

LA ESCUELA NORMAL

EL MAESTRO Y LA EDUCACIÓN POPULAR

(Conclusión, véase HUMANIDADES, tomo I)

LOS PROGRAMAS

Otra reforma que importa introducir, es la siempre reclamada de simplificar mucho los programas, descargándolos de todo enunciado que dé lugar a que los profesores descuiden el espíritu de la enseñanza, y por lo tanto el método, porque se consideran obligados, y así lo exigen a veces las autoridades superiores, a tratar en clase todos los puntos que aquél enumera.

Sabemos bien que, en el fondo, el éxito de la enseñanza depende de los hombres que la tienen a su cargo y no de la letra de los programas.

El programa no es el fin de la escuela, sino un medio, sobre todo en los institutos normales que preparan maestros para la escuela primaria, vale decir, educadores y no meros transmisores de nociones concretas determinadas; el *quantum* importa menos que la calidad de la instrucción y ésta vale sobre todo por los hábitos mentales y morales que desarrolle.

Esta vulgaridad nunca será bastante repetida, puesto que continúa siendo olvidada.

Y es frecuente oír todavía, no digo a los aficionados, que en ellos se explica el error, sino a profesionales de la educación, atribuir a la letra de los programas el primer lugar, mientras relegan al segundo término las aptitudes y cualidades morales del profesor o la capacidad receptiva y hasta la salud física del

alumno. Así se explica que se haya vacilado y se vacile en reducir los horarios tanto en la escuela normal como en la primaria.

¡Cómo nos asombraremos, dentro de algunos años, de nuestra timidez actual, que sería culpable si no fuese el resultado de diversos factores más o menos extraños a la voluntad!

Hecha esta declaración terminante, reconozcamos, empero, que interesa que los programas contribuyan, inclusive por su letra, a señalar el buen camino al profesor no del todo orientado y no desvíen de la buena senda al que sabe ir por ella. En el peor de los casos, mejor es que sean breves, dejando siquiera, así, en libertad de acción a los buenos profesores para adaptarse a las diversas circunstancias (1).

Ahora suelen estar inspirados en lo que Lippman llama el « espíritu de *erudición* » cuya divisa es *non multum sed multa* cuando debieran estarlo en el espíritu científico que tiene por divisa; *non multa sed multum*, lo que también Le Bon expresa diciendo que la idea de aprender pocas cosas, pero a fondo, debiera ser la idea madre de la enseñanza.

Cortemos, pues, sin compasión, esto es, no, teniendo compasión de los pobres normalistas y pensando en la trascendencia benéfica que el cercenamiento tendrá sobre las generaciones que ellos van a educar.

Si el estudio que vale es el que se hace a conciencia, porque reposa sobre la observación directa de las cosas mismas examinadas con toda la atención y el tiempo necesarios, es decir, si la cultura mental y la solidez de lo aprendido, dependen del método que se emplee, no obliguemos, con exigencias excesivas, a pasar corriendo por sobre todas las cosas para poder « concluir » el programa. Que bajo la paja de las palabras sepan distinguir el grano de las cosas, como decía Leibnitz.

M. Hanotoux en la célebre encuesta de 1899, recordando el carácter de la antigua enseñanza universitaria que personifica-

(1) Le Bon, extremando ex profeso su juicio, dice : « Un programa completo de instrucción no debiera pasar de veinticinco líneas, de las cuales varias estarían consagradas a decir que el alumno no debe estudiar de cada ciencia más que un pequeño número de nociones, pero conocerlas a fondo. »

ba en *Rollin*, decía que la preocupación de desenvolver por una parte las cualidades del corazón y por la otra la facultad de razonar, primaba sobre todo y agregaba más adelante: « Se sabía que el objeto principal de la instrucción consiste en *aplicar la voluntad a las cosas de la inteligencia*, y que cuando un maestro ha desarrollado la *atención* primero, y la *reflexión* después, ha hecho un hombre. La gran palabra de la enseñanza es: *cultivad la atención*. Lo demás vendrá solo.

Menos ciencia y más conciencia. Y después no haya miedo. El que ésta tenga no necesitará de mayores estímulos para aumentar aquélla cuando lo necesite.

Enseñemos de cada ciencia los principios fundamentales y examinemos tantos hechos prácticos como sea menester — pero no más — para entender aquéllos y sus aplicaciones más comunes, así como para adquirir el hábito y el placer de la investigación metódica. Pasemos por alto detalles y aun capítulos enteros, importantes para el erudito o el especialista, pero no indispensables, en nuestro caso, para mantener la unidad del conjunto en cada ramo, y ocasionados — por el contrario — a hacernos perder el dominio del mismo.

Aquello quedará; quedará la aptitud y el placer por el esfuerzo y ganará la personalidad moral del educador (1).

¿ Para qué, en física, por ejemplo, dar el conocimiento de más aparatos que los simples o típicos necesarios para demostrar la ley que interesa conocer o de aquellos de uso frecuente en la vida diaria ?

« En física, veo a menudo jóvenes que saben describir muy bien los barómetros de Gay-Lussac, de Fortín, de Bunten, pero que no sabrán con claridad o habrán olvidado, por no haber reflexionado, las leyes de la pesantez del aire, el principio fundamental sobre el cual reposan los primeros experimentos de Torricelli. Lo mismo en historia y letras. » (Payot.)

¿ A qué perder tiempo y energías necesarias para otras cosas,

(1) Bastará, en muchas de las cuestiones, señalar la existencia de ciertos problemas y sugerir, por medio de ejemplos, el gusto de pensar en ellos, indicando, como complemento, las obras en que se encuentran los informes concretos reunidos y clasificados.

en describir instrumentos que mañana no más habrán sido reemplazados por otros diferentes ?

¿ No es tan estéril como entrar en nomenclaturas geográficas prolijas o en el aprendizaje de memoria de los ríos o de redes ferrocarrileras que a su vez serán modificadas poco después, en tanto que se descuida por completo o apenas se hace referencia a hechos de valor permanente, de carácter físico, político, económico, que envuelven al hombre durante toda la vida, haciéndole más o menos feliz según sea su aptitud para utilizarlos o precaverse de su acción nociva ?

¿ No es absurdo que en historia, por querer referirnos a todas las épocas y ocuparnos hasta de los hechos secundarios, tengamos que pasar rápidamente sobre acontecimientos decisivos en la civilización ? Son estos últimos los que en todo caso interesa estudiar con alguna precisión, lo más concretamente posible, ilustrándolos ampliamente en cuanto puedan servir para su más clara inteligencia y para desprender una enseñanza del punto de vista moral, económico, social, etc. Así, algo quedaría en la mente del estudiante, hasta porque en esa forma puede ejercitársele en investigar algún detalle de determinados acontecimientos, acudiendo a diversas fuentes, discutirlos en clase, redactar pequeñas monografías, consultar láminas, fotografías, diferentes ilustraciones, etc., formular cuadros sintéticos, todo lo cual le hará grato el estudio, ilustrará su criterio, hará de la historia el ramo educador que debe ser.

Hay que preocuparse de colocar bien esos grandes jalones, que son como el armazón de la historia de la humanidad y que tratados de cierta manera pueden constituir lo que Lavissee llama *centros de interés*.

« Así ganará la historia en exactitud y pintoresco, se evitará nociones superficiales que se borran pronto y lo que es peor, que dan origen a ideas falsas. » Contribuirá entonces, la historia, al cultivo de la sinceridad, del espíritu científico, en vez de ser un factor de ligereza, de falta de seriedad en los juicios. Peor aún es lo que ocurre con el *castellano*.

¿ Quién no conoce cuán escasa es la capacidad que para redactar o exponer bien tienen la mayoría de los maestros al iniciarse en sus funciones ?

¿ Quién no ha notado, sobre todo en las últimas épocas, la escasa producción de los mismos, que no aparecen ni en revistas, ni en conferencias, ni en libros, ni en folletos, sino muy raras veces ?

Esto no debe atribuirse tanto a la letra de los programas. Los que están vigentes desde 1906 son sintéticos y atribuyen a la faz práctica el primer lugar. Pero los profesores suelen dárselo con frecuencia a la gramática, unos por rutina, otros porque les es más fácil enseñar reglas y definiciones, otros terceros porque demanda mucho tiempo la lectura y corrección atenta de composiciones.

Falta, también, a menudo, la cooperación de los profesores de los demás ramos, para los cuales debiera ser un deber ineludible no permitir formas de expresión incorrectas.

Las muchas horas de tareas a que aludí en otro capítulo, son igualmente causa de que el alumno maestro no pueda consagrar a la composición y lectura el tiempo necesario.

Y por eso se da, con generalidad, el caso estupendo de que así como ocurría, y aún ocurre, que se estudie, por ejemplo, anatomía y fisiología animal y vegetal sobre los libros y sin tener a la vista los cuerpos mismos, ni usar jamás de microscopio, se estudia literatura haciendo crítica de memoria de obras no leídas.

Es decir, las cosas al revés : las ciencias naturales, en los libros; la literatura, sin ellos.

Se abarca tanto que no hay tiempo para otra cosa.

Y he ahí cómo no ejerce casi influencia educativa, ni se la domina como instrumento, para todo necesario, una de las materias de mayor valor, la composición, acaso más eficaz, como medio de disciplina, que el estudio de las ciencias, puesto que en rigor las comprende, siendo sus temas tomados a menudo de la naturaleza, de la naturaleza física o de la naturaleza moral, vale decir, descripciones o explicaciones de fenómenos, relaciones de descubrimientos, biografías, retratos, paralelos, análisis psicológicos, críticos, etc.

No necesito decir que soy partidario de la enseñanza científica. Extraño sería que alguien no lo fuese, y lo soy, como todos, por el valor que prácticamente tienen los conocimientos cien-

tíficos y por su valor educativo, por la disciplina en que pueden traducirse. En la escuela importa más, muchas veces, esto último, que el caudal adquirido de ideas concretas, cuyo olvido puede no significar pérdidas sensibles, si por el método empleado al adquirirlas se ha robustecido la mente, ilustrando el criterio, creando la aptitud para pensar con sensatez, para aprender lo que se necesita.

Pero no debe concluirse que del mayor o menor número de horas acordadas a las ciencias matemáticas, a la historia natural, a la física, a la química, etc., dependa la eficacia de la enseñanza. Y eso parecen haber creído los autores de planes en las últimas épocas, cercenando tiempo a las letras para aumentarlo a las ciencias.

Menester es no confundir el fin con los medios. Un fin primordial a perseguir es la formación de lo que se llama el espíritu científico, aprendiendo el camino de la verdad y evitando el del error; y un medio es el estudio de los fenómenos que nos rodean, hecho de acuerdo con los métodos racionales, sobre todo de experimentación y aplicando el principio cartesiano.

Es principalmente una cuestión de método más que de tiempo. Pero el lenguaje, lectura y redacción, demandan, por su naturaleza, la mayor ejercitación práctica posible y de ahí que haya sido un error, en este caso, disminuirles el tiempo, para aumentarlo a las ciencias, cuya enseñanza no es ineficaz, por falta de tiempo, sino por la manera en que se hace y por la carencia de elementos de observación y experimentación necesarios.

Por otra parte, yo no sé que alguien haya demostrado jamás que el esfuerzo hecho por el espíritu del joven para conocer o comprender la ley que rige a la caída de los cuerpos en el espacio, a una combinación química, a un fenómeno de evolución vegetal, o al desarrollo de una fórmula matemática, por ejemplo, haya de ser más fecundo, para formar su espíritu y su personalidad, que el esfuerzo aplicado a juzgar científicamente si tal descripción de una escena dramática que analiza y en la cual entran en juego múltiples fenómenos que afectan el alma humana, psicológicos, sociales y también, en concomitancia con ellos, otros naturales de distinto orden, o si sus propios traba-

jos de composición literaria, se ajustan a la verdad y la reflejan naturalmente.

No es el momento de recordar la eterna cuestión del clasicismo o del realismo, ni siquiera si corresponde a las letras o a las ciencias el predominio en las escuelas normales. Y a quienes me reprochasen el pecado de reacción pro-letras, contestaré que soy, por el contrario, más realista que los defensores a *outrance* de las ciencias.

Yo quiero que se examine la organización de los estudios con el criterio científico más riguroso; que no se falle sobre la base de hipótesis, de teorías nuevas o resucitadas, de opiniones aventuradas o de disquisiciones dialécticas, sino sobre la observación de los hechos.

Y éstos, sinceramente observados, demuestran que, a pesar de haberse insistido expresamente en las últimas épocas en el valor de las ciencias naturales como base del plan, los efectos no han mejorado. Acaso, de algún punto de vista, sean peores las consecuencias que ya anuncié al principio de este trabajo.

Para referirme a otra materia, ¿no resulta imperdonable el hecho de que a cada rato se encuentre maestros, como se encuentra bachilleres y hasta universitarios diplomados, que vacilan en la resolución de problemas aritméticos de uso diario, con números decimales, o medidas del sistema métrico, o que no saben dividir una recta en partes iguales, trazar un cuadrado, en tanto que dedican muchos meses al estudio minucioso de cuestiones que hubiera bastado decir que existen sin detenerse en ellas ?

Es cuantioso el número de teorías, principios, teoremas, etc., que ocupan al futuro maestro un tiempo precioso en detrimento de conocimientos y del desarrollo de aptitudes concretas, absolutamente indispensables al educador primario.

Y con frecuencia, cuando expresamente he preguntado a profesores y especialistas sobre la utilidad de todo ello, no han podido contestarme. A lo sumo se argumenta con su valor como medio de formación mental; pero siendo, con tal objeto, innecesarios, o ventajosamente sustituibles, el argumento pierde su valor.

Una noche, al rededor de una mesa, dos niñas que cursaban el

segundo año normal, provocaron la conversación sobre el recargo de sus estudios y aludiendo a un asunto cuya utilidad no alcanzaba, pregunta una de ellas :

— ¿ Y ésto para qué lo aprendemos, si no sirve para nada ?

— ¡ Cómo no !... — respondió la otra — ¡ lo aprendemos para volverlo a enseñar cuando seamos maestras !

Ingénuamente había hecho una crítica lapidaria a los programas.

« Las ideas esenciales, que deberán ser para los alumnos principios de acción y que para organizarse y ser transformadas en sentimientos exigirán tiempo y reflexión, no ocupan mayor lugar en su cultura que las ideas accesorias.

Y « queremos que prime la educación de la voluntad », dice Payot.

Es el caso de los visitantes que concurren a una abundante galería de cuadros.

Uno de ellos, que cuenta su número en el catálogo, divide, según éste, el tiempo de que dispone, y así se detiene matemáticamente el mismo número de segundos ante cada una de las obras expuestas, sin ver ninguna; el otro va directamente a las obras de valor, a las que consagra todo el tiempo necesario para obtener, de su examen, alguna satisfacción y provecho.

Opino, pues, que el aumento acordado a las ciencias en los planes y programas no ha determinado mejora alguna en el producto de las escuelas normales, porque el mal no estaba donde creía encontrársele, contemplando superficialmente las cosas.

El normalista, cuyas aptitudes profesionales y cuyo concepto de la elevación y trascendencia de sus funciones tal vez ha disminuído, no egresa hoy con un caudal científico más abundante, ni de mejor calidad, que en otros tiempos, ni es más certero su juicio, ni son mejores sus hábitos mentales. No se han perfeccionado, sino que, acaso, son inferiores sus formas de expresión, hablando o escribiendo. Tampoco han aumentado, a despecho de todas las propagandas, las aptitudes prácticas de diverso orden y de gran valor para el maestro primario : las relacionadas con el trabajo manual, la economía doméstica práctica, el dibujo, la música. Tal vez puede hacerse excepción con

el ejercicio físico, en cuanto se refiere a una que otra escuela adonde llegó la acción directa de los profesores formados en el Instituto superior de educación física, lo que prueba una vez más la tesis fundamental: que la reforma es ante todo cuestión de directores y docentes más que de programas.

Mucho más tendría que decir sobre éstos; pero me limitaré a agregar que, a menudo, gran parte de sus deficiencias deben atribuirse al hecho de que se confía su redacción, casi siempre, a especialistas en cada materia. Y el especialista que no sea, además, un educador penetrado de los fines a perseguir y con un dominio claro del conjunto de los estudios que ha de efectuar el futuro maestro en un tiempo limitado y en condiciones complejas determinadas, errará. Y han errado casi siempre, entre nosotros, por no sacrificar lo accesorio a lo principal, lo que se quería enseñar a lo que racionalmente se puede enseñar, dentro de las circunstancias del tiempo y de los medios efectivos disponibles.

OTRAS REFORMAS

Quedan otras varias reformas sobre cuya necesidad quería insistir, pero no me es posible hacerlo aquí. Entre ellas la relativa a los profesores, cuyo número es necesario reducir, por las razones que implícita y hasta explícitamente, expuse en la primera parte de este trabajo (1).

Importa igualmente reducir el número de divisiones en el curso normal y el de alumnos en cada división, con lo cual se asegurará su mejor preparación general y profesional, por razones obvias.

Nadie ignora los inconvenientes que el número excesivo ocasiona, particularmente en la Capital federal, aquí con la agravante, bien conocida y tantas veces criticada públicamente, de estar produciendo millares de maestros que no hallan colocación.

En la imposibilidad de continuar tratando *in extenso* cada

(1) Véase *Humanidades*, tomo I.

una de las reformas necesarias expondré, en resumen, las principales, precediéndolas de la exposición sintética de sus fundamentos.

Debo decir que las medidas que indico a continuación fueron por mí presentadas en 1912 al congreso pedagógico nacional reunido en Córdoba, siendo aprobadas por unanimidad, sin más que una que otra leve modificación.

SÍNTESIS

Siendo el educador el eje al rededor del cual todo gira en la enseñanza, y resultando, en consecuencia, frustránea cualquier reforma de planes, programas, reglamentos, horarios, etc., si no se cuenta en primer término con el maestro competente, con todas las condiciones morales requeridas, y rodeado de todas las garantías necesarias para el tranquilo y buen desempeño de su misión; y teniendo en cuenta:

1° Que la eficacia de las escuelas normales, tanto o más que de la cantidad de conocimientos que transmita, dependerá siempre de la calidad, precisión y solidez de los mismos, de las aptitudes y hábitos morales, mentales y físicos que cultive; del placer por el esfuerzo propio que despierte, del ideal que de su misión inculque en el maestro y principalmente de la personalidad moral y de las aptitudes profesionales que en él desarrolle;

2° Que los programas de estudios no son un fin sino un medio de realizar los fines de la educación, estribando su valor, no en la mayor o menor extensión de los tópicos que comprendan, sino en el espíritu y método con que se les aplique y en su adaptación a la capacidad del alumno, al tiempo y a los medios de que se disponga para su desarrollo;

3° Que el régimen actual de los estudios normales y, particularmente, el horario excesivo, hacen imposible una organización del trabajo diario del alumno que respete las reglas de la higiene corporal y mental, por cuanto obligan al sedentarismo, no permiten alternar en forma conveniente el esfuerzo y el reposo, dispersan demasiado la atención y la debilitan, perjudican el

régimen alimenticio y la respiración, alterando la salud, aparte de que impiden, especialmente en la mujer, el cumplimiento de deberes y prácticas domésticas cuyo abandono resulta perjudicial también a los hábitos y aptitudes que debe poseer la futura maestra ;

4° Que por lo mismo, en vez de favorecer la instrucción general, los buenos hábitos intelectuales y formar el espíritu científico, estimulan la superficialidad, el verbalismo, la irreflexión, el desapego al estudio, con frecuencia la indisciplina y, lo que es peor, matan en germen la alegría y el optimismo que debe alentar a los maestros ;

5° Que en estudios de carácter ya elevado (y deberán serlo cada día más) como son los normales, la autopreparación dirigida o fiscalizada por el profesor vale tanto o más que la enseñanza recibida directamente en clase ;

6° Que las horas de la mañana son, del punto de vista higiénico-pedagógico, las más propicias al trabajo mental intenso ;

7° Que la circunstancia de efectuarse a un mismo tiempo los estudios generales, los pedagógicos y la práctica profesional, perjudica a la vez a unos y otros por las razones ya aducidas de tiempo y de excesiva división de la atención, y porque, además, la práctica y los estudios pedagógicos acumulan, en las referidas condiciones, a sus dificultades propias, las inherentes al hecho de no haber terminado el normalista su instrucción general, aparte de que tales estudios y prácticas requieren cierta madurez de juicio que sólo dan una edad y una instrucción determinadas ;

8° Que la aludida práctica profesional y las observaciones y experimentos de psicología infantil, por su importancia fundamental, por su naturaleza y por las condiciones en que deben efectuarse, demandan al alumno-maestro, además de una mente disciplinada, un mayor tiempo de trabajo diario que las demás materias del plan ;

9° Que la distribución de cátedras entre muchos profesores dentro de un mismo establecimiento, contribuye a los malos efectos arriba expresados, conspira contra la formación de la personalidad moral y profesional del futuro educador y dificulta,

además, no sólo la necesaria correlación de los estudios y el concepto de la unidad del conocimiento, sino también la calidad y seguridad de las nociones, la economía de tiempo y el arreglo racional de los horarios, sin contar las mayores erogaciones que la distribución de las cátedras en la forma actual determina, en perjuicio de la mejor retribución del profesor, que le permite consagrarse exclusivamente a las funciones de tal, en un solo establecimiento, el cual constituiría algo así como un segundo hogar, desideratum realizado en otros países;

10° Que la interrogación frecuente y a fondo hecha a todos los alumnos, la revisión y crítica prolijas de todos sus trabajos, y el conocimiento individual de cada alumno, necesario para dirigir con acierto su educación intelectual, y sobre todo moral, son incompatibles con una inscripción excesiva en cada curso y establecimiento.

Por todo lo que precede se imponen las siguientes medidas :

1ª En el *plan de estudios de las escuelas normales de maestros*, deben separarse los estudios generales de los profesionales propiamente dichos, debiendo ser el último curso esencialmente profesional y de práctica pedagógica.

2ª La *extensión de los programas* debe limitarse prudentemente a lo que es necesario y posible estudiar dentro de los propósitos que la escuela persigue, suprimiendo de cada asignatura todo tópico cuya inclusión sólo responda a fines ya realizados por medio de otros comprendidos en el programa de la misma asignatura o de otra diferente. Que, por lo tanto, *la redacción de los programas generales típicos* no debe ser la obra exclusiva de especialistas de cada ramo, sino de ellos asociados a profesores de cultura superior y general, que tengan el dominio del conjunto, y sobre todo el conocimiento profundo de lo que la escuela persigue y de la importancia y lugar correspondientes a cada uno de los factores que contribuyen a su realización. *Los programas de cada establecimiento* deben ser formulados por el director y los profesores sobre la base del programa-típico.

3ª Todo el plan debe desarrollarse dentro de un *horario* de 24 horas por curso.

4ª Las clases deben darse de preferencia por la mañana, a razón de cuatro horas diarias (inclusive los recreos), como máximo.

5ª Toda escuela normal debe tener *elementos de trabajo personal*, bibliotecas, laboratorios, gabinetes, museos, talleres, salas de estudio, etc., a disposición de los alumnos fuera de las horas de clase.

6ª *Las tareas y lecciones señaladas para preparar fuera de las horas de clase* deben calcularse de modo que sólo representen, como máximo, cuatro horas más de trabajo diario, comprendidos los de orden práctico, debiendo prohibirse expresamente toda tarea especial para los domingos.

7ª Debe suprimirse paulatinamente el sistema actual de cátedras, nombrándose en cambio *profesores del establecimiento* que estarán como regla al servicio del mismo todo el día escolar, gozando de una retribución no menor de 600 pesos mensuales y con la obligación de dictar de 15 hasta 20 horas de clase por semana. Dentro de ese horario, cada asignatura o grupo de asignaturas afines estará a cargo de un mismo profesor.

8ª *La edad de ingreso* a las escuelas normales podrá anticiparse en un año (a los 15), no pudiendo ingresar directamente en el curso normal sino a un *curso preparatorio de complemento y selección*. En dicho curso podrán recibirse hasta 50 alumnos en dos secciones paralelas, entendiéndose que sólo los 25 que durante el año revelen las mejores aptitudes y conducta serán promovidos al curso normal. Por excepción y sólo mediando sobresalientes aptitudes y preparación podrá pasarse directamente del sexto grado al primer año normal. No se admitirá, como regla, el ingreso después de los 20 años de edad.

9ª *El número de alumnos inscritos por división* debe limitarse a 25, y cada escuela normal no podrá tener, como regla, más que una división por curso.

10ª *La retribución actual de los regentes y maestros de grado* no está en relación con la importancia de sus funciones y los imposibilita para consagrarse exclusivamente al desempeño de las mismas. Debe mejorarse de modo que sea superior a la que perciben los directores y maestros de grado de las demás escuelas comunes. *La asignación de los directores y vices* debe ser

también considerablemente aumentada, igualándose, por lo menos, a la de los rectores y vices de los colegios nacionales, cuyas responsabilidades y tareas son mucho menores.

PABLO A. PIZZURNO.

NOTA. — Fuera de los escritos ya citados en el primer tomo de *Humanidades* (pág. 16), en otros oficiales he expuesto las diferentes reformas reclamadas por la organización de las escuelas normales de maestros y de profesores, entre ellas algunas no mencionadas en este trabajo. Véase, por ejemplo, mis informes como director de la Escuela normal de Profesores, al Ministerio de instrucción pública (*Memoria* correspondiente a 1910) y al Consejo nacional de Educación (publicado en el *Boletín de Instrucción pública*, del ministerio, 1912) y ambos en folleto aparte.