosas, pero sobre todo poseía ese arte que no se improvisa: era maestro. Puesto a la obra, él que conocía el arte de educar y gobernar jóvenes, cosa distinta a tener y hacer discípulo dóciles y agradables, pues incide en la formación del carácter, toma sus medidas. Fué “la mano de hierro” (12) y “los metió en vereda” explica Cané en su prosa de tono lugareño. Irremediabilmente cosechó la franca odiosidad de todos, confesando, por su parte haber hecho todo lo posible por amargarle la vida, aunque al fin reconoce su influjo definitivo en la formación de su carácter. Le obsesiona la voz de trueno: “Oíamos a cada instante su voz de trueno rebotar en los claustros”. El realismo humorístico y la imaginación juvenil pudo exagerar la nota ¿cómo gobernar aquella juventud con piel de Judas? Torres confesará en sus años de grávida cosecha que el *poder* debe ir unido al *amor*: Oigámosle: “El sentimiento de dependencia es natural en el niño; y el maestro obrando prudentemente con amor, puede aumentar indefinidamente la influencia de su poder”. Más en tan difícil circunstancia, inspíralo su máxima favorita: “*como es el maestro así es la escuela*”. Visiblemente su fin no es do-

(11) JACQUES, Amadeo, *Manual de Filosofía*. Madrid, Callejas, 1858. Los colaboradores son Julio Simón y Emilio Sauset. Pertenecen, como él, a aquella brillante generación francesa que leía a Bacon, Spinoza, Descartes, Hobbes, Sassendi, Condillac, Kant, Fichte, Reid, Smith, Stewart, Coussin, tanto como a Platón, Aristóteles, Sócrates, Cicerón, Bousuet, Fenelón, el oratoreneo Lamy, Leibnitz, Royer Collard, Jouffroy, Maine de Byran, Pascal, etc.

(12) CANÉ, Miguel, *Juvenilla*, Buenos Aires, Rovira, págs. 23-24.

minar, ya nos lo dirá bien alto: "Debemos ensanchar gradualmente la esfera de la libertad del niño" (Curso de Pedagogía, pág. 161).

Entre tanto Torres, junto a Sarmiento y Avellaneda, colabora en la titánica labor de dar reestructura trascendente a la educación primaria, secundaria y magistral ⁽¹³⁾, profundamente identificado con los ideales liberales y educativos. Creado el puesto de Inspector Nacional (1869) ⁽¹⁴⁾, en reconocimiento a sus excepcionales dotes de organizador y consejero fué designado Torres. Desde ese sitio honrado e ilustrado con su ciencia y experiencia múltiple y rica, el ya argentinizado malagüeño, se empapó en el conocimiento de la realidad argentina y alcanzó visión certera de sus necesidades más apremiantes. Recorrió la República y sembró sus directivas sabias ⁽¹⁵⁾. En 1869 realiza una gira histórica por el Litoral. En Corrientes funda un departamento para la Enseñanza de Preceptores, incitando a la Legislatura a crear, como lo hacían en España, becas destinadas a sus aspirantes. En Entre Ríos, detenido por su Gobernador, organiza la función del departamento de Escuelas Primarias Provinciales. En Uruguay promueve la construcción del edificio de su futura Escuela Normal ⁽¹⁶⁾.

Fundada la Escuela Normal de Paraná ese mismo año por Sarmiento, no abre sus puertas, por el asesinato de Urquiza, la convulsión que le siguió, y las dificultades de la instalación. Torres interviene activamente para sortear tantas dificultades. Sterns, Primer director, encontró en Torres, desde inspección, leal colaborador ⁽¹⁷⁾. Cuando se alejó a su añorada patria, perfilóse Torres sucesor indiscutible, por sus extraordinarias dotes.

⁽¹³⁾ *Memoria de Justicia e Instrucción Pública*, 1870, pág. 34.

⁽¹⁴⁾ *Idem, idem*, 1869.

⁽¹⁵⁾ *Idem, idem*, 1870, pág. 33.

⁽¹⁶⁾ *Idem, idem*, pág. XVI (Prólogo): *Memoria de 1872*, págs. 17 y 37.

⁽¹⁷⁾ *Informe de Sterns*, Arch. Escuela Normal, 1871.

Por dos períodos rigió con espíritu señorial, los destinos de la casa: 1876-83, y desde 1892-94, casi dos lustros. Segundo Director, fué el verdadero organizador de los estudios pedagógicos y la práctica docente, como reconoce Sara Figueroa (18). Los alumnos de aquellas horas asistieron emocionados a sus luminosas críticas colectivas, que luego pasaron a manos de Ernesto Bavio. Bajo estricta vigilancia y un sistema de control prolijo, formóse aquel plantel de educadores de alcurnia, de los cuales tenemos tantos hoy presentes como Rita Latalade de Victoria. Prestigiaron el nombre de la casa hasta en las bancas del Congreso como Alejandro Carbó, Víctor Mercante, Leopoldo Herrera, maestros arquetípicos, que llevaron el prestigio de la escuela en triunfo allende las fronteras de la patria!

Un respeto sin límites rodeólos por su celo y dedicación en la dirección suprema de la práctica, tarea sagrada; fué la tradición de la casa! Ernesto Bavio puso después su genio personal al servicio de la delicada misión, pero marchó por el camino trazado con mano vigorosa por Torres. Allí encendieron la llama invisible, pero inmortal, del normalismo argentino!

Entre las causas que determinaron el éxito indiscutible de la madre pródiga, esa legión innumerable de maestros —Sarmientos multiplicados al infinito— ha de tener sitio de honor, la devoción sin desmayos, con que se llevó la práctica docente, meta de ideales sabiamente potenciados!

No menor sitio debe asignársele a la profundidad del saber pedagógico de quienes inspiraron la labor diaria, durante sus lustros iniciales. Impelida por tales designios, descifré línea a línea, tratando de leer también entre ellas, textos manejados a fin de discernir dónde arraigaba el encendido entusiasmo y eficiencia de los egresados de sus aulas, y si realmente condicionaba la autosuperación futura.

(18) FIGUEROA, Sara, *Escuela Normal de Profesores de Paraná*, Pe-drassi, 1934, pág. 90.

¿Qué valor tiene ese pensamiento con relación a la época en el dominio del saber pedagógico universal? ¿Satisface las inquietudes y anhelos que cifraron en su obra los preclaros fundadores?

Clavados los interrogantes en el alma, visité ex-alumnos, algunos aquí presentes, otros mis propios maestros. Exhumé recuerdos en el cofre del pasado, evoqué aquellas horas idas. Al fin dí con los textos de páginas amarillentas — quizás inconsultos desde cuarenta años atrás! Tuve en mis manos un ejemplar del historiador y bibliófilo Benigno T. Martínez ⁽¹⁹⁾, cuando creía ya decididamente fracasado mi intento. Luego encontré un ejemplar muy deteriorado por el uso, signo de frecuente trato, y llegué a saber que hasta 1905, más o menos, se usaron en los primeros años del curso normal, época en que ocuparon su sitio, otros textos, desgraciadamente, sin tanto ímpetu docente y tan hondo sentido filosófico.

Entre las dos direcciones, la tercera jornada de su vida, el autor efectúa la publicación: 1886-1895. Como para satisfacer la nostalgia de su lección diaria, el alma del maestro confía a la imprenta “el desarrollo de las ideas pedagógicas que comunicaba a sus discípulos de primer año de la Escuela Normal de Paraná”. Saber forjado por la razón en el yunque de la experiencia vital y la crítica creadora, es el suyo. Época de plenitud mental, de recogimiento interior, dan al autor esa serenidad mansa e insinuante, aureola necesaria a todo maestro: “Un educacionista —enseña— no tiene caprichos, los tiene el hombre que habiéndose asido a un extremo de cualquier asunto de muchas fases que le ofrece el más pronto paso a la notoriedad, no lo deja hasta la muerte. Un educacionista es, en virtud de su verdadera vocación, inaccesible a todo entusiasmo fanático”. Anotemos la preciosa lección de serenidad y tolerancia” ⁽²⁰⁾!

⁽¹⁹⁾ Hoy pertenece a la biblioteca particular de su hija Argentina T. M. de Muzio.

⁽²⁰⁾ *Apéndice*, pág. 226, Palabras de Laurie, que Torres repite con profundo sentido del valor que encierran.

El título de la obra es modesto: "Curso de pedagogía". Son dos volúmenes: "Primeros elementos de pedagogía". "El arte de enseñar". En 1889 el 3er. volumen: "Metodología". El problema de los textos era grave. Cuando venía alguno, extranjero o español, ninguno satisfacía totalmente las necesidades. El de Torres se coloca muy por encima de los utilizados hasta entonces: los de Wickershan (traducidos del inglés) "Métodos de Instrucción" circuló en traducciones desde 1874 pero la edic. castellana es del 1886. "Economía de las Escuelas" (1889), la traducción del texto de Rendú y Vincent, el mismo de Avendaño y Carderera, que circulaban en su edición del 95, quedaban superados. El de Torres patentiza un estadio más avanzado y sistemático, orientación de mayor horizonte, penetración. Sintoniza en su inspiración con los grandes intereses de la cultura nacional. En su haber pedagógico hay que registrar una profunda versación en el pensamiento universal. Europeos y Americanos se reencuentran en su espíritu selecto.

Quien se engolfó en su lectura percibe inmediatamente esa claridad luminosa de una mente que ha bebido en los hontanares más puros su saber. Hay substancia y de noble metal en el contenido, coherencia interior y jerarquía filosófica en el fondo, sin renunciar a una articulación interna que conserva apariencia de ingenua sucesión de subtemas, desenvueltos para estudiantes, con cierto recato interior, como si no pretendiera exhibir su saber.

Comienza por aclarar seis conceptos previos: 1) Principio, ley. 2) Facultad, poder. 3) Crecimiento, desarrollo. 4) Conocimiento, ciencia, saber, erudición. 5) Información, instrucción, educación. 6) Pedagogía. (Ya veremos que a pesar de haberse multiplicado, aparentemente, en el fondo no son más de seis las ideas básicas). (Preliminares).

Los libros de la época se inician, generalmente, por dar una definición simple de instruir y educar ¿Por qué Torres necesita aclarar conceptos antes? En primer término, creo, por horror al dogmatismo: hay que cultivar la actitud que con-

duce a buscar el conocimiento y no transmitirlo directamente. Más no es sólo por eso. Torres va dilucidando lentamente conceptos, y entre líneas, se desliza una visión del hombre, del mundo y de la sociedad, con coherencia interior y que no es simple fondo indiferente. Precisamente, en tal visión de la totalidad del mundo, del ser del hombre y la sociedad, es que el hacer del educador encuentra sentido y se vislumbra el horizonte de la cultura como una meta ideal. El joven estudiante puede entrever el sentido civilizador de su labor modesta, adquiriendo conciencia clara de su augusta misión en el seno de la sociedad en que vive. No es el suyo simple oficio, sino incansable hacer de artífices que tienen los ojos puestos en los eternos modelos del hombre mejor, *libre y útil*, y devienen plasmadores del futuro de la patria, desde el quintuple punto de vista material, social, cultural, económico y político. Precisamente, la importancia de la educación dimana de ese su incidir en el desenvolvimiento individual y colectivo de la patria. Educar es labrar la grandeza de la patria!

La pintura de la "importancia de la educación", es un cuadro brillante de colorido y de fuerza sugestiva poderosa, con sabor lugareño, pues lo refiere a la impostergable necesidad de educación en la República, por su estructura política, incluyendo datos sobre la multitud de niños argentinos que carecían de escuelas donde recibir instrucción (21).

Su intuitividad es tocante cuando pinta la necesidad de educación, al detallar la incapacidad del ser humano que hubiera permanecido en un calabozo hasta los veinte años, sin ideas de distancia, sin ejercicio de sus sentidos, imposibilitado para toda labor, aún las más humildes. Una fe sin sombras en el poder de la educación para fundar el bienestar social, irradia su poder generatriz de celo propulsor y celo docente con vetas apostólicas y románticas. Dignas de la pluma fo-

(21) Preliminares XXXVII: "Respecto a una multitud de niños que carecen de escuelas". El capítulo meduloso merece reproducción íntegra: ver apéndice.

gosa de un Condorcet, son las páginas de inspiración personalísima. Oigámosle: “Las letras, las ciencias, las artes y las instituciones que hacen felices a los pueblos civilizados, dependen a que cada uno alcance la elevada condición intelectual, que sólo la educación puede fundar, y es el poder promotor de la riqueza y la civilización. Si la educación cayese en el abandono, la riqueza caería rápidamente en la miseria y la civilización en la barbarie”. La antítesis revela la compenetración de su pensamiento con el autor de Facundo. “Mejórese —continúa —y difúndase la educación y los materiales de la riqueza se multiplicarán y la civilización progresará, tan infaliblemente como las causas producen sus legítimos efectos”. (Preliminares).

Evidentemente, el alumno que frecuentó aquellas páginas se empapa del valor eterno de la tarea a la cual consagrará todas las horas de su vida. Si llegó a ellas con impulsos ingénitos, a su contacto la lucecita interior se trocó incendio, capaz de dar sentido y dirección a una vida entera, al multiplicarse geoméricamente los impulsos ingénitos! Qué mundo de valores se perfilan detrás de ese llegar a ser Maestros!

Pero cuál es la visión del mundo, del hombre y de la sociedad que da sentido al hacer del educador?

En el plano del educador se entrecruzan: el mundo natural, el mundo de la intimidad y el mundo de los deberes humanos, sociales y políticos. Entre ellos están los deberes para con la familia, tema al que Torres consagró con acendrado respeto una obra de fino y substancial contenido. Delata “Economía Doméstica” el paternal consejero de pundonorosa sensibilidad. Hilando fino, aprisiona en la trama de la obra, el alma conmovida ante la santidad del hogar. (22)

La *realidad natural* está regulada por leyes inflexibles. Es un orden inmutable. En él se presentan los fenómenos bio-

(22) Buenos Aires, Estrada, 1890. Hoy de interesante lectura, ante la crisis de la familia. Sara Figueroa dice: “Lo mejor que indudablemente produjo” “. . . libro hecho con cariño, escrito no envejecido, para uso de los jóvenes”, pág. 102, *ob. cit.*

físicos. Dentro de él, el hombre está como inmerso y se rige, como integrante de un cosmos ordenado, por leyes archimilenarias. El futuro educador debe conocerlas y respetarlas. Más Torres no incurre en el grueso error de transformar el Manual del educador, en pesado tratado de fisiología como Avendaño. Señeramente indica el único sentido que puede tener el estudio anátomo-fisiológico del ser, para todo educador vidente.

A su turno contemplada la existencia de tal orden natural, desde un punto de vista más universal, nos denuncia una cosmovisión naturalista y legalista de la realidad cósmica, que constituye como el marco del inmenso panorama en que se mueve la vida del hombre. Comparte así, la idea que del mundo que desde el genial Galileo, "padre de los tiempos modernos", y desde Bacon, el Lord filósofo, han llevado al hombre de ciencia a investigar la regularidad de los fenómenos y expresarlos en leyes. Torres conoce, como sus condiscípulos, desde la época del internado de Madrid, a Bacon y el *Novum Organum*, cita su aforismo "Obedecer a la naturaleza es dominarla". Leyó también, por entonces, Descartes en su *Discurso*, y quizás en la época de su contacto con Jacques, las *Meditaciones 1ª y 2ª*. Está convencido como él, que el orden natural tiene raíz trascendente. "Si el hombre obrase de conformidad a esas leyes —comenta— estaría obedeciendo la voluntad divina" (23).

Antropológicamente el hombre, en virtud de su ser corporal, pertenece al mundo natural y está regido por sus leyes. "El que obedece a las leyes naturales es fuerte con la fuerza de la naturaleza". E insiste: "Los males de los hombres resultan del quebrantamiento de estas leyes". Un firme optimismo científico llévalo a exigir conocimientos positivos: "A medida que conoce esas leyes, tiene mayor poder para ser feliz". Se lo creería un iluminista del siglo XVIII, o un comtiano. Pero Torres no cita a Comte. En cambio Wickesham,

(23) Preliminares XVII.

su coetáneo, escuda su posición desde sus “preliminares” en Comte y consuena con sus pensamientos (24).

La vigencia de las leyes cósmicas cesan en la intimidad. De ahí el dualismo de fondo que lo aparta definitivamente de aquella corriente. Efectivamente. Todo lector actual se siente poderosamente intrigado al encontrar en vez de materialismo, un reiterado desvelo por dejar ver la dualidad del hombre, por ese su apelar constantemente a la voluntad, base del carácter, que hace al hombre árbitro de su destino, libre y responsable. “Por su estructura y poderes —insiste—, por su sensibilidad y deseos, el hombre está, hasta cierto punto, al nivel de los seres irracionales (25)”. “Pero el Creador agregó a la naturaleza animal del hombre, una vasta dotación de facultades intelectuales y morales, haciéndose así criatura racional y responsable”. El determinismo no reza con el pensamiento de Torres. Escuchémosle una vez más: “El torrente agita sus aguas y las arroja por rocas escarpadas, pero el hombre mediante el cultivo de sus facultades por una instrucción especial, hace que la impetuosa corriente tome otra dirección y subordina completamente a su voluntad, esa fuerza natural” (26).

La diferencia entre naturaleza e intimidad es tajante. El orden de la intimidad es medular. Marcado hábito voluntarista cruza por la obra. Se lo siente más cerca de Kant o de Maine de Birán. He releído prolijamente páginas y autores, compulsado pensamientos y obras que pudieron ser leídas por Torres, y la veta de su pensamiento conserva su sello personal, aunque se acerca en ciertos momentos al psicólogo de la “apercpción inmediata”, que preludia el voluntarismo de la filosofía contemporánea. No ha sido posible determinar si leyó directamente a Birán o lo conoce por Roggers Collard, del que

(24) James Pyle Wickersham, era Superintendente de Escuelas de Pensilvania y su obra fué muy usada, tanto la aludida como la de 1870, que circuló en traducciones desde 1874.

(25) Preliminares, XXXIII.

(26) Idem, XXXIV.

es gran admirador, y cita con tanto encomio. Es ilustrativo, para conocer el predicamento que tal autor encontró entre sus contemporáneos, revisar el citado Manual de Filosofía de Jacques, para quien este filósofo dió a la filosofía escocesa "más rigor y elevación". Jacques aconsejaba a sus alumnos recurrir a los "monumentos" mismos para hallar el desarrollo de la substancia de las ideas que les ofrecía el manual. Torres, colaborador inmediato, amante del autoprogreso y de la prédica con el ejemplo, no es difícil que se haya impuesto a sí mismo las lecturas que Jacques aconsejaba a sus discípulos, entre las que figura el trozo de Birán en la obra de Reid. En ese contacto con la cultura francesa de principios del siglo XIX, alimentó su espíritu liberal y su pasión de libertad, que tanto sabor dan a sus páginas sobre disciplina, a su insistencia en que el educador debe despertar la conciencia cívica casi hasta la obsesión (27), que entronca con las geniales directivas de la tradición y el celo de sus próceres preclaros:

"La República Argentina necesita más que ninguna otra cosa, la educación universalmente difundida (escribe); necesita que cada uno de sus ciudadanos tenga aptitudes para emplear su razón, su juicio, su conciencia, y ejercer funciones políticas y sociales con inteligencia y honradez; necesita que sus masas populares puedan discernir la verdad del error, librarse de los corifeos engañadores. Cuando una gran mayoría de ciudadanos sea capaz de elegir entre un buen patricio y el demagogo, entonces la República estará regenerada por el poder de la inteligencia y por la rectitud de sus hechos, por los verdaderos medios de asegurar los beneficios de la libertad"! (28).

El normalismo pudo llegar a ser lo que fué: escuela de civismo sano, templo de *democracia y tolerancia*; espíritu de sacrificio en aras del bien de todos!

(27) JACQUES, *ob. cit.*

(27a) Ver cap. "Voluntad y Libertad", págs. 150-162. También "Hábito y Razón", pág. 153 y la compulsión, pág. 154.

(28) Preliminares, XL (el subrayado pertenece al texto).

La pedagogía de Torres se yergue mirando a dos vertientes; la naturaleza, echando sus cimientos en la biofisiología, y la ciencia de la intimidad: la psicología. Los fines se los enseña la Ética y la estructura política del estado democrático moderno.

Su Ética no es de entonación sólo kantiana, infiltrándose ciertos elementos de la moral de la simpatía y de los escoceses. Nada que recuerde el intelectualismo de Herbart, que tampoco cita. Exige, sí, ejercicio directo y adecuado de los sentimientos más delicados, los morales y religiosos, veneración, benevolencia, respeto, pues como la voluntad, el autodomínio y la libertad, no se desenvuelven sin actuación en circunstancias propicias. "Si vive sumido en la ignorancia no puede ejercitar una veneración ilustrada; el oprimido excita su egoísmo, carece de estímulo moral para la benevolencia; aquel en quien duermen las funciones superiores de la mente, no es de esperar comprenda principios de justicia. "Solo por la educación llega a conocerse a si mismo, a familiarizarse con el conocimiento del mundo exterior y saber cumplir con la ley del deber!"

La Ética señala parte de los fines.

Más el problema de los fines no está resuelto dogmáticamente. Tampoco tiene un planteo rigurosamente filosófico, aunque hay un visible anhelo de incrustarlo en complejos de superior sentido y jerarquía, visible cuando alude a que "se ha discutido con reflexión filosófica los principios de la ciencia de educar", y dedica íntegramente el *Apéndice* (25 hojas), al tema, despertando intencionadamente, la conciencia del educador a la idea de la complejidad de la educación y bosqueja un cuadro no reducido de la literatura pedagógica. Desfilan en cierto orden, quizás de preferencias del autor, Rousseau, Pestalozzi que lo inspira largamente, Froebel, Rosenkranz, Rayneri, Lalor, Huxley, Laurie; Rogers, Fellemborg, Hoose, Montessino, Donalson, Spencer, *Mann*, Page, Hill.

La pedagogía para Torres es "Ciencia y arte de guiar al niño especialmente en la escuela". La educación es práctica, la pedagogía teórica: "Desenvuelve la idea general de la edu-

cación, expone sus principios fundamentales de las ramas de este arte, comunmente denominadas educación física, educación intelectual, educación moral, y describe las condiciones en las cuales esa idea general debe hacerse efectiva por procedimientos especiales". Pone el eje de su temática en el problema del desarrollo. Lo dado en el ser son los poderes o potencias que deben ser desarrolladas, llevadas a plenitud. Al educador atañe conocer el orden y rango relativo de esas fuerzas ingénitas, de modo que no usurpe el rango superior una inferior. He ahí un sentido estimativo, nuevo dentro de la época.

Al explicar la idea de "crecimiento" y "desarrollo", distingúelas muy finamente, dando al primero contenido más externo y material; al segundo más interno y de aumento de estructuras. Toda educación debe contemplar ambos aspectos, sin sacrificar el uno al otro. La ruptura de la armonía trae insulsez de fruto precoz y de invernáculo. El respeto al proceso natural es tan firme en Torres como en Rousseau y Pestalozzi. Junto a la idea de desarrollo está presente un sentido de la educación como proceso de lo interno a lo externo: "Educar no es adiestrar, sino desenvolvimiento de los poderes naturales". Hay sin embargo un límite prudencial, que atisba agudamente: no pocos poderes deben ser "reprimidos" (29). "No hay que desarrollar todo poder en el niño, sino solamente las partes de su naturaleza que son buenas, aquellas por las cuales puedan cumplir sus deberes"... Su optimismo es pues más moderado que el de los románticos. No todas son estepas invernales llenas de gérmenes de primavera, como pregonaba Richter. Lo que va del siglo XIX no ha transcurrido en vano para aprender algo de herencia!

Valora en más el desarrollo en capacidades que el contenido de saberes, sin renunciar a suministrar conocimientos positivos. Al distinguir "informar", "instruir", "educar", apunta con intención docente, cómo la tarea privativa del educador

(29) Pap. 159 y Preliminares, XXIV.

es esta última, lo que le obliga, para no caer en ridículo y espectacular situación que evidencia ignorancia, no enseñar sino lo que realmente sabe y cumplir su cometido con severo sentido de fines.

Si siguiéramos el “Curso de Pedagogía”, en breve síntesis, para atrapar el sello creador que detenta, veríamos que la 1ª parte está dedicada a la fundamentación y estudio de la educación física. La fisiología da la base, lleva la responsabilidad y directiva en el manejo de las fuerzas vitales. Los modos de actividad planeados con amplitud desconcertante, abarca desde la actividad de los sentidos externos, al cuidado de suministrar desarrollo adecuado a músculos, órganos internos y aparato fonador. Envejecido en la terminología, pues abusa del concepto de “facultades”, conserva valor en temas dilucidados luminosamente, sobre todo cuando se refiere al dibujo como lenguaje, excitador de observación, promotor y estímulo poderoso del desarrollo intelectual. De rigurosa actualidad la primacía que otorga al dibujo sobre la caligrafía, respira honda inspiración pestalozziana, no siempre entrevista con visión tan certera del fondo de su pensamiento por los autores coetáneos y posteriores.

No menos valiosas las páginas sobre lectura, cultivo de la voz, recitación, articulación, reforzadas con las de la “Metodología”, donde adivina el método global que denomina “eclectico”, descubierto al anotar la artificiosidad del alfabético y fónico. Sugestiones prácticas sobre ventilación, situación, edificio; iluminación, temperatura, gimnasios; sitios de recreos, paseos escolares, excursiones, no han perdido significación. Representan conquistas para la pedagogía eterna. Vinculan su pensamiento con las corrientes actuales, permitiendo ubicar a Torres como guión entre el pestalozzianismo integrado y la pedagogía actual. Lo que Alcántara García y Cossio, son a la pedagogía españolas y a la pedagogía actual.

Puesto sobre la brecha, el pensador no se contenta con arar en la superficie. El tiempo jerarquiza las ideas. Es la suya siembra de edad madura, de labrador que ara una vez más,

y de regreso, va desmenuzando el terrón demasiado tosco para sembrar en tierra fina: la educación intelectual plantada con sentido de futuro y su fundamento lo da la psicología (véase la recia estructura del fondo). El breve estudio de la intimidad acusa no una psicología empírica; atención, percepción, concepción, memoria, imaginación juicio, como "fuerzas" innatas son los blancos de la flecha educativa. Las materias, meros instrumentos destinados a ejercitar, desarrollar y nutrir la mente. Toda la arquitectura metódica hunde sus raíces en la naturaleza de la intimidad y abarca hasta las formas de conducir al niño a instruirse por sí mismo. Insinuante capítulo de aforismos y sugerencias de valor práctico sobre planes, necesidades locales, textos, aplicaciones, dan el ámbito en que están situados los temas. Es visible cuánto debió perder la formación de la conciencia docente, cuando construyó todo el haber pedagógico sobre los escuetos principios pestalozianos, basados en una psicología atomística, radicalmente empírica, donde ni la letra ni el espíritu es pestalozziano, espíritu que es tan fresco en Torres, tan profundo y meduloso en un conocedor como Torres, tal como lo testimonia el Prólogo de "Como Gertrudis enseña a sus hijos" de la traducción de Zubiaur, de 1888, y cuya inspiración se trasunta en la substancia del curso, que conserva ese "improntus" patético y viviente del espíritu apostólico del visionario y heroico fundador de la escuela popular en la edad contemporánea.

Un ejemplo entre otros: "Instruir es construir dentro, edificar, construir con la inteligencia. El maestro debe ocasionar actividad mental en los alumnos, para que alcancen saber. La operación de determinar tales ocasiones es la *enseñanza*"⁽³⁰⁾. "La instrucción es causa de educación y la enseñanza es ocasión de la instrucción". "La enseñanza debe proponerse uno de estos dos fines: la instrucción o la educación; pero la instrucción como fin vale poco; como causa de

(30) *Curso de Pedagogía*, vol. I, pág. 54.

la educación, vale mucho"... "El fin a que toda enseñanza inteligente dirige su atención es la educación", "El verdadero método de enseñar asigna al maestro la acción de guiar al discípulo, para que ejecute ordenadamente la acción de aprender" (31).

Es evidente la intención cualitativa del hacer docente, tanto como el tono francamente idealístico y paidocéntrico que pone en el centro la actuación del *yo* del sujeto, actitud que consueña con el sentido de construcción interior enunciado, y se aproxima al "crecer dentro" de Pestalozzi, tan vivo en Torres como en "Como Gertrudis educa a sus hijos". Por lo demás se percibe el sentido activístico interior en su idea de la intuición, como "percepción inmediata" o acto por el cual se apodera del objeto, actividad que adquiere perspicacia y exactitud con el ejercicio en relación con los objetos exteriores, puestos al alcance de los sentidos. Mas la gnoseología que alienta Torres es dualista. Ha superado el sensualismo de la escuela de Condillac, quizás por su doble contacto con suizos y escoceses. Junto a "la percepción sensible", coloca la "comprensión" que comienza a funcionar más tarde y educada obra con precisión (32), y funciona, subraya, en ausencia de las cosas exteriores.

Entreveése profundísima conexión interna de materias, cuando repiquetea que es necesario olvidar cuando enseñamos lenguaje, dibujo o escritura, formas, todas, de enriquecer la expresión. Hay un sentido de unidad y convergencia que salva su estructura de todo "pluralismo monadístico", como lo llamará Gentile, al criticar la pedagogía del siglo XIX de dispersión y atomismo.

"Conducir al niño a instruirse por sí mismo" (33), es la incitación, que cual brillante broche cierra el estudio de la educación intelectual. Un impulso de autoeducación potente

(31) Idem, págs. 94, 89.

(32) Idem, pág. 58.

(33) Idem, pág. 89.

cruza inspiradas páginas. “La instrucción que cada uno adquiere para sí es la que lo eleva sobre el nivel de los demás”. Con tal incitación al trabajo personal, puede abrirsenos la clave del sentido ascendente que cultivaron sus hijos más preclaros. Vienen a mi mente la vida consagrada de un Carbó frente a su magnífica biblioteca particular, leyendo y leyendo noche y día; Víctor Mercante, ejemplo de la autosuperación; Leopoldo Herrera con su modesta sonrisa, la profundidad de su mirada; Maximio Victoria, Alfredo Ferreyra, que desempeñaron sus cátedras ilustrándolas en la dirección de Escuelas Normales o en la Facultad de la Plata, con altura y brillo, para honra de la casa que los formó. Quizás en sus horas de estudio, que debieron ser muchas y sumarse sin cuenta, a juzgar por su enorme saber, releían en el cofre de sus recuerdos aquellas líneas del “Curso de Pedagogía”: “En todos los siglos y en todas las naciones han florecido hombres que, por la fuerza de su voluntad, sin auxilio de maestros y en circunstancias desfavorables, han ascendido de las condiciones más humildes a las posiciones más elevadas del mundo intelectual y moral” (34).

La tercera parte, destinada a la educación moral, es, justamente, la culminación de la obra. Tiene valor sustantivo dentro de la misma y en relación a las otras obras de la época, por la amplitud del planteo del problema, su estructura, y dignidad de doctrina. No hay nada de más ni de menos. Todo está contemplado en las sesenta páginas, desde el cultivo del sentimiento religioso que asigna al sacerdote como ha asignado el cuidado del cuerpo al médico, la labor de los padres y los maestros para desenvolver los sentimientos que arribarán al perfeccionamiento si son bien dirigidos al cumplimiento de sus deberes sociales, familiares y políticos; los modos de actividad, los cimientos (simpatía, amor propio, curiosidad, deseo y sobre todo voluntad — piedra sillar — que hace

(34) Idem, pág. 142.

a los hombres árbitros de sus acciones); la preferencia del bien, todo, absolutamente todo está contemplado. Condiciones y móviles, merecen cita aparte. Desecha los compulsivos para valorar los exaltivos más propios para plasmar para la libertad. El carácter del maestro adquiere función rectora. "Toda educación moral es una mera fórmula sino está garantida por el carácter moral del maestro", "elemento más precioso de la escuela". Insatisfecho, agrega: "Quizás no hay en la ciencia de la educación ningún punto que merezca ser tan recomendado a la reflexión diaria del maestro como la unión que debe existir entre los medios que él tiene para educar y su propio carácter". La vida ejemplar de maestro es exigencia primordial, "porque el ejemplo más que las reglas son valederas para la moralidad verdadera".

Hay en estas páginas sobre educación moral muchos pensamientos que acercan a su autor a la verdadera pedagogía de la libertad y hasta recientísimas inquietudes de la pedagogía de valores, y hacen de la obra comentada una pieza bibliográfica aún viva. ¿Quién que lea en sus páginas el párrafo siguiente, no se sentirá tocado de semejante idea? Oído y juzgaréis: "Cuando lleguemos a reconocer la libertad del niño debemos darle ocasiones y estímulos para obrar. Por consiguiente, no recurriremos al bajo móvil a que responde la compulsión, ni aún emplearemos el modo imperativo, en el círculo dentro del cual pueda el niño obrar bien por sí solo; pues no debemos obtener por móvil inferior lo que podemos asegurarnos por otro más elevado. Es rebajar la dignidad de la conducta del niño ordenarle que haga lo que él por propia convicción, está inclinado a hacer. Semejante proceder será necesario en algunas emergencias, pero no puede ser regla general" (35). Por donde resulta que Torres no es el pedagogo autoritario que pinta Cané. Aquello fué

(35) Idem, pág. 159 y sig. Ver págs. 141, 150, 155, etc.: "no es el objeto de la educación dominar al niño, sino habilitarle para que llegue a gobernar moralmente su voluntad".

una emergencia, como habrá otras, no el desideratum. Para educar para la libertad hay que usar la libertad!

Con relación a los vestigios de una pedagogía de la valoración, sólo anotaremos, en obsequio a la brevedad: "La vida de la escuela debe estar empapada por una seria preocupación para que el niño no sólo adquiriera reglas de conducta, sino se las dé a sí mismo, después de descubrirlas y comprenderlas".

Quién escribe estas páginas serenas, pujantes, llenas de calor de plasmador de la divina esencia espiritual, habla y mira desde la altura, desde la blancura sideral del mármol, con ese mirar sin pupilas de quien está lejos de las garras del tiempo huidizo.

Palabras incitantes a replugar el espíritu en callada meditación. Ayudan no sólo a comprender la responsabilidad de cada instante del modesto artífice de caracteres.

El "Curso de Pedagogía" no es no, un manual para enseñar los elementos del arte de enseñar y los principios de la educación solamente. Despierta, afirma, pule, con pasión creadora, el alma del educador, con cariño, entusiasmo y alma de artífice. Sus maestros no podrán ser como los aprendices de artistas que satirizaba Platón, por contentarse sólo con copiar las sombras de la verdad. Serán los altos artífices que cincelan como el arquetipo de todos, en sí mismos, con los ojos fijos en los eternos modelos: Verdad, Justicia, Bien, vistos en sus esencias más puras y eternas.

Cincelarán, "*siempre y en todas partes*", cantando la alegría interior de ver perfilarse ante sus ojos cada día una niñez o una juventud más conforme a los arquetipos eternos que sirven de meta, siguiendo la ruta estelar que tras sí dejaron los númenes de la casa, el genial Sarmiento, Avellaneda, Torres, Carbó, Herrera y la pléyade innumera de maestros de alcurnia!

Cincelando las almas con el buril de la cultura, la potencia del ejemplo, con el corazón henchido de esperanzas en un futuro mejor, con fe en nuestras instituciones republicanas, con renovado fervor por el reino de la Verdad, la Justicia y la Libertad, en la tierra ubérrima de nuestros mayores!

CELIA ORTIZ ARIGOS DE MONTOYA

APENDICE Nº 1

La Libertad

“Exigir obediencia absoluta al niño, cuando el período en que ella tiene su razón de ser ha pasado, es un error. Frecuentemente, el padre o el maestro cree que este modo de gobernar es más fácil que conseguir la cooperación del niño; y, si este tiene un carácter demasiado fuerte, quizás sea razonable tal creencia. Pero ¿qué se gana entonces? Hay en primer lugar, el riesgo de obtener mal éxito; es posible que el niño tenga bastante entereza para no permitir que su natural amor a la libertad sea reprimido; y en este caso, se extraviará en la senda de la obstinación, de la desconfianza y la rebelión. Tal es, por desgracia, lo que acontece más comunmente; pero suponiendo que el designio de semejante gobierno se realice, habrá poco motivo de congratulación: el maestro habrá probado que puede gobernar al niño, y que le ha dispuesto a ser gobernado por otros; mas no habiéndose habituado a confiar en sí ni a practicar el gobierno de sí mismo, le ha incapacitado para gobernarse. Así el niño llegará a ser un hombre inhábil para formar y ejecutar una resolución enérgica, destituido de fortaleza para superar dificultades, y débil para arrostrar responsabilidades”.

“Una cosa es conseguir tener discípulos dóciles y agradables, y otra formarles el carácter. Puesto que el tiempo de la libertad ha de venir, el educador no debe considerarla como desfavorable a la prerrogativa de él, sino como cosa natural, justa y deseable; ni creer que gobierna al niño, solo para que obedezca; ni hacerle entender que le prescribe reglas, solamente porque tiene autoridad para ello, sino porque la débil e inexperta niñez la necesita. De otro modo la lucha vendrá; y el niño que gane la victoria, considerará el resultado como un triunfo, y pronto buscará en cualquier otra parte la ley de la conducta”.

“Consideramos al niño en su estado de libertad, cuando le hacemos comprender los principios que deben servirle para reglar sus acciones. A medida que su inteligencia va despertándose, debemos explicarle por qué le exigimos que obre de tal o cual manera; y reconocerá la razón

y el derecho con que le hacemos semejantes exigencias, porque tiene dentro de sí, en germen, el sentimiento del deber, y aún nos agradecerá que elevemos al conocimiento de su naturaleza racional”.

“Cuando lleguemos a reconocerle la libertad del niño, debemos darle ocasiones y estímulos para obrar. Por consiguiente, no recurriremos al bajo móvil que responde a la compulsión, ni aún emplearemos el modo imperativo, en el círculo dentro del cual pueda el niño obrar bien por sí solo; pues no debemos obtener por un móvil inferior lo que podemos asegurar por otro más elevado. Es rebajar la dignidad de la conducta del niño ordenarle que haga lo que él, por su propia convicción, está inclinado a hacer. Semejante proceder será necesario en algunas emergencias, pero no puede ser regla general”.

“Y debemos ensanchar la esfera de la libertad del niño. He aquí cómo: —cesando de vigilarle perpetuamente como si fuera inepto para tener cuidado de sí mismo; no dictándole prescripciones reglamentarias como si no tuviese principios de conducta o aptitud para aplicarlos a casos particulares; dejando de descender a explicaciones minuciosas sobre puntos que él ha comprendido ya, y que le han ilustrado para poder comendar a gobernarse a sí mismo; colocándole en circunstancias que impliquen aumento de responsabilidad, y que le inciten a ejercitar su juicio moral y su firmeza y, en fin, haciéndole sentir que esperamos mucho de él. Por supuesto que haremos todo esto, teniendo presente que no tratamos un carácter completamente educado, sino que estamos formándolo; por consecuencia, procederemos muy gradualmente; y descenderemos a otros móviles, si el niño olvida la confianza que hemos puesto en él”.

APENDICE Nº 2

Respecto a una multitud de niños que carecen de escuelas

“Es incontestable que la ilustración y la virtud son los cimientos de toda sociedad civilizada, y que el vicio y la ignorancia son los más formidables enemigos de toda república. La Argentina reconoce esas verdades y, por consiguiente, estas otras: que cada ciudadano debe ser bastante instruido para comprender sus obligaciones, y bastante virtuoso para cumplirlas fielmente; que cuanto mayor sea el número de ciudadanos incultos, tanto más en contradicción estarán la teoría y la práctica de la forma democrática de gobierno, y tanto más sufrirá la nación los males resultantes de fuerzas irreconciliablemente hostiles a los intereses sociales y políticos; que la ignorancia coexistente con una menguada instrucción sin influencia moralizadora, engendra miserias y crímenes, mientras los demagogos y los corruptores medran indignamente; que esta enfermedad insidiosa debilita las fuerzas vitales del cuerpo social, y amenaza tener consecuencias funestas sino se cura radicalmente; que para curar males sociales no conviene aplicar paliativos, sino remedios eficaces, y que el mejor remedio contra las malas

tendencias de la naturaleza humana es desarrollar las buenas. Todas estas verdades han llegado a ser lugares comunes, casi siempre que se trata de la educación popular, en los diarios, en los discursos y aún en las conversaciones familiares; pero es urgentísimo que la sabiduría de nuestros legisladores provea cumplidamente a satisfacer la gran necesidad social que el Censo Escolar Nacional ha evidenciado.

“Preciso es reconocer que progresamos muy lentamente en la obra de propagar la educación primaria. Si bien es cierto que el número de niños en las escuelas ha crecido, no es menos positivo que el rápido crecimiento de la población del país viene aumentando el número de los que se hallan en edad de recibir la enseñanza escolar elemental. De los 403,876 niños de seis a catorce años, que en 1869 contó la República, 82.679 asistían a las escuelas, y 507.769 que, de las mismas edades, llegó a contar en 1883, asistieron 145.660. Según estas cifras oficiales, en el período de los catorce años transcurridos de 1869 a 1883, el número de niños en edad de asistir a las escuelas tuvo un aumento de 103.893, mientras el número de concurrentes fué de 62.961. Vemos, pues, que el crecimiento de la concurrencia de niños en las escuelas no ha respondido al crecimiento de la población; pero, esto no obstante, ha sido relativamente favorable. No habría sido favorable ni desfavorable, si el número de niños de 6 a 14 años y el número de escolares hubiesen resultado exatadamente proporcionales en los años de 1869 a 1883. En tal caso, los escolares de 1883 hubieran sido 103.947; pero como fueron 145.660, esto es 41.713 más, resulta que este último número representa el aumento relativo que la concurrencia de niños en las escuelas tuvo el referido período de 14 años. La insuficiencia de este aumento es obvia: en 1869, carecían de escuelas 321.197 niños, y esta desgracia alcanzó en 1883 a 362.109 a 40.912 niños más.

“Cualquiera persona que tenga fe en la eficacia de las instituciones escolares como instrumentos de regeneración política y social, y que consideren siquiera sea someramente, semejante estado de cosas, comprenderá cuán importante y urgente es apresurarse a satisfacer la necesidad de propagar la educación en este país, puesto que la benéfica influencia de sus escuelas no alcanza ni a un tercio del número niños en edad de frecuentarla”.

Buenos Ayres, Abril 21 1869

Al Exmo. Sor. Gobernador de la
Provincia de Entre Ríos.

El infrascripto se dirige a V.E., acompañándole en copia legalizada el decreto que el Sor. Presidente de la República ha expedido, nombrando al Sor. Dn. José M^o Torres, Inspector Gral. de los Colegios Nacionales y de todos los Establecimientos de Educación que reciban subvención del Gobierno Nacional.

Considero innecesario esponer a V.E. las ventajas que reportará la educación con esta medida, que pondrá al Gobierno, con los conocimientos que por medio de la inspección va a adquirir, en aptitud de llenar todas las necesidades que se sientan, tanto para mejorar el plan de estudios, cuanto el orden administrativo de los Colegios y el desarrollo general de la educación, fuente del adelanto y del progreso en todos los países.

Así, esta nota tiene por primer objeto, pedir a V.E. se sirva prestar al Sr. Torres la cooperación que le fuere necesaria, no dudando que V.E. aprovechará esta ocasión para acreditar su celo por la Instrucción Pública.

El Sr. Torres lleva al mismo tiempo el encargo de sujerir a este Ministerio todas las indicaciones que pudieran servir al desarrollo de la educación pública bajo todas sus faces, estudiando los hechos é inquiriendo el estado en que aquella se encuentra en cada uno de las Provincias.

Con este motivo, reitero a V.E. las seguridades de mi aprecio y consideración.

N. Avellaneda

Archivo Histórico de Entre Ríos
Gobierno Serie III
Carpeta 13 Legajo 19

APENDICE Nº 3

Departamento
de Inst.^o Pea.

B.^s Ayres, Abril 12/869

Decreto

Hallándose creado en el Presupuesto vijente el empleo de Inspector de los Colegios Nacionales, y siendo conveniente que se haga una visita detenida de estos Establecimientos por una persona competente; el Presidente de la República

ha acordado y decreta:

Art. 1º — Nómbrase provisoriamente Inspector de los Colegios N. N. al Vice-Rector del Colegio Nacional de Buenos Ayres, D. José M^o Torres, con retención del empleo que actualmente desempeña.

Art. 2º — Son funciones del Inspector:

1º Visitar todos los Colegios Nacionales, examinando el estado de sus estudios, su régimen económico y disciplinario, para lo que los Rec-

tores de los Colegios le facilitarán todos los datos informes y demás medios de inspección que reputé él conducentes a su objeto.

2º Impulsar la planteación inmediata de los Colegios últimamente decretados, entendiéndose para esto con los Gobiernos de Provincia y adoptando las medidas necesarias.

3º Procurar la adecuada colocación de los Gabinetes de Física y Química, que serán en breve distribuidos entre los Colegios, haciendo o autorizando para esto los gastos estrictamente requeridos.

4º Inspeccionar las Escuelas y demás Establecimientos de Educación que reciban subvención del Gobierno Nacional.

Art. 3º — El Inspector nombrado informará al Ministerio de Instrucción Pública, sobre el estado de cada uno de los Establecimientos mencionados, proponiendo desde luego, las reformas que reputé convenientes, tanto para mejorar la enseñanza como su régimen interno, y adoptando las medidas que fueren urgentemente necesarias.

Art. 4º — El Ministerio de Instrucción Pca. espedirá al Inspector las Instrucciones acordadas para el mejor desempeño de su encargo.

Art. 5º — Comuníquese a quienes corresponda, publíquese e insértese en el Registro Nacional.

Sarmiento — N. Avellaneda

Es copia: *A. Prado*

Archivo Histórico de Entre Ríos
Gobierno Serie III
Carpeta 13 Legajo 19