

La educación en Norte América

1) LA DESCENTRALIZACIÓN.—No entraré á hacer la historia del desenvolvimiento de la organización y administración escolares en los Estados Unidos para explicar así su estado actual. Diré sólo que ellas no son productos importados. Han nacido, por decirlo así, del suelo, y á este origen suyo deben en gran parte sus bondades tanto como sus defectos. Una y otra organización y administración, han evolucionado allí, y por medio, no de una serie de imposiciones hechas desde arriba, sino de una serie de reajustamientos debidos á la comprensión general de la necesidad de modificar lo existente, á fin de responder mejor á las nuevas exigencias del progreso tanto en el mundo educativo como en otras actividades del medio.

Sería más propio hablar de los « sistemas americanos » de enseñanza. La uniformidad no existe. En un país de gobierno federal que deja á cada Estado en libertad absoluta para resolver sus propios problemas educacionales con fondos propios; en que cada Estado, por razones históricas, geográficas, económicas y sociales, que á veces comparte con estados vecinos, tiene problemas propios que resolver relativos á la educación del pueblo; donde, por lo general, cada ciudad de alguna importancia mantiene directamente sus escuelas y las adapta á sus propias necesidades; donde la gran mayoría de las instituciones de educación superior y profesional son privadas, y el Estado no controla el proceso, y sí, apenas, los resultados de la enseñanza en ella impartidas; y donde, por otro lado, el espíritu de crítica, la vulgarización de ideas pedagógicas, esa misma independencia en organización— que permite ensayar nuevos planes y nuevos métodos sin necesidad de que todas las autoridades escolares de un Estado se pongan de acuerdo, ó sin temor de comprometer la educación nacional si los resultados no son satisfactorios— llevan á reforma continua, á perpetuo progreso: en tal país no podría esperarse encontrar uniformidad en la enseñanza, ni sería ella deseable.

Lo más característico, pues, de la enseñanza norteamericana, desde el punto de vista administrativo y de organización, es la

descentralización. No tiene ella, por consiguiente, en este sentido, carácter nacional.

Sin tomar en cuenta diferencias de detalles, el arreglo actual, ó más bien dicho, el orden en que se suceden las instituciones de educación, es el siguiente: kindergarten, escuela elemental, «high school» ó liceo y universidad. De estos establecimientos, solo la escuela elemental (que corresponde á nuestra primaria) y la «high school», ó sean las llamadas escuelas comunes, son consideradas esenciales y se mantienen en todas partes con fondos públicos; si bien, como se verá más tarde, en el oeste, centro y sur del país existen sistemas más completos de educación pública, pues los estados mantienen también allí algunas universidades.

2) COSTO DE LA INSTRUCCIÓN. — Según el Comisionado de Educación de los Estados Unidos (1), en el año escolar 1904-1905, se invirtieron en enseñanza 376.996,472 dollars, cantidad que coloca á ese país á la cabeza del mundo en materia de gastos de instrucción. El costo de las escuelas comunes fué de 291.616,660 dollars, ó sea de 3.50 dollars, más ó menos, por individuo; y el de las demás instituciones de enseñanza pública y privada, de 85.379,812 dollars (escuelas elementales y secundarias y privadas, 21.258,228 dollars; universidades y «colleges», 41.775,101 dollars; escuelas normales, 6.277,510 dollars; escuelas para anormales, 5.818,656 dollars, etc.)

Como el total de gastos del gobierno federal alcanzó á 720.105,498 dollars, el de los diversos estados á 125.000,000, y el de las unidades gubernativas más pequeñas á 600.000,000, resulta, como lo hace notar el comisionado doctor Brown, que se invirtió en educación una cantidad superior á la mitad del costo del gobierno nacional, y que más de un 40 por ciento de los presupuestos públicos de los estados, condados, ciudades y pueblos, fué dedicado al sostenimiento de las escuelas comunes.

Los gastos de estas últimas instituciones se descomponen como sigue:

Sitios, edificios, mobiliario, material de enseñanza	
y bibliotecas.....	56.416,166 dollars
Sueldos de superintendentes y maestros.....	177.462,981 »
Otros objetos.....	57.737,511 »
	<hr/>
	291.616,660 dollars

La propiedad de las escuelas comunes estaba evaluada el año mencionado en 733.446,805 dollars; la de las instituciones de educación superior, en 514.840,412, incluyendo 234.791,239 dollars, valor de las donaciones que les han sido hechas en diversas épocas. (No alcanzan á incluirse, naturalmente, las fundaciones y donaciones últimas de Rockefeller para «colleges» en el sur, de Carnegie á su Instituto de Pittsburgh, de la viuda Sage á la Universidad de Nueva York y al Politécnico de Troy, y otras hechas desde 1905 á la fecha, todas las cuales suman, de seguro, más de cincuenta millones).

(1) Véase Report of the Commissioner of Education, 1905.

3) **MATRÍCULA.**—La matrícula total de los establecimientos de instrucción pública y privada, alcanzó en 1905, en números redondos, á 19.090,000; la población escolar (entre cinco y diez y ocho años) á 23.400,000, en una población total de 82.500,000. Los 19.500,000 de matrícula se distribuían entre las diversas instituciones en la forma siguiente:

	Públicas	Privadas	Total
En escuelas elementales.....	15.788,598	1.230,661	17.019,259
En escuelas secundarias.....	695.989	180.061	876.050
En colleges y universidades...	46.824	91.720	138.544
En escuelas profesionales (medic. leyes).....	10.571	50.751	61.322
En escuelas normales.....	54.521	10.779	55.300
	16.596,503	1.563,972	18.160,475

Añadiendo al total anterior la matrícula de las escuelas especiales, se tiene un gran total de 18.887,846 alumnos.

Las escuelas comunes.—1) **EN GENERAL.**—Un 70,35 por ciento de la población escolar, ó sea un 19,44 por ciento de la población total del país, estaba en 1905 enrolada en las escuelas comunes. El número de locales para estas escuelas asciende á 256.826; su personal docente á 460.261 individuos.

La relación entre el control ejercido por el Estado sobre estas escuelas y la libertad de las comunas en materia de educación pública, se puede deducir de la proporción, indicada por las cifras que siguen correspondientes al año 1902, en que el Estado y la localidad contribuyen á su sostenimiento:

De los fondos permanentes.....	10.522,343	dollares
» impuestos generales (Estado.)..	38.330,589	»
» » locales.....	170.779,586	»
» otras fuentes.....	29.742,141	»

La proporción entre contribuciones generales y locales por sí sola, de 30 á 70 por ciento, si no se quiere tomar en cuenta otra clase de argumentos, muestra el por qué de la escasa influencia directa del Estado en la educación pública. No me detendré á considerar las ventajas y desventajas que resultan de mantener las escuelas íntegra ó parcialmente por medio de contribuciones locales. Diré sólo que, en principio, la escuela mantenida por la comuna significa mayor interés en la enseñanza, mayor esfuerzo individual por su mejoramiento, responsabilidad más inmediata en su administración. Cierta es también que la falta de control suficiente de parte del Estado suele traer aparejados, especialmente en las comunas pequeñas, que contienen los dos tercios de la población de los Estados Unidos, la intervención de la política local en los negocios educativos y los presupuestos escolares reducidos, sea esto último por mal entendida

economía ó simplemente por falta de recursos; todo lo cual resulta en la reducción del año escolar á un período insignificante, en el empleo de maestros demasiado caros, es decir, de aquellos que cobran más barato por sus servicios, de los incompetentes, los inestables, los favorecidos de algún poderoso contribuyente ó de algún miembro del Consejo local de Educación. La opinión dominante hoy día parece ser la de que las escuelas debieran ser mantenidas por medio de contribuciones locales, suplementadas en todo caso, pero no substituídas por contribuciones del Estado.

Se requirirían muchas páginas para describir en detalle los diferentes métodos de organización y administración de las escuelas comunes. Sólo una idea general puede darse aquí.

2) DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA EXTENSIÓN TERRITORIAL. — Las actuales unidades de organización y administración pueden reducirse á cuatro: distrito escolar, «township», Condado, Estado. Más allá, es decir, á la nación como unidad escolar, no se ha llegado ni se desea llegar. Verdad es que existe un National Bureau of Education, pero es sabido que esta oficina, la casa de cambio educativo más importante de esa tierra y talvez del mundo y que, sobre todo bajo la dirección del patriarca del magisterio yankee, doctor Harris, y del actual comisionado de educación, doctor Brown, ha prestado y sigue prestando servicios enormes por medio de la publicación de estadísticas y memorias anuales, carece en absoluto de facultades.

a) *Distrito escolar.* — Es la unidad de organización más antigua y, en su forma original, la más pequeña. Nació cuando algunas familias, encontrándose lejos del centro de la población, creyeron conveniente establecer ellas mismas una escuela, en vez de enviar sus hijos á las escuelas centrales. La localidad que contribuía al mantenimiento de la escuela formó el distrito. Leyes vinieron después que aseguraron á este su independencia y le permitieron levantar impuestos destinados á sostener y fomentar la educación dentro de su territorio. Originariamente, pues, el distrito es una parte del municipio, si bien, en muchos casos, ha llegado á coincidir con éste y aún á veces á extenderse más allá de sus límites.

Bajo esta forma de organización, los asuntos escolares son arreglados en un meeting del distrito, que se celebra anualmente. Las leyes del Estado determinan, por lo general, el número y carácter de los encargados de supervigilar y administrar las escuelas. Cada consejo escolar de distrito tiene por lo menos las siguientes atribuciones: recibir los dineros contribuídos por el Estado ó por el Condado, ó por ambos, levantar impuestos en el distrito, invertir en las escuelas el dinero colectado.

El sistema de distrito escolar existe hoy en la mayor parte de los estados, si bien en diversas formas. En Maine, New Hampshire, Vermont, Massachusetts, New Jersey é Indiana, él ha sido substituído por el sistema de township. Es permisivo en Rhode Island, Connecticut, Wisconsin, Minnesota, Illinois, y las dos Dakotas. En el sur, el distrito, como unidad escolar, es raro.

Puede decirse que este sistema, al menos en su forma primitiva, tiende á desaparecer. A medida que su necesidad como escalón necesario en el progreso de la organización escolar se hace menor, los defectos de este plan ultra democrático se hacen más salientes. Entre las dificultades con que él tropieza hoy día deben mencionarse la despoblación de los distritos rurales y la acumulación de los habitantes en los centros urbanos. Aquellos distritos se empobrecen, las contribuciones no alcanzan para mantener buenas escuelas ni para pagar buenos maestros, en las salas de clase se hace el vacío.

b) *El sistema de township.*— La Municipalidad, como unidad escolar, va substituyendo rápidamente al distrito. En Massachusetts, Maine, New Jersey, New Hampshire, Vermont, Indiana, la organización en townships es obligatoria. En más de veinte estados existe legislación tendente á centralizar las escuelas. En algunas partes suelen también unirse dos ó tres municipalidades pequeñas, á fin de sostener juntas un liceo ó *high school* y de pagar un visitador común. Esto ha traído como resultados mejor supervigilancia, mejor administración, más fondos— y, por consiguiente, mejores escuelas y mejores maestros,— ha permitido el establecimiento de una *high school*, por lo menos, en cada población de alguna importancia. Ha traído un problema nuevo: la conducción á la escuela de los alumnos rurales, por cuenta de los municipios ó de los estados.

Las *ciudades* como unidades escolares son, generalmente, uno ó varios distritos, ó «á township» con una población urbana superior á cierto *mínimum* y con límites definidos. En todos los estados existen leyes que permiten tal organización y que, al mismo tiempo, reglamentan cuestiones relativas al número y atribuciones de los miembros de los consejos escolares, etc. La gran mayoría de las ciudades mantienen sistemas escolares establecidos bajo tales leyes. Muchas de las más populosas han obtenido de las legislaturas de los estados respectivos privilegios especiales, que les aseguran aún mayor independencia en la organización de sus escuelas. La ciudad de Nueva York mantiene el sistema escolar más completo y, al mismo tiempo, el más costoso de la Unión Americana; su presupuesto anual de instrucción pública (infantil, elemental, secundaria, normal, universitaria y especial) subió en 1906 á 36.000,000 de dollars.

Puede, en general, decirse que es en las grandes ciudades donde el rodaje de administración y supervigilancia de escuelas está más perfectamente desarrollado. Características comunes á las ciudades como unidades escolares son el Consejo de Educación, cuerpo especialmente administrativo, representante, por lo general, de los verdaderos intereses educativos de la comunidad y no de partidos políticos, y el superintendente de escuelas, el esperto pedagógico.

Las atribuciones y deberes de aquella corporación varían con las diferentes ciudades. El número de sus miembros varía de tres á ochenta y cuatro; el término medio es doce. Nueve es el número que viene siendo considerado más á propósito. En algunas ciuda-

des son ellos elegidos por el pueblo, en otras son nombrados por el alcalde ú otra autoridad administrativa (1). El período de sus funciones es generalmente de tres años.

Buffalo y Cleveland y talvez algunas otras ciudades menos importantes, carecen de consejos de educación propiamente dichos. En la primera de las nombradas, la administración de las escuelas ha sido puesta en manos del « Consejo de la Ciudad ». En Cleveland, la metrópoli de Ohio, si bien existe un « Consejo Escolar », la educación pública está en manos de un Director de Escuelas elegido por el pueblo y revestido de poderes casi omnímodos. Este funcionario nombra un Superintendente Escolar responsable por la parte pedagógica de la enseñanza y con facultades absolutas para nombrar, promover y retirar á su arbitrio á los maestros. Tal plan, por extraño que ello parezca, ha dado hasta aquí buenos resultados.

Los superintendentes de escuelas en las ciudades, que representan el lado pedagógico de la supervigilancia, aspecto que se separa cuidadosamente del administrativo, que tiene en sus manos el Consejo de Educación, son nombrados generalmente por este último cuerpo. Permanecen en funciones de dos á seis años por lo común. Las atribuciones que por lo general le son conferidas, son las siguientes: convocar y dirigir reuniones de maestros, inspeccionar y dirigir la enseñanza, promover alumnos, redactar cursos de estudios, proponer candidatos para las plazas vacantes en las escuelas y dar certificados de competencia á los maestros que lo merecen.

Hay ciudades que necesitan emplear varios superintendentes. Nueva York, por ejemplo, fuera del Superintendente General de la ciudad paga ocho superintendentes asociados y veintitrés superintendentes de distritos.

c) *El condado.*—El condado es la unidad generalmente aceptada para la administración escolar en el sur, en donde él forma también la unidad gubernativa dentro del Estado. En consecuencia, en esa región del país, son las autoridades del condado las que examinan y nombran á los maestros, colectan los fondos para escuelas, entienden en edificios escolares, etc. En algunos estados, como Georgia y Maryland, por ejemplo, el condado no se subdivide y puede, por lo tanto, considerársele como un solo distrito.

En todos los estados de la Unión, exceptuando los de Nueva Inglaterra, existen superintendentes de condados, encargados de inspeccionar las escuelas rurales. Estos empleados son á veces nombrados por el gobernador, por el Consejo de Educación del Estado. ó por el Superintendente Escolar; pero en la mayoría de los casos son ellos elegidos por el pueblo. Duran en funciones, por lo general, dos años.

d) *El Estado.*—Hasta hoy el Estado figura como la más vasta unidad escolar, pero en materias legislativas. Las facultades administrativas y de supervilancia que el Estado se reserva, son ejercidas

(1) Véase Rollins, *School Administration and Municipal Government*, págs. 24 y siguientes.

por medio de un Consejo de Educación del Estado, cuando tal corporación, con ese ú otro nombre existe. El primer consejo de educación de esta clase fué establecido en Nueva York en 1784, bajo el nombre de Consejo de Regentes, llamado más tarde Universidad del Estado de Nueva York. Se sabe que esta no es una universidad en el sentido común de la palabra, sino una institución examinadora cuyo objeto es uniformar la enseñanza controlando sus resultados.

Los consejos de educación de los estados difieren en atribuciones, tiempo que permanecen en funciones, forma de nombramiento de sus miembros, etc. Entre sus atribuciones se encuentran generalmente, fuera de las de controlar indirectamente la enseñanza en el Estado, las de mantener y vigilar directamente las escuelas rurales (por medio de los superintendentes de condado), de mantener y supervigilar las escuelas normales del Estado.

La tendencia actual se encamina á centralizar el control de la educación pública en los departamentos de educación de los estados. Es ella especialmente notable en Nueva York, Wisconsin y Minnesota. (1)

La influencia del Estado desde el punto de vista pedagógico se ejerce por medio del superintendente de educación del Estado, oficial que, aunque aparece con títulos diferentes en los diversos estados (Secretario del Consejo de Massachussets, Comisionado de educación en Nueva York, etc.), tiene en todas partes las mismas atribuciones: coleccionar estadísticas y publicarlas periódicamente, manejar el fondo escolar del Estado y distribuirlo. En algunos casos es él el encargado de examinar á los maestros que quieren obtener las licencias del Estado. En muchas partes este funcionario es elegido por el pueblo (2). El comisionado de educación del estado de Nueva York es, entre los superintendentes de estado, el que goza de mayor suma de poderes.

3) LA ORGANIZACIÓN, DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LAS INSTITUCIONES DE ENSEÑANZA, comprende como he dicho, la escuela elemental y la high school ó liceo. Á estas podría añadirse el kindergarten que, si bien es considerado como parte de todo buen sistema escolar y su importancia es reconocida en todos los Estados Unidos, no se ha difundido todavía lo suficiente para que se le pueda contar como esencial en la enseñanza común. En 1901 había, sin embargo, 5107 instituciones de esa clase, de las cuales 2111 eran privadas y 2996 públicas, con una asistencia total de 243,447 niños.

a) *La escuela elemental* comprende generalmente ocho años en los estados más avanzados (á veces nueve), de los cuales los cuatro primeros son llamados grados primarios, los dos siguientes intermedios y los dos últimos de gramática.

En treinta y seis estados existen leyes de instrucción obligato-

(1) Legislation and Judicial Decisions relating to Public Education; October 1, 1904 to October 1, 1906 E. C. Elliot.

(2) Dexter. — History of Education in the United States — Appendix G.

ria para niños de cierta edad, generalmente de ocho á catorce años. En treinta y dos de estos estados las leyes de enseñanza obligatoria están suplementadas por sus naturales acompañantes, las leyes sobre el trabajo de los niños. La extensión del período anual de asistencia obligatoria, el número de años, las sanciones y los medios empleados para poner en vigor tales leyes, varían con los diferentes estados. Once estados tienen leyes sobre el trabajo de los niños no acompañadas de leyes especiales de instrucción obligatoria.

El feriado escolar del sábado y el derecho de gobierno educativo local otorgado á comunas pequeñas y pobres, son las principales causas de que el año escolar no suba, por lo general, de ciento cincuenta días por término medio. Se ha calculado que, tomando todo en consideración, el período de instrucción recibida por individuo en las escuelas comunes no alcanza por término medio, á cinco años de doscientos días hábiles cada uno.

Hasta hace poco el sistema de «clases» (un profesor enseña todas las asignaturas en una sección) era el único en boga. Hoy el sistema «departamental» (profesores de ramos, no de clases) viene siendo adoptado en los grados de gramática. Otra importante reforma en organización, que tiende á adaptar mejor la escuela á las necesidades y capacidades del individuo, ha sido la introducción en estos grados de ramos como idiomas, álgebra, etc., en calidad de electivos.

El defecto más grave de los planes de estudios norteamericanos, según confesión de los propios pedagogos de aquel país, parece estar del lado del recargo de ramos: las asignaturas son demasiado numerosas. Parece también haberse dado exagerada importancia al principio psicológico que gobierna, como dice Payne, el curso de estudios, dando cabida en él y dedicando demasiado tiempo á ramos abstractos, cuyo valor es casi meramente disciplinario, con desmedro del principio sociológico, es decir, de otros más concretos y que llevan más directamente á la comprensión de la estructura, necesidades y actividades de la vida humana; por otra parte, parece olvidarse, como lo hace notar Payne, la demanda psicológica de relaciones orgánicas, unidad y simetría en los programas: ciertos ramos secundarios son introducidos en la escuela primaria sin preparación previa, otros son estudiados durante un año ó dos y después abandonados.

El cuadro que sigue muestra los ramos enseñados y el tiempo dedicado semanalmente á cada uno en las escuelas primarias de Brooklyn, Massachusetts, uno de los pueblos mejor conocidos en los Estados Unidos por la bondad de su sistema escolar.

RAMOS	Grados primarios			Grados de gramática					
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Ejercicios de apertura.....	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2	1/2
Ejercicios físicos y pausas.....	3 3/4	3 3/4	3 3/4	3 3/4	3 3/4	3 3/4	3 3/4	3 3/4	3 3/4
Dibujo.....	1 1/4	1 1/4	1 1/4	1 1/4	1 1/4	1 1/4	1 1/4	1 1/4	1 1/4
Música.....	1 1/4	1 1/4	1 1/4	1 1/4	1 1/4	1	1	1	1
Costura.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Cocina.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Trabajos manuales y artes domésticas.....	1	1	1	1 1/2	1 1/2	2 1/2	2 1/2	2	—
Estudio de la naturaleza. Fisiología é higiene....	1 1/4	1 1/4	1 1/4	1 1/2	1 1/2	1 1/2	1 1/2	1 1/2	1 1/2
Lenguaje.....	9	9	10 1/2	9 3/4	9 3/4	9	7 1/4	6 1/4	9
Geografía.....	—	—	—	2	2	2	2	3	—
Historia.....	—	—	—	—	—	—	2	2 1/2	3
Matemáticas.....	2	2	3	3 1/2	3 1/2	3 1/2	3 1/4	3 1/4	4
	20	20	22 1/2	25	25	25	25	25	24

HORAS SEMANALES

Y CIENCIAS AFINES

NOTAS. — En el grado noveno se deja una hora para ser empleada en lo que el Director juzgue conveniente.

Lenguaje: en los grados 8 y 9 se ofrece francés como electivo, con una y una y media horas semanales respectivamente. En el grado 9 se ofrece latín como electivo, con tres y media horas semanales de clase.

Matemáticas: el álgebra ocupa tres de las cuatro horas de matemáticas en el grado 9.

Trabajo manual y ciencia doméstica. — Para niñas: costura, grado 3 á 7 inclusive, tres cuartos de hora por semana; cocina, grados 6 y 7, una hora y tres cuartos por semana.

Para niños: trabajo en el taller, una hora y tres cuartos por semana, grados 6 y 7; grado 8, dos horas semanales.

Tiempo absoluto (sin minutos) y relativo (o/o) dedicado semanalmente por término medio, en diez de las principales ciudades americanas, á cada ramo en cada grado de la escuela elemental. (I)

RAMOS	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Ejercicios de apertura	43 (3.6 0/0)	43 (3.4 0/0)	43 (3.4 0/0)	40 (3.5 0/0)	40 (2.9 0/0)	40 (2.9 0/0)	40 (2.9 0/0)	40 (2.9 0/0)
Lectura y Literatura...	443 (37.30/0)	404 (31.80/0)	367 (28.70/0)	373 (20.60/0)	232 (17 0/0)	160 (12.20/0)	142 (10.40/0)	129 (9.5 0/0)
Escritura.....	80 (6.7 0/0)	78 (6.1 0/0)	91 (7.1 0/0)	79 (5.9 0/0)	62 (4.5 0/0)	62 (4.5 0/0)	28 (2 0/0)	22 (1.6 0/0)
Ortografía.....	47 (3.9 0/0)	90 (7.1 0/0)	81 (6.3 0/0)	73 (5.5 0/0)	67 (4.9 0/0)	62 (4.6 0/0)	44 (3.2 0/0)	33 (2.4 0/0)
Gramática, Lenguaje y Composición.....	130 (10.90/0)	146 (10.10/0)	144 (10.10/0)	158 (11.1 0/0)	176 (10.20/0)	224 (16.50/0)	254 (18.60/0)	256 (18.80/0)
Aritmética.....	161 (13.60/0)	195 (15.40/0)	232 (18.20/0)	239 (18 0/0)	241 (17.60/0)	249 (18.30/0)	242 (17.70/0)	231 (17 0/0)
Geografía.....	11 (.9 0/0)	20 (1.5 0/0)	53 (4.1 0/0)	156 (11.80/0)	164 (12 0/0)	150 (11.10/0)	127 (9.3 0/0)	81 (5.9 0/0)
Historia é Instrucción Cívica.....	5 (.4 0/0)	5 (.5 0/0)	5 (.4 0/0)	17 (1.2 0/0)	41 (3 0/0)	171 (5.2 0/0)	152 (11.10/0)	160 (12 0/0)
Ciencia Elemental y Estudio de la Naturaleza.....	35 (2.9 0/0)	35 (2.8 0/0)	34 (2.6 0/0)	46 (3.4 0/0)	51 (3.7 0/0)	44 (3.2 0/0)	58 (4.2 0/0)	49 (3.6 0/0)
Fisiología.....	7 (.5 0/0)	7 (.6 0/0)	8 (.6 0/0)	8 (.6 0/0)	13 (.9 0/0)	13 (.9 0/0)	8 (.6 0/0)	7 (.6 0/0)
Educación Física.....	52 (4.3 0/0)	49 (3.9 0/0)	50 (3.9 0/0)	49 (3.7 0/0)	42 (3 0/0)	37 (2.7 0/0)	37 (2.7 0/0)	38 (2.7 0/0)
Dibujo.....	75 (6.3 0/0)	85 (6.9 0/0)	88 (6.8 0/0)	82 (6.1 0/0)	86 (6.2 0/0)	92 (6.7 0/0)	78 (5.7 0/0)	77 (5.6 0/0)
Música.....	67 (5.6 0/0)	71 (5.6 0/0)	68 (5.3 0/0)	68 (5.1 0/0)	67 (4.9 0/0)	67 (4.9 0/0)	64 (4.6 0/0)	64 (4.7 0/0)
Trabajo Manual.....	16 (1.3 0/0)	18 (1.4 0/0)	19 (1.4 0/0)	33 (2.5 0/0)	30 (2.1 0/0)	30 (2.2 0/0)	50 (3.6 0/0)	50 (3.6 0/0)
Totales.....	1174	1250	1285	1401	1313	1404	1327	1245

(I) Payne—Elementary School Curricula—Combinación de los dos cuadros dados en su pág. 83.

b) *La High School*, la universidad de las masas como ha sido llamada, la que prepara los «leaders» de la política local y los futuros reyes de la industria ó del comercio, es la institución típica moderna de la instrucción secundaria en los Estados Unidos. Fieles á su famoso principio «no blind alleys in education» (no haya callejones sin salida en la educación), los americanos han hecho de ella una continuación de la escuela elemental. Su curso de estudios dura generalmente cuatro años. Hasta hace poco se admitía sin discusión que la educación secundaria debía comenzar con el noveno año de la vida escolar. Hoy día se tiende á introducir esos estudios más temprano, y ya se habla de la conveniencia que habría en reducir á siete años el curso de la escuela elemental.

El establecimiento de las high schools vino á suplir la falta de una escuela preparatoria para el «college», á cerrar el gran golfo entre las escuelas del pueblo y las instituciones de educación superior, y á satisfacer una necesidad más generalmente sentida: la de una institución superior á la escuela elemental, continuación de ésta y destinada á terminar el trabajo empezado en ella completando la preparación del individuo para la vida. No es extraño, pues, que estas escuelas se hayan desarrollado asombrosamente, sobre todo desde 1890, en que contaban 202,000 alumnos, hasta llegar en 1905 á proveer á la educación de 680,000 jóvenes de ambos sexos (1).

Aquellas dos necesidades, la preparación para el «college» (al cual va solo un ínfimo tanto por ciento de los alumnos), y, la preparación para la vida, se han disputado y siguen disputándose la preponderancia en los cursos de estudios de las high schools norte americanas. La cuestión, en último análisis, se reduce á lo siguiente: ¿Cómo servir los intereses del mayor número de individuos y, al mismo tiempo, servir los intereses de cada individuo? El mismo problema existe en la escuela elemental en su relación con la high school: ¿es la escuela elemental preparatoria para la escuela secundaria ó preparatoria para la vida? ¿las necesidades de cuáles alumnos deben ser atendidas de preferencia, sino exclusivamente, la del noventa por ciento cuya vida escolar termina con la escuela elemental, ó la del diez por ciento que han de continuar sus estudios en la escuela secundaria ¿deben estos últimos ser preparados en escuelas especiales? Como he de volver á tocar más adelante este punto, no me detendré á considerarlo aquí más extensamente. Hay que confesar sin embargo, que los ramos electivos, solución práctica dada al problema en la escuela elemental, en realidad no lo resuelven.

El mismo problema en las high schools ha tratado de resolverse y con más éxito sin duda, por medio de una aplicación más vasta del sistema de electivos. Al presente, un gran número de escuelas secundarias ofrecen varios cursos ó grupos de ramos, de entre los cuales cada alumno elije uno. Estos grupos suelen denominarse curso clásico, científico, semi-clásico, latino cientí-

(1) Fifty Years of American Education. — Brown.

fico, etc., según las asignaturas que ellos contienen. En otras high schools existen ciertos ramos como obligatorios para todos los alumnos y una larga serie de electivos, entre los cuales cada alumno escoge los que más le interesan.

La tendencia cada día más poderosa á preparar para la vida y á ajustar la escuela á las necesidades del individuo, ha producido la tendencia á la diferenciación en las escuelas secundarias y á la creación, en las grandes ciudades especialmente, de high schools de trabajo manual. New York posee, además, una de comercio. Las high schools de trabajo manual no deben ser confundidas con escuelas de artes y oficios: son más bien instituciones de cultura general en que se da especial importancia á los ramos técnicos.

En 1902 existían 6318 high schools en los Estados Unidos.

Las llamadas academias y la escuela latina de Boston son restos de los antiguos tipos de escuelas secundarias.

El siguiente es el curso de estudios común á las high schools (exceptuando las técnicas) de la ciudad de Nueva York.

PRIMER AÑO	
	<u>Horas semanales</u>
<i>Obligatorios.</i>	
Inglés	5
Latín ó alemán ó francés	5
Álgebra	5
Biología, incluyendo botánica, zoología, en diferentes épocas del año.	5
	20
SEGUNDO AÑO	
Inglés	3
Latín ó alemán ó francés.	5
Geometría plana.	4
Historia griega y romana.	3
	15
Griego.	5
Alemán.	5
Francés.	5
Español	5
Química	5
	25
TERCER AÑO	
<i>Obligatorios.</i>	
Inglés	3
Latín ó alemán ó francés	5
Historia de Inglaterra.	2
Física	5
Geometría y álgebra.	3
	18

Los estudiantes que se preparan para ingresar á un «college» y que han estudiado ya dos lenguas extranjeras, pueden elegir una tercera en lugar de física. Teneduría de libros puede ser substituída por geometría y álgebra.

Electivos.

Griego.	4
Alemán.	4
Francés	4
Español.	4
Taquigrafía y dactilografía.	4
Teneduría de libros.	3
Economía.	3
Botánica ó zoología	4

CUARTO AÑO

Obligatorios.

Inglés.	3
Una lengua extranjera	4
Química ó geografía física ó biología.	4
Inglés, historia americana y derecho público	4

Los estudiantes que se preparan para ingresar á un «college» y que ya han estudiado dos lenguas extranjeras, pueden elegir una tercera en lugar de química, etc.

Electivos.

Física	5
Griego.	4
Latín	4
Alemán.	4
Francés	4
Español	4
Matemáticas	4
Taquigrafía y dactilografía.	3
Economía.	3
Ciencia doméstica, (costura, cocina y economía doméstica).	3
Leyes y geografía comerciales.	3
Latín ó griego ó inglés superiores.	3
Historia de la edad media y moderna.	3

OBSERVACIONES GENERALES.—Dibujo y «art study», dos horas semanales, y música vocal, una hora, son obligatorios durante los dos primeros años. Los dos primeros ramos son electivos durante el tercero y el cuarto años. En estos mismos años ellos son obligatorios para aquellos alumnos que desean ingresar á las escuelas normales de la ciudad.

Un total de dos horas semanales debe ser dedicado á ejercicios físicos en todos los años de high school.

Instrucción de la voz y declamación, una hora semanal, son obligatorios durante el primer año.

Para recibir el diploma de high school, el alumno debe haber estudiado una lengua extranjera durante tres años á lo menos, haber terminado satisfactoriamente todos los estudios obligatorios y tantos ramos electivos como sean necesarios para completar tres mil horas de clase. Se cuentan solo las clases en aquellos ramos que requieran preparación de parte del estudiante. El curso debe completarse en un período de tiempo no inferior á tres años y no mayor de seis.

c) *Agencias educativas suplementarias.* — Entre las agencias educativas que forman parte del sistema de enseñanza pública, no podría dejar de mencionar en esta revista, por rápida que ella sea, las escuelas nocturnas, las conferencias públicas y las escuelas de verano mantenidas por las ciudades.

Todas las comunas de importancia sostienen escuelas nocturnas para adultos y niños mayores de catorce años que no han completado el curso de la escuela elemental. Están estas escuelas destinadas á llenar tres fines principales: nacionalizar á los inmigrantes enseñándoles el idioma inglés y las leyes del país, completar la educación elemental de aquellos que se han visto obligados á abandonar la escuela antes de terminar sus cursos, y proveer en liceos nocturnos á la educación secundaria ó industrial de aquellos que quieran recibirlas. Se habla también ahora de crear cursos industriales nocturnos, destinados á proveer á las necesidades de los numerosos alumnos que se ven obligados á abandonar á fines del sexto año la escuela elemental. Sería esta una especie de escuela industrial intermedia que serviría de preparatoria para la high school nocturna y que, al mismo tiempo, ayudaría directamente al alumno en el oficio ú ocupación que hubiere elegido.

Los cursos ofrecidos en los liceos nocturnos actualmente son, por lo general, electivos.

En algunas ciudades, como Nueva York, por ejemplo, existen «centros educativos nocturnos» que son más bien centros sociales, en los cuales se deja á los que á ellos concurren casi en absoluta libertad para disponer de su tiempo como mejor les parezca, distribuyéndolo entre ejercicios físicos, danzas, (si el centro es femenino), juegos silenciosos, discusiones si han formado algún club, etc., etc.

El sistema de conferencias públicas nocturnas, inaugurado en New York es una de las instituciones que se han desarrollado más rápidamente y que han producido mayores beneficios. Durante el año escolar 1900-1901 se dieron en esa ciudad solamente, 5181 conferencia, y á ellas asistió un total de 1.221,441 personas. Tienen lugar generalmente en edificios escolares. Versan sobre los tópicos más variados en ciencias, artes, literatura, historia, viajes, etc., y son dadas por profesores universitarios ú otros maestros distinguidos, ó también por algunos graduados de la universidad de la vida, como llama á los viajeros el entusiasta superintendente de ese servicio en New York, doctor Leipziger. A menudo se organizan cursos ó se-

ries hasta de veinte y más conferencias sobre un mismo ramo, y en estos casos, suele permitirse á los asistentes rendir un examen sobre las materias tratadas. En el año mencionado se dieron en la sola ciudad de New York más de cincuenta conferencias en italiano y de sesenta en yiddish, (el dialecto usado por los judíos).

Chicago, Boston y Filadelfia figuran entre las ciudades que siguen el brillante ejemplo de New York.

Las autoridades educativas de vacaciones que se han desarrollado especialmente en Boston y New York, comprenden en esta última ciudad las escuelas de verano, los campos de juego diurnos y los campos de juego nocturnos. La escuela de verano que generalmente funciona en la mañana, comprende en su programa, dejando á un lado el departamento de Kindergarten, el Estudio de la Naturaleza, la Historia de la Ciudad, las excursiones históricas, y una larga serie de ocupaciones manuales agradables de provecho práctico inmediato (porque casi todos los trabajos hechos allí están destinados al uso personal del alumno ó de su familia), que abarcan desde el trabajo en madera, en metal y en cuero, hasta la cestería, el enjuncado de sillas, la costura, la sombrerería, la economía doméstica, etc., etc. En la tarde, las escuelas se transforman en campos de juego. En éstos, después de una asamblea que el Director aprovecha para dar algunas instrucciones, se distribuye el tiempo entre ejercicios gimnásticos, juegos atléticos, el baño, danzas, lectura, juegos silenciosos y trabajos como el enjuncado de sillas ú otros que no requieren la atención de profesores especiales. Los niños más pequeños se entretienen jugando con arena, con papeles, etc., y con cuentos y dramatización de historietas. Por lo general existe también un departamento destinado á las guaguas y sus madres.

En la noche, de 7 $\frac{1}{2}$ á 10, los mismos edificios escolares, sus techos cubiertos sobre todo, se convierten en lugares de reunión en que los niños, en una sección del local, juegan libremente, y las niñas, en otra, danzan al compás de una buena banda proporcionada por la ciudad, ó se entretienen en juegos silenciosos.

Las universidades. — 1) CARACTERÍSTICAS GENERALES. — Es sabido que las universidades americanas son por lo general instituciones privadas, que se mantienen con las rentas producidas por donaciones y los pagos de los alumnos, y que solo en el Oeste y Centro han sido ellas establecidas por los estados. Últimamente el Congreso de universidades de los estados acordó recomendar la creación de una universidad nacional en Washington.

En 1903 existían treinta y seis universidades de Estado con más de cuarenta y un mil estudiantes. La condición financiera de estas instituciones es próspera. La donación de tierras hecha por el gobierno para su sostenimiento, las sumas que los estados respectivos les dedican y las donaciones privadas que muchas de ellas han recibido, les aseguran estabilidad y progreso. Todas son coeducacionales, exceptuando las de Virginia, Georgia, y Louisiana. La enseñanza en ellas es gratuita ó casi gratuita, excepto en los departamentos profesiona-

les. Trece de ellas tienen departamentos de medicina, y quince, de leyes. Ninguna sostiene una cátedra de teología.

Conocido es el hecho de que las universidades americanas difieren en organización no sólo de las nuestras que tienen carácter puramente profesional, sino también de las europeas.

Se las podría tal vez considerar como una combinación de la universidad típica inglesa y de la alemana, en el sentido de que mantienen á la vez departamentos de college y departamentos superiores y profesionales. Como lo declaraba últimamente el doctor Brown, es la integración en instituciones únicas de muchos intereses diversos, intelectuales y espirituales, que tocan á las profesiones liberales, á la tecnología, al comercio, á las bellas artes, al periodismo, lo que ha llegado á caracterizar á la universidad americana.

2) EL COLLEGE, cuyo curso dura generalmente cuatro años, es en la práctica, no históricamente, una continuación de la high school. Críticos tan eminentes como Gabriel Compayré lo consideran parte de la educación secundaria más bien que de la universidad. Apesar « de las apariencias, dice el distinguido pedagogo francés, y de las « intenciones de los americanos mismos, quienes, en su defectuosa « definición, asignan solo la high school é instituciones similares á « este grado de la instrucción, la instrucción secundaria americana « comprende dos partes y es dividida en dos períodos, high school « y college ». (1)

Si se toman en cuenta esas observaciones, las siguientes cifras no aparecerán desproporcionadas.

Colleges para hombres y para ambos sexos.	464	
Colleges para mujeres solamente.	181	
Estudiantes en los colleges para hombres.		24.560
» » » » » ambos sexos.		59.021
» » » » » mujeres.		24.963

En las cifras anteriores están comprendidos los colleges que siendo instituciones separadas, se hacen llamar por ese nombre; los que usurpan el nombre universidades, que son muchos, y los que forman parte de universidades verdaderas.

A pesar de que, como lo hace notar el doctor Thurston, (citado en History of Education in the U. S. por Dexter), los colleges dan hoy día al país muchos de sus grandes hombres de la finanza, muchas de sus grandes cabezas en las empresas ferrocarrileras, sus más grandes nombres en la literatura, en las ciencias y en las artes, en el foro y en la medicina, en la diplomacia y en la administración pública; á pesar de que el más grande y más antiguo de esos establecimientos, Harvard, ha producido un Roosevelt, y la clásica Yale cuenta entre sus laureados de otros tiempos á un gran ministro y hoy gran presidente, Mr. Taft; á pesar de que se demuestre con estadísticas cuidadosas que la educación del college aumenta en cerca de 60 por ciento las probabilidades de éxito en la vida, y que

(1) Gabriel Compayré en U. S. Education. Report for 1895-96.

de esto trate de concluirse que el ideal del college y el de la civilización moderna coinciden: sin embargo, pocas instituciones de educación han sido más discutidas que el college en los últimos años.

El presidente Butler de Columbia ha predicho (*Review of Reviews*, Noviembre de 1902) la desaparición del college americano en la próxima generación, ó á lo menos la destrucción de sus características esenciales. Las fuerzas que, según él, producirán este resultado son el rápido desarrollo de la high school pública y la tendencia á introducir en ella los estudios correspondientes á los dos primeros años del college y la invasión de los dos últimos años de éste, por ramos técnicos y profesionales. El doctor Butler considera el desenvolvimiento de la high school como una bendición pública, pero cree que los dos últimos años del college deberían ser conservados.

El curso único, clásico, del college ha sido severamente criticado por algunos de los educadores más distinguidos del país. El Presidente Jordán de la Universidad de Leland Stanford, por ejemplo, (*U. S. Education Report*, 1894-5) dice: «El curso ordinario de college que nos ha sido transmitido de generación en generación, es puramente convencional. Es el resultado de una serie de compromisos por cuyo medio se trata de adaptar la educación tradicional de los eclesiásticos y caballeros á las necesidades de hombres de una era social diferente». Los colleges han evolucionado sin embargo. Hoy, ni son puramente clásicos, ni se les puede ya inculpar el pecado,—«porque es un pecado contra Dios y contra el hombre», como decía el lamentado doctor Harper—del curso único, obligatorio para todos los alumnos. La redención les ha sido traída por el sistema de ramos y cursos electivos.

Actualmente existen, en general, dos planes de selección de cursos en los colleges: 1) distribución de los ramos, hecha de acuerdo con principios pedagógicos, en grupos, de entre los cuales cada alumno elige uno completo; 2) elección libre de ramos aislados. El segundo plan con algunas restricciones que se refieren especialmente á la secuencia de las asignaturas elegidas, es el que está más en boga al presente. Los antiguos títulos de Bachiller en Filosofía, en Ciencias, etc., van de consiguiente, desapareciendo; el de Bachiller en Artes es casi el único conferido hoy día en los colleges de importancia.

Para formarse una idea de los cursos de estudios de estas instituciones, doy á continuación el del Colegio de Artes y Ciencia pura de la Universidad de Nueva York.

Durante el primer año los alumnos deben formar parte de una de las secciones que siguen:

SECCIÓN A

(Los números indican horas semanales de clase).

Primer semestre

Griego	3
Latín	3
Inglés	2
Historia	2
Matemáticas	4
Geología	2

y uno cualquiera de los siguientes:

Alemán	3
Francés	3
	<hr/>
	19

Segundo semestre

Griego	3
Latín	3
Inglés	3
Matemáticas (y Biología)	5 ó 4
Química	2

y uno cualquiera de los siguientes:

Alemán	3
Francés	3
	<hr/>
	18 ó 19

SECCIÓN B

Primer semestre

Inglés	2
Historia	2
Matemáticas	4
Geología	2

y uno cualquiera de los siguientes:

Griego	3
Latín	3

y dos de los siguientes, incluyendo un curso superior, por lo menos:

Alemán, 1 (el curso más elemental) . . .	3
Alemán, 3	3
Francés, 1	3
Francés, 3	3
	<hr/>
	19

Segundo semestre

Inglés.	3
Matemáticas (y Biología).	5 ó 4
Química	2

y uno de los siguientes:

Griego	3
Latín	3

y dos de los siguientes, incluyendo un curso superior por lo menos:

Alemán, 2	3
Alemán, 4	3
Francés, 2	3
Francés, 4	3

18 ó 19

SECCIÓN C

Primer semestre

Inglés.	2
Alemán	3
Francés	3
Historia	2
Matemáticas	4
Geología	2
Dibujo	2

18

Segundo semestre

Inglés.	3
Alemán	3
Francés	3
Matemáticas	4
Química	2
Biología	2
Dibujo	1

18

Al principiar el segundo año, el alumno debe escoger uno de los nueve grupos paralelos en que se distribuyen los ramos enseñados durante los tres últimos años del colegio. He aquí los grupos:

- I. Clásico.
- II. Clásico-científico.
- III. Semítico.
- IV. Lengua y Literatura.
- V. Histórico-filosófico.
- VI. Filosófico-científico.
- VII. Ciencias Naturales.
- VIII. Ciencias exactas.
- IX. Preparatorio para medicina.

Los nombres dados á los grupos indican los ramos que en ellos predominan. El alumno que ha seguido durante el primer año la sección A de estudios es candidato al bachillerato en artes al terminar satisfactoriamente cualquiera de los cursos I, II, III, IV, V ó IX. El que sigue durante el primer año la sección B de estudios recibe, al completar cualquiera de los grupos I, II, III, IV ó V, el título de Bachiller en artes; ó el de Bachiller en ciencias, si completa uno de los grupos restantes. El que ha seguido los estudios de la sección C del primer año es también candidato al grado de bachiller en ciencias al terminar los estudios correspondientes á cualquiera de los grupos VI, VII, VIII y IX.

3) INSTRUCCIÓN SUPERIOR.—En la mayor parte de las universidades verdaderas existen, fuera de las escuelas profesionales, departamentos especiales abiertos á graduados de college y destinados á extender y profundizar los estudios hechos en esta institución. Los títulos de maestro de artes ó de ciencias, después de uno ó dos años de estudios satisfactorios, y los de doctor en filosofía, ó en ciencias, después de dos ó tres años de estudios y de la presentación de una tesis que constituya una contribución científica, son conferidos á tales estudiantes.

Estos doctorados y los de medicina y pedagogía, son los únicos otorgados por trabajo actual en las universidades. Otros, como los de leyes, divinidad, etc., son considerados honorarios. El número de doctorados en ciencias y en filosofía, conferidos entre 1898 y 1903, alcanzó á 1432.

4) INSTRUCCIÓN PROFESIONAL.—Talvez en ningún otro escalón de la educación americana existe un caos más completo, en materia de organización sobre todo. Los requisitos de admisión pueden dar una idea del mérito de las escuelas profesionales de los EE. UU. mejor que una crítica de sus cursos de estudios, crítica que, por otra parte, yo no estoy en aptitud de hacer.

El doctor Maxwell, superintendente de las escuelas de Nueva York, declaraba hace poco en la fiesta celebrada con motivo de la entrega de diplomas á las graduadas de la escuela normal pública de Manhattan, que los requisitos de entrada á las escuelas normales de la ciudad de Nueva York (graduación de *High School*) eran iguales á los de cualquiera escuela de leyes y superiores á los de cualquiera de las escuelas de medicina establecidas en la ciudad. Según Mr. J.

Russell Parsons, los requisitos para entrar á las escuelas de medicina en 1899 eran como sigue:

Título de Bachiller, requerido en	1 escuela (3 en 1903)
4 años de high school,	» » 12 escuelas
3 » » » » » »	» » 3 »
2 » » » » » »	» » 12 »
1 » » » » » »	» » 97 »
Escuela Elemental	» » 29 »

Más ó menos setenta y cinco de estas escuelas forman parte de universidades y es aquí, precisamente, donde es más poderosa la tendencia á aumentar los requisitos de entrada. El curso de estudios es, por lo general, de cuatro años.

Las condiciones de admisión á las escuelas de leyes son prácticamente las mismas que se exigen para ingresar á las escuelas de medicina. Según Parsons, de las 86 escuelas de leyes existentes en 1809,

2	exigían alguna instrucción de college,
3	» los cuatro años de high school,
12	» tres años de high school,
11	» dos » » » »
8	» un año de high school,
26	» solamente escuela elemental.

Las escuelas restantes no daban información referente á la admisión á sus cursos.

Los estudios de leyes duran, por lo general, tres años.

Como en el caso de las escuelas de medicina, en las de leyes que forman parte de universidades se exige de los candidatos á alumnos mejor preparación que en los establecimientos especiales.

Las reglas establecidas por los diferentes estados para admitir á la práctica de estas dos profesiones varían considerablemente.

Una adición importante hecha á las universidades en los últimos años ha sido la de escuelas ó colleges de comercio. Las universidades de Pensylvania, Dartmouth, Illinois, New York, California y unas pocas más, han organizado ya tales escuelas.

Por falta de espacio y porque otros mejor preparados han dado ya información más completa á este respecto que la que yo podría dar, no hablaré aquí de otras escuelas técnicas ó especiales, como los colleges de agricultura y los mecánicos que deben su nacimiento y vida á la cesión de tierras hechas por el gobierno de acuerdo con el acta Morrill de 1862.

5) EL DESARROLLO DE LAS UNIVERSIDADES. — He aquí extractadas las principales ideas relativas al desarrollo de las universidades, contenidas en el trabajo titulado «Cincuenta años de educación americana», presentado por el comisionado de educación, Doctor Brown, en el semicentenario de la Asociación Nacional de Educación de los Estados Unidos, en 1906.

El último medio siglo, opinaba el Doctor Brown, podría con razón llamarse el período de la high school, si no fuera que ha sido también la era del desenvolvimiento de la universidad norte-americana. De hecho, ésta data solo de los últimos cincuenta años. Las etapas de su desarrollo se marcan por la fundación de Cornell (1868), con la intención de dar en ella á cualquier individuo instrucción en cualquier ramo; por la presidencia en Harvard de Charles W. Eliot (69), que ha traído el plan electivo, la elevación de las normas de preparación profesional y una coordinación vital entre la enseñanza elemental y la superior; por la presidencia de James B. Angell, dos años después de iniciada la de Eliot, en la universidad del estado de Michigan, que significó la unificación de la educación pública en los estados; por la fundación de Johns Hopkins (1876), la primera en dar precedencia á los estudios superiores y á la investigación individual que caracteriza á la universidad moderna; por la fundación de Clark (1889) y su organización bajo el ilustre Stanley Hall, como institución destinada solo á dar instrucción superior á la del college; por el enorme desarrollo y completa organización de los varios elementos constituyentes de la universidad moderna, alcanzados en Columbia bajo Barnard y sus sucesores; por las grandes donaciones hechas á universidades como Leland Stanford y Chicago.

El espíritu universitario de investigación científica independiente ha contribuído, según el Doctor Brown, á moldear la educación y el carácter americanos. La extensión universitaria en sus múltiples formas y la integración orgánica de los sistemas educativos, han popularizado las universidades. La insistencia universitaria sobre la competencia determinada imparcialmente y sobre la buena voluntad para esperar en cualquiera controversia la palabra del hombre que sabe (to wait for the man who knows), del esperto, ha sido también injerida en el pueblo americano.

V.—El personal docente.—LA PROFESIÓN DE LA ENSEÑANZA.—
 Descrita ya en general, la organización de algunas de las instituciones de enseñanza, es llegado el momento de hablar del personal docente que en ellas actúa. No me ocuparé naturalmente de los profesorados universitarios, cátedras que allá, como en todas partes, se proveen eligiendo entre los graduados de las universidades á los mejor preparados á juicio de los consejos encargados de dirigir esas instituciones. Por lo general los así elegidos deben empezar de repetidores ó ayudantes, para pasar después á instructores y por último, como coronamiento de sus esfuerzos, al más alto honor que la universidad puede conferir, el profesorado efectivo ó «full professorship».

Con relación á las escuelas comunes, se ha afirmado que en los Estados Unidos no existe la profesión de la enseñanza.

Si una profesión implica la adquisición de un bien definido cuerpo de doctrina relativa á la solución de los problemas de la ocupación elegida, podrá decirse que en todas partes la enseñanza empieza solo ahora á figurar como una carrera profesional; y en este sentido habrá que reconocer que entre los maestros norteamericanos, los

profesionales, es decir, los que han estudiado además de la materia que enseñan, la naturaleza física y mental del niño, las leyes de su desarrollo, los verdaderos fines que la educación persigue, están en minoría. Si los que guardan las puertas de una profesión han de ser siempre prominentes expositores de las doctrinas que le sirven de fundamento, habrá que confesar que la enseñanza no es siempre profesión de los Estados Unidos, desde que los encargados de admitir nuevos miembros al preceptorado no son siempre ellos mismos miembros del magisterio. Si, finalmente, se considera como característica de una profesión el derecho que tiene el individuo que á ella ingresa de ejercerla en cualquiera parte del Estado ó país en que se le recibió como miembro de la comunidad profesional, habrá que declarar una vez por todas que en los Estados Unidos, como nación, no existe la profesión de la enseñanza; pues las licencias ó certificados de competencia dados á los maestros, así normalistas como no normalistas, jamás tienen carácter general; son en su mayoría locales, y aún las llamadas licencias del Estado de hecho solo autorizan para enseñar en las escuelas rurales, porque las ciudades exigen, por lo general, requisitos extraordinarios.

La falta de una norma común á todos los estados, ó igual siquiera dentro del Estado, es la causa principal de la diversidad de preparación que se nota en el personal docente norteamericano. Los no normalistas forman en él, por cierto, la mayoría. En ese país de los contrastes no hay altivez ninguna más aparente que la que existe entre la preparación del buen maestro que las ciudades populosas y ricas emplean, y el que las pequeñas comunas rurales se ven abligadas á tolerar. Se encuentra allí representada toda la gama de competencia y aptitudes, desde el preceptor muy bien rentado de la Metrópoli, preparado profesionalmente en una escuela normal ó en una universidad, y que ha debido salir avante en una serie de pruebas difíciles, que constituyen un verdadero sistema de selección, para llegar al puesto que ocupa; hasta la baratísima maestra empírica que se resigna á contratarse en una localidad pobre por un salario escaso, durante una parte del año, y en sus vacaciones, que son largas se emplea de doméstica en algún hotel de veraneo.

2) CLASIFICACIONES, NOMBRAMIENTOS, ASCENSOS, SUELDOS, JUBILACIONES: LA MUJER EN EL MAGISTERIO.—En todas partes de los Estados Unidos existen sistemas de licencias para la admisión á la enseñanza y ascensos en ella. Como todo lo que á ésta, en cuanto á su organización y administración se refiere, aquéllas tienen, sin embargo, como se ha dicho, carácter meramente local. Existen licencias ó certificados de diversos grados, según el empleo á que se aspira y según la extensión del territorio en que ellas son válidas. Hay, pues, licencias de condado, limitadas del Estado, vitalicias del mismo, de ciudades, etc.; todas las cuales son válidas por el tiempo que en ellas se expresa y solo dentro de la jurisdicción de la autoridad que las otorga. Para cada una de ellas se exigen ciertos requisitos, sean años de servicio, ó exámenes, ó ambos; dotes administrativos, ó estudios en instituciones especiales. Los exigidos para obtener el más

elemental de estos certificados, la licencia de segundo grado de con-
dado, que solo es válida para las escuelas rurales por uno ó dos años
son tan insignificantes que él suele á veces ser otorgado sin examen.

En un gran número de estados, los normalistas reciben licencias
del Estado. La autoridad de otorgar diplomas válidos como licen-
cias no está, sin embargo, depositada por lo común en el director ó
la facultad de la escuela. En algunos estados, un consejo de exami-
nadores extraño al establecimiento decide quiénes deben graduarse
y obtener licencias; en otros, no se dan diplomas equivalentes á li-
cencias vitalicias sino después de dos ó más años de práctica; en otros
todavía, los estudiantes se gradúan bajo la responsabilidad de la ad-
ministración de la normal, pero el derecho á darles licencias del Es-
tado reside en un consejo extraño al establecimiento.

Parece que en un buen número de poblaciones de importancia, el
primer nombramiento tiene desde el principio carácter permanente ó,
por lo menos, es válido sin necesidad de renovarlo mientras los ser-
vicios del empleado sean satisfactorios.

Muchas ciudades, sin embargo, talvez la mayoría, requieren un
período de prueba, que varía entre tres meses y siete años. Hay tam-
bién algunas en que los nombramientos jamás llegan á ser permanen-
tes. La relativa seguridad de la tenencia del empleo contribuye,
sin duda, á dar estabilidad á los maestros empleados por las gran-
des ciudades.

Los ascensos en el sentido de cambios de empleos son escasos.
Ellos consisten más bien en el paso de una escala de salarios á
otra superior, por años de servicio y por méritos.

De los trescientos millones, más ó menos, invertidos en escuelas
comunes, un sesenta por ciento fué, en 1905, destinado al pago de
sueldos del personal. Según la última memoria del comisionado de
educación de los Estados Unidos, el sueldo medio mensual pagado á
los maestros en general, durante ese año, fué de 47.97 dollars. El de
los hombres ascendió á 55.04 dollars; el de las mujeres, á 42.69.
Comparando esas cifras con las de los años anteriores, se nota una
tendencia bastante marcada á aumentar los salarios del personal.
Los sueldos más altos se pagan en los estados del Atlántico del Nor-
te y en el Oeste, y los más bajos en el Sur; la diferencia entre los sa-
larios de los hombres y mujeres (porque, á pesar de las ideas domi-
nantes acerca de la igualdad de los sexos, está muy arraigada la
creencia de que aunque las mujeres desempeñen los mismos puestos
que los hombres, han de ganar menos que éstos), es mayor en los es-
tados del Atlántico del Norte y menor que en todas las otras regiones
del país en el Oeste. Como sería de esperarlo, se pagan mejores
salarios en las ciudades grandes que en las poblaciones pequeñas ó
en las comunas rurales. El más alto término medio de sueldos pa-
gados á los hombres es el de Massachusetts (149.05 dol.); el más
bajo, el de Alabama (31 dol.). Con relación á los sueldos de las mu-
jeres, el más alto término medio es pagado en Arizona (73.02 dol.);
el más bajo en Virginia (27.20 dol.)

Los salarios de los superintendentes ó visitadores varían desde
10.000 dollars, sueldo de los superintendentes generales de New

York y Chicago á 1770 dollars, salario medio, de los visitadores de lugares cuya población está entre ocho y diez mil habitantes. En general, puede asegurarse que los sueldos de estos empleados son proporcionados á la población de la ciudad que los ocupa. Este hecho es también en gran parte efectivo con respecto á los maestros. Hay que decir, sin embargo, que, siendo los sueldos de los profesores y preceptores norteamericanos muy superiores á los pagados en Chile, aquellos son todavía considerados muy bajos, con relación á los salarios pagados en otras ocupaciones. Para corroborar esta afirmación bastará citar el hecho establecido por el Comité de Salarios de la Asociación Nacional de Educación de los Estados Unidos, de que, en casi todas las ciudades, los trabajadores á jornal ganan (si se toma como base un año de cincuenta semanas hábiles) más que los ayudantes que reciben el sueldo mínimo en las mismas poblaciones; y que los fundidores, por ejemplo, reciben salarios superiores á los de la mayoría de los maestros.

Entre las reformas tendientes á mejorar los sueldos, está la de fijar por ley del Estado un sueldo mínimo. Los estados de Indiana, New Jersey, Pennsylvania, Delaware, Ohio, North Dakota, Maryland y West Virginia, tienen ya leyes de sueldo mínimo.

New Jersey y tal vez Maryland, son los únicos estados de los cuales pueda decirse que tengan leyes de jubilación aplicables á todos los maestros. En otros existen leyes que autorizan á los consejos locales, ó algunos de ellos, para establecer fondos de retiro. Solo tres ciudades (New York, San Francisco y Dedroit), han establecido algo que pueda llamarse un sistema de pensiones. No entraré á describir estas leyes ó su aplicación por temor de que empiece alguien á creer que aquí somos demasiado generosos con los maestros, y solo diré que, entre los medios de que se echa mano para constituir las cajas de retiro, se encuentra la deducción de un pequeño tanto por ciento de los sueldos; que ninguna ley asegura el retiro con sueldo íntegro, y que á veces, como en una de las dos leyes vigentes en New Jersey, se toma como base del tanto por ciento que ha de asignarse al jubilado no el último sueldo, sino el término medio de sus sueldos durante cierto número de los últimos años. No puede dejar de ser cierto que en los Estados Unidos la falta de pensiones contribuye en gran manera, entre otras cosas, á la inestabilidad del personal docente de las escuelas comunes, y á hacer que el número de maestros cuyo período de eficiencia empieza apenas, y el de aquellos para quienes ese período ha pasado que sean relativamente tan crecidos. Este último hecho se halla plenamente confirmado por una investigación llevada á cabo por el Bureau of Education de Washington, el cual estableció que, en 379 ciudades y pueblos, un 50 por ciento de los preceptores habían servido menos de trece años; un 53 por ciento de las preceptoras menos de diez años; y un 51.7 por ciento del total, menos de diez años. Los maestros de largos años de servicio resultaron ser numerosos: un 3.5 por ciento de los hombres y un 0.6 por ciento de las mujeres habían servido más de cuarenta años; un 10 por ciento de aquellos y un 4.5 por ciento de éstas, más de treinta años.

Otro aspecto interesante de la cuestión del personal docente en los Estados Unidos es la relación numérica entre el personal masculino y el femenino. Las causas que en menor escala van despoñando aquí algunas de nuestras escuelas normales de hombres, y dejando en las filas del personal enseñante masculino vacíos que empiezan á llenarse con personas del otro sexo, han obrado allá en forma tan violenta que el tanto por ciento de maestros hombres, que en 1880 era de 42.8, había descendido ya en 1905 á 24. Naturalmente la proporción en que los dos sexos están representados en los diversos estados del país, varía considerablemente. En los estados del sur, donde los sueldos pagados en otras ocupaciones son relativamente bajos y no existen muchas de las oportunidades que otras regiones ofrecen, el tanto por ciento de hombres en la enseñanza pública alcanza su máximo; y en los estados de la ribera norte del Atlántico, su mínimo. Los hombres están en mayoría en Arkansas, y forman más del 40 por ciento en West Virginia, South Carolina, Kentucky, Tennessee y Alabama. En Nueva Inglaterra, el tanto por ciento no sube de 10 (Maine), y es inferior á 9 en Massachusetts, Rhode Island, Connecticut y New Hampshire. No pasará mucho tiempo sin que presenciemos el espectáculo que nos dará un gran pueblo confiando casi por completo la educación de sus hijos, niños adolescentes y adultos, es decir, su porvenir entero, á las débiles manos de la mujer.

Los sueldos medios pagados á los hombres empleados en las escuelas públicas son, como he hecho notar anteriormente, superior á los de las mujeres. Esto se debe, en parte, á que aquéllos ocupan los puestos de mayor importancia; pues, aunque como se ha visto, forman solo un 24 por ciento del personal, ellos ocupan en las ciudades de población superior á 8000 habitantes (donde el personal femenino forma un 91.4 por ciento del total), un 94.3 por ciento de las directorías de high school, un 35.8 por ciento de las plazas de profesor en los mismos establecimientos, un 38.3 por ciento de las directorías de la escuela elemental, y solo un 2.1 por ciento de las ayudantías de estas últimas. La diferencia entre los sueldos medios se debe también, como he dicho antes, á que las mujeres, aunque desempeñen el mismo puesto que los hombres, ganan salarios inferiores. No es de despreciar tampoco, entre las causas del mayor sueldo medio de los varones, la de que las maestras, al contraer matrimonio, deben renunciar sus empleos; lo que hace que sea relativamente escaso el número de las que reciben mayores sueldos por años de servicios, ó el de las que por antigüedad llegan á ocupar puestos elevados (1)

3) PREPARACIÓN DEL PERSONAL.—Veamos cómo se provee á la preparación de ese personal. Las instituciones que de esto se ocu-

(1) El número de estudiantes hombres en las escuelas normales guarda, escusado es decirlo, relación con el de los maestros en servicio. En el año escolar 1904-1905, esos estudiantes formaban un 20.99 por ciento del total en las normales públicas, y un 41.85 por ciento en las privadas. En los estados centrales del Sur, que es la región en que más abundan, eran solo un 34.82 por ciento del total en las normales públicas; mientras que, en los

pan pueden dividirse en dos grupos: instituciones permanentes é instituciones organizadas en forma temporaria.

a) *En instituciones permanentes.*

Escuelas normales.—Al primer grupo pertenecen las escuelas normales y las universidades. Fundada la primera de aquellas instituciones en Lexington, estado de Massachusetts, en 1839, sólo tres años antes que la de Santiago, se han desarrollado en tal forma que en 1905 se contaban 179 públicas, con un total de 54,521 alumnos, fuera de 89 privadas que, dicho sea de paso, van decayendo, con más de 10.000 alumnos. Sesenta y dos de las normales públicas se encuentran en los estados del Atlántico del norte.

Las escuelas normales públicas son mantenidas, en su gran mayoría, por los estados; las restantes han sido establecidas por las ciudades. De entre estas últimas, la de la ciudad de Boston, el colegio y las tres escuelas normales de la ciudad de Nueva York, y el colegio normal de Chicago, figuran en primera línea. Muchas de las ciudades que no sostienen escuelas especiales para preceptores, han organizado, sea por sí solas ó con ayuda del Estado, cursos normales anexos á sus high schools. Algunas instituciones secundarias privadas mantienen cursos de igual naturaleza. El número de alumnos matriculados en estos cursos subía, en 1905, de 16.000.

Las escuelas normales de los estados son, sin duda, entre todas estas instituciones, las de mayor importancia.

Con excepción de Delaware, cada estado de la Unión provee hoy á la preparación de sus maestros, si bien, en unos pocos casos, no existen escuelas normales propiamente dichas. En Estados Unidos, como en todas partes, las condiciones políticas, económicas, históricas, de raza, etc., han sido factores importantes en el desarrollo de la educación. Para ilustrar cómo alguno de esos factores han obrado, bastaría considerar á la ligera el desenvolvimiento de la educación pública en Massachusetts (para el caso en los estados de Nueva Inglaterra), por ejemplo, y en los estados del sur. Al que conozca la historia de estas dos regiones no le estrañará encontrarse con que, en la primera, no hay más iletrados que algunos inmigrantes á quienes el Estado se encarga, inmediatamente después de su llegada, de instruir; con sistemas escolares altamente perfeccionados; y en la segunda, con que existe un treinta por ciento de analfabetos, con una instrucción elemental en general atrasada y que afronta un problema que los prejuicios de raza mantendrán aún por mucho tiempo, el del sostenimiento, en una región en que la mayoría de la población es rural, de dos clases de escuelas, negras y blancas. Las escuelas normales no han podido, por cierto, substraerse á esas influencias. De

estados del Atlántico del Norte, apenas pasaban de 15.10 por ciento. En Connecticut y West Virginia no hay estudiantes hombres. Su número es inferior á 10 por ciento del total, en toda la Nueva Inglaterra, exceptuando Maine, y en New York, New Jersey, Maryland, Distrito de Columbia, Virginia, Ohio y California; es superior á 45 por ciento en North Carolina, Arkansas, North Dakota, Indiana, Missouri y Texas. En las escuelas normales privadas establecidas en Michigan, Minnesota, Illinois, Ohio, Texas y Alabama, los hombres están en mayoría.

ahí que no pueda hablarse de una escuela normal norte-americana, pues no existe un tipo común, desde que cada región ha debido resolver un problema diferente, en circunstancias también diferentes.

Con raras excepciones, todas las escuelas normales admiten estudiantes hombres y mujeres; las últimas, como se ha expresado anteriormente, están en enorme mayoría. La instrucción es gratuita para los residentes del Estado. Por lo general, se obliga á estos estudiantes á comprometerse á servir dentro de los límites de aquél; pero como no existe sanción para la falta de cumplimiento de tal compromiso, muchas personas van á la normal con el sólo propósito de adquirir una cultura general. Esto explica, en parte, la gran afluencia de alumnos á algunos de esos establecimientos.

Comúnmente, los negocios externos de las escuelas normales de los estados están bajo el control y administración de un «board of trustees», especie de junta de vigilancia, nombrados por lo general, por el gobernador con la aprobación del Senado. Además de manejar los negocios externos, estos trustees eligen á los profesores y delegan en la facultad ó en su jefe, el director ó presidente de la escuela, aquellos poderes que deben ser ejercidos por los que tienen la responsabilidad del orden interno. Por lo común, los deseos del director son consultados en la elección de sus colegas. Cuando no se le acuerda este derecho, tácitamente ó por ley, existe constante peligro de desacuerdo y fricción en la facultad del establecimiento. Estas juntas son locales, es decir, existe una para cada escuela normal, en estados como New York é Illinois; en otros como en Rhode Island y Minnesota, hay un consejo especial encargado de gobernar todas las escuelas normales del estado, y en otros todavía, como Massachusetts, New Jersey y Maryland, esas funciones son desempeñadas directamente por el Consejo de Educación del Estado.

No sólo las sumas gastadas en escuelas normales por los diversos estados varían, sino también la forma de la inversión y las fuentes de entradas. Por lo general, las partidas para el mantenimiento de estos planteles son aprobadas anualmente, si bien estados como Missouri, Nebraska, Washington, North Dakota é Illinois, las aprueban cada dos años. En algunos casos el total de gastos fijos anuales ha sido establecido por ley permanente (New Hampshire, Iowa, Maine, Indiana). En Connecticut se señala un máximo de gastos; en Louisiana, un minimum. En ciertos estados (Colorado, por ejemplo) se destina á la escuela normal una fracción del milésimo de la tasa de intereses como entrada fija. Fuera del presupuesto del estado respectivo, muchas normales tienen las siguientes fuentes de entradas: la escuela modelo, los cursos especiales, las pensiones de los estudiantes venidos de otros estados ó países, y los intereses de fondos permanentes creados por medio de la venta de tierras cedidas por el Estado ó la Nación.

En cuanto á los requisitos de admisión, si bien no existe uniformidad en la práctica, ella existe en tendencias. La mayor parte de estas instituciones se basan todavía en la escuela elemental, pero en todas se trabaja por alzar los requisitos de admisión hasta conseguir lo que es muy generalmente considerado como ideal: la educación secunda-

ria como base de la normal, es decir, un diploma de la escuela secundaria como condición de entrada. Es en los estados más avanzados de la ribera norte del Atlántico, del centro y del oeste, donde, principalmente, esta tendencia se ha convertido en práctica.

En estos estados, la preparación dada en los cursos normales, cuya duración es por lo regular de dos años, se limita casi únicamente á la instrucción profesional teórica y práctica. La instrucción profesional teórica comprende cursos de la ciencia y del arte de la enseñanza, ó sea, á lo menos, psicología, pedagogía é historia de la educación (algunas como Terre Haute y Greeley ofrecen cursos de psicología experimental), y la metodología y valores educativos de los distintos ramos enseñados en las escuelas primarias. La instrucción profesional técnica se limita, en unas pocas escuelas normales, á lecciones simuladas dadas á la clase normal por algunos de sus miembros. La mayoría, sin embargo, dan oportunidad á los alumnos para observar y practicar en escuelas elementales.

En algunas escuelas, los normalistas ejercitan la técnica de la enseñanza en una escuela anexa de aplicación, costeadá ya por el Estado, ya por la ciudad ó pueblo en que la normal está situada ó pagada por los alumnos que asisten á aquella escuela; en otras, los estudiantes practican en las escuelas públicas de la localidad, ó en algunas de ellas señaladas especialmente para el objeto. En muchos casos se usa la anexa sólo como escuela de observación.

Tanto el período destinado á la observación como el destinado á la práctica, así como la forma en que éstas son dirigidas, varían considerablemente. El comité de escuelas normales de la Asociación Nacional de Educación encontró, en 1899, que el tiempo dedicado á la práctica variaba entre 1/16 avo y 2/3 del curso total. Según Dexter, el término medio de tiempo dedicado á este trabajo es más ó menos 200 horas. Las escuelas normales del estado de New York deben destinar, de acuerdo con su curso oficial de estudios, 600 horas á la práctica de la enseñanza.

En un trabajo anterior he resumido las diferencias entre nuestras mejores escuelas normales y las de Estados Unidos, en lo que á esta parte importantísima de la labor de tales establecimientos se refiere, en la siguiente forma :

1º En Estados Unidos, las observaciones son hechas por lo general en forma sistemática, de acuerdo con planes escritos dados por los profesores respectivos y que tienden á ayudar á los oyentes en sus clases de psicología, estudio del niño, principios de educación y gobierno escolar.

Nosotros damos más importancia á la observación y crítica, por los alumnos, de las clases hechas por sus compañeros; la tendencia americana es á observar solo lecciones modelos.

2º El tiempo destinado á la práctica es, en general, mucho mayor en los Estados Unidos.

3º En Chile solo la escuela anexa es usada para la práctica.

4º La relación entre esta escuela y la normal es más estrecha en Chile.

5° En Estados Unidos rara vez se prepara prácticamente al alumno para la enseñanza en las escuelas rurales.

6° Los planes de lecciones que no han de hacerse y los simulacros de lecciones, son considerados aquí artificiales y sin fruto.

7° Aquí la práctica comienza generalmente de acuerdo con cierto orden en asignaturas y grados; allá se empieza comúnmente con el ramo y el grado que el alumno elije.

8° La supervigilancia y crítica del trabajo de los practicantes son más estrechos en Chile; se deja menos á la personalidad del estudiante: demasiado método frente á falta de método.

9° Allá la práctica es interrumpida; aquí es discontinua.

Si bien el papel principal de las normales es preparar maestros de escuela elemental, muchas se dedican también á preparar jardineras y profesores especialistas en algunos de los ramos llamados nuevos en las escuelas públicas, como trabajos manuales, ciencia y artes domésticas, etc. Varias, con la oposición empero de educacionistas distinguidos, han emprendido aún la preparación de profesores de instrucción secundaria. Las escuelas de los estados centrales, las más ricas y talvez las mejor dotadas y de mayor asistencia en el país, se distinguen especialmente por esta variedad y la extrema elasticidad de sus cursos de estudios, que ellas saben adaptar á necesidades, intereses y preparación de lo más variadas.

Las condiciones consideradas esenciales en el personal docente de las escuelas normales, son: conocimientos, carácter, cultura y habilidad para la enseñanza. En cuanto á su preparación intelectual y profesional, el doctor Roark, de la Universidad de Clark, encontró que, entre los miembros de las facultades de setenta y cuatro escuelas normales, un 51,5 % eran graduados de universidades ó colleges, un 40,5 % graduados de escuelas normales, y un 18 % graduados de escuelas normales y de colleges.

El doctor Lathrop Meriam de la Universidad de Columbia encuentra, entre 875 maestros de cuarenta y nueve escuelas, un 8 % que poseen grados pedagógicos, un 16 % de graduados de college, un 23 % en posesión de grados universitarios, un 4 % que han obtenido grados especiales. El deja á un lado los grados especiales, que por lo general no representan trabajo real ó son sólo honorarios, y un 70 % de los títulos pedagógicos, que corresponde al diploma de Master of Elementary Didactic, hoy en desuso; y arriba á la conclusión de que existe un 58 % de profesores sin más título que el de normalista.

Puede, por consiguiente, aceptarse como un hecho establecido que, en la Unión Americana, la mitad más ó menos del personal docente de las escuelas normales, es compuesto por maestros que son solamente graduados de escuelas normales.

Hay que tomar en cuenta, sin embargo, y esto á pesar de la áspera crítica que el doctor Lathrop Meriam hace de las condiciones actuales, que hay muchos profesores normales que han hecho estudios universitarios sin trabajar por obtener un título y que, si bien cursos seguidos en una institución superior pueden por lo general considerarse como garantía de preparación, el trabajo individual

independiente, sobre todo en un país en que los medios de educarse á sí mismo están al alcance de todos, puede bastar también á elevar al profesorado normal lo suficiente para que la enseñanza dada en los establecimientos de que me ocupo, no merezca el duro calificativo de sistema lancasteriano, con que lo condena el distinguido crítico á que he hecho referencia.

El máximum de horas semanales de clase, tanto para los profesores como para los alumnos, es generalmente de veinticinco.

Los sueldos no se pagan por horas, sino por asignaturas, y á veces también por cabeza, es decir, según la preparación del profesor. Como en el personal de las escuelas comunes, existen también los aumentos por años de servicio. El sueldo de un director de escuela normal varía entre tres y cinco mil dollars al año.

Entre las normales más notables de los Estados Unidos se encuentran las de Westfield, Bridgewater y Worcester en Massachusetts; las de Rhode Island; la de New Britain, en Connecticut; Oswego y Albany en Nueva York; West Chester y Millersville, en Pennsylvania; De Kalb, en Illinois; Terre Haute, en Indiana; Ipsilanty, en Michigan; Cedar Falls, en Iowa; Los Angeles, en California; Tuskegee, en Alabama y Hampton en Virginia.

Como ejemplos de los cursos de estudios doy los siguientes:

Escuelas normales de Massachusetts.—El curso típico de dos años comprende lo siguiente:

I. Estudio de los valores educacionales de los ramos que siguen y los principales métodos de su enseñanza.—a) *Inglés*: lectura, composición oral y escrita, gramática, retórica, literatura inglesa y americana.—b) *Matemáticas*: aritmética y teneduría de libros, álgebra, geometría plana.—c) *Historia*: historia y gobierno civil de los Estados Unidos y de Massachusetts en especial.—d) *Ciencias*: física, química, mineralogía, botánica, zoología, fisiología é higiene, geografía.—e) Dibujo, música vocal, educación manual y física.—

II. a) El estudio del hombre, cuerpo y mente, para deducir los principios de educación; el estudio de la aplicación de estos principios á la organización y gobierno escolares, y al arte de la enseñanza; la historia de la educación, las leyes escolares del Estado de Massachusetts.—b). *Observación y práctica*.—El curso de tres años en Bridgewater incluye las asignaturas anteriores y ramos electivos del curso de cuatro años. Sirve para aquéllos que quieren especializar en ciertos ramos, y da mayor oportunidad para practicar en la escuela anexa. La preparación así obtenida habilita para ocupar puestos en los grados de gramática de la escuela elemental.

El curso de cuatro años, que tiene carácter propio desde su principio, incluye el trabajo máximum del curso regular, suplementado como sigue:

a) *Matemáticas*: álgebra, geometría, geometría analítica y trigonometría.—b) *Ciencias*: física, química, mineralogía, botánica, zoología, geología y astronomía.—c) *Lenguaje*: lectura, dibujo, literatura inglesa, latín y francés; también griego y alemán, si así lo

deciden el director y los visitadores.—d) *Historia*: historia general, historia de la educación.—e) *Estudio del niño*.—Los graduados de este curso ocupan puestos de maestros en los grados superiores de la escuela elemental y en High School de directores de escuela elemental, y algunos hasta han llegado á ser superintendentes de educación.

TERRE HAUTE (Indiana)

Curso de tres años destinado á graduados de high school.

PRIMER AÑO.

Primer trimestre

Historia de los Estados Unidos. — Fisiología. — Gramática. — Física.

Segundo trimestre

Psicología. — Fisiología. — Gramática. — Química.

Tercer trimestre

Psicología. — Geografía. — Composición. — Botánica.

SEGUNDO AÑO

Primer trimestre

Psicología. — Geografía. — Composición. — Zoología.

Segundo trimestre

Psicología. — Historia de la educación. — Filosofía de la educación. — Estética.

Tercer trimestre

Psicología. — Historia de la educación. — Metodología. — Lógica.

TERCER AÑO

Primer trimestre

Psicología. — Historia de la educación. — Metodología. — Dibujo.

Segundo trimestre

Filosofía. — Práctica. — Dibujo. — Trabajos manuales.

Tercer trimestre

Filosofía. — Práctica. — Trabajos manuales. — Ética.

Cada estudiante está obligado, además, á seguir un curso de gimnasia durante un año.

(2) UNIVERSIDADES.—Las escuelas y cursos mencionados forman por lo general, maestros solo para las escuelas elementales. El movimiento tendiente á dar también preparación especial á los futuros maestros de high school, superintendentes de escuelas, etc., es de origen más reciente. Han sido especialmente las universidades las que han tomado á su cargo la formación del profesor de instrucción secundaria y de los encargados de dirigir la enseñanza pública.

La extensión dada á los estudios pedagógicos en las universidades varía considerablemente. A menudo se les considera solo como parte de los departamentos de filosofía ó de psicología, si bien, en la mayor parte de los casos, forman por sí solos un departamento universitario. En algunas universidades se enseña apenas una asignatura de pedagogía; en otras, los cursos son tan numerosos que el alumno puede dedicar á ellos todo su tiempo durante los dos últimos años del college. Los ramos estudiados en los departamentos pedagógicos mejor organizados pueden dividirse en cuatro grupos: 1) filosóficos (filosofía de la educación, principios de educación, pedagogía, general, teoría pedagógica, etc.); 2) históricos (historia general de la educación, especial de la educación alemana, griega, norteamericana, etc.); estudio comparativo de los sistemas escolares europeos; obras pedagógicas clásicas, etc.); 3) organización y administración (por lo general se trata solamente de las escuelas secundarias); 4) métodos especiales (en escuelas secundarias). Las asignaturas de psicología pedagógica, experimental y descriptiva, estudio del niño, etc., forman un departamento preparatorio. Los departamentos de Harvard y Brown parecen ser los únicos que dan á sus alumnos algunas facilidades para la práctica de la enseñanza.

Una interesante variedad de las instituciones que á la ligera acabo de describir son los «colegios de maestros», ó sea los departamentos pedagógicos desarrollados hasta formar una escuela universitaria separada. Los mejor conocidos son el Teachers College de la Universidad de Columbia, la Escuela de Pedagogía de la Universidad de New York y la Escuela de Educación de la Universidad de Chicago.

El Teachers College posee el mejor material de enseñanza en el país y la facultad más numerosa; contando su kindergarten, escuela elemental y liceo de aplicación, resulta en todo sentido la más completa entre las escuelas de maestros. Su curso regular de estudios dura cuatro años, de los cuales los dos últimos son casi exclusivamente profesionales. El diploma de bachiller es dado á la conclusión del curso.

Las asignaturas enseñadas están divididas en grupos, cada uno de los cuales tiende á formar especialistas en una rama determinada de la enseñanza, como el kindergarten, por ejemplo, ó la escuela elemental, ó cualquiera de las asignaturas de instrucción secundaria, etc. Los bachilleres en artes pueden obtener los gra-

dos de maestros en artes y de doctor en filosofía, después de dos años, por lo menos, de estudios en el Teachers College.

La Escuela de Pedagogía admite graduados de high school, siempre que tengan práctica en la enseñanza, y graduados de escuelas normales. Sus diplomas de maestro y doctor en Pedagogía no son conferidos, sin embargo, sino á los bachilleres en artes que han terminado satisfactoriamente el curso regular de la escuela. Las asignaturas enseñadas están distribuidas en cinco grupos: Psicología y Fisiología, Filosofía y Ética, Historia de la Educación, Ciencia de la Pedagogía y Arte de la Enseñanza.

Los alumnos que no han terminado sus estudios de College pueden graduarse de bachilleres y prepararse al mismo tiempo para la enseñanza en escuelas elementales ó secundarias, combinando algunos cursos de la escuela de Pedagogía con los de la escuela universitaria conocida con el nombre de «Collegiate Division».

La Escuela de Educación de la Universidad de Chicago comprende el «Colegio de Educación», la High School universitaria y la Escuela Elemental universitaria. Fuera de cursos de carácter menos estrictamente profesional, existen en esta institución cursos especiales para preparar maestras de kindergarten, maestros de escuela elemental, profesores críticos y especiales, profesores de instrucción secundaria, en filosofía y en educación.

La falta más generalmente criticada en las escuelas y departamentos de educación universitarios, es la de que no proveen suficientemente á la práctica de la enseñanza.

Hay que hacer notar en su favor, que ellos contribuyen con la mayor parte de la literatura pedagógica norteamericana de valor, y que cuentan entre sus profesores á muchos de los educacionistas más distinguidos de esa tierra: Dewey, Hanus, Stanley Hall, De Garmo, Russell, Mc. Hurry, Balliet, O'Shea, Mc. Vannel, Monroe, Thorndike, etc.

b) *En instituciones organizadas en forma temporaria.* — Las escuelas normales públicas y privadas, los cursos normales en high schools, las escuelas y departamentos pedagógicos universitarios, todas estas instituciones juntas, no han bastado hasta aquí para dar preparación profesional siquiera á un cincuenta por ciento de los maestros norteamericanos. Existe, pues, un enorme número de preceptores que jamás han hecho estudios pedagógicos.

Las agencias que contribuyen al mejoramiento del maestro en servicio, están generalmente organizadas en forma temporaria. Entre ellas deben mencionarse especialmente los institutos de maestros, los «meetings» de los mismos, los círculos de lectura y las escuelas de verano.

(1) LOS INSTITUTOS son una especie de escuela normal, con un curso de estudios cortos y vagamente definido, cuyo objeto principal es instruir á los maestros no preparados profesionalmente, en los elementos del arte de la enseñanza. Las sesiones se celebran generalmente bajo la dirección del superintendente condal ú otro empleado superior, una vez al año; su duración varía en los diferentes estados

desde dos días á cuatro semanas. La lista de asignaturas enseñadas es bastante numerosa; predominan en ella los cursos de métodos de enseñanza elemental y los de organización y administración escolares. La asistencia es casi siempre gratuita y obligatoria.

(2) LOS MEETINGS, que contribuyen más directamente que los institutos al mejoramiento del personal, son las reuniones de preceptores convocadas á menudo por los superintendentes de las ciudades, con el objeto de estudiar y discutir cuestiones relativas al trabajo de la escuela. La frecuencia con que estas reuniones se verifican, y su carácter, varían. Por lo general se celebran mensualmente; á menudo también son quincenales. A veces se las dedica á la discusión de meros detalles de administración escolar; otras veces, á la lectura y crítica de obras pedagógicas. Con frecuencia el superintendente de la ciudad, y á veces también educadores de fuera, dan conferencias á los maestros.

(3) LOS CÍRCULOS DE LECTURA, comunes sobre todo en el centro-este del país, cuentan, según Dexter, con más de 50,000 miembros. Generalmente las autoridades escolares del Estado prescriben la lectura de ciertas obras pedagógicas á los miembros del círculo; los maestros que leen esas obras y rinden satisfactoriamente un examen sobre ellas, obtienen certificados que son tomados en cuenta en los ascensos.

Fuera del círculo general del Estado, existen también círculos locales, dirigidos por el superintendente de escuelas ó por algún maestro competente.

(4) LAS ESCUELAS DE VERANO sostenidas por las universidades son otra de las agencias que contribuyen al adelanto del personal docente. Más de cien entre esas instituciones, abren sus puertas durante la época de vacaciones por unas cuantas semanas (de tres á nueve), y dan cursos no íntimamente relacionados con el trabajo regular del año, si bien algunas, Chicago, por ejemplo, consideran el trimestre de verano como parte integrante del año universitario. Entre las asignaturas enseñadas se encuentran generalmente las pedagógicas y aquellas de college que interesan especialmente á los maestros, de modo que no es extraño que éstos formen una buena parte del cuerpo de estudiantes de verano.

(5) LAS ESCUELAS NORMALES mismas se ocupan también de instruir al maestro en servicio, por medio de cursos de verano, de cursos especiales de un semestre ó de un año, y aún por medio de conferencias de extensión normal (el colegio normal de Chicago ofrece de esto un brillante ejemplo), dadas por profesores de esas instituciones regularmente durante el año escolar, al personal de la ciudad en que la normal está establecida.

Quizás valdrá la pena hacer notar como una prueba del interés que el maestro americano tiene en su propio progreso profesional, que no sólo se le paga por aprovecharse de los medios indicados para su perfeccionamiento, sino que sólo algunos de ellos les son

procurados gratuitamente, y los otros le cuestan, además de tiempo y de trabajo, también dinero. Son muchos los que se preocupan de ahorrar durante el invierno para pagar, en el verano, algún curso de pedagogía en una universidad ó en una escuela normal; y muchos también los que se sacrifican cuatro ó cinco años en una ayudantía de escuela pública, á fin de reunir lo suficiente para asistir, durante un semestre ó un año, á aquellos establecimientos y conseguir un ascenso.

DARÍO SALAS.

(Santiago de Chile).