

JULIO CASTRO

C. 49.513.

EL

ANALFABETISMO

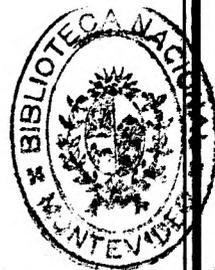


29.884

MONTEVIDEO

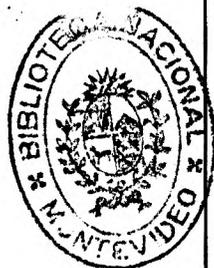
1940

29.884



ATCASS. 917. @ 3

Trabajo presentado al
Concurso Anual de Pedagogía para maestros y profesores normalistas (año 1939). Obtuvo el 1er Premio en dicho certamen. =====



Sobre nuestra Cultura Popular

(Ideas y observaciones respondiendo al tema: "Lucha contra el Analfabetismo").

INTRODUCCION

El analfabetismo no es sólo un problema cultural; es también una cuestión social, económica y política. Así lo entendemos sin ser, ni considerarnos materialistas.

Esta convicción nos la han dado los hechos; hechos que por haberlos vivido en carne propia, por haberlos visto, hemos creído interpretar exactamente. Por eso nos ha parecido una reducción ilícita, plantear el problema desde el simple punto de vista educacional: medidas y maneras para combatir el analfabetismo. Hacerlo así hubiera sido eludir sus fuentes originales y caer en un simplismo elemental; porque combatir el analfabetismo es educar, crear escuelas, dotarlas de todos los maestros necesarios, realizar una política educacional de mano abierta. Y eso no basta decirlo; hay que hacerlo.

Comprendemos que en este trabajo hay una señalada tendencia por marcar—hasta la repetición—ciertos aspectos del problema. Lo hemos hecho deliberadamente con el propósito de llamar la atención sobre ellos. Especialmente algunos problemas del campo, son poco conocidos u olvidados y han llevado a realizar para el país desde hace muchos años una política dirigida y orientada por la ciudad.

Las clases cultas son ciudadanas. Son las que legislan, gobiernan y orientan la vida política y cultural. El campo recibe y acepta lo que la capital le ofrece. Su pensamiento se orienta por la prensa, la radio, el caudillo o líder político, el partido; todos ellos elementos representativos de la ciudad. En las convulsiones políticas, especialmente después

del año 70—el campo daba los hombres y los sacrificios; la capital los manifiestos, los bandos, los convenios y los pactos. En una palabra: el Uruguay ha tenido un cerebro, Montevideo, y un organismo que responde a ese centro, la campaña.

Es explicable que cuando se plantean problemas nacionales, sean resueltos con un criterio ciudadano. En materia educacional, sin ir más lejos, mientras las escuelas urbanas gozan de señaladas ventajas, las rurales vegetan en el abandono y el escepticismo. Lo mismo podría decirse de la legislación social y hasta de la propia organización institucional del país.

Actualmente se esboza una reacción contra esa tendencia: el campo cobra jerarquía y sus problemas interesan cada vez más. Si se observa por ejemplo, ciertos movimientos populares de orden cultural que tienen lugar actualmente, y, si, por sobre todo, se examina la prensa del interior, se comprenderá que empieza a señalarse una afirmación autonómica de la cultura de tierra adentro. Esto; que aún es muy relativo, puede transformarse en un movimiento nacional de profundo significado.

Otro problema de enorme importancia es el conocimiento de la realidad social del país. Poco, muy poco se ha hecho en este sentido, especialmente porque los que podrían hacerlo son los que menos interés tienen en exponer hechos cuyo conocimiento en nada los beneficiaría.

Por otra parte, se conoce la realidad nacional como se conoce un país de turismo: desde la carretera o la vía del ferrocarril. Así los rancheríos, la vida miserable de los trabajadores de la tierra, la desolada y horizontal vida de los peones de las estancias, escapa al conocimiento corriente. No se sabe, en general, que separándose unos kilómetros del borde de las rutas frecuentadas, las cosas toman otras características.

También se conocen poco, o se olvidan mucho las misérrimas condiciones de existencia de la mayoría de la población. Menos se conocen o más se olvidan las proyecciones que éstas a su vez dejan marcadas en la cultura del medio.

Hace 65 años José Pedro Varela cerraba "La Legislación Escolar" con esta reflexión desesperada "Se cuentan por decenas y por centenas los privilegiados; se cuentan por millares y por decenas de millares los desheredados".

Y desgraciadamente, para actualizar esa reflexión no es necesario ningún esfuerzo: hoy, como ayer, hay pocos privilegiados y muchos desheredados; muy pocos leídos y muchos ignorantes.

Hemos tratado de presentar la realidad social del país, demográfica y económicamente considerada. Hemos tratado de vencer las dificultades que crean la falta de datos y la imprecisión o inexistencia de cifras. Estas son oficiales—salvo que se exprese sus fuentes—y han sido tomadas de publicaciones del mismo origen o directamente, de los cuadros estadísticos, luego de trabajosa investigación.

En todo nos ha orientado el propósito de expresar una realidad tal como la conocimos y tal como la hemos vivido; un país que busca soluciones, debe, ante todo, conocerse a sí mismo.

Otro propósito ha sido el de plantear el problema del analfabetismo desde el punto de vista de la realidad concreta presente.

No escapa a nuestra comprensión que esto limita y condiciona el tema. Pero en ningún momento ha sido nuestro propósito otro que expresar las cosas claras y sencillamente, como las vemos y como las sentimos. Y si en alguna parte tomamos el problema por todo lo alto, elevando el punto de mira, es porque también creemos nuestro deber aportar algo, por modesto que sea, para una doctrina de futuro. En países nuevos y sin tradiciones culturales como el nuestro, la hora de las grandes soluciones puede estar muy cerca, sin que lo sospechemos siquiera.

Hemos hecho un trabajo que no tiene otro mérito que su honradez. Sin embargo, al ponerle la firma, no podemos ocultar la íntima satisfacción que sentimos por haber dicho en él algunas verdades, amargas a veces, pero verdades al fin.

J. C.

(PRIMERA PARTE)

LA POBLACION

I

La base: el censo de 1908

La población total del país, según las estadísticas oficiales, alcanzaba en 1937, 31 de Diciembre, a 2:093.331 habitantes.

Esta cifra, como todas las referentes a población, es evidentemente objetable, ya que su establecimiento se debe a cálculos, o estimaciones que pueden muy fácilmente alejarse de la realidad. Sin embargo, constituye una base, pues, por lo menos, es la oficialmente establecida. Para comodidad puede simplificarse en 2:100.000, ya que la exactitud—tan relativa—poco habrá de resentirse.

La realización de un censo, de imprescindible necesidad, daría una mayor aproximación con la realidad, que puede ser muy otra; pero hasta tanto el proyectado censo no se realice, no habrá otra posibilidad para estudiar la demografía del país, que trabajar sobre los datos estadísticos actuales, por deficientes que ellos sean.

Se han realizado en el Uruguay solamente tres censos: uno el 52, otro el 60, y el último hace más de 30 años, en 1908. Recientemente en 1938, se realizó otro parcial, con el propósito de establecer el número de analfabetos existentes. Los resultados a que se llegó, y que se analizarán más adelante, sólo son, en definitiva, simples estimaciones, desde el punto de vista demográfico.

La base más seria que hay para el estudio de la población y de algunas características de ésta que interesan al tema, es el mencionado censo de 1908, que lleva la garantía de las

firmas de Carlos Ma. de Pena, Martín C. Martínez y Joaquín de Salterain. Tiene el inconveniente insalvable de que en estos 30 años que transcurrieron desde que se levantó hasta el presente, han habido variaciones muy sensibles en diversos factores que contribuyen a determinar la vida de los pobladores del país, no siendo posible transportar simplemente algunas cifras relativas de entonces, a la actualidad. Sin embargo algunos datos del censo de 1908, pueden ser muy ilustrativos:

Población total de la República: 1.042.686

La población de la capital con relación a la de la campaña (incluyendo centros urbanos del interior) era la siguiente:

Montevideo (ciudad y arrabales)	291.465
Interior (campo y centros urbanos) ..	751.221
	<hr/>
Total	1.042.686
	<hr/> <hr/>

Más o menos el 27 % de la población del país se concentraba en la capital.

Otro dato interesante es el que se refiere al número de niños en edad escolar:

Niños en edad escolar alfabetos	122.025	47 %
Niños en edad escolar analfabetos	130.419	50.4 %
Niños en edad escolar sin especificar ..	6.565	2.5 %
	<hr/>	
Total	259.009	
	<hr/> <hr/>	

La población en edad escolar era el 24.8 % de la población total de la República.

De esa población algo más de la mitad (50.4 %) eran analfabetos y algo menos de la mitad (47 %) sabían leer

y escribir. En ese año la inscripción de alumnos en las escuelas públicas alcanzaba a 69.134 y en las privadas a 20.448 o sea el 26.7 % y el 7.9 o/o de la población en edad escolar, respectivamente.

Con respecto a Montevideo, la población en edad escolar se dividía así:

Alfabetos	47.305	71.7 %
Analfabetos	18.017	27.3 %
Sin especificar	585	
	<hr/>	
	65.907	
	<hr/>	

Mientras el analfabetismo en toda la República sobrepasaba el 50 %, en Montevideo no alcanzaba al 30 % a pesar de comprender el Departamento numerosas zonas rurales que en la actualidad se han urbanizado.

Más notable es esa diferencia, si en vez de comparar Montevideo con el total de la República —donde también va incluido— se comparan Montevideo con los otros 18 Departamentos.

Niños en edad escolar

Montevideo	65.907
Interior	193.102
	<hr/>
Total en toda la República	259.009
	<hr/>

	<u>Alfabetos</u>	<u>Analfabetos</u>	
Montevideo	47.305	18.017	27.3 %
Interior	74.720	112.402	58.2 %

Esa misma diferencia entre Montevideo y el Interior del país se repite en la población mayor de 15 años:

	<u>Toda la República</u>	<u>Montevideo</u>
Aifabetos	382.095	154.426
Analfabetos	217.027	43.229
Sin especificar	10.055	

Y se comprueba una vez más, con el resultado del censo de toda la población mayor de 5 años:

	<u>Toda la República</u>	<u>Montevideo</u>
Alfabetos	504.120	201.731
Analfabetos	347.491	61.246

De 262.977 habitantes mayores de 5 años que tenía el Departamento de Montevideo, 201.731 sabrían leer y escribir y eran analfabetos 61.246.

En cambio, de 588.634 habitantes mayores de 5 años que poblaban los otros 18 Departamentos juntos, 302.389 eran alfabetos y 286.245 no sabían leer ni escribir. En Montevideo, en la población mayor de 5 años, el analfabetismo alcanzaba al 23.3 % de la población del Departamento. En el Interior ese índice era de 48.6 %.

Del censo de 1908 podemos extraer las siguientes conclusiones:

1.º — Que ya hace 30 años, había una fuerte concentración de habitantes en los centros urbanos, en particular en la Capital, cuya población alcanzaba al 27 % del total de la República.

2.º — Que el número de niños en edad escolar, resultó ser el 24.8 % de la población total censada.

3.º — Que de los niños en edad escolar, algo más de la mitad eran analfabetos, estando inscriptos en las escuelas públicas el 26.7 % y en las privadas el 7.9 %.

4.º — Que la población infantil se distribuía así: Montevideo 25.5 %; Interior 74.5 %, vale decir aproximadamente $\frac{1}{4}$ y $\frac{3}{4}$.

5.º — Por último, que el número de analfabetos que había

en el interior, era proporcionalmente más del doble que los que habían en el departamento de Montevideo.

II

¿Qué puede enseñar el censo de 1908?

¿Hasta dónde pueden servir hoy, comparativamente, las cifras de 1908?

En cuanto al crecimiento de la población, tanto los índices del crecimiento vegetativo como los del migratorio señalan un descenso marcado, —aspecto particular, por otra parte, — de un fenómeno que se registra en todo el universo.

Esto ha dado lugar a que el número de habitantes crezca más lentamente que en períodos anteriores, e impide comparar con cierta fidelidad el presente con los datos de 1908. Las variedades sufridas en estos últimos 30 años debido a fenómenos de incalculables proyecciones, como fueron la guerra europea y la crisis que la siguió, y la posterior del 31, impiden hacer comparaciones con seguridades de exactitud. Mucho más aún han influido estos hechos en las variaciones internas de la población, especialmente en los desplazamientos sufridos entre la población del campo y de Montevideo, como en general la distribución de ésta en los medios rurales y urbanos.

Un hecho sin embargo puede señalarse: **la relación entre la población total y la población en edad escolar** (de 5 a 14 años).

En 1908 resultó ésta ser el 24.8 % de la población total. Este porcentaje no puede aceptarse en la actualidad porque la natalidad ha disminuído sensiblemente ya que en 1908, fué de 32.360 por mil habitantes y en 1936 — último dato— ese índice ha descendido a 19.843 % habiendo seguido, en el transcurso de esos 30 años, un descenso regular y constante.

La mortalidad si bien ha descendido también, lo ha hecho casi insensiblemente.

Pueden observarse la evolución de uno y otro fenómeno, comparando los promedios quinquenales correspondientes:

<u>Quinquenios</u>	<u>Natalidad por 1000 hab.</u>	<u>Mortalidad por 1000 hab.</u>
1906-10	31.55	13.98
1911-15	31.04	12.92
1916-20	26.94	13.47
1921-25	25.77	11.54
1926-30	24.69	10.81
1931-35	21.55	10.40 (1)

Mientras los nacimientos han disminuído en un 10 por mil, los decesos sólo lo han hecho en 3.58 por mil.

Por otra parte, la evidente limitación de los hijos debido a razones de orden social, económico, etc., y motivada por procedimientos anticoncepcionales en uso, debe hacer bajar la proporción entre la población infantil y la adulta.

Por estas consideraciones y tomando con todas reservas las cifras, podemos calcular que la proporción de 24.8 % para 1908, debe haber descendido, por lo menos, al 20 % para el presente.

Si tal cifra se aproxima a la realidad, podría calcularse el número de niños en edad escolar, para una población de 2:100.000 habitantes en 420.000 que serían los existentes en toda la República: cifra que puede redondearse en 400.000 ya que es sólo una aproximación, bien intencionada, y nada más, a lo que pudiera ser la exacta.

Quedarían pues, establecidas por aproximación, y sujetas a todas las reservas del caso, las siguientes cifras:

Población total de la República	2:100.000
Población escolar (5 a 14 años) para toda la República	400.000

(1) Narancio y Capurro Calamet.—Historia y Análisis Estadístico de la población de Uruguay.

III

La población se concentra en la capital

Otro problema que parecería una digresión, pero que es fundamental para este estudio, es el cálculo de los habitantes de la Capital y del Interior; y, paralelo a éste, el cálculo de la distribución de la población según el medio rural o urbano donde viven.

El primero dará el grado de concentración de habitantes en la Capital de la República, con respecto al resto del país. El segundo dará la proporcionalidad entre el número de habitantes de los centros urbanos, (Capital, ciudades y pueblos del Interior) y los pobladores del medio rural.

Para ambos, las dificultades en cuanto al cálculo numérico son insalvables, en virtud de la carencia de datos o de su deficiencia; un hecho da la pauta: mientras la Dirección General de Estadística asigna a Montevideo —todo el Departamento— la cifra de 518.039 habitantes para el 31 de Diciembre de 1937, la Estadística Municipal, tan oficial como la otra, da, para Julio de 1938 —6 meses después— 682.472, y la fija al 31 de Julio de 1939 en 702.781 habitantes. Hay pues entre una y otra más de 150.000 personas de diferencia.

En el año 1927 ya estudiaba Julio Martínez Lamas el problema, en el conocido libro “Riqueza y Pobreza del Uruguay”, llegando por aproximaciones a la conclusión de que la cantidad de habitantes calculada para Montevideo por la Dirección General de Estadística, debía ser mucho menor que la real, opinión que surge, además, de la simple observación, ya que el crecimiento que indican aquellos cálculos no guarda en absoluto relación con el evidente crecimiento y extensión que ha experimentado en los últimos 20 o 30 años nuestra Capital.

.Establecía el mencionado autor para 1926 las siguientes cifras:

Población total de la República	1.600.000
Población de Montevideo	600.000
Población del Interior	1.000.000

La población de Montevideo, sería pues el 37.5 % de la población total. Recordemos que en el censo de 1908 había resultado ser el 27 %. Resultaría así que en los años que van de 1908 a 1926, el proceso de concentración urbana se había acrecentado sensiblemente, subiendo del 27 a 37.5 %.

Ese proceso es perfectamente admisible, ya que todos los fenómenos de migración interna tienden precisamente a esa concentración. Los errores estadísticos surgen simplemente, de la falsa apreciación de algunos hechos. Por ejemplo: para establecer el crecimiento migratorio, en el cálculo, se toma el número de inmigrantes llegados en el año y se divide entre tres. Un tercio de ellos se asigna a Montevideo y los dos tercios restantes se dividen entre 18, correspondiendo a cada Departamento un cociente de esa división. (1) Contra este procedimiento la realidad nos muestra que la distribución de la inmigración es muy otra.

Aún tratándose de españoles e italianos, generalmente quedaron en la capital: los primeros como pequeños comerciantes, enfermeros, sirvientes domésticos, los segundos como trabajadores de distintos órdenes, o como quinteros o pequeños agricultores en los alrededores de Montevideo. En mucho menos proporción se internaron en la República, y muy pocos fueron los que llegaron al norte de ésta, a pesar de la equitativa distribución que hace de ellos la Dirección de Estadística.

Y más todavía se evidencia el error frente a la inmigración—en su mayor número semita— de los últimos años. Se trata de pequeños comerciantes o industriales, que se han localizado casi totalmente en la capital, salvo alguno que otro comerciante aislado que llegó a establecerse a una capital del interior, o a los colonos perfectamente localizables, de los po-

(1) J. Martínez Lamas. "Riqueza y Pobreza del Uruguay".

quísimos núcleos que con esos elementos se fundaron en la campaña.

Como se comprende, esto disminuye, en las cifras, el urbanismo que la realidad evidencia.

Un segundo ejemplo que prueba la falta de realismo de las cifras establecidas en las estadísticas es el siguiente:

Para estudiar el desplazamiento de la población del Interior a la Capital y viceversa, se tomaron, hace algunos años los datos que ofrecía el transporte ferroviario de pasajeros, único controlable, pues sobre los que llegan o salen por otras vías —caminos, carreteras— no se lleva ningún registro. El hecho de que los troperos que conducen ganado por ferrocarril viajan en trenes de carga cuando van del Interior a la Capital, y regresan luego en trenes de pasajeros y munidos del correspondiente pasaje, arrojó una diferencia de 175.000 en un período de 10 años.

La diferencia anotada se debió a que los troperos no figuraban como pasajeros en su viaje a la Capital y en cambio lo hacían al regresar al campo. Esta imprevisión de los cálculos disminuyó muy sensiblemente la cifra de la población de la Capital con respecto a la del Interior. (1)

Pero hay otros hechos, no ya que modifican las cifras, sino que concentran realmente la población de la República en la Capital.

En primer lugar, razones de orden económico. Nuestra economía rural ha sufrido y sufre señalados períodos de depresión seguidos de otros de resurgimiento. Esos períodos de crisis traen, como consecuencia, la ruina de muchos capitales rurales modestos y la expansión a la vez de los que por su solidez pueden resistirla.

El propietario o arrendatario, medianamente acomodado, no puede mantenerse contra las violentas depresiones que se producen en los mercados de productos agro-pecuarios, que disminuyen en 40 o 50 % las utilidades de sus pequeños o nacientes capitales. Estos capitales se debilitan además por-

(1) J. Martínez Lamas. Obra citada.

que tienen, a su vez, que afrontar compromisos de diversa índole: gastos de explotación, arrendamientos, servicios de deudas o hipotecas, etc.

La ruina de los pequeños hacendados producida en los periodos críticos, pone en el mercado, campos y haciendas que se cotizan a precios muy bajos; oportunidad que es aprovechada por los poderosos del campo, que pueden acrecentar sus riquezas, o por los capitales urbanos que prefieren su colocación en tierras, a la menos segura de los "papeles" (títulos de deuda, hipotecarios, bonos municipales, etc.).

Una tabla de la cotización de vacunos en la Tablada de Montevideo, puede darnos una idea de los descensos verticales que caracterizan las crisis de los productos agro-pecuarios. Por ejemplo: en 1920 la cotización media de vacunos, alcanzó a \$ 63.66 por cabeza; en 1921 —al año siguiente— bajó de golpe a \$ 39.83. El mismo fenómeno se repitió, aunque más paulatinamente, el año 1930, en que la cotización media por animal alcanzó a \$ 44.59 por cabeza, bajando, en los años sucesivos, —31, 32, 33 y 34 respectivamente— a \$ 35.77; \$ 29.35; \$ 26.18 y \$ 23.55 (que fué la más baja registrada desde 1913 hasta la actualidad).

Lo mismo puede decirse de la lana, cuyas oscilaciones son de tal carácter que es absolutamente imposible calcular de una zafra a otra los precios que puedan ofrecerse. Es famoso el caso de las lanas que se vendieron en 1920 a 13; 14 ó más pesos los diez kilos y que, al año siguiente, 1921, no tuvieron colocación y recién pudieron venderse uno o dos años después a 2.50; 3 y 4 pesos los diez kilos.

Estas oscilaciones violentas traen la ruina de muchos hacendados y el enriquecimiento de otros que compran a la baja y a la vuelta en pocos años, con el reflujó económico, ven valorizado doblemente lo que adquirieron en la crisis.

A los hacendados empobrecidos, no les queda otro recurso que irse a la capital; se huye de una situación venida a menos, y además, puede encontrarse en ella nuevas formas de actividad o trabajo remunerador; cuando no, para los vencidos, un empleo público que se puede obtener empleando

relaciones contraídas en épocas más florecientes. Suman millares y millares las familias que abandonaron el campo por esta razón en la crisis del 21 y en la del 30-31.

Para los agricultores no es necesario el ciclo económico; una sequía, o un invierno extremadamente lluvioso o dos o tres años seguidos de langosta y ya su siempre precaria situación económica quedará herida de muerte. Es cierto sin embargo, que el agricultor, de vida más sobria y más sufrida que el hacendado y con mayor apego a la tierra, no huye tan fácilmente a la capital; queda en el campo, en condiciones misérrimas tratando de reconstruirse de los golpes sufridos.

Otra razón de orden económico social es la transformación que ha sufrido la estancia en los últimos 20 o 25 años.

La estancia era antes una organización de carácter feudal. Vivían en ellas patrones, peones, puesteros, agregados, etc. Era una especie de centro poblado y constituía un orgullo para el patrón decir que “se carneaba una vaca por día” para el consumo interno de sus moradores. Esta organización hacía que las relaciones entre los hombres fueran más de padre a hijos que de patrón a asalariados, lo que era muy importante, porque resultaba con ello, que el latifundio era la célula económica, pero a la vez, la célula social de la campaña.

La estancia de hoy, en cambio, es muy distinta. Generalmente el patrón no vive en ella: reside con su familia en la capital. Este primer hecho rompe ya el carácter patriarcal de las relaciones de los hombres, que tenían como base la comunidad de vida.

Además, es una explotación racionalizada —o tiende por lo menos a serlo— donde se limitan al mínimo los brazos, y la vez se les exige el máximo rendimiento. Como la explotación es extensiva, promedialmente un hombre alcanza para cuidar 1.000 hectáreas; y se tiene buen cuidado de que el trabajador sea solo, sin familia que mantener, para limitar los gastos de consumo.

Se crea así una desocupación creciente del trabajador rural. Ya no hay lugar para agregados, familias de puesteros, me-

lianeros, etc., y estos quedan automáticamente separados de su medio de origen.

¿Qué puede hacer el hombre de labor, desplazado por la estancia modernizada?

No le queda otro camino que emigrar a la Capital, donde, si bien hay desocupación, no falta la posibilidad de ganarse la vida de una u otra manera; donde, además, puede ganar un salario y trabajar bajo una legislación obrera que vela por sus condiciones de trabajo: tiene un salario mínimo y una jornada máxima, dos cosas que los trabajadores del campo sólo conocen de oídas. Por último, sólo en la capital podrá —por lo menos en el campo no lo hará nunca— realizar la más legítima y humana aspiración: formar un hogar; tener mujer e hijos.

Sólo en el ejército y la policía tienen, en comisarías y cuarteles alrededor de 10.000 hombres emigrados del campo, que prefirieron la vida del soldado o del guardiacivil, a las perspectivas que les ofreció la campaña donde nacieron.

Estos hechos, que por ser fruto de una experiencia directa y cuyo conocimiento surge de una observación directa también —se entiende que son fiel expresión de una realidad nacional— tienen dos consecuencias inmediatas: 1.º) Traen la despoblación del campo y 2.º) Sustituyen las antiguas relaciones de carácter patriarcal entre patrón y peones, por una fría relación de patrón a asalariados.

Los campos se despueblan porque los ricos emigran a las ciudades a gozar de una vida más amena y más amable que la que puede brindarles el campo, o porque la educación de sus hijos así lo reelama, o por que les resulta fácil atender al cuidado de sus explotaciones rurales, favorecidos por la facilidad de medios de locomoción. Y se despueblan más aún, porque los pobres encuentran en él muy limitado campo de ocupación, debido a la creciente racionalización del trabajo, que reduce —continuando en método extensivo de explotación— la mano de obra, e impide la formación de familias de trabajadores.

Fácil es comprender, por último, que el hijo del estanciero o del peón, que creció y se educó en la Capital, no regresará al campo y se desvinculará totalmente de él.

La otra consecuencia es que, cambiadas las relaciones entre patrón y asalariados, surgirá, indefectiblemente, la cuestión social motivada por las miserables condiciones de vida de los trabajadores rurales, para los cuales no hay, como se expresaba más arriba, ni la previsión del futuro, ni la posibilidad de formar un hogar.

Hay además otros factores, que, sin sentar un criterio materialista, pueden considerarse derivados del fenómeno económico anteriormente expuesto.

Este, por ejemplo: Hoy el hombre de campo se aleja de él sin ninguna pena. El trabajo rural ha perdido su carácter de deporte que hacía de la yerra, la doma o el aparte, una fiesta. Lejos de rendirle culto, odia el campo por las duras condiciones de vida que en él tiene que sufrir. Y no le cuesta nada, por cierto, adaptarse a la vida ciudadana. Por otra parte, la ciudad ejerce, indiscutiblemente, sobre los espíritus simples, una atracción poderosa.

A este desplazamiento contribuye la facilidad de los medios de locomoción. Hace treinta años venir del centro de la República a la Capital era un acontecimiento inusitado; hoy es un hecho sencillo y natural, pudiéndose, cómodamente, hacer el viaje y regresar en el día y por precios que son, por lo menos, la cuarta parte de los de entonces. Esta facilidad vincula al campo con la ciudad y le da oportunidad al trabajador rural para ver como los de su clase social en ésta, tienen una jornada de trabajo establecida, seguros contra accidentes, salario mínimo, derecho a jubilación, etc. Y, como es lógico, esas ventajas tentadoras no lo inducen a conquistarlas para los suyos en el campo, sino a gozarlas para sí, viviendo en la Capital.

Otra cuestión es ésta, muy legítima por cierto. A todo habitante del campo que viva a algunos kilómetros de distancia de los centros urbanos y tenga hijos, se le plantea el problema de su educación.

Los cursos primarios pueden hacerse en la escuela rural, cuando la hay; pero ¿y después?

Los padres, de clase media para arriba, quieren dar una profesión liberal a sus hijos; ese es, por lo menos, el sentir general de la hora. Para lograrlo, hay que llevar al chico a un liceo departamental y luego a la Ciudad, para hacer los cursos en la Facultad correspondiente.

La ida de los hijos arrastra toda la familia, y una vez más se cumple, por esta vía, el éxodo de la población del campo hacia la Capital.

IV

¿Hasta dónde alcanza el urbanismo?

¿Qué situación ha creado al país esta constante migración de la campaña a la ciudad?

En cuanto a la distribución del elemento humano, que es lo que por ahora interesa, ya vimos el cálculo de Martínez Lamas — correspondiente a 1926—que le asigna a la Capital el 37.5 por ciento en un total de 1.600.000 habitantes para todo el país.

Manteniendo esa proporción, que debe ser mayor en la actualidad, porque la inmigración de los últimos años ha quedado en la Capital y porque el éxodo rural se ha acrecentado por la crisis del 30-31 tendríamos que, para una población total de 2.100.000 habitantes, a la capital le correspondían 787.500, y al resto del país 1.312.500 que representan, respectivamente, el 37.5 % y el 62.5 % del total de la población asignada a la República. Como siempre la apreciación numérica, no es otra cosa que aproximaciones, —de las que puede resultar gruesos errores—se pueden redondear las cifras, para comodidad y para ponerlas más en consonancia con las estadísticas oficiales, estableciendo:

Población de Montevideo	750.000 habitantes
” del Interior	1:350.000 ”
” total de la República ..	<u>2:100.000</u> ”

Otro problema, es el de la **distribución de los habitantes por los medios rurales o urbanos** en que viven, pues a los de la capital hay que agregar los pertenecientes a las ciudades y pueblos de los 18 departamentos que forman el resto del país.

Pero es muy difícil saber a cuanto ascienden los residentes en centros urbanos del interior, pues los datos existentes son menos precisos aún que para el caso de la Capital. Sin embargo, para buscar una aproximación, puede aceptarse la cifra establecida por Martínez Lamas para el año 1926, que era la de 430 mil habitantes para estos centros urbanos.

Esa cifra puede muy bien quedar inmodificada, pues como es evidente el crecimiento de la Capital, es también evidente el estancamiento de los pueblos del interior, especialmente de las Capitales del sur, próximas a Montevideo, que carecen de vida propia y son poco a poco absorbidas por la metrópoli, acercada ahora considerablemente por la facilidad de los medios de locomoción.

La distribución de los habitantes del país según el medio en que vivan (urbano o rural) resultaría así:

Centros urbanos (Capital e Interior)	1:180.000 habitantes
Habitantes de Campaña	920.000 habitantes

que en cifras redondas puede considerarse 1:200.000 y 900.000 respectivamente.

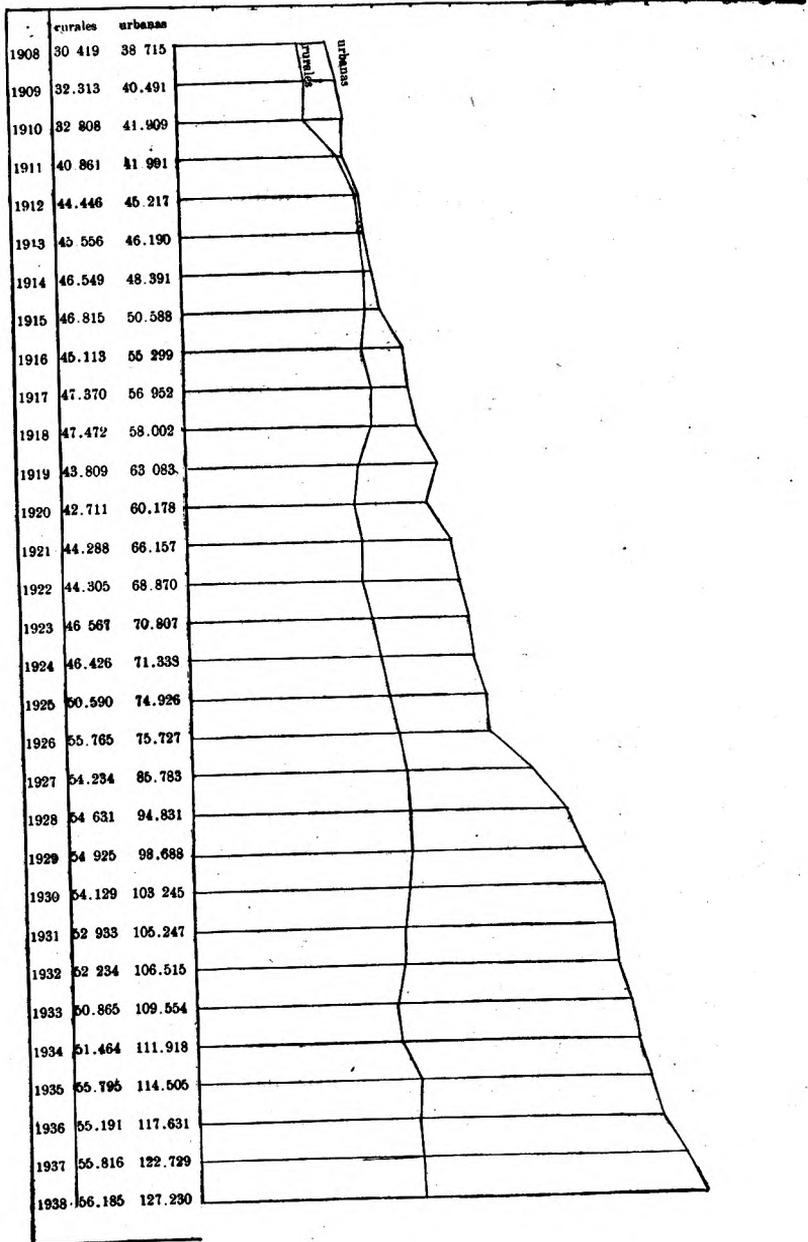
El 58 % de la población total pertenecería a los centros urbanos y el 42 % serían habitantes del campo.

La estadística escolar arroja para el año 1938 un total de 183.415 inscriptos en las escuelas públicas distribuídas así:

Urbanas	127.230
Rurales	56.185

Inscripción de alumnos en escuelas públicas urbanas y rurales

Su distinto crecimiento a través de 30 años



lo que da, para las escuelas urbanas, el 69 % de la inscripción total y para las escuelas rurales, el 31 %.

Si se tiene en cuenta que en los centros urbanos casi todos los niños están inscriptos en la escuela, mientras en el medio rural es muy fuerte el número de niños en edad escolar que no están inscriptos ni asisten, se puede apreciar cierto paralelismo entre los datos correspondientes a la población y los de la estadística escolar.

Si se calcula que el número de niños en edad escolar corresponde aproximadamente al 20 % de la población — como está expuesto más arriba—tendríamos que la distribución de la población infantil sería aproximadamente la siguiente:

Montevideo	150.000
Centros urbanos del Interior	95.000
Campana	180.000
	<hr/>
	415.000
	<hr/> <hr/>

V

.A qué formas de actividad se dedica la población?

Contribuye también a configurar la población del país, su distribución por formas de actividad. Del cálculo aproximado a que pueda arribarse, surgirán seguramente, aspectos que merecen una honda reflexión.

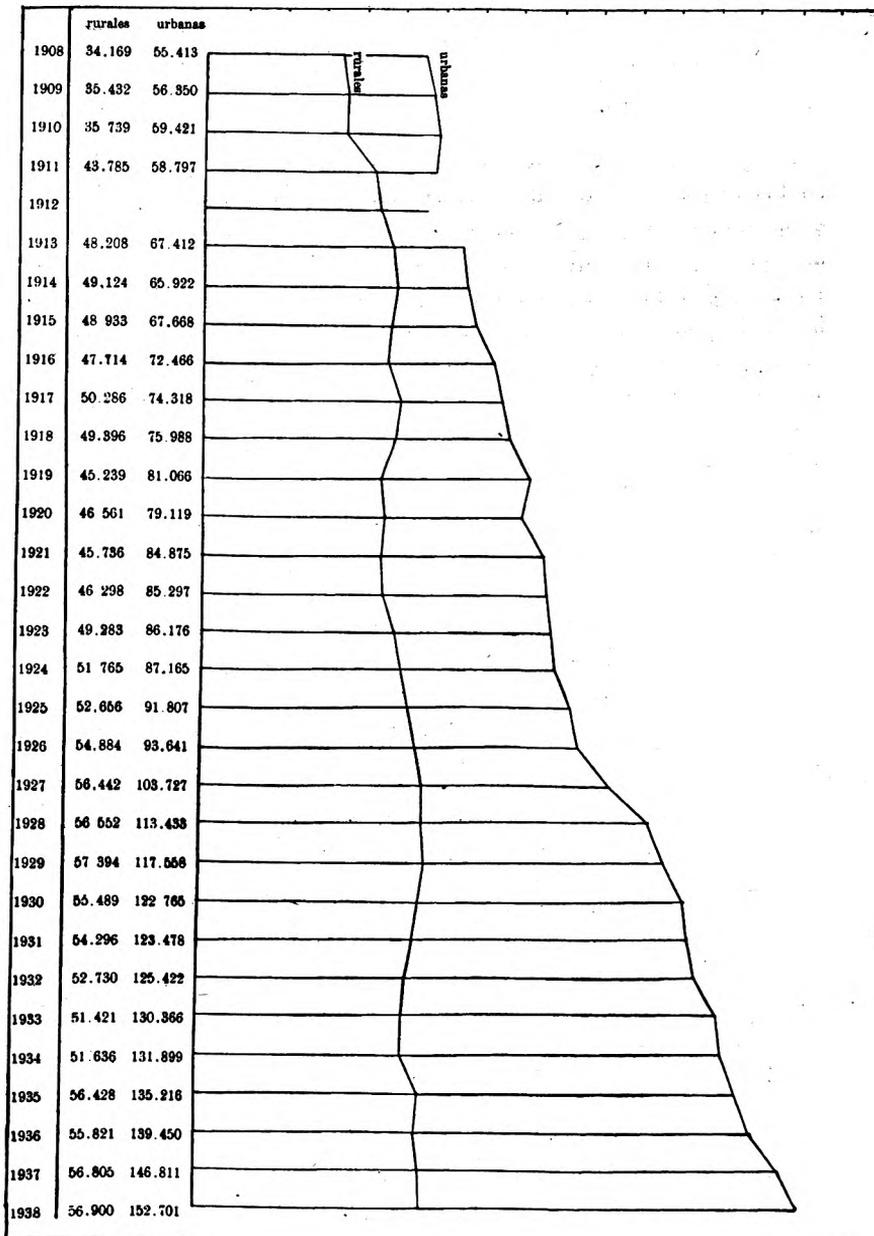
Según censo practicado en 1908 resultó ser la población activa del país el 39 % de la total que, clasificada, arrojó las siguientes cifras:

Ganaderos	41.637	3.99 %
Agricultores	60.827	5.83 %
Comerciantes e industriales ...	226.050	21.67 %
Profesiones liberales	31.557	3.02 %
Empleados	24.645	2.36 %
Sin especificar	21.800	

Inscripción de alumnos en escuelas urbanas y rurales

(Comprendiendo públicas y privadas)

Obsérvese el proceso creciente de urbanización
a través de 30 años



Hace un año se hizo un nuevo cálculo de la población activa del país; arrojó las siguientes cifras globales: (1)

Ganadería	40 a	50.000
Agricultura		100.000
Comercio e industria		225.000
Funcionarios		100.000
Clases pasivas		85.000

De la comparación de 1908 con la actualidad, surge que, en los últimos treinta años, el número de personas dedicadas a la ganadería no ha variado sensiblemente, mientras creció el de las dedicadas a la agricultura. Las ocupadas en el comercio y la industria se mantuvieron estacionadas, habiendo aumentado, en cambio, extraordinariamente, la clase de los funcionarios públicos, que alcanza a la cifra de 100.000. Entre funcionarios y clases pasivas hay 185.000 personas que viven del Presupuesto Nacional y si calculamos en 3 la familia de cada uno de éstos, tendremos que directamente del erario público, viven 555.000 o sea la cuarta parte de la población total del país.

En la Ganadería, es explicable el estancamiento. Es muy posible que el latifundio —que es despoblación— haya disminuído muy poco de 1908 al presente.

Es cierto que muchas fortunas se disgregan por efecto de la sucesión hereditaria; pero es cierto también que muchas se recomponen por efecto del mecanismo de las crisis, que en capítulo anterior hacíamos notar. Muchos poderosos de la

(1) Estas cifras tienen el siguiente origen y fueron fijadas por persona de alta versación en el asunto.

- 1.º Ganadería, calculada en la Cámara de Representantes en ocasión de discutirse un proyecto sobre Salario Mínimo.
- 2.º Agricultura, calculada por la Dirección de Estadística Agrícola.
- 3.º Comercio e Industria, es el dato más exacto. Tomado del número de afiliados a la Caja de Jubilaciones de Servicios Públicos.
- 4.º Funcionarios, tomados de los afiliados a la Caja de Jubilaciones Civiles, dato aproximado porque por defecto de organización la Caja, no conoce exactamente su número de afiliados.
- 5.º Clases pasivas, tomadas de todas las cajas de jubilaciones correspondientes.

— 21 —

economía rural acrecientan sus propiedades territoriales comprando tierras en años de desmoralización y muchos capitales urbanos se colocan en campos — que después se dan en arriendo— aprovechando la desvalorización periódica de éstos.

Sin embargo, si se hiciera un censo por predios, no resultaría el fenómeno del latifundio tan agudo como es en realidad. Ello se debe a que generalmente las propiedades rurales pertenecientes a un mismo dueño están disgregadas, y son muy pocas las grandes estancias de 15 o 20 mil hectáreas.

En general, el comprador de tierras, especialmente si las destina a renta, compra en cualquier parte, atendiendo sólo a las condiciones de venta, y no a una ubicación que le permita "redondear sus campos". Hay terratenientes que tienen así propiedades en todos los departamentos de la República, dando lugar a que aparezcan como fraccionadas fortunas que son una sola. Además, para eludir determinadas gabelas, se disimula el latifundio, como en el caso de los padres que compran tierra a nombre de los hijos, a fin de que éstos no tengan que pagar luego al Estado el impuesto de herencia correspondiente.

Por estas y otras razones que no es del caso analizar, el latifundio aparece enormemente reducido en las estadísticas agrarias. Pero para comprender su realidad, baste sólo saber algunos hechos aislados, pero no por ello menos sintomáticos: Un solo propietario posee, en pleno departamento de Montevideo, en tierras fértiles, la bonita extensión de cinco mil hectáreas ubicadas a 20 minutos de ómnibus de pleno centro de la Capital. Otro propietario de última hora que compró aprovechando la desvalorización de 1932-33, posee campos en los 19 departamentos de la República; otro, exclusivamente con la lana que le produjeron sus establecimientos durante dos zafras, compró una estancia de 30 mil hectáreas. Hay varios hacendados— o propietarios que arriendan sus campos— poseedores de propiedades que, en conjunto, exceden las 100 mil hectáreas, y algunas de ellas llegan y sobrepasan las 200 mil.

La Agricultura ofrece una evolución aparentemente progresista: de 60.827 agricultores en 1908, a los 30 años, hay, en 1937, 92.356. Sin embargo, si se compara la extensión de territorio dedicado en los últimos años a esta actividad, deja una impresión muy poco optimista, pues, desde hace 10, hay una total paralización en cuanto al aumento de tierras cultivadas y hace 20 era mayor el número de agricultores que ahora. Proporcionalmente con el total de la población, disminuye la cantidad de personas dedicadas a la labranza: en 1908 se estimaba el número de agricultores en un 5.83 % de la población total y 30 años después, esa proporción ha bajado a 4.47 %.

En cuanto a la superficie dedicada a la agricultura, según la Estadística de la Dirección de Agronomía, el porcentaje de tierras cultivadas, que era en 1908 de 829.934 há. sobre el total del territorio, pasa a ser, en 1920, el 4.17 % y en 1937 —último dato— el 6.12 %. El siguiente cuadro (1) nos da una idea clara de como ha evolucionado la agricultura en el país:

AÑOS	Extensión dedicada a la labranza	Porcentaje sobre el territorio	Personas dedicadas a labranza	Porcentaje sobre la población
1920 - 21	779.849	4.17	92.707	6.48
1921 - 22	764.936	4.15	96.137	6.29
1922 - 23	722.324	3.86	83.927	5.36
1923 - 24	940.095	5.02	107.605	6.56
1924 - 25	876.375	4.69	96.363	5.88
1925 - 26	905.785	4.85	96.430	5.75
1926 - 27	947.757	5.08	95.284	5.54
1927 - 28	1:147.935	6.14	103.561	5.88
1928 - 29	1:012.037	5.41	101.763	5.63
1929 - 30	1:148.755	6.15	97.952	5.29
1930 - 31	1:179.099	6.31	90.181	4.74
1931 - 32	1:146.281	6.13	98.870	5.09
1932 - 33	1:027.755	5.49	85.662	4.35
1933 - 34	1:239.224	6.63	100.859	5.06
1934 - 35	1:228.226	6.57	97.186	4.81
1935 - 36	1:304.643	6.98	100.364	4.91
1936 - 37	1:144.050	6.12	92.356	4.47

(1) Sócrates Rodríguez: "El Uruguay como país agropecuario".

Comparando las actividades agropecuarias, nos encontramos con cuadros como el siguiente:

Superficies explotadas :

Actividad	Superficie explotada	Superficie explotada con relación al territorio apto Calculado en 16 5 mill. ha.
Ganadería	14:360.000 há.	87 o/o
Agricultura.	1:144.000 há.	13 o/o

Personas que ocupan :

Actividad	Total de personas	% con relación al total de la población
Ganadería	40 a 50.000	3.01 o/o
Agricultura.	92.536	4.47 o/o

Estimación de la riqueza :

Actividad	
Ganadería	1.300.000.000
Agricultura.	142.000.000

Valores exportados (1936) :

Actividad	Total de Exportación	Porcentaje con relación a la exportación total
Ganadería y Derivados.	72.369.934	80.14 o/o
Agricultura y derivados	12.643.902	14.00 o/o

De donde podemos extraer las siguientes conclusiones:

1.° Que un porcentaje ínfimo de la población —el 2.01 %— explota el 87 % del territorio nacional apto para las industrias agropecuarias.

2.° Que la explotación agrícola de la 8.a parte de ese territorio, ocupa en cambio, el doble de personas.

3.° Que la ganadería, que ocupa una ínfima minoría de la población, constituye 1.300 millones de la riqueza nacional y sus productos alcanzan a estimarse en más del 80 % de la exportación. La riqueza de la agricultura se estima en 142 millones, que producen el 14 % de la exportación en el comercio exterior.

4.° Que la agricultura evoluciona con tal lentitud, que si bien crece el área de explotación, el número de agricultores no alcanza a seguir el ritmo de crecimiento de la población.

El número de personas ocupadas en *el comercio y la industria* no ha variado sensiblemente en los últimos 30 años.

La explicación está en que, a pesar del progreso evidente de uno y otra, la racionalización del trabajo y el perfeccionamiento de la técnica, ha disminuído sensiblemente la mano de obra. Se equilibran así, el desarrollo comercial e industrial, con la desocupación que generan los factores ya enunciados.

En cambio ha crecido enormemente la *burocracia nacional*, que en los últimos 30 años se ha triplicado, y, contando las clases pasivas, se ha hecho más de 7 veces mayor.

La razón de este enorme crecimiento de las gentes que viven a expensas del Estado está: en la extensión que ha ganado el dominio industrial de éste, en la creación de las clases pasivas— jubilados y pensionistas— y, por sobre todo, en una lamentable política de burocratización.

Es evidente también el crecimiento del número de personas dedicadas a las profesiones liberales— no especificadas en el cálculo expuesto más arriba— desde que se empieza a agitar— creemos que equivocadamente— el problema que ha dado en llamarse de la “plétora profesional”.

Como conclusión de carácter general puede extraerse que en nuestro país, de economía pastoril y en mínima parte agrícola, una minoría que no alcanza ni con mucho al 10 o/o

de la población se dedica a la explotación de las industrias agropecuarias que son la única fuente de producción en la economía nacional.

A una economía rural estancada y carente de brazos corresponde un urbanismo que concentra en una sola ciudad más de la tercera parte de la población del país.

Este desequilibrio creciente debe llamar a la realidad a los políticos, economistas y educadores a fin de buscar solución a este problema que toma contornos cada vez más dramáticos.

(SEGUNDA PARTE)

LA SOCIEDAD

I

La Capital

El Uruguay posee el record de la macrocefalia;; ningún país en el mundo tiene una capital tan grande con relación al resto de su población. (1) Este hecho podría ser normal y hasta deseable, si el desarrollo de la industria y el comercio fueran las fuentes de la riqueza nacional, como sucede en Bélgica, por ejemplo. Pero desgraciadamente esta concentración urbana se produce en un país que vive de su ganadería y su agricultura, generando la contradicción de que mientras las fuentes de producción se despueblan del elemento humano que las hace producir, la capital, que consume y no produce— o produce muy limitadamente— cada vez es más grande y suntuosa y, por consiguiente, cada vez gasta más.

Culturalmente este urbanismo, que desde el punto de vista económico es ruinoso, tiene grandes ventajas. En la capital el analfabetismo es la cuarta parte del que existe en el campo, y en la población en edad infantil es mucho más limitado aún.

(1) Julio Martínez Lamas. "Riqueza y Pobreza del Uruguay".

La Comisión Nacional Contra el Analfabetismo calculó en 21.788 el número de analfabetos de Montevideo, lo que daría un porcentaje de algo más del 3 o|o, cifra, felizmente, muy limitada. Además con Cursos Nocturnos para Adultos, instituciones particulares, Universidades Populares, etc., hay muchas posibilidades de aprendizaje para quien sea analfabeto y quiera dejar de serlo.

No es en la gran urbe donde el problema tiene importancia. El analfabetismo ataca especialmente los medios rurales, donde es más difícil que llegue la cultura. Es enorme el desnivel cultural que existe comparativamente entre el Interior y la Capital, y de ahí que en el estudio del problema haya que diferenciar señaladamente uno y otro medio si se quiere buscar un acercamiento con la realidad.

En la Capital todo pone en contacto al hombre con los productos culturales del ambiente: la prensa, la radio, el cine, el teatro, las conferencias, los libros, los conciertos, las escuelas especiales. Hasta el culto del deporte— a veces llevado a grados tan poco edificantes— obliga a leer, actividad que quien sabe si se realizaría sin ese motivo de interés.

Sin embargo no faltan hechos dignos de ser señalados.

Se ha calculado aproximadamente en un 50 o|o los niños de las escuelas públicas que cursan hasta 4.º año, egresando los restantes sin haberlo superado. Además la comparación entre el número de los que ingresaron a 1.º y el de los que salen de 6.º llama también a la reflexión. Un cálculo hecho sobre algunas escuelas de la Capital ha arrojado el siguiente resultado: en las escuelas de barrios pobres de 5 alumnos que ingresan a 1.º sólo uno llega a 6.º; en los barrios acomodados de 5 alumnos que ingresan a 1.º, 3 cursan 6.º año.

La relación es pues— en números globales— la siguiente:

Escuelas "ricas", 5 a 3.

Escuelas "pobres", 5 a 1.

Si bien un alto porcentaje de niños supera los límites del analfabetismo, muy pocos son los que llegan a cursar completo el ciclo escolar. Esto, como se comprende, atenta contra la eficacia de la enseñanza.

El cuadro comparativo entre los que ingresan a 1.º y los que egresan de 6.º donde han sido tomados globalmente todas las escuelas urbanas, es también una expresión del hecho que se quiere precisar. A mayor abundamiento hay que recordar que las escuelas de la Capital, tienen generalmente varios primeros: en cambio, sexto, rara vez tienen más de uno.

Sin embargo aún cuando el niño egrese con sólo rudimentos de lectura, es muy difícil que caiga en el analfabetismo, pues el medio ambiente le exige determinada actividad intelectual.

En este sentido, la crónica deportiva, la revista, la novelita policial, el cine, etc., cumplen su parte de acción positiva.

En particular, la revista y la novela policial o de aventuras, de poco costo, que alcanzan a las capas sociales más modestas, son leídas hasta con avidez por los chicos de doce a catorce años.

Sea porque la escuela no se ha esmerado en formar el gusto literario, o tal vez porque esa clase de literatura tiene valores que enraizan con ciertas tendencias del adolescente: la trama de misterio, el "gansterismo", el héroe de Far-west; o por cualquier otra razón, lo cierto es que el muchacho lee con gusto, y hasta se sacrifica por adquirir este tipo de lecturas.

El fruto que de ellas saca puede ser más malo que bueno; pero lo indiscutible es que se va creando así el hábito de leer.

El afinamiento del gusto producido por la lectura misma, o por la infiltración de obras buenas, entre tantas malas irán elevando el nivel del lector.

Entre las muchachas sucede lo mismo, siendo las lecturas favoritas la revista de tipo femenino, y la novelita sentimental.

Después, el cine, las inquietudes que crean las luchas gremiales, la prensa, la radio misma, etc., son factores que favorecen el desenvolvimiento intelectual y contribuyen a evitar que el individuo caiga en el analfabetismo.

De este modo, y a pesar de todo el arte bastardo que ins-

pira gran parte de los elementos enunciados, persisten en el ambiente el acicate y la necesidad de la lectura, muy distinto, por cierto, de la parálisis intelectual que impone el campo a los que en él viven.

El problema está en aprovechar el aspecto positivo de estos elementos culturales, y convertir en medios, algunos factores dispersos que, considerados como fin, serían detestables.

En ese sentido la solución estaría en el proceso de preparación inicial y de sublimación del gusto, que pudiera realizar la escuela, que por poco que fuera, sería siempre más eficaz que las medidas prohibitivas que se tomaran respecto de la divulgación de cierta literatura.

En cuanto a otras manifestaciones culturales como el cine, por ejemplo, es indiscutible el alto valor educativo que ha alcanzado favorecido por su carácter de arte popular que llega a todas las clases sociales. Lástima que el espíritu industrial que anima la producción—dominando sobre el artístico—convierta a veces, hasta en un factor negativo, a un elemento que comprende tan amplias posibilidades. (1)

En síntesis: en la capital hay una serie de factores, escolares y post-escolares que favorecen el desarrollo de la cultura popular y que hacen que no sea aquí precisamente, donde el problema del analfabetismo aparece más agudo.

Sin embargo no se puede dejar de consignar un hecho doloroso e irritante.

Cuando la Comisión Nacional Contra el Analfabetismo realizó el censo de Montevideo averiguando el número de analfabetos y las causas que determinaron tal condición, comprobó que en los barrios ricos era notable el número de sirvientes domésticos que no sabían leer ni escribir. A este respecto expresa el Informe: “La quinta sección también registra gran cantidad de analfabetos en el servicio doméstico, causal que se observa en todas las zonas, por lo que sería

(1) A este respecto es interesantísimo el proyecto —y como planteamiento del problema la exposición de motivos que le precede— que presentó hace algunos años al Consejo N. de Enseñanza Primaria y Normal, el entonces Consejero Dr. Emilio Oribe, sobre “Nacionalización del Séptimo Arte”.

interesante arbitrar una solución a este problema que tiene extraordinaria importancia social, no faltando los dueños de casa que no permiten en ninguna forma la instrucción del personal de servicio y hasta han llegado a negar todo dato respecto al analfabetismo”.

Hecho que, como se comprende, no necesita más comentario.

II

Los centros urbanos del Interior

Toda la vida del país está referida a la Capital; de ahí que hayamos concedido tanta importancia al urbanismo, que es, en definitiva, absorción por aquélla de las distintas formas de actividad nacional. Prueba de ello son las vías de comunicación —especialmente las líneas férreas— todas trazadas según un plan que tiene como centro Montevideo. Las comunicaciones entre uno y otro centro urbano del interior, sólo son posibles cuando corresponden a este plan primario; de lo contrario existen entre ellos la mayor desvinculación. Ninguna ciudad del interior se comunica con sus vecinas si no es por la vía que va a la Capital.

Esto demuestra y en cierto modo crea, una verdadera subordinación de los centros poblados del interior a la gran urbe. Sólo los salva de ella la distancia o la dificultad de las comunicaciones. Pero cuando, por la escasez de una y por la abundancia de las otras, las ciudades “se acercan” a Montevideo, pierden su vida propia, se estancan, y sufren una constante migración de sus hijos hacia la Capital. Es este el caso de todas las ciudades del sur del país.

El estancamiento de los centros urbanos del interior absorbidos por Montevideo, es uno de los fenómenos más generales y característicos de la hora presente.

A esta corriente resisten las ciudades alejadas, que, desvinculadas de Montevideo por la distancia, toman el ritmo

de una vida local autónoma, y con él, significación de vida propia.

El fenómeno se acentúa cada vez más, a medida que los medios de comunicación se hacen más fáciles, y amenaza con eliminar por consunción los centros urbanos de tierra adentro, a la vez de hacer más aguda la centralización que ejerce la capital.

La decadencia de la vida comercial, la falta de industrias, la imposibilidad de hacer otra cosa que vegetar en un medio decadente, hace que los jóvenes se encuentren, al egresar de la escuela primaria, frente a una disyuntiva que arrastrará a los más decididos y más capaces a seguir el camino de la Capital.

Por otra parte, los destinados a carreras liberales, tienen que ir a ésta, a fin de continuar sus estudios, y de ellos, son muy pocos los que retornan al lugar de origen.

A los que quedan —clase media, se entiende— se les abren estas perspectivas, ya que no se inician con cuantiosos bienes de fortuna: ser empleados de almacén o tienda —por excepción, de otra clase de actividades comerciales— o ir a integrar la naciente burocracia que día a día crece en los gobiernos locales.

Esta falta de posibilidades, unida a un medio cultural también muy limitado, ha creado una apatía y un escepticismo que son característica general del carácter de los jóvenes de los pueblos del interior.

Su vida, sin la preocupación de construir un futuro capaz de ser fuente de energías, se diluye entre el culto del deporte y la posibilidad remota, pero que no exige energías, de poder cambiar el porvenir mediante un éxito en los juegos de azar. Como aspiración última generalmente se encuentra la de venir a la capital cuyas posibilidades, vistas en la perspectiva de la distancia, aparecen como más promisoras de lo que en realidad son.

A esta constante disconformidad con el medio ha contribuido, en gran parte, la orientación de la enseñanza, tanto primaria como secundaria, que no ha sabido, o no ha podi-

do, adecuarse a las necesidades de un medio con características particulares.

Los liceos departamentales por, ejemplo, significan un indiscutido progreso cultural. Han permitido que millares de jóvenes superen los límites de la enseñanza primaria, y han contribuído a que muchos hijos del campo logren graduarse en las facultades con un título profesional.

Sin embargo son pasibles de una crítica, que, por otra parte, casi puede extenderse a todas las instituciones oficiales de enseñanza: el intelectualismo de su cultura. En el caso de los estudiantes de los liceos de campaña, esta tendencia los lleva a desarraigarse de su medio y a sentir una mayor decepción frente a la realidad que les toca vivir.

En vez de armarlos para la vida, los desarma. Les da una preparación que puede contribuir grandemente a la formación personal, pero que choca violentamente con el medio exterior.

Si se medita un momento sobre la distancia que hay entre la vida de un joven liceal, y lo que le espera a su egreso de secundaria, se comprende, de inmediato, que si la vida cultural se detiene ahí —es el caso de todos los que no siguen una carrera posterior— sufre una verdadera mutilación. No se logra en ese proceso otra cosa que la iniciación de una cultura que queda de golpe trunca, y sin ninguna posibilidad posterior. Mala preparación ha sido, para vivir luego tras un mostrador, vegetando en una pequeña oficina, etc., si por preparación se entiende armar al hombre para enfrentarse a su futuro.

Este mal no tendrá remedio, mientras la llamada enseñanza secundaria no sea otra cosa que el trampolín para saltar a la enseñanza profesional.

Recién cuando el liceo respete el destino de los centenares de muchachos —la gran mayoría— que terminan en él su preparación cultural, y logre darle a ésta el sentido armónico y práctico de un verdadero proceso educativo, se habría empezado a resolver el problema que plantea la formación de los jóvenes de los pueblos del interior.

El problema de la enseñanza primaria no tiene en los centros urbanos del interior grandes dificultades que vencer, desde el punto de vista estrictamente escolar.

Los niños están agrupados al alcance de la escuela; las omisiones a la obligatoriedad son fácilmente identificables; generalmente no faltan escuelas en los centros poblados.

Sin embargo mucho se anula, por la situación económico social de los niños de estos centros, que pertenecen a las clases pobres. La vida más miserable en el Uruguay corresponde —excluidos los rancheríos denominados comúnmente con el nombre de “pueblos de ratas”— a los suburbios de los pueblos de campaña.

La precaria situación económica de los trabajadores debida a la falta de industria y comercio, y la permanente desocupación debida a que la población suburbana está compuesta, en gran parte, por emigrados sin trabajo del campo, hace que este mal sea nacional: todo pueblo del interior tiene más allá del casquete urbano un círculo cuya situación higiénica es siempre en extremo miserable: sin aguas corriente, sin obras de saneamiento, sin luz, constituye el ambiente más propicio para que reinen en él todas las miserias económicas y morales que se puedan imaginar.

La gente de “las orillas” vive de fuentes muy limitadas: el hombre es peón, bracero; rara vez —casi nunca— obrero calificado; o pertenece a los que tuvieron que emigrar del campo y aún desempeñan tareas rurales: cierto tipo de tropero o “trabajador por día”, muy característico; o simplemente, vive de la prostitución de las mujeres, del trabajo de éstas o de la mendicidad de los menores.

Tan precarias formas de existencia, generan plagas tales como la desnutrición infantil, la sífilis, el alcoholismo y la tuberculosis.

La desnutrición infantil —que ha sido denunciada por las propias autoridades recientemente— crea un sinnúmero de pretuberculosos: 62 % en Rivera, 51 % en Lavalleja, 40 % en Florida, 25 % en Colonia.

Ya venía haciéndose notar este fenómeno; fué necesario debatirlo públicamente para conmover al país ante una rea-

lidad que todos los días ve en los hechos, y, sin embargo, sobre la cual no cobra aún conciencia.

Un inspector y un médico de Rocha hicieron hace algún tiempo una investigación sobre el estado sanitario de la niñez en la capital del Departamento, y llegaron a esta conclusión: que se podía calcular en un 95 % los niños que estaban en estado pretuberculoso a causa de la desnutrición y la falta de higiene, dentro de la población escolar que habita la parte no empedrada de la ciudad.

La sífilis y la blenorragia son otra plaga del suburbio. La falta de higiene, la prostitución no controlada, la falta total de una educación al respecto, permiten que el foco inicial realice su obra destructiva sin que ninguna medida se tome a fin de evitarlas.

Los tratamientos largos y costosos que exigen estas enfermedades, tienen por consecuencia, que la gente no se cura o se cura mal de ellas, resultando así de relativa eficacia la organización de la lucha profiláctica. Sin embargo la creación de hospitales y dispensarios en los centros poblados del interior, ha sido un señalado progreso en la acción contra tales plagas.

La tuberculosis, en los barrios pobres se ve favorecida en su desarrollo por las malas condiciones de higiene y alimentación. Es así que casi todos los tuberculosos que mueren en nuestro país —más o menos 7 por día— vienen del interior. La estadística sin embargo, no acusa ese índice y da un número muy semejante para las defunciones por tuberculosis en Montevideo y en los Departamentos: se debe a que diariamente son traídos al Hospital Fermín Ferreira, enfermos en grado tan avanzado, que mueren después de una corta asistencia; figurando así entre los decesos producidos en la capital y elevando de este modo considerablemente la cifra de éstos.

Recientemente el Diputado doctor José Pedro Cardozo ha expuesto, en Cámara, los resultados a que arribó luego de una trabajosa investigación sobre las condiciones de vida de la población pobre de los pueblos del interior. Esa investiga-

ción alcanzó a 208 familias obreras de Rocha, Minas y Salto, que compendían un total de 936 personas: 233 hombres, 252 mujeres y 450 niños. De las conclusiones pueden dar una idea los párrafos de su discurso —17 de abril de 1939— transcrito del “Diario de Sesiones” de la Cámara de Representantes:

...“de las 208 viviendas visitadas, 121 están construídas con paredes de fajina y tablas de cajón o tabla y lata; que ninguna tiene el más elemental servicio higiénico; que sólo 18 tienen pozo negro; que 62 están en parte deshechas.

En la mayoría hay un hacinamiento y una promiscuidad terribles. Una idea de este hacinamiento y de esta promiscuidad, la dan dos elementos: uno es que 106 de esas viviendas están constituídas por una sola pieza donde viven hombres, mujeres y niños; sólo 19 están constituídas por dos piezas y apenas 23 de esas 208 viviendas tienen más de dos piezas”. (1)

“El lecho individual es una cosa rara en esos ambientes. En 30 casos no puede establecerse con certeza este dato, pero en los restantes sí, lo pude establecer; y la proporción de una cama para dos personas, la encontré en 60 casos; de una cama para 3 personas en 41; y de una cama para 4 o más personas en 17 casos”.

De Treinta y Tres el mencionado legislador recibe los siguientes datos consignados por persona del lugar, sobre condiciones de trabajo: “en 98 casos, casi el 50 % de estas familias, los hombres trabajan en changas, sin trabajo fijo; sin salario fijo. Son prácticamente desocupados: ¿Y que ganan en esas changas? Los datos recogidos me permiten asegurar que no es más de 8 pesos mensuales. Se explica que gran parte de esas familias vivan de la caridad pública. Algunos lo confiesan y declaran. En otros hay que admitir que no pueda ser de otra manera. Las mujeres trabajan de sirvientas o lavanderas, ganan 3 o 4 o 5 pesos mensuales. Las que son jóvenes se prostituyen. De esos salarios es fácil deducir como será la alimentación de esta gente de los arrabales de nuestras

(1) Hay un evidente error. Se debe seguramente a una interrupción que en ese momento se le hizo al orador.

poblaciones. La mayoría pasan hambre o se engañan con mate y pan o mate y galleta. En nuestro país hay hambre aunque se quiera o pretenda negarse; en nuestro país hay mucha gente que padece hambre”.

En cuanto a la alimentación llega el Dr. Cardoso a las siguientes conclusiones:

De las 208 familias, 84 no toman leche nunca a pesar de que en 55 de ellas hay niños; y 23 son provistas de ese alimento transitoriamente por la Gota de Leche de los hospitales, a causa de haber en ellas algún niño enfermo. Más del 40 % de las familias pobres censadas, no toman leche sino en casos excepcionales.

En cuanto al pan, hay 67 respuestas que dicen “Comemos pan, a veces ‘pan o galleta’”.

Ha llegado el Dr. Cardoso, sacando el promedio de los datos de que dispone, a la conclusión que cada persona de las que pueden proporcionárselos, consumen promedialmente 124 gramos de leche y 114 de pan diarios. De las 208 familias sólo 8 comen fruta.

Por falta de ropa o calzado, 68 niños de los censados no concurren a la escuela.

Alcanza el analfabetismo al 50 % de las 936 personas que componen la investigación.

Todo esto nos llevaría a la conclusión de que en los centros urbanos del interior el analfabetismo se debe a otras razones que a la falta de escuelas y a la insuficiencia de maestros.

Aún cuando haya escuelas y maestros suficientes, las condiciones económico sociales de existencia impedirá a muchos niños concurrir a la escuela o les permitirá hacerlo de una manera insuficiente. No se puede creer que el hijo de un hogar miserable, mal alimentado, mal vestido, sujeto diariamente a las contingencias de la desocupación de los padres, hijo — en un alto porcentaje — de uniones inestables, pueda garantizar una escolaridad suficiente. De ahí el problema de la deserción escolar, con la correspondiente vuelta al analfabetismo.

El conocido maestro don Joaquín R. Sánchez estudió, del año 20 al 27, el problema de la deserción escolar en 50 escuelas

urbanas pertenecientes a los departamentos de Rivera, Tacuarembó, Durazno, Florida, San José y Colonia, comprendiendo sus observaciones 5.642 niños pertenecientes a medios urbanos. (1)

De esos 5.642 que ingresaron a 1.er año, salieron de la escuela sin pasar de clase, es decir, sin superar el 1.er año, 2.567 quedando aún en 1.º como "repetidores" después de cuatro cursos 303 niños.

Las 50 escuelas urbanas estudiadas, presentan el siguiente porcentaje de niños que egresaron sin superar el primer año:

menos de 30 o/o	una escuela
de 30 a 39 o/o	nueve escuelas
de 40 a 49 o/o	catorce escuelas
de 50 a 59 o/o	diez y siete escuelas
de 60 a 69 o/o	siete escuelas
de 70 a 79 o/o	dos escuelas

Es común, muy común la mendicidad infantil. Es más común todavía el caso de los niños "dados" a familias pudientes para que los tomen a su servicio y los críen. Generalmente el destino de esos niños es el de simples sirvientes a quienes no se les paga nada ni se les atiende en otras necesidades que la ropa y la comida.

Desgraciadamente la incomprensión de las gentes que "protegen" niños en estas condiciones es menos ilusoria de lo que pudiera creerse.

Prueba de ello es lo que expresa el párrafo del informe de la Comisión Contra el Analfabetismo de Montevideo, que se transcribe en el capítulo anterior.

Es también general el trabajo de las mujeres, como sirvientas o lavanderas. En uno y otro caso tienen que pasar las horas de labor fuera de casa en el lavadero (río, laguna o lavadero municipal) o en la casa de los patrones; mientras tanto, los niños están solos, sin vigilancia de ninguna clase.

Es de comprender que tales condiciones hacen muy poco

(1) Informe presentado al Consejo de Enseñanza, el 31 de Enero de 1933 y publicado por éste en "Anales" de Junio de 1939.

eficaz la labor de la escuela, pues aunque se corrija la superpoblación de las clases y la falta de aquellas, el factor más importante quedará inmodificado. Mientras haya niños hambrientos, que tengan que trabajar o mendigar para contribuir al sostenimiento de sus hogares, habrá analfabetos.

El analfabetismo, más que cultural, es una plaga social, originada fundamentalmente por la miseria económica, que genera, misérrimas condiciones sociales de existencia.

III

El Campo

En la campaña el problema de la cultura difiere fundamentalmente del que se plantea en los medios urbanos.

En general los problemas del campo son sustancialmente distintos de los de las ciudades y pueblos. El hombre del campo tiene otro sentido de la vida, otra posición frente al mundo, otra filosofía—para hablar una manera de decir—que el de la ciudad. Ha existido siempre esta diferencia, que a veces toma contornos de marcado antagonismo. Hijo de medios distintos, de organizaciones sociales distintas y de formas de actividad económica también diferentes, es lógico que uno y otro presenten profundas diferencias, que un justo planteamiento debe respetar y evidenciar.

En el campo el hombre tiene la visión y la medida práctica de las cosas; orienta su actividad diaria una pragmática simple y realista. Vive sobre valores positivos y sobre plazos de tiempo muy concretos. Su tiempo es el presente, frente al que actúa munido de la experiencia de un pasado no lejano. Sus métodos son empíricos, aún cuando no sean rutinarios. Generalmente es conservador en lo moral y en lo social.

También hasta él han llegado las profundas transformaciones sufridas en el último medio siglo, pero en muy poco han modificado su situación social y cultural. Socialmente han servido para ahondar la diferencia entre patronos y peones: el patrón vive distanciado del que antes era su compañero de

labor, residiendo generalmente en la capital y ajustando su vida a métodos más o menos ciudadanizados; mientras tanto el peón, más explotado y más desamparado que antes, se halla en una contradicción mucho más honda frente a un medio que progresa y de cuyo progreso él no participa.

Un ejemplo sintomático de tales transformaciones es ésta: el caudillo — factor nuclear de nuestros agrupamientos sociales — ya no es el señor feudal, amo en la paz y jefe en la guerra.

Hoy lo es, generalmente, el doctor del pueblo, o el almacenero rico, o el gran propietario cuya influencia nace de su preponderancia económica; fruto todo ello de ese pasaje que caracteriza la transición del tipo patriarcal a la forma industrializada que van tomando las explotaciones rurales.

Culturalmente ésto no señala ningún progreso. Se sustituyen unos lazos por otros, pero nada ha contribuído a que el ignorante de antes, lo sea menos ahora.

La mayor resistencia que opone el medio rural a la acción de la cultura, es el aislamiento en que viven los hombres; donde hay centros poblados—sin separarse del medio rural—la acción cultural resulta facilitada.

En la enseñanza primaria la densidad de población es fundamental, pues para que la escuela actúe necesita un agrupamiento de niños a los que alcance con su acción. Por eso la configuración social del país, con una dispersión de la población rural cada vez mayor, compromete la eficacia de la escuela rural. Es cierto que los medios de locomoción sencillos.—el caballo, el carrito, el sulky,— permiten a ésta ensanchar su radio de acción trayendo diariamente a los chicos que viven hasta a 5 o 6 kilómetros a la redonda, pero ésto tampoco es totalmente así. Estos medios de locomoción sólo permiten la concurrencia a los que han alcanzado determinada edad, precisamente en el momento en que empiezan a ser útiles para las tareas rurales. Por otra parte las niñas si son pequeñas, no pueden montar porque hay cierto peligro en ello, y luego, cuando llegan a cierta edad tampoco lo hacen por entenderse que queda mal a una niña crecida andar a caballo. (1)

(1) Luis O. Jorge. La Asistencia Escolar.

El sulky o el carrito, implican ya una situación económica que permita tener, además de tal elemento un caballo destinado exclusivamente al uso de los escolares, caso que no es, por cierto, general.

Pero cuando los niños están más distante ya es imposible la concurrencia a la escuela. Entonces se plantea ese mal sin remedio que es el de los chicos aislados de todo elemento de instrucción.

Si se recuerda que el uso establece que pueden ser dotados de escuelas primarias los centros que cuenten con más de 50 niños en edad escolar en sus alrededores, se puede tener una idea de la inmensa cantidad de niños que no tienen escuela a donde concurrir.

En las zonas ganaderas, donde la extensión de las propiedades sólo permite el establecimiento de grandes estancias, la población infantil es de mínima densidad y como por la dispersión sólo hay agrupamientos minúsculos, muy inferiores a los requeridos para fundar una escuela, los niños crecen sin ninguna instrucción. Las personas pudientes pagan idóneos que por unos pocos pesos al mes ejercen la función de de maestros de primeras letras, pero los que no pueden hacerlo deben conformarse con que sus hijos permanezcan en la ignorancia.

El aislamiento es uno de los factores económico-sociales más grave contra la difusión de la cultura; no solo porque crea una dificultad infranqueable, sino, además, porque tiende actualmente a acentuarse por las causas anteriormente expuestas. La dispersión de la población infantil es la resistencia pasiva más poderosa que opone el medio a la acción de la escuela, pues aleja los niños, e impone a los maestros de los medios apartados, tan duras condiciones de trabajo, y condiciona en tal forma la realización de éste, que la labor docente resulta de más en más ineficaz.

Si se comparan los distintos países de América del Sur desde el punto de vista de su desarrollo educacional, tendremos que aquellos de población menos densa presentan a la vez un menor desarrollo. No es posible hacer comparaciones sobre los índices de analfabetismo, pues el Uruguay,

y casi todos los demás, carecen de datos aceptables; pero una forma de comparación puede ser la de establecer qué relación hay entre el número de niños inscriptos en las escuelas —públicas y privadas— por cada mil habitantes de la población general. El índice así obtenido expuesto en el cuadro que sigue da una idea de la correlación que existe entre densidad de población y número de escolares.

Aparentemente el cuadro es favorable al Uruguay que ocupa el tercer lugar entre nueve países. Sin embargo, si se recuerda que todos —menos el Uruguay precisamente— tienen población heterogénea, grandes extensiones inhóspitas, falta de medios de transporte, tribus indígenas, etc., se comprenderá que, comparativamente, el Uruguay debía estar en una situación privilegiada frente a las demás repúblicas latino americanas.

El factor aislamiento, pues, es uno de los fundamentales que impiden la difusión de la cultura y, en especial, la labor de la escuela primaria. Y es seguro que, mientras la configuración del estado económico social del campo siga siendo el presente, la escuela rural se estrellará infructuosamente contra esa resistencia pasiva del medio.

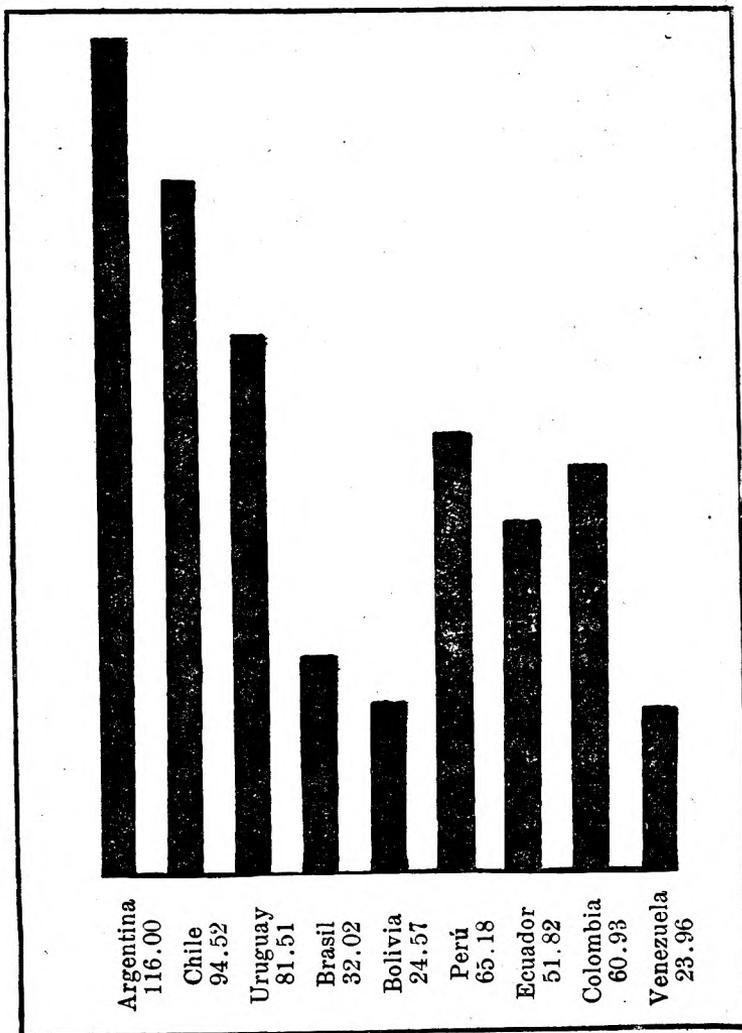
Si en el país existen 200 núcleos de más de 50 niños sin escuela ¿cuántos existirán de 40, 30, 20, 10 5, etc., en las mismas condiciones?

El aislamiento genera el tipo del analfabeto que lo es *por no haber concurrido nunca a la escuela*. Este caso, común en el campo, difícilmente se presenta en los centros urbanos. Es la principal ventaja de éstos sobre aquél.

Pero más común que el analfabeto que no concurrió nunca a la escuela, es el que después de haber concurrido, y a menudo después de haber aprendido a leer y escribir, *volvió nuevamente a la condición de analfabeto*.

Este retroceso se produce fundamentalmente por dos causas: una es la mala escolaridad —asistencia irregular, brevedad del período de permanencia, poca dedicación, a causa de tener que realizar tareas rurales, etc., y, segunda, en cierto modo derivada de la otra: la lentitud del proceso educativo que crea el problema de los “repetidores”. La primera tiene

Número de escolares cada mil habitantes en las repúblicas sudamericanas



Faltan datos sobre Paraguay.

diversas causas, fundamentalmente de orden económico. La segunda es, en el orden pedagógico o escolar, la resultante de la anterior.

El trabajador rural, especialmente el agricultor, realiza su labor con la ayuda de su familia. No le es posible, dadas sus precarias condiciones de vida, pagar asalariados, y utiliza en el trabajo, todos los brazos útiles que puede aportar el hogar. Ahora bien; un niño de diez años puede muy bien uncir los bueyes, arar, rastrear, pastorear el ganado, deschalar maíz, etc., realizando con toda eficacia el trabajo de un hombre. Las tareas más livianas como la del "pastoreo" — tan importante para los agricultores que no pueden gastar mucho en alambrados — ocupan hasta los niños de seis o siete años, que contribuyen así al trabajo común. Lo mismo puede decirse del cuidado de las ovejas, donde los niños pueden realizar, y realizan, un trabajo muy eficaz.

Estas actividades infantiles son indispensables debido a la situación de los agricultores, que solo con una mano de obra sumamente barata como la que resulta el trabajo de los hijos, puede estabilizarse. La pobreza del trabajador rural se evidencia si se tiene en cuenta que de 35.704 agricultores — año 1937— sólo 15.171 eran propietarios de pequeños predios, siendo el resto, arrendatarios 14.258, y medianeros o "medianerón" 6.275.

Y es sabido lo duras que son las condiciones en que trabajan estos dos últimos. Los arrendatarios de predios para agricultura pagan por lo menos el doble de valor por hectárea, que los que arriendan campo para ganadería. En 1937 los arrendatarios de Canelones, departamento agrícola, pagaron un precio promedial de arrendamiento de \$ 8.99 la hectárea, mientras que en Soriano —el departamento que tiene mejores campos de pastoreo— sólo se pagó \$ 4.33 por hectárea. En cuanto a los medianeros, deben entregar al dueño del campo la mitad de la cosecha, siendo los gastos de explotación convencionalmente establecidos.

Para poder pagar el alto precio que cuesta el arrendamiento de la tierra, en un país donde el clima irregular no favorece la agricultura y donde aún no se ha superado la

etapa de la explotación extensiva, es lógico que el labrador recurra al abaratamiento de la mano de obra empleando a los niños en los trabajos agrícolas. Pese a lo que digan leyes y códigos, mientras el trabajador rural tenga que entregar la mayor parte de su trabajo al dueño de la tierra, no podrá dejar de ocupar a los niños en las tareas de la chacra; pues sólo con la ayuda de éstos, puede superar con las cosechas, los gastos de explotación.

Este trabajo de los menores perturba la labor de la escuela, ya sea porque no les permite concurrir a ella simplemente, ya porque se lo impide durante largos períodos en determinadas épocas del año, ya porque le quita regularidad a su asistencia.

En un valioso trabajo premiado por el Consejo de Enseñanza sobre "*Asistencia Escolar*" obra del maestro señor Luis O. Jorge, (1) se expone el siguiente cuadro de la Asistencia media, según los departamentos:

Montevideo	85 %
Rivera	76 %
Artigas	74 %
Colonia	73 %
Treinta y Tres	73 %
Soriano	72 %
Tacuarembó	71 %
Río Negro	71 %
Paysandú	71 %
Cerro Largo	71 %
Salto	70 %
Durazno	68 %
Flores	68 %
Maldonado	68 %
Lavalleja	66 %
San José	66 %
Florida	64 %
Rocha	61 %
Canelones	60 %

(1) Aunque aún no ha sido publicado, una copia nos ha sido facilitada gentilmente por su autor.

Este cuadro es una demostración terminante del hecho que nos ocupa: en aquellos departamentos en que predomina la ganadería, en general —y a excepción de Colonia que tiene características particulares— es mayor la asistencia media, en cambio, disminuye en los Departamentos que la agricultura está más desarrollada. El trabajo agrícola obliga a los escolares a concurrir irregularmente a la escuela.

Las condiciones de vida y de trabajo de los niños hijos de agricultores, unidos a otros factores que analizaremos más adelante, crean el problema de los "repetidores" en las escuelas rurales. Si se observa una estadística escolar se verá que siempre el primer año tiene un número mucho mayor de alumnos que las otras clases. Se debe ésto a dos causas, fundamentalmente: a que un gran número de niños abandonan la escuela antes del año de haber ingresado, y en segundo término, a que son muchos también los que quedan estancados en 1.º sin pasar adelante. A los primeros se les saca de la escuela antes de que lleguen a dominar las letras del alfabeto y las cuatro operaciones fundamentales; a los demás, distintas razones de orden pedagógico-social, los impide superar esas dificultades iniciales.

Unos y otros regresan a su medio de origen, que inmediatamente empieza a actuar negativamente sobre los rudimentos adquiridos y, a poco, el niño que fué un escolar insuficiente, se convierte en un analfabeto que en nada se diferencia del que nunca aprendió nada.

El señor Joaquín Sánchez, en el informe citado estudió este problema durante el período que va de 1920 al 27 a través de la observación directa de 229 escuelas de las que 179 eran rurales.

De este estudio, que comprende 11.271 alumnos rurales, el informe saca las siguientes conclusiones:

Que de 11.271 alumnos que ingresaron a 1.er año y que cursaron estudios desde pocos meses hasta 9 años, fueron eliminados de 1.º es decir, sin haber sido promovidos nunca 4.920 niños y quedaban estacionados en esa clase, al termi-

rar la investigación, 1.192; lo que da un promedio de 54.2 % alumnos rurales que no han podido superar al primer año de enseñanza primaria. Discriminando ahora por escuelas, el informe expresa que “de las 179 escuelas rurales; seis ofrecen un porcentaje de niños egresados en 1.er año inferior al 30 %, treinta del 30 al 39, cuarenta y una del 40 al 49, treinta y siete del 50 al 59, treinta del 60 al 69, diez y siete del 70 al 79, once del 80 al 88, seis del 90 al 95 y una el 100 %, dándose más de un caso de más de una escuela rural, de haber sido borrados en distintas fechas como alumnos de 1.er año, todos los ingresados en esa clase en un año civil dado”.

Este proceso de analfabetización, vuelta al analfabetismo, se ve favorecido: primero, por la falta absoluta de una acción cultural post-escolar, y, segundo, por la falta de adecuación que hay generalmente entre lo que la escuela ha enseñado y lo que la vida exige. Un niño o un adolescente egresado de la escuela, solo con rudimentos de instrucción, que no domina bien la lectura, por ejemplo, se olvidará de leer si no tiene una acicate poderoso que le imponga vencer el esfuerzo que supone una lectura rudimentaria. Ese acicate puede surgir de una fuerza exterior que lo obligue, como resultaría si la escuela siguiera actuando sobre el muchacho una vez egresado; (1) o de una necesidad interna de saber, que la escuela hubiera hecho nacer como fuerza fermental en el educando. Pero ni una ni otra cosa sucede: el escolar egresa y es totalmente abandonado por la escuela; las enseñanzas de ésta son tan inadecuadas y tan inaplicables a las necesidades de la vida diaria, que por inutilidad se van perdiendo para siempre. Este proceso, sencillo y desesperante, es el que genera mayor número de analfabetos en el país.

Si no hay escuelas, agregarán a la miseria de origen, la ignorancia que los anulará y subvalorará más aún, frente a un futuro que lógicamente tiene que ser de servidumbre y sumisión.

(1) Una y otra forma de acción post.-escolar persigue Agustín Ferreiro con su proyecto de creación de “Centros de emisión”, expuestos en su libro “La Enseñanza Primaria en el Medio Rural”.

En el rancherío la escuela debe ser otra cosa que una escuela rural del tipo común. Tiene frente a la miseria del medio y a lo precario de las condiciones de vida, una ventaja invaluable: que a su alrededor viven los alumnos sin alejarse de su actividad educadora. Aprovechando ésto la escuela puede realizar todo el trabajo social que exige la "vuelta a la humanidad" de los seres que viven en el distrito.

Debe alcanzar a pequeños y a mayores, meterse en los hogares, crear actividades de los más variados ordenes a fin de mejorar el nivel de vida de todos. Esto parece una utopía en un país donde las escuelas rurales, en general, no realizan otra función social que agrupar en su local cada 15 días, o cada mes, a los señores prominentes del lugar que forman la Comisión Pro Fomento, de la que el Presidente es a perpetuidad, el almacenero más rico o el estanciero más poderoso. Sin embargo, no lo sería si a las escuelas se les dotase de medios de realizar una fecunda labor social: buenos, muy buenos maestros, locales sencillos, y adecuados, campo, uno o dos peones, animales de labor, un carrito, etc., además de los servicios necesarios de ropa, calzado, baño, peluquería y, por sobre todas las cosas, alimentación para los escolares.

Es lógico que las escuelas de los rancheríos sean lo que son. A ellas van generalmente los maestros que no pueden ir a otro lugar, y están de paso, a la espera de una mejor ubicación. No reciben ningún estímulo o recompensa que les permita afrontar su terrible tarea con entusiasmo. No esperan otra cosa que el traslado a una escuela mejor ubicada.

Nada puede hacer el maestro solo, frente a un medio que, por regla general, desconoce y le es hostil. No puede contar con ningún apoyo económico excepto el que puedan ofrecerle los personajes más destacados del lugar, a los que, a cambio de ésto, deberá someterse, no pudiendo ya obrar con independencia.

Si logra recursos para iniciar su obra, lo hará a costa de su libertad de acción, o de lo contrario no podría emprender nada, porque el Estado lo deja en el más absoluto de los desamparos, en cuanto a recursos se refiere.

Y en las condiciones actuales el maestro que trabaja en los rancheríos sólo puede ver desfilar ante sí la miseria sin poder realizar, aunque quiera hacerlo, todo el bien social que con otra organización escolar podría llevar a cabo; y conformarse con dar, como en todas partes, una enseñanza intelectualista, indiferente al medio, que, para poco más sirve, que para señalar las contradicciones entre lo que el niño ve y oye en el salón de clase y lo que experimenta y vive una vez salido de él.

IV

Los rancheríos

Dentro del medio rural queda otro tipo de vida característico, además de los distritos ganaderos y agrícolas: son los pequeños núcleos poblados enquistados en la campaña que se llaman rancheríos o "pueblos de ratas", a cuyo estado pueden asimilarse también muchos suburbios de pueblos y ciudades del interior.

El rancherío es, generalmente, un núcleo poblado, apretado por los latifundios que lo circundan. Su origen puede ser determinado por distintos factores: por los "agregados" que desplazados de la estancia, van a poblar una "sobra" inútil del campo; por los retazos de tierra inservibles que quedan entre la delineación de dos caminos; por las tierras fiscales no aprovechadas, llamadas "de nadie". En una palabra su formación se debe a que donde hay un pedazo de tierra sin dueño, es inmediatamente poblado por familias pobres que logran así "resolver" el problema de su vivienda. Prueba de que la despoblación del campo está supeditada, fundamentalmente, al régimen de propiedad territorial.

En el rancherío reina la mayor miseria; no hay en el país forma más desgraciada de existencia que la de sus habitantes. Los hombres viven de realizar "changas", —trabajo por día — acarreo de tropas, trabajos de alambrado esquilas en las estancias vecinas. Las mujeres lavan y planchan, o se ocupan como cocineras en las estancias. El salario de

un peón por día — cuando trabaja — oscila alrededor de los \$ 0.50 (cincuenta centésimos) diarios; el de una mujer lavandera 3 o 4 pesos por mes sin la comida, y el de una cocinera alrededor de 6 pesos mensuales con casa y comida.

El trabajo es muy escaso y en la mayor parte del tiempo, reina la desocupación. El déficit de ésta, se cubre con las formas de vida ilícita: el robo, el contrabando, la prostitución y el juego.

El rancherío es producto de la despoblación y del latifundio que crean la miseria rural. Prueba de ello son las conclusiones a que llegó el Dr. Daniel García Acevedo en un informe presentado al Congreso de la Federación Rural en 1910. Decía el citado informante: “en Colonia, Soriano, Canelones y San José el problema del pauperismo no tiene importancia alguna con relación al resto del país”... “La mayor abundancia de familias pobres se encuentra en Rivera, Tacuarembó, Cerro Largo, Salto, Artigas”... “En general puede decirse que los pobres afluyen a las cercanías de los centros de población, se establecen en los ejidos, o, cerca de ellos, en sitios aparentes para obtener algunas “changas” o poder ejercer la mendicidad en los pueblos o ciudades. Los que están cerca de los pueblos, bordean de trecho en trecho los caminos nacionales donde el tráfico es mayor o se establecen en lo que se ha dado en llamar “pueblos de ratas” o “rancheríos”, agrupaciones miserables de chozas hechas con palos, cueros, paja, latas, ramas, restos de cajones y otros desperdicios. En general ni aún hacen paredes de terrón, porque no pueden sus habitantes contar con una permanencia estable, pues se instalan aprovechando que el sitio que elijen pertenece a alguien que vive lejos del lugar, o que es un campo fiscal, o que no se conoce el dueño o que el propietario les ha dado permiso precario para armar su choza por simple consideración o en cambio del servicio de vigilar una portera o vigilar que no entren animales al campo”.

En estas condiciones de vida, habitan los rancheríos del interior, según el mismo informe, alrededor de 35.000 personas, agrupadas en algo más de 6.300 familias. En una nómina de rancheríos presentada a la misma Federación Rural

por el doctor Juan Vicente Algorta, se establece que en Tacuarembó, en 27 poblados de esta naturaleza viven 2.950 personas; en Salto en 13 pueblos 1.900; en Artigas en 5. 1.950, en Río Negro, en 13, 348 ranchos a los que puede calcularse aproximadamente de 1.500 a 2.000 habitantes. Esto puede dar una idea, a pesar de su insuficiencia, de la magnitud del problema de la miseria rural. En julio del presente año, en un semanario nacional aparecía la siguiente carta “Somos 2.000 habitantes en el más grande de los olvidos — en el Departamento de pueblo de 7.a Sección. Los 2.000 habitantes reducidos en menos de 300 hectáreas por el dogal de hierro de los latifundios; lejos de las vías de comunicación. La Asistencia Pública es lo más deficiente y está pesimamente atendida. Hace mucho tiempo instalaron un molino para abastecimiento de agua a la población. Desde el primer momento no sirvió para nada porque está siempre descompuesto. El analfabetismo toma en esta población una cifra aterradora. En el colegio no hay capacidad ni para la mitad de los niños en edad escolar que deberían recibir instrucción. La miseria, las enfermedades infecto contagiosas, diezman la población. No hay trabajo”... etc. (Este pueblo constaba ya en el censo presentado a la Federación Rural por el doctor Juan Vicente Algorta, con una población calculada en 900 habitantes).

Del mismo semanario extraemos—párrafos de otra carta que se refiere al pueblo del “Rincón del Bonete” — proximidades de Pasos de los Toros: “Son alrededor de 400 ranchos todos de paja y terrón albergando de mil doscientas a mil quinientas personas”.

...“Mientras conversamos con los hombres se han agrupado alrededor nuestro una veintena de niños: de ellos sólo 3 hay calzados. Ninguno de los chicos que nos rodean — más o menos de 8 a 14 años — saben leer o escribir. Desde hace dos años ese núcleo infantil de 200 a 300 niños no tienen escuela”. (1)

(1) Acaba de fundarse recientemente una escuela en el lugar.

Los hijos de los rancheríos deben alcanzar a un número no inferior al 20 por ciento de su población total, lo que arroja la cifra de 7.500.

Estos 7.500 niños viven en las condiciones más arriba expresadas: no se alimentan ni suficiente ni convenientemente; desconocen y no practican las más elementales reglas de higiene, viven en un medio en que predomina el vicio y la corrupción. Si hay escuelas van a ella durante algunas horas, a un medio artificial, y regresan a sus casas sin llevar otra cosa que rudimentos de cultura intelectual, y nada más que les sirva para afrontar y satisfacer algunas de sus necesidades diarias.

3.a PARTE

EL ANALFABETISMO Y EL ESFUERZO DEL ESTADO

I

En busca de una cifra

Para el presente, se puede calcular la población infantil— en edad escolar— en unos 400.000 niños para todo el país. De ese número concurren, según estadística oficial — a fin de 1938 — a escuelas públicas y privadas 209.651, es decir, algo más de la mitad.

De estas dos cifras podemos asegurar que mientras la primera es una simple apreciación sujeta a gruesos errores, la segunda es rigurosamente precisa, por el modo directo en que se ha establecido. Pero poco más que la expresión de un hecho pueden ser ambas, ya que no puede deducirse de ellas que todos los alumnos que concurren a la escuela sean alfabetos, ni que suceda lo contrario con los que no concurren.

Si el 50 o 55 % del total de niños asiste a la escuela en un momento dado, no quiere decir que el 45 o 50 % restante no haya concurrido nunca, y mucho menos, que no sepan leer y escribir.

El ciclo escolar, comprende menos tiempo que la edad es-

colar. En los centros urbanos es de seis años; en los rurales de tres, que pueden considerarse cuatro debido a que la generalidad de los alumnos repiten algún año.

Quiere decirse, pues, que dentro de esos ciclos, y aún sin completarlos, hay infinidad de niños que han salido de la escuela sabiendo ya leer y escribir y que figuran dentro del número "de niños en edad escolar" que establece el cálculo. Por otra parte, y especialmente en los medios rurales, los niños de 5, 6, y 7 años no concurren generalmente a la escuela; sin que ello quiera decir que no lo harán una vez cumplida esa edad.

Una de las razones de la disminución de la cifra de inscripción de escolares, es precisamente, la deserción de los niños que son eliminados antes de cumplir el ciclo completo.

Además, muchos reciben educación en sus casas, especialmente en el campo, cuando es imposible enviarlos a la escuela. Otros son educados en colegios particulares cuya existencia no ha sido declarada oficialmente, no figurando, por consiguiente, en las estadísticas.

Otros aprenden a leer y escribir en instituciones públicas —orfanatos, reformatorios, albergues, etc.— que no figuran en nuestras apreciaciones numéricas.

Por último, están los que pasan la edad escolar analfabetos y que luego por la comprensión de una necesidad, aprenden a leer y escribir cuando son adultos. Los Cursos para Adultos inscriben en conjunto alrededor de diez mil alumnos, entre los que se encuentra, es cierto, sólo algo más de una décima parte de analfabetos.

Una vez más, al querer establecer una cifra, nos encontramos con la dificultad de siempre: la imprecisión de los datos.

Según el censo de 1908, cuyo resultado hemos apreciado más arriba, de 259.009 niños en edad escolar el 47.1 % eran alfabetos y el 50.4 analfabetos; mientras concurrían a la escuela —pública y privada— 89.582, o sea el 36 % de la población total infantil. Al año siguiente, y no conociendo aún los resultados del Censo, el Dr. Abel J. Pérez calculaba el número de analfabetos en la siguiente forma:

Población escolar	218.938	
Niños que reciben instrucción en escuelas públicas o en sus domicilios	126.104	57.6 %
Niños que quedan sin recibir instrucción	92.834	42.4 %

Comparando los datos directos del censo con los calculados por el Dr. Pérez tenemos:

Población escolar (1)	259.009	218.938
Niños alfabetos	122.025	126.104
Niños analfabetos	130.419	92.834
Sin especificar	6.565	—
Porcentaje de analfabetos	50.4 %	42.4 %

Concurrencia a escuelas públicas y privadas: 89.582 niños.

Hoy, como hemos considerado más arriba, no pueden transportarse simplemente las cifras de hace 30 años para el presente. La población se ha duplicado; la natalidad ha disminuído —31.55 a 21.55 por mil— la inscripción infantil en las escuelas ha subido de 89.582 a 209.651.

Aplicando el método del Dr. Abel J. Pérez (2) para precisar el analfabetismo es el presente tendríamos:

Población infantil	400.000
Población escolar (1938)	209.651
25 % reducidos del resto que reciben instrucción privada o han salido ya de la escuela	47.587

Niños alfabetos 257.242 o sea el 64.31 % de la población infantil.

(1) Aunque no está muy claro, parecería que el Dr. Pérez tomó como edad escolar 6 a 14 años mientras que en el censo se tomó de 5 a 14. Hecha la corrección hay un evidente paralelismo de las cifras.

(2) Ver Memorias de Instrucción Primaria, años 1909 y 1910.

Niños analfabetos 142.758 o sea el 35.69 % de la población infantil.

Este cálculo, hecho objetivamente y empleando un método ya usado con anterioridad para apreciaciones semejantes, demostraría, de ser cierto, que la gravedad del analfabetismo asume caracteres dramáticos (3).

II

El censo de analfabetos de 1938

El 5 de Junio de 1936 el Ejecutivo creó la Comisión Nacional Contra el Analfabetismo

El 2 de Julio de 1938, dos años después, esa Comisión luego de practicar un censo y de investigar las causas del analfabetismo en cada Departamento de la República, elevó al Presidente de ésta las conclusiones a que arribó en su investigación. En ellas expresa que “el analfabetismo en el Departamento de Montevideo casi no existe, pues los datos compulsados acusan solamente algo menos de un 5 o/o de analfabetos. En cambio con respecto a la campaña concluye que puede estimarse en más de un 20 o/o el número de estos

Según este censo de 1938, que desde el punto de vista estadístico no ofrece ninguna garantía de exactitud, como lo manifiesta la misma Comisión Nacional Contra el Analfabetismo, el número de analfabetos para todo el país alcanzaría a:

Capital 5 % (sobre 750.000) (1)	37.500
Interior (20 % (1.350.000)	270.000
Total	307.500

(3) Creemos que la cifra así obtenida es excesivamente elevada.

(1) El cálculo de la capital, que la Comisión hace sobre el censo municipal, alcanza en el informe a 21.788.

Otro dato numérico que considera el informe es que de 546.000 inscriptos que hay en el Registro Cívico Nacional, 96.000 són analfabetos. Esta relación que es algo más de la sexta parte, está aumentada por los siguientes factores:

a) La constancia del alfabeto, es saber firmar. Hay, sin embargo, un gran número de personas que dibujan su nombre sin saber diferenciar siquiera las letras que lo componen; esto sólo los hace figurar como sabiendo leer y escribir.

b) Es sabido que el mayor número de personas inscriptas en el R. C. N. son hombres, dado lo reciente de la ley que dió a la mujer el ejercicio del voto; y es sabido también que donde el analfabetismo es más considerable es entre las mujeres.

c) En general es difícil que la gente culta no se inscriba en el R. C. N.; en cambio es común que, si no hay intereses electorales que lo lleven, al analfabeto no se inscribe.

Teniendo en consideración estos factores se comprenderá cuanto más alto debe ser el porcentaje de analfabetos adultos, del que expresa el R. C. N.

Pero mucho más interesante que las cifras es, en el informe, la verificación de un hecho que con anterioridad se ha planteado: el distinto estado cultural de la campaña y la capital, ya que en esta hay proporcionalmente un analfabeto para cada 4 o 5 que hay en el interior. Esa diferencia de resultados prueba que en el proceso cultural del país obran distintas causas en uno y en otro medio.

Por último, otra conclusión interesante, es el planteamiento enérgico de las causas sociales y económicas que generan el analfabetismo: "Para lograr esta finalidad —la lucha contra el analfabetismo, dice el informe citado— es necesario también que las autoridades superiores se dispongan a suministrar los recursos necesarios para mejorar la situación de las clases proletarias, en las cuales prolifera con más virulencia el germen del analfabetismo. La demografía poco puede hacer al respecto".

III

La Escuela, ¿Progresá con el mismo ritmo con que aumenta la población?

Desde hace muchos años el progreso de la enseñanza depende fundamentalmente de los esfuerzos del Estado. Esta dependencia es exclusiva tratándose de las clases humildes y de la enseñanza rural, ya que la acción de la enseñanza privada tiene alcance reducido en estos medios.

En nuestro país, desde la Reforma, ha habido un constante antagonismo entre la enseñanza pública y la privada, heredado tal vez de las luchas sostenidas en aquella época.

A tal punto esto es cierto que el prestigio de la enseñanza pública se ha medido por el decrecimiento o paralización de la privada.

La comparación del proceso sufrido por una y otra es bien expresiva en ese sentido.

En cuanto a la enseñanza impartida por cuenta del Estado, es evidente que su progreso ha sido permanente. Lo que cabe analizar, hecha esa afirmación, es si ese progreso ha estado de acuerdo con el ritmo general del crecimiento del país.

Si se observan los cuadros estadísticos se puede apreciar que la población ha ido creciendo regularmente. El quinquenio 1881-85 tiene promedialmente 513.537 habitantes; cifra que se duplica alrededor del año 1905 en que la población alcanza a 1.028.525 para volver a duplicarse luego treinta años después.

El número de alumnos inscriptos en las escuelas públicas, fué también en constante progreso.

En el quinquenio 1881-85 alcanzó promedialmente a 26.526. En el año 1905, la inscripción en escuelas públicas alcanza a 53.040. Ha habido un evidente paralelismo entre el crecimiento de la población y la capacidad educadora del Estado.

Quiere decirse que comparativamente las cosas están entonces igual que en tiempos de la Reforma.

En el año 1936 la población se duplicó y alcanzó a 2.065.986; la inscripción escolar a 172.822. Hay pues un evidente progreso ya que el número de escolares excede casi en 30 mil, comparativamente, al de habitantes.

Pero este proceso no se ha ido produciendo en escala uniforme, sino que va presidido por un ritmo cíclico de aproximadamente 10 años de extensión. Esto se observa fácilmente si se hacen las correcciones correspondientes a 1897 y 1904, años de depresión, a causa de las luchas armadas que tuvieron lugar entonces.

Si comparamos la población media de cada quinquenio con la media de inscripción en las escuelas públicas correspondientes tendremos:

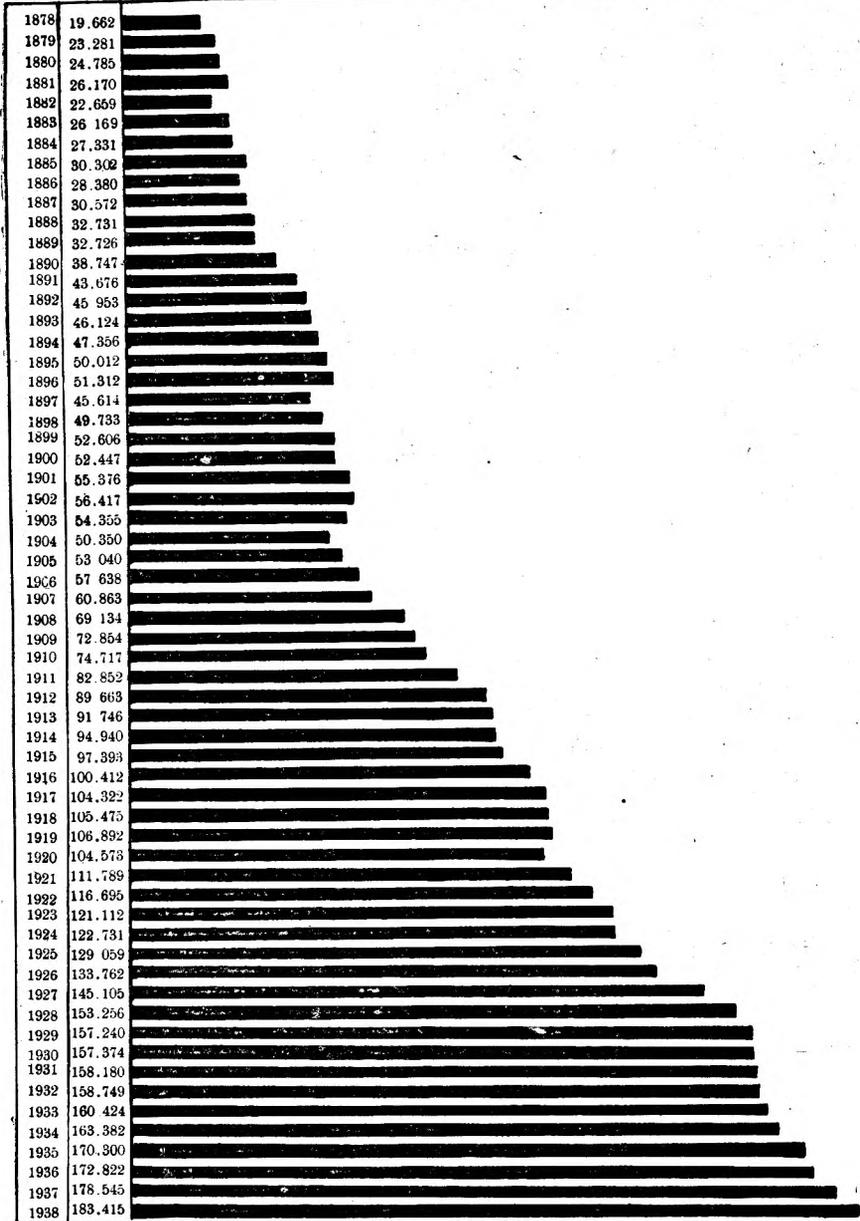
QUINQUENIOS	Población total	Inscripción escolar (esc. públicas)	Alumnos por 100 hab.
1881 - 85	513.537	26.526	5.16
1886 - 90	637.530	32.631	5.11
1891 - 95	742.144	46.624	6.28
1896 - 00	856.251	50.347	5.87
1901 - 05	1:003.097	53.907	5.37
1906 - 10	1:098.882	67.041	6.10
1911 - 15	1:247.537	91.322	7.32
1916 - 20	1:419.817	104.334	7.34
1921 - 25	1:584.199	120.277	7.58
1926 - 30	1:786.343	149.354	8.41
1931 - 35	1:979.329	162.207	8.19

Hay un ritmo ascendente pero no por cierto muy acelerado. El porcentaje de alumnos inscriptos en las escuelas públicas demuestra las necesidades que llena el Estado en Instrucción Primaria, comparadas con el proceso de crecimiento de la población.

Puede comprobarse que, en la realidad de los hechos, no ha habido nunca una política educacional enérgica, a pesar de que en determinados momentos se han duplicado en un

Alumnos inscriptos en las escuelas públicas

1878 - 1938



ejercicio los gastos públicos destinados a la escuela. El hecho de que un esfuerzo así no se exprese en las cifras de inscripción de alumnos por un avance igual, revela que lo que se ha logrado en esas circunstancias, ha sido nivelar la situación precaria creada por años anteriores de paralización.

IV

Lo que gasta el Estado en Enseñanza Primaria

En cuanto a la forma más efectiva de fomento de la enseñanza primaria por parte del Estado, la simple comparación de números no es del todo exacta, ya que el distinto valor adquisitivo de la moneda llevaría a establecer comparaciones en las cifras, que serían falsas en la realidad.

Sin embargo, en este sentido, son claramente apreciables los esfuerzos realizados en 1907-08, en 1916-17 y en 1926-27. Estos dos últimos presupuestos duplicaron de golpe las dotaciones anteriores permitiendo que el país elevara en esos años su presupuesto de Instrucción Primaria de \$ 1.777.367 a \$ 6.293.024.00.

En lo que va de 1916 a 1927 los gastos de la escuela se cuadruplicaron. Además se dedicaron a Edificación Escolar — extrapresupuesto— más de 7 millones de pesos.

Desgraciadamente a esos 12 años de progreso, han seguido— el ciclo de las vacas flacas— 12 años de paralización.

A pesar el descenso vertical del valor adquisitivo de la moneda nacional, y a pesar de los años de floreciente economía— 1935, 36, 37,— el presupuesto de Instrucción Primaria no ha alcanzado a aumentar, estos doce últimos años, en un millón de pesos.

A esta paralización, se debe la agudización de los problemas materiales de la Escuela, que han sido exacta y enérgicamente planteados en fecha reciente por las propias autoridades escolares. (1)

(1) Ver Informe del Director de Enseñanza Primaria y Normal, Profesor Oscar J. Maggiolo, publicada en Abril - Mayo de 1939. Del mismo autor, el discurso pronunciado en el Sodre, el 4 de Mayo del mismo año.

Lo que ha costado al Estado la Instrucción Primaria desde la Reforma hasta el presente

1879	•	875.328.00	████████████████████
1880	•	875.328.00	████████████████████
1881	•	855.533.00	████████████████████
1882	•	855.533.00	████████████████████
1883	•	232.692.00	████████████████████
1883-84	•	447.365.00	████████████████████
1884-85	•	489.595.00	████████████████████
1885-86	•	540.912.00	████████████████████
1886-87	•	486.929.70	████████████████████
1887-88	•	496.423.20	████████████████████
1888-89	•	652.068.20	████████████████████
1889-90	•	686.577.80	████████████████████
1890-91	•	686.577.80	████████████████████
1891-92	•	686.577.80	████████████████████
1892-93	•	686.577.80	████████████████████
1893-94	•	721.607.12	████████████████████
1894-95	•	721.607.12	████████████████████
1895-96	•	721.607.12	████████████████████
1896-97	•	721.607.12	████████████████████
1897-98	•	721.607.12	████████████████████
1898-99	•	809.470.02	████████████████████
1899-00	•	809.470.02	████████████████████
1900-01	•	578.119.91	████████████████████
1901-02	•	762.138.87	████████████████████
1902-03	•	762.138.87	████████████████████
1903-04	•	762.138.87	████████████████████
1904-05	•	768.344.77	████████████████████
1905-06	•	768.344.77	████████████████████
1906-07	•	795.867.99	████████████████████
1907-08	•	1.119.816.31	████████████████████
1908-09	•	1.119.816.31	████████████████████
1909-10	•	1.168.975.48	████████████████████
1910-11	•	1.438.297.54	████████████████████
1911-12	•	1.778.078.74	████████████████████
1912-13	•	1.938.898.01	████████████████████
1913-14	•	1.980.668.55	████████████████████
1914-15	•	1.777.367.00	████████████████████
1915-16	•	1.777.367.00	████████████████████
1916-17	•	3.809.569.60	████████████████████
1917-18	•	3.809.569.60	████████████████████
1918-19	•	3.809.569.60	████████████████████
1919-20	•	3.902.767.60	████████████████████
1920-21	•	3.902.767.60	████████████████████
1921-22	•	3.809.569.60	████████████████████
1922-23	•	3.809.569.60	████████████████████
1923-24	•	4.135.621.60	████████████████████
1924-25	•	4.135.621.60	████████████████████
1925-26	•	4.135.621.60	████████████████████
1926-27	•	6.293.024.00	████████████████████
1927-28	•	6.293.024.00	████████████████████
1928-29	•	6.293.024.00	████████████████████
1929-30	•	6.600.303.16	████████████████████
1930-31	•	6.539.507.22	████████████████████
1931-32	•	6.663.740.84	████████████████████
1932-33	•	6.452.748.77	████████████████████
1933-34	•	6.437.113.95	████████████████████
1934-35	•	6.554.460.45	████████████████████
1935-36	•	6.778.637.22	████████████████████
1936-37	•	7.234.638.81	████████████████████
1937-38	•	7.267.151.38	████████████████████

Si comparamos lo que gastó el Estado por alumno en los últimos 40 años tendremos:

	Presupuesto de Instrucción	Total de alumnos	Costo por alumno
1908	1:119.816.31	69.134	16.17
1918	3:809.569.60	105.475	36.11
1928	6:293.024.00	153.256	40.80
1938	7:267.151.38	183.415	39.62

Y con ello, una vez más se podrá observar la falta de regularidad que existe entre las necesidades, que suben progresiva y regularmente, y la política económica orientada a resolverlas, sujeta siempre a un empirismo y una falta de método que le quita toda la eficacia que podría darle un proceso ordenado.

Por último cabe una comparación final: observar las variaciones sufridas por el Presupuesto de Instrucción Primaria, en comparación con el Presupuesto General de Gastos. Puede deducirse de aquí, aunque sea aproximadamente, el proceso político-educacional cumplido en los últimos cuarenta años. (1)

V

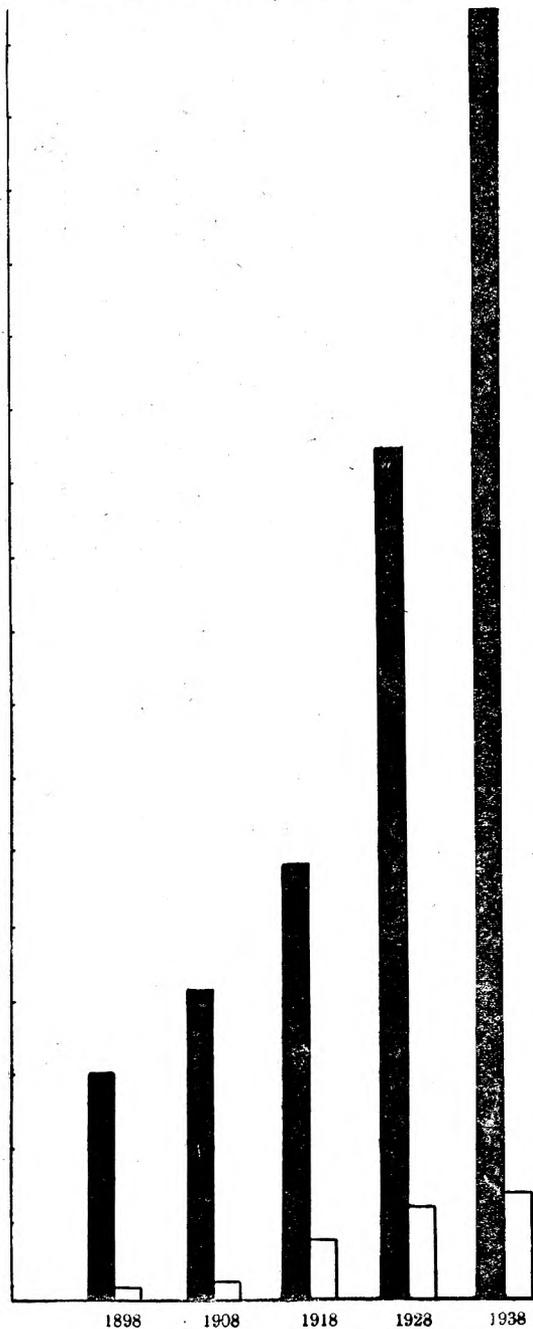
Creación de Escuelas

La creación de escuelas primarias puede observarse directamente— a través de 60 años— en el cuadro que expone las escuelas funcionantes de 1878 a 1938, vale decir el proceso

(1) Hay que hacer una salvedad de carácter general: las cifras correspondientes a los Presupuestos —a pesar de ser extraídas de fuentes oficiales— no son rigurosamente precisas, pues, en virtud de leyes adicionales, presupuestos especiales, etc., las versiones oficiales difieren unas de otras. En cuanto a los presupuestos de Instrucción, los datos fueron tomados de la Memoria de 1910, de la de 1929, y los restantes directamente de la Oficina de Estadística del Consejo de Enseñanza, de cuya amable contribución, al facilitar nuestro trabajo, damos testimonio.

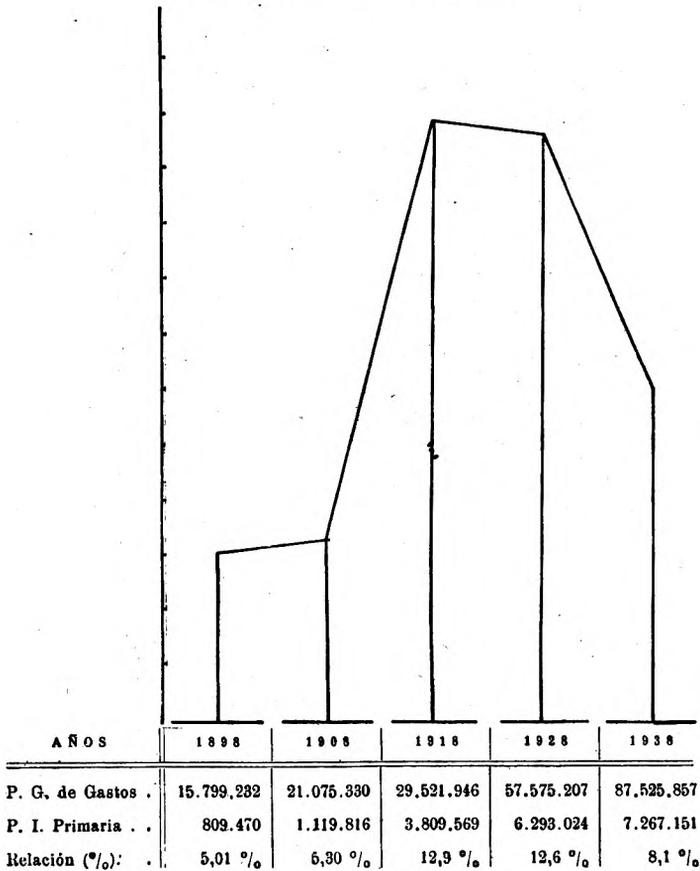
Presupuesto General de Gastos y Presupuesto de Instrucción Primaria

Crecimiento comparativo



Presupuesto General de Gastos y Presupuesto de Instrucción Primaria

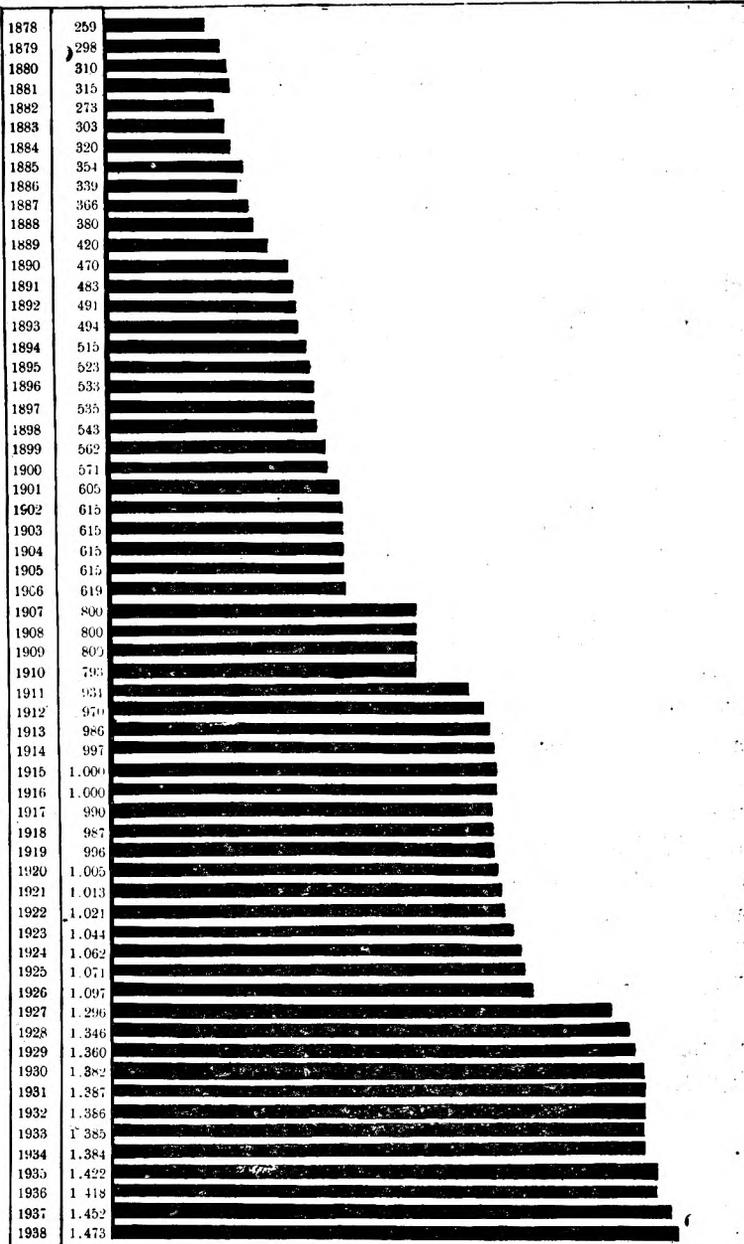
Crecimiento proporcional



desde la Reforma hasta el presente. Sin embargo, dada la distinta capacidad de las escuelas,— si se observan mezcladas las urbanas y las rurales,— y las refundiciones habidas, que reducen el número de escuelas pero no su capacidad, la comparación resulta de muy relativa exactitud. Para dar más justeza a la apreciación se ha completado el cuadro con

Escuelas Públicas

Su crecimiento desde la Reforma hasta el presente



otro que expresa el número de escuelas urbanas y rurales de 1908 hasta el presente, es decir, 30 años.

Se verá que la creación de escuelas tampoco ha seguido un proceso regular. Lejos de ello, las creaciones se han ido haciendo para subsanar de golpe las necesidades que han creado años de paralización; debiéndose fundamentalmente las variaciones del ritmo, a la mayor o menor preocupación de los gobiernos que han regido los destinos del país.

Es de notar que en cuanto a escuelas rurales hubo una evidente paralización del año 1927 al 35, correspondiendo en ese período un descenso de la inscripción de alumnos rurales. Recién el 35, con la creación de 50 escuelas se alcanzó el nivel de inscripción del año mencionado; lo que probaría que la falta de escuelas es causa de la menor inscripción de alumnos. En cuanto a las escuelas urbanas en 12 años no se ha creado ninguna y si ha aumentado su número, ha sido a causa de que algunas rurales han sido elevadas a la categoría de urbanas.

VI

Clases superpobladas

Otra cuestión de evidente importancia es la superpoblación de las clases; es decir el exceso de alumnos que debe atender cada maestro. Ya hace 10 años el doctor Eduardo Acevedo, entonces Director de Enseñanza Primaria y Normal, hacía notar el número de maestros en actividad y las necesidades de la escuela. Según el informe de los inspectores departamentales, se necesitaban en campaña 230 escuelas y 561 ayudantías para descongestionar las clases con 60, 70 o más educandos. En Montevideo se hacían falta 21 escuelas y la estadística arrojaba 456 clases con más de 40 niños.

Diez años después la Dirección de Enseñanza declara, en un memorable informe, que el estado de superpoblación de las clases es el siguiente:

Escuelas públicas

Urbanas y rurales

	urbanas	rurales	escuelas urbanas	escuelas rurales
1908	223	557		
1909	228	560		
1910				
1911	229	701		
1912	236	734		
1913	237	746		
1914	238	759		
1915	235	765		
1916	244	756		
1917	235	775		
1918	221	766		
1919	243	753		
1920	253	752		
1921	257	761		
1922	259	762		
1923	259	785		
1924	259	804		
1925	258	803		
1926	257	840		
1927	367	928		
1928	399	947		
1929	410	950		
1930	417	963		
1931	418	969		
1932	419	966		
1933	418	967		
1934	417	961		
1935	411	1.011		
1936	410	1.008		
1937	421	1.022		
1938	428	1.036		

788	tienen	entre	40	y	50	alumnos
401	»	»	50	»	60	»
230	»	»	60	»	70	»
89	»	»	70	»	80	»
25	»	»	80	»	90	»
22	»	»	90	»	100	»

Y en el mismo informe se dice: “En el decenio 1918-28 hubo un aumento de 43.987 alumnos y de 1.681 maestros. A cada maestro que se aumentó, correspondió un aumento de 26 alumnos. En el decenio 1928-38 hubo un aumento de 35.907 alumnos y 517 maestros. A cada maestro que se aumentó, corresponde un aumento de 69 alumnos”.

En Mayo de 1939 la Unión Nacional del Magisterio publicó el siguiente cuadro que resulta claramente ilustrativo:

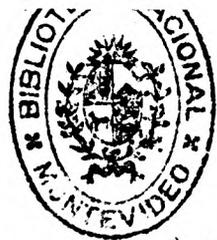
AÑOS	Maestros	Aumento por decenio
1898.	1090	—
1908.	1278	182
1918.	2160	882
1928.	3841	1681
1937.	4259	418 (1)

(1) Según la memoria de Setiembre de 1937. No se cuentan 30 maestros de escuelas auxiliares. (1)

Tanto uno como otro dato prueban concluyentemente que ha habido una paralización general en cuanto a creación de cargos escolares, durante los últimos diez años, acentuándose con ello el mal que señalaba en 1929 el doctor Acevedo, al hacer el cálculo de las clases superpobladas.

Tal vez en ningún otro aspecto de la escuela primaria del país, estén más reñidas la técnica y la realidad; y es evidente que es inútil toda medida tendiente a mejorar el rendimiento escolar, mientras no se condicione el trabajo del maestro, limitándole el número de alumnos a cuya educación tiene que asistir.

(1) Publicada en «El Plata» (mayo de 1939).



VII

Los Cursos Nocturnos para Adultos

Desde hace 30 años hay cursos nocturnos para Adultos. Por vía de ensayo funcionaron 5 en 1907; y en 1908 su número aumentó a 35. Treinta años después, en 1937, funcionaban 63.

Estos cursos tenían, en ese año, una inscripción que alcanza a 9.918 alumnos.

Sin embargo es de hacer notar la relativa eficacia de los Cursos Nocturnos para Adultos, en lo que respecta a la lucha contra el analfabetismo, pues de los 9.918 alumnos sólo 1.173 figuran como analfabetos. Otro hecho interesante es su limitada acción en el interior del país, donde son más necesarios. En 1935, de 68 Cursos para Adultos que funcionaban en toda la República, 30 estaban instalados en Montevideo y el resto, 28, en los pueblos y ciudades más importantes del interior, estando la inscripción distribuída así:

MONTEVIDEO		INTERIOR	
Alfabetos	Analfabetos	Alfabetos	Analfabetos
6.839	418	996	653
Total	7.257		1.649

Si se estima en más del 20 o/o la población analfabeta del interior, es evidente que la eficacia de los Cursos para combatir el analfabetismo ha resultado muy relativa.

VIII

Alimentación, material, ropa, calzado, etc.

En un medio económicamente tan precario como el expuesto, es evidente que la escuela primaria, además de sus formas

específicamente escolares, debe realizar una función social de señalada importancia. Esa función social— en lo que a asistencia de los niños necesitados se refiere— está sumamente limitada; y, lo que es peor, se ha restringido en estos últimos años.

Mientras se cuentan por decenas de miles los niños desnutridos, llegando a calcularse en más del 50 o) los pretuberculosos en algunos departamentos, el rubro de alimentación que era en 1928 de \$ 300.00 fué abatido de tal modo, que en 1938, diez años después, alcanza sólo a \$ 157.600. Esta disminución unida al crecimiento del número de escolares hace que el promedio por alumno, que era de \$ 1.34 anuales, baje a \$ 0.85.

Lo mismo puede decirse de lo que se gasta para ropa y calzado, o para material de enseñanza.

Esa situación tan precaria, se alivia en partes por la obra que realizan las Comisiones Pro-Fomento Escolar. Sin embargo esto crea también inconvenientes. En primer lugar la desnivelación económica de las escuelas. Se forman así escuelas "ricas" y escuelas "pobres", pues las que menos necesitan la ayuda de las Comisiones, por funcionar en barrios de gente acomodada, son las que tienen, precisamente, Comisión Pro-Fomento más rica; en cambio las escuelas de los barrios pobres, a todas sus dificultades, agregan la de tener Comisiones que, en general, tienen muy pocas posibilidades de acción eficaz. De ahí que mientras hay escuelas que se dan el lujo de tener ómnibus para traer y llevar los chicos, hay otras en las que es común que los niños no puedan concurrir a clase por no tener calzado que ponerse.

IX

Enseñanza pública y privada

La enseñanza privada tiene muy limitada esfera de acción. En realidad nunca fué una institución popular. Tiempos hubo, en la evolución de nuestra escuela, en que las ins-

tituciones particulares tenían una actividad mucho más amplia que la de la escuela pública, cuya evolución vino con mucho retraso en el proceso institucional del país. Pero con la Reforma se establecieron sólidamente las bases de la escuela pública y el prestigio de ésta empezó a competir exitosamente con la privada.

De ahí la lucha y el antagonismo señalado más arriba: la escuela pública, gratuita, obligatoria y laica — laicismo muy relativo en los primeros años — tuvo que quebrar el indiscutible prestigio de las escuelas privadas, especialmente de las religiosas, aunque en realidad, ese antagonismo no ha desaparecido.

Hoy las escuelas privadas son laicas o religiosas; no faltando el intento de creación de escuelas populares sostenidas por aportes privados, como el caso de las Universidades Populares.

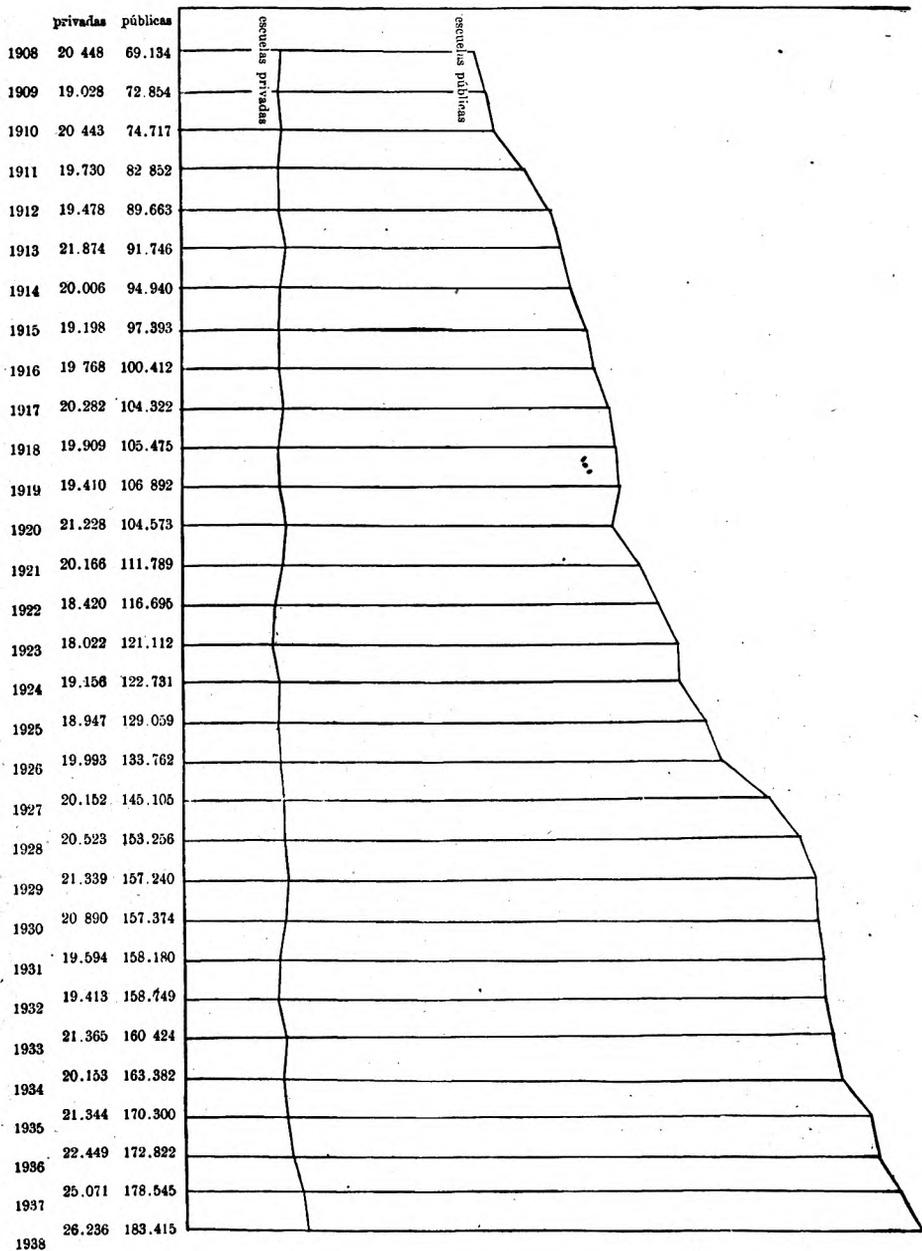
Las escuelas laicas actúan en las capas sociales cuya situación económica les permite pagar la educación primaria de sus hijos y, muy especialmente, en las colectividades extranjeras, que tienen interés en que los niños aprendan el idioma y la cultura de su país de origen. En general escuelas laicas — Liceo Francés, Instituto Crandon, Escuela Elbio Fernández, Escuela Italiana, Escuela Hindenburg, etc.,— gozan de cuantiosos medios económicos y sólido prestigio. La Escuela Elbio Fernández fundada y mantenida por la Sociedad de Amigos de la Educación Popular, es sin discusión la más acreditada del país. En cuanto a las escuelas de colectividades extranjeras, generalmente muy buenas desde el punto de vista pedagógico, tienen el grave inconveniente, algunas de ellas, del sectarismo nacionalista que las orienta, creando en el suelo nacional el problema de la difusión de tendencias políticas y sociales que constituyen un serio peligro.

Las escuelas religiosas, en un país donde el catolicismo tiene señalada influencia, evidentemente gozan del prestigio de la religión que practican, dentro del mundo creyente

A raíz de un proceso general de laicización experimentado en los 30 o 40 últimos años, las escuelas religiosas se estaban batiendo en retirada. Pero actualmente en todo el Río de la

Escuelas Públicas y Privadas

Proceso de su desarrollo durante 30 años (Alumnado)



Plata se manifiestan un señalado recrudecimiento religioso, organizado y dirigido por la iglesia católica, que no sólo se manifiesta — en cuanto a la educación se refiere — en un fortalecimiento de las escuelas, sino también en intentos de reacción contra el laicismo en la enseñanza pública. Este peligro, aparentemente remoto en el Uruguay, ha triunfado en la Argentina, llegándose a establecer la enseñanza de la religión y la más rígida censura religiosa, en las escuelas públicas de la provincia de Buenos Aires.

El sistema de internado que practican las escuelas de estas clases, hace que no tengan competidores en la enseñanza de los niños y las niñas que son enviadas de campaña a los colegios, ya sea en las ciudades del interior, o en Montevideo. Una gráfica de inscripción de alumnos en las escuelas privadas puede dar una pauta de su evolución y estado actual.

EFICACIA E INEFICACIA DE LA ESCUELA PRIMARIA

I

La deserción y la irregularidad en la asistencia escolar

El medio más importante que tiene el Estado para difundirlos la cultura popular es la escuela primaria. ¿Hasta dónde ésta ha sido eficaz?

Tanto en el medio rural como en el urbano, las necesidades económicas ya analizadas exigen a menudo el egreso de los alumnos antes de terminar el ciclo escolar. Las razones de esta deserción ya ha sido analizadas; sólo resta señalar la magnitud y las consecuencias del fenómeno.

Probaba el señor Joaquín Sánchez, que de 5.642 niños de escuelas urbanas 1.567 fueron eliminados de 1.er año, y aún después de cuatro cursos, quedaban en primero todavía 303. De modo que en 50 escuelas urbanas, tomadas al azar, el 50 %, aproximadamente, de los alumnos, no superaron la enseñanza de 1.er año.

En un trabajo sobre la enseñanza en el medio rural, el se-

ñor Roberto Abadé Soriano transcribe la opinión de algunas personas, en general técnicos de la enseñanza, que afirman el mismo hecho.

Comparando en una serie de años el número de alumnos de escuelas urbanas que ingresa a 1.er año con el que egresa de 6.º, se advierte que un porcentaje aproximado al 80 % ha abandonado la escuela en los cursos intermedios, no completando el ciclo de enseñanza primaria.

Y si se compara 1.er año con 4.º, se encuentra que un 45 % de los alumnos solamente llegan a cursar esta clase. (1)

En realidad un alumno de 4.º año ya está a salvo del analfabetismo. Podría estimarse pues, en grueso, que la escuela, a causa de la deserción infantil es eficaz — es decir, de una cultura primaria elemental, pero efectiva — al 50 % de los alumnos que a ella ingresan.

Del 50 % restante puede decirse que irá a formar la multitud de los que saben “leer, escribir y sacar cuentas”, pero que no tienen en esa cultura elemental una base para la formación de su personalidad, o retrogradarán para caer nuevamente en el analfabetismo. (2)

Como se comprende, no son razones escolares las que motivan esta deserción. Los muchachos se ven precisados a salir de la escuela por causas de otra naturaleza. Si se observa este fenómeno comparando escuelas “ricas” y escuelas “pobres”, se ve cuánto mayor es el porcentaje en estas últimas.

Este hecho, tan común y tan general, no puede remediarse por medios puramente educacionales. El niño sale de la escuela porque tiene que trabajar.

Las leyes prohibitivas del trabajo de los menores, no salvan de la miseria a los hogares que para su sostenimiento necesitan del aporte de éstos. Sólo subviniendo a sus necesidades mediante distintas formas de ayuda, es posible mantenerlos en la escuela hasta el fin del ciclo. Esas formas de ayuda podrían ser: una subvención a los padres pobres; ali-

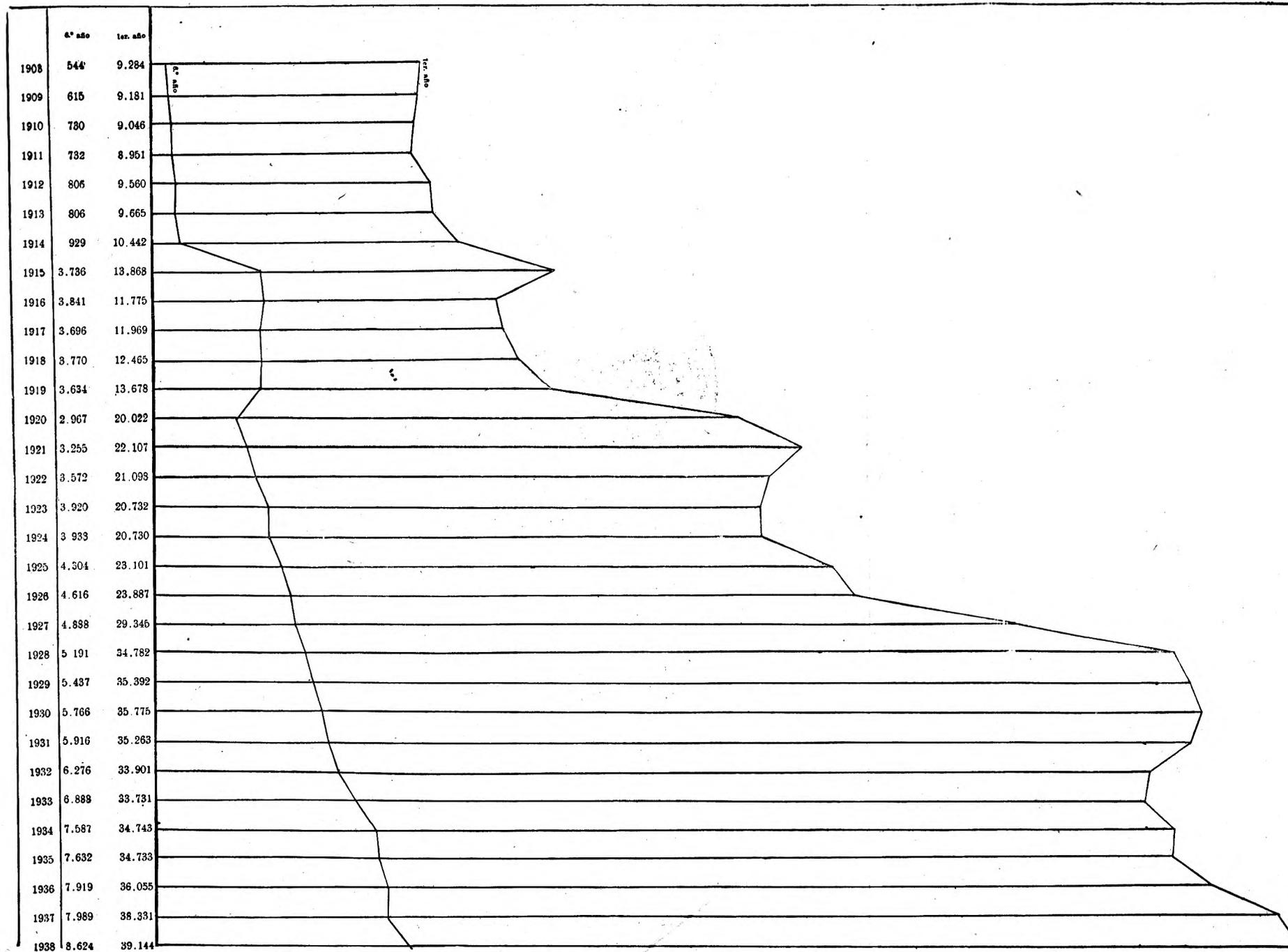
(1) Luis O. Jorge, obra citada.

(2) Sobre deserción y asistencia escolar, las obras de Agustín Ferreiro, Abadé Soriano y Luis O. Jorge, completan el estudio del asunto.

	6.º año	ter. año
1908	546	9.284
1909	615	9.181
1910	780	9.046
1911	782	8.951
1912	806	9.560
1913	806	9.665
1914	929	10.442
1915	3.736	13.868
1916	3.841	11.775
1917	3.696	11.969
1918	3.770	12.465
1919	3.634	13.678
1920	2.967	20.022
1921	3.255	22.107
1922	3.572	21.098
1923	3.920	20.732
1924	3.933	20.730
1925	4.504	23.101
1926	4.616	23.887
1927	4.888	29.346
1928	5.191	34.782
1929	5.437	35.392
1930	5.766	35.775
1931	5.916	35.263
1932	6.276	33.901
1933	6.888	33.731
1934	7.587	34.743
1935	7.632	34.733
1936	7.919	36.055
1937	7.989	38.331
1938	8.624	39.144

Escuelas urbanas

Alumnos inscriptos en 1.º y 6.º años



mentación, ropa, calzado y útiles para los alumnos; o cualquier otra manera de protección directamente económica.

Otra forma sería legislar en el sentido de que sea protegida la educación de los niños que trabajan; por ejemplo: haciendo responsables a los patrones de que los niños cumplan determinado horario escolar, comprendido dentro del número de horas de trabajo diario. De este modo se exigiría a aquellos una moderada sobrecarga que equilibraría la explotación a que son sometidos generalmente los niños.

Esto, se entiende, para niños de cierta edad—de doce años para arriba, por lo menos.

La simple fórmula de prohibición del trabajo infantil, que es la que más satisface a los protectores de la niñez, tiene el grave inconveniente de que no se cumple y se burla creando el trabajo infantil clandestino, que permite exigirlo en condiciones mucho más duras. Por otra parte, hay hogares que necesitan de la ayuda temprana de los hijos, y, no mediando otro aporte, la prohibición del trabajo de éstos sirve para hacerles soportar una mayor miseria.

En las escuelas rurales la deserción constituye un problema más grave que en las urbanas. Si bien es menor, comparando la que sufre el tránsito de 1.º a 3.º año, en el de 1.º a 6.º de estas últimas, es mayor si se compara con la de 1.º a 4.º, que es el curso paralelo, aproximadamente, al 3.º año rural.

También se ha demostrado más arriba la eficacia del niño en los trabajos rurales; esta ocupación es la que lo aleja de la escuela; definitivamente en muchos casos; periódicamente o temporariamente en otros. En el primero se genera el aumento del porcentaje de niños que egresan sin completar sus cursos escolares; en los demás —estadísticamente— se da lugar a la baja de la asistencia media, que es —término medio— un 10 % menor para las escuelas rurales que para las urbanas, como lo prueba el promedio de los diez últimos años;

Años	Asist. media por ciento en escuelas urbanas	Asist. media por ciento en escuelas rurales
1928	80	71
1929	80	71
1930	79	68
1931	79	69
1932	83	70
1933	81	69
1934	78	70
1935	82	73
1936	81	71
1937	82	73
1938	83	74

Esta irregularidad de la asistencia, que perjudica en alto grado la labor escolar, está motivada, además de las razones de trabajo ya indicadas, por otras que imponen las resistencias naturales del medio; crecientes, fangales, fríos o calores intensos, etc.

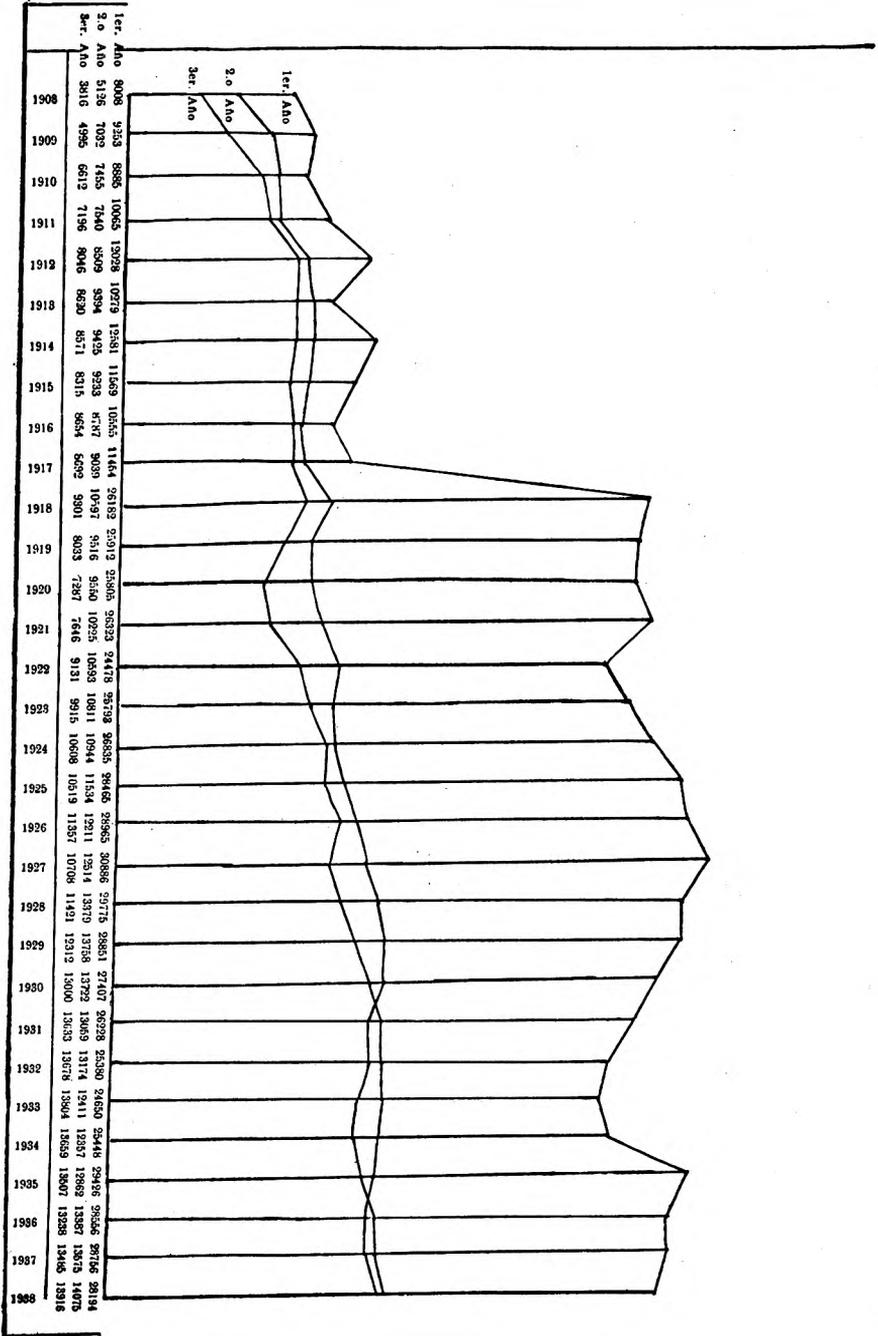
Observando el cuadro respectivo, que comprende la inscripción en las escuelas rurales por años de estudio, podría verse la proporción de alumnos que cursan 3.er año, —es decir, que hacen el curso completo— con relación a los que cursan 1.o y 2.o. (1)

El hecho de que a veces el 3.er año sea globalmente más numeroso que el 2.o, se debe a que muchos niños quedan repitiendo 3.er año, por no tener otro centro de enseñanza donde continuar sus estudios. Estos cubren numéricamente la defecación de los que se van de la escuela antes de llegar a esa clase.

Si en la escuela rural no existiera el problema de la superpoblación de las clases y el otro paralelo de la multipli-

(1) En el cuadro puede observarse además, el señalado ascenso de la inscripción de 1.er año, correspondiente a 1918. Se debe a que hasta entonces había preparatoria, y el fenómeno de la acumulación de repitidores y mayor inscripción, que actualmente se opera en 1.er año, antes correspondía a esa clase inicial, que no figura en la gráfica presente.

Inscripción de alumnos en las escuelas rurales por años de estudio



cidad de clases a cargo de un solo maestro, podría aprovecharse favorablemente esta retención de alumnos en el 3.er año.

En lugar de ser meros "repetidores", condenados a volver una vez más sobre el mismo programa, podría formarse con el pequeño grupo que constituyen, clases con otra orientación, vocacional, agrícola, etc., que dieran un sentido y una orientación post-escolar a la enseñanza primaria de los años anteriores.

La irregularidad de asistencia y la deserción, limitan sensiblemente la eficacia de la escuela. El niño que sale de ella sin dominar las operaciones aritméticas o sin saber aplicarlas, sin haber incorporado a sus hábitos comunes la escritura y la lectura, al pasar a un ambiente que lo aleja de las actividades intelectuales escolares y que le muestra fuera de la escuela una realidad distinta de la que conoció dentro de ésta, poco a poco va desentendiéndose de lo que aprendió y va progresivamente analfabetizándose. Con uno a dos años de escuela, el niño no llega a dominar la expresión de su pensamiento por escrito —en parte por una forma equivocada de enseñar la redacción— y la escritura, por atrofía, va perdiéndose. Lo mismo sucede con la lectura, en medios donde raramente llegan diarios, revistas u otros elementos que creen la necesidad de leer. Del cálculo, la otra disciplina fundamental, quedan las operaciones más aplicables a las necesidades de la vida diaria. Todo lo demás se pierde para siempre.

II

El problema de los repetidores

Otra cuestión que prueba —no ya que condiciona— la relativa eficacia de la escuela es la de los "repetidores". El repetidor es el alumno que habiendo cursado un año de estudios no puede superar el grado correspondiente al año siguiente y tiene que continuar en el mismo grado.

Se ha confeccionado un programa calculando y dosificando las dificultades que el niño tiene que vencer en el período de un año escolar. El conjunto de varios años —de tres a seis— forman el ciclo escolar completo.

En la escuela son sin embargo muy pocos los que no repiten alguno de los cursos, especialmente primer año, que es el que tiene más dificultades técnicas que vencer, agravándose muy sensiblemente el problema cuando se trata de escuelas rurales solamente. De éstas la simple observación de una estadística es terminante:

Artigas	50	% de promovidos
Canelones	40	" " "
Cerro Largo	42.7	" " "
Colonia	48.1	" " "
Durazno	50.9	" " "
Flores	40.9	" " "
Florida	41.3	" " "
Lavalleja	30.7	" " "
Maldonado	35.7	" " "
Paysandú	42.2	" " "
Río Negro	42.7	" " "
Rivera	45.3	" " "
Rocha	38.7	" " "
Salto	33.4	" " "
San José	49.7	" " "
Soriano	42.3	" " "
Tacuarembó	33.8	" " "
Treinta y Tres	44.8	" " "

Promedio general 41.7 % de promovidos. (1)

En las escuelas urbanas el porcentaje que cursan con éxito un año escolar es mucho más alto, dando lugar la comparación (2) a una expresiva gráfica señalando la diferencia.

(1) Abadfe Soriano, obra citada.

(2) Luis O. Jorge, obra citada.

Esta ineficacia de la enseñanza tiene su origen, en primer término en las condiciones como se desarrolla el trabajo docente. En las escuelas urbanas las clases de primer año son generalmente muy numerosas; en las rurales el maestro no puede dedicar mucho tiempo a los pequeños, pues tiene que atender simultáneamente a las demás clases, que por lo general son tres. Además, la técnica de la enseñanza en primer año, tiene muchos obstáculos que vencer, y, en general, está menos perfeccionada que el resto de la enseñanza, siendo ésta otra de las razones que hace que haya aproximadamente el doble de niños en 1.er año que en cualquiera otra clase, en las escuelas rurales. A un perfeccionamiento de esa técnica logrado en los últimos tiempos se debe la sensible disminución que acusa el número de inscriptos en 1.er año —escuelas rurales— durante los años que van desde 1927 a 1935. Al hacerse más eficaz la enseñanza fué menor el número de repetidores, disminuyendo, por consiguiente, la inscripción en ella. No es totalmente exacta la observación del autor (1) que sostiene que esa disminución se debe a la despoblación de la campaña. Sin desconocer ese factor es evidente que la disminución de alumnos rurales registrada en esos años, no alcanza a justificar el déficit que se observa en la primera clase.

Otra causa que contribuye a aumentar el número de repetidores es la irregularidad de la asistencia escolar, cuyas causas han sido ya mencionadas; se agravan sus efectos en las escuelas rurales, donde el maestro no puede atender individualmente la educación de los niños, que, por una razón extraña al proceso de su aprendizaje, ven interrumpida su escolaridad.

Actualmente, en las zonas agrícolas se agudiza sensiblemente la irregularidad motivada por un factor económico: el empobrecimiento de las tierras y la desvalorización de algunos productos agrícolas —trigo y maíz— que exigen la diversificación de cultivos. Antes se plantaban sólo aquellos cereales; hoy se planta alverjas, porotos, papas, mira-

(1) R. Abadfe Soriano, obra citada.

sol, maní, etc., ocupando estas nuevas formas de cosecha, en repetidos períodos del año, a los escolares que se ven obligados a faltar con mucha más frecuencia que antes.

Y todavía se podría agregar que la estadística que da este porcentaje de repetidores, no expresa fielmente la realidad. En los hechos no son muchos más repetidores que los que se acusan, debido a la benevolencia de los maestros al establecer el nivel que justifique la promoción.

Sabido es que, a causa del error de considerar un mérito profesional el porcentaje de promociones, los maestros tratan de pasar de clase el mayor número posible de alumnos, aun cuando el grado de preparación sea discutible; el director, juez —y parte— en la cuestión, también aplica un criterio benévolo, pues en su interés también está el deseo de elevar el número de promovidos; el inspector, por las mismas razones hace lo mismo, y las consecuencias de esta inocente —y generalmente inconsciente— complicidad piramidal, hace que un gran número de niños sean promovidos sin estar en condiciones para ello.

Prueba de esta afirmación —poco simpática, pero no atrevida— es el número de niños que, egresados de 6.º año y habiendo complementado la escuela con la “preparación” particular que es de uso, fracasan al cursar primer año de enseñanza secundaria, fracaso que se debe también, en gran parte, al brusco desnivel que hay entre una y otra enseñanza.

III

La inadecuación de la escuela y de los maestros respecto del medio ambiente

Si observamos cualquier estudio sobre las causas del analfabetismo —especialmente en el medio rural— encontraremos expresado en múltiples formas, un hecho que indiscutiblemente es real: “la idiosincrasia criolla”, “la despreocupación paterna”, etc.

En una palabra, que existe un evidente desinterés, de parte

de los padres, por la labor escolar, siendo ésta una de las más poderosas resistencias que encuentra la escuela en su acción educadora.

Lo que no se preguntan quiénes consignan tal dato, es el por que de esa despreocupación; si hay razones que la justifiquen; si la propia escuela no tendrá parte de culpa en ello. Es más fácil y es más lógico cargar el fardo a los padres, y es generalmente lo que se hace.

Es cierto que hay mucho de abandono, de desidia y de desinterés. Lo generan la miseria y la ignorancia.

Un padre que tiene todos los días sobre sus hombros el terrible problema del pan de su hogar, es lógico que se desinterese por una cosa que para él es de secundario valor. Esto cuesta ser comprendido por las personas que parten del principio de que tienen resuelto —aunque sea con el trabajo diario— el problema de la comida y el de la vivienda. De ahí la incomprensión, a veces inexplicable, con que los maestros consideran las cuestiones generadas por la miseria en que viven sus alumnos.

Por eso no es tan injustificada la desidia de los padres y el trabajo de los menores. Son problemas, generalmente, que tienen raíces muy distintas de la moral, y no es con preceptos morales que deben resolverse.

La irregularidad de la asistencia, la deserción y el trabajo de los menores no se resolverán nunca, cuando son originados por la miseria, con manifiestos, códigos y amenazas. Hay que ir a la raíz del mal, y si el problema es económico resolverlo por medios económicos. Para eso la escuela debe tener otras soluciones más eficaces de las que actualmente dispone. Por ejemplo, las escuelas al aire libre, tal como están establecidas en las capitales del interior, diseñan ya una solución eficaz.

También origina la desidia, la ignorancia paterna. El analfabetismo es, en muchos casos, un mal hereditario: el padre analfabeto, no alcanza a comprender por qué ha cobrado un rango vital la necesidad de leer y escribir. Es también difícil ponerse en la esfera de discernimiento de una mentalidad así limitada; pero es evidente que el fenómeno se produce en millares de casos y no es la obligatoriedad, precisamente, el

remedio específico. Al padre ignorante hay que llegar por convencimiento: la obligatoriedad se viola; la persuasión no.

Una campaña tenaz realizada popularmente, tiene más eficacia que todas las leyes de obligatoriedad de la enseñanza que se han sancionado desde Varela hasta nuestros días. (1)

Un tercer elemento que explica la desidia de los padres y el desinterés con que miran la escuela está en *la escuela* misma y tal vez genera un número muy superior de analfabetos que el que a primera vista parecería. Esta crítica va dirigida principalmente a la enseñanza que imparten las escuelas rurales, sin que ello quiera decir que a las demás no les alcanza.

Desde hace veinte años, más o menos, se vive en el país bajo la literatura pedagógica del "interés"; desde hace diez o quince, bajo la de la "pedagogía social". En la teoría de ambas concepciones se ha llegado a una envidiable perfección y las magníficas páginas de Natorp, Dewey, Claparede, Ferrière, Rouma, etc., son el "credo pedagógico" de muchos maestros. Sin embargo ¿qué traduce la realidad?

La realidad que ofrece el panorama de la escuela en su estado actual—especialmente en el medio rural—es el siguiente: una escuela inadecuada a la vida que la rodea; un maestro socialmente inadaptado al medio; una enseñanza y una orientación desvinculada con las necesidades sociales que la circundan.

La escuela aun no ha logrado, en la práctica, lo que se impone en la teoría; a veces parece que no intenta tampoco hacerlo. Su planteamiento y su orientación no responden a las necesidades concretas que la rodean, ni al concepto de vida que reina en torno suyo.

La escuela rural ha sido planeada con criterio ciudadano, de acuerdo a una manera de sentir propia de la ciudad, que es sustancialmente distinta del modo de sentir del campo.

(1) No tenemos datos; pero ¿en cuánto aumentó la inscripción en 1940 a raíz de la campaña que durante dos meses realizaron las autoridades escolares y la prensa en favor de la escuela?

Aun se estudia y se critica la escuela rural, en muchos casos, con ese mismo ángulo de visión. (1)

Los problemas de la escuela rural aun se estudian en libros europeos. No se comprende, a veces, que hay una realidad por delante para conocer e interpretar. Así han surgido programas inadecuados, con extensiones que sólo pueden cubrirse con una enseñanza sin proceso educativo, que queme etapas con la mayor economía de tiempo. Esta economía lleva a una orientación verbalista que hace más inadecuada aún la tendencia general de la enseñanza. Se separa al niño de todo su medio familiar y se le lleva a otro exótico y artificial, que constituye la escuela, precisamente, para enseñar.

Hay el concepto preciso y acabado de que la escuela debe superar el medio, ideal que no se discute. Pero se olvida que, para que la escuela realice obra eficaz, lo primero que tiene que hacer es, precisamente, buscar contacto con el medio; empaparse de él y luego, sí, buscar el camino del proceso de superación. De otro modo es condenarla al aislamiento por inadecuación.

La escuela, que debe ser un centro social, se convierte, en el mejor de los casos, en una casa aislada y desierta, a la que se llega con un recogimiento casi religioso. (2)

(1) Por ejemplo, cuando se habla de la concurrencia de los niños hasta 10 kilómetros a la redonda, se comete un error. 10 kilómetros implican una marcha de cuatro horas diarias —ida y vuelta— imposible de ser realizada por un niño. Si se hace a caballo son tres horas el tiempo que se emplea. Es la jornada regular de una tropa de infantería.

El error nace de que en la ciudad no se tiene el conocimiento de las distancias; eso da lugar a las divertidas protestas de los turistas por el "largo interminable" que asignan a las leguas los habitantes del campo. Los equivocados son ellos, que las creen mucho más cortas de lo que son en realidad.

(2) Una prohibición existente, que impide realizar bailes para festejar el fin de año en los exámenes escolares, prueba el desconocimiento con que se resuelven algunos problemas del medio rural. El baile es el único motivo de reunión sana y alegre en el campo; con él como pretexto la escuela podría concentrar a su alrededor periódicamente todo el vecindario estrechando vinculaciones. El temor de un pudor inexplicablemente agudo ha llevado a esta prohibición.

Hemos sabido posteriormente que tal medida fué adoptada a raíz de disturbios ocurridos en alguna fiesta escolar, comprendemos todas las dificultades que se plantean en los hechos; pero, ¿es solución el aislamiento?

Las actividades que se realizan como “trabajos manuales”, muestran la misma inadecuación. Felizmente el tejido de lana entre las niñas permite realizar una práctica que encuentra eco en el hogar. Entre los varones, en cambio, podría enseñárseles a hacer cinchas, jergones, realizar pequeños trabajos en cuero, conocidos en campaña por “trabajos en tientos”, y mil otras actividades tan propias del medio, que serían una continuidad de las que realizan en sus casas.

Es general el concepto que tienen los padres sobre muchas actividades que realiza la escuela: “es perder el tiempo”, dicen. Y tienen razón, porque ¿qué puede interesarle a un padre que su hijo aprenda a trabajar en macramé o a hacer es-
cenas en paño lenzi, si va a vivir luego en un rancho de paja y terrón de campaña?

Y lo que se dice de los “trabajos manuales” se puede extender a muchas otras cosas: la aritmética, por ejemplo. Los niños aprenden interés, descuento, regla de tres... No saben aplicarlos a la vida práctica cuando alguna vez, por casualidad, tienen que hacerlo; en cambio, desconocen infinidades de cosas que aplican empíricamente a diario.

En cuanto a la enseñanza agronómica que en una escuela ideal debería ser el “centro de interés” de toda la enseñanza el cuadro siguiente es altamente expresivo:

181 escuelas rurales no tienen terreno;
597 no han realizado nunca cultivos;
478 no tienen árboles frutales ni forestales;
637 no tienen ni un frutal. (1)

Todo esto va señalando la distancia que hay entre la escuela y el medio rural; este distanciamiento crea la despreocupación y el abandono de los padres que no comprenden, por simple sentido común, muchas cosas de la escuela y se desinteresa por ella. El hombre del campo tiene una mentalidad distinta al de la ciudad: trabaja con un practicismo sujeto a plazos muy concretos y a experiencias directas; es lógico que

(1) R. Abadfe Soriano, obra citada.

no comprenda, por una distinta concepción de la vida y de las cosas, el espíritu ciudadano, tan sustancialmente diferente. Por eso la escuela, si quiere realizar en el campo una función social que influya en la vida misma de las personas que la rodean, deberá apearse de su intelectualismo ciudadano y sufrir un proceso de adaptación.

Como se comprende todo esto depende de dos factores: de la escuela (organización, programas, medios materiales, etc.) y del maestro que va a realizar.

¿Cuál es, actualmente, la situación de este último?

Bien claro expone algunos casos que, por ser individualizados no son menos generales—el mencionado informe del señor Joaquín R. Sánchez.

Los maestros van al campo y a los pueblos porque no pueden quedarse en la capital. Y lo más común es que estén trabajando en el interior con el estado de espíritu del concripto que realiza el servicio de Colonias: un destierro impuesto por las circunstancias. Eso explica los traslados y licencias que tanto perturban la labor escolar, y que tanto irritan al informante.

Sin embargo, no es con medidas coercitivas solamente que puede darse una mayor estabilidad a la escuela rural y un más sólido arraigamiento a los maestros.

Preparados según la forma actual de los estudios magisteriales, no se puede exigir otra reacción frente al medio ambiente del campo o de los pueblos. Los estudiantes de magisterio se reclutan entre la clase media y obrera de la capital y los escolares del interior—en virtud de las becas establecidas. A estos se agregan los que estudian “libres” en las capitales de los departamentos. Al cursar el ciclo de sus estudios, los que vienen del campo se urbanizan, perdiendo todo contacto y relación con su medio de origen. Y los que vienen de centros urbanos siguen desconociendo como antes, el campo. Cuando salen de los Institutos Normales, todos están ciudadanizados: es decir, tienen la mentalidad de los hombres de la gran urbe y desconocen, o han olvidado, el sentir y el pensar del campesino.

En la escuela se encuentran aislados, por desconocimiento

e incomprensión del ambiente. Los aísla más la organización actual de la enseñanza, que los manda a su puesto y los olvida. Inermes, incomprensibles e incomprensidos, solos, sin experiencia y sin años generalmente — van necesariamente al fracaso. Esto los hace hostiles y les crea un dilema permanente: o aislarse para no ser “tragados” por el medio o caer en éste y convertirse, a poco, en un campesino más.

A esta inadaptación—cultural, diríase—se agrega el hecho de que la situación material del maestro en el campo le hace más difícil su permanencia en él. Habitando malos locales, sin casa muchas veces, sin el más elemental confort, sin caminos, sin otras vías de comunicaciones, aislado por arroyos, etc. todo lo que lo rodea ayuda a crearle su mentalidad de desterrado.

No tiene tampoco estímulos: económicamente no hay compensaciones que restituyan el aislamiento en que vive; administrativamente no hay categoría de escuelas por su ubicación. El traslado no alcanza fácilmente a todos y son muchos los maestros que ven como único futuro, pasar los años hasta su jubilación en la misma escuela. Sería una medida sencilla y práctica establecer categorías de escuelas por su ubicación y condiciones de trabajo y permitir a los maestros una forma de ascensos de acuerdo con esta jerarquización. De este modo el maestro que se inicia en una escuela mal ubicada tiene el estímulo del futuro traslado, previo buena calificación de su labor, y es menos fácil que caiga en el desaliento en que ahora cae sin remedio.

Se dirá que así se fomentaría la inestabilidad, que en tan alto grado perjudica la función docente.

Y sin embargo es lo contrario: como el cumplimiento de una labor regular, sería uno de los factores que permitirían el desplazamiento hacia una mejor dedicación, seguramente el maestro tendría mayor permanencia que en la situación actual.

Ahora ocupa su puesto y sabe que la única manera de tener una posibilidad de no vivir tan alejado del resto del mundo es “enfermándose” periódicamente, con el consiguiente abandono de la escuela.

En cuanto al problema económica en sí, el maestro rural vive en una situación angustiosa. Casi nunca o nunca está solo: soltero, tendrá su familia consigo; casado, esposa, o esposo, e hijos. En uno y otro caso, de todos ellos quien tiene posibilidad de trabajar, es el maestro. Se genera así un parasitismo familiar muy lógico y muy explicable—pero que multiplica los gastos, sin agregar nada a los ingresos. De este modo, una situación aparentemente deshogada va haciéndose de más en más difícil.

Viviendo en esas condiciones, sin otra viculación con el organismo escolar que la visita anual —cuando le alcanza— del inspector, sin otras posibilidades que las de vegetar interminablemente en el lugar en que ha sido destinado a trabajar ¿cómo no va a caer en la decepción y el desaliento que lo llevarán al abandono?

En la actualidad, el problema de los maestros rurales es sumamente grave. Y no es posible que el Estado lo siga resolviendo sobre el sacrificio y el heroísmo de quienes educan los niños del campo. Hay que buscar formas de mejoramiento y de compensación, que hagan más humana la vida del maestro y más eficaz el rendimiento de la escuela.

Es lógico que un maestro que va de la capital al campo, a medios antagónicos, sin experiencia y encontrándose frente a los más diversos obstáculos que puedan presentársele, tome uno de estos dos caminos, que igualmente conducen al fracaso: o que se ponga decididamente frente a lo que lo rodea, en actitud de desafío, o que, desalentado, se deje arrastrar penosamente hasta poder un día abandonar aquel medio. En el primer caso están los que chocan con el ambiente, al que quieren transformar con un radicalismo revolucionario. Este les contesta con la hostilidad, que decreta el pronto fracaso. En el segundo los que caen bajo la influencia del caudillo de la zona, o por timidez permiten la desidia de los padres remisos en mandar sus hijos a la escuela, o toleran la asistencia irregular de estos, o, lo que tampoco es raro, son absorbidos por las malas influencias y caen en el desprestigio y en el abandono.

Es fundamental, si se quiere que la escuela rural logre el máximo rendimiento, y si, por sobre todo, se espera reali-

zar con su acción el mejoramiento social de la campaña, que se prepare a los maestros de modo tal, que los que vayan al campo, lo hagan asistidos de una preparación que les garantice, en cierta medida, el éxito.

Ultimamente se ha comprendido que hay necesidad de preparar especialmente los maestros destinados al campo y por ese motivo fué que se organizaron cursos anuales de especialización rural.

Sin embargo, esta solución no es más que un paliativo. La preparación rural no sólo debe ser de información. Es esto precisamente lo menos importante. Para que el maestro rural se sienta respaldado en su actividad por una experiencia adecuada, deberá por sobre todo ambientarse con respecto al campo. Esto solo se logra por una preparación en el medio; es decir, en la misma campaña.

La solución más interesante a que se ha llegado en ese sentido, ha sido la creación de escuelas normales rurales. Son escuelas en el campo, con cursos de internado o semi-internado, donde los alumnos realizan además de su preparación pedagógica, todo lo que exige la vida en el medio rural.

El estudiante a la vez que hace los cursos, vive en el medio y se compenetra de él, y se hace a la idiosincrasia del campesino, conoce sus prácticas, su psicología, sus formas de vida. A la vez aprende cosas que luego aplicará en el lugar del campo a que sea destinado: pequeñas industrias, cocina, práctica de cultivos agrícolas, primeros auxilios, etc.

De este modo, capacitado técnicamente y conociendo los problemas que lo rodean, el maestro va a actuar con otras armas: en lugar de ser el desorientado que no sabe qué hacer, será el orientador, con un sentido práctico y sencillo de las cosas y los hombres que lo rodean.

Ese, por lo menos, es el resultado que han dado en México las escuelas normales rurales, de las que funcionan con todo éxito 23. Además este tipo de escuelas ha sido adoptado por otros países, entre ellos Colombia, Ecuador, Argentina, Canadá (Estado de Quebec), Irlanda, Haití, etc.

En algunos Estados las escuelas normales rurales preparan al maestro en toda su carrera docente; en otros son cursos de especialización para post graduados. Tal vez aquí convenga el último tipo: o un año de curso rural después de obtenido el título, o realizar el ciclo profesional actual en el campo con una orientación ya netamente definida.

Si la escuela viviera más en consonancia con el ambiente, su eficacia sería seguramente mucho mayor, e interesaría más enérgicamente a los padres, a quienes también alcanzarían sus enseñanzas.

Por lo menos, por mucho que sea el escepticismo con que se miren las cosas, el ensayo de una preparación especial para maestros rurales— pero hecho de distinto modo de como se hace ahora— puede abrir enormes posibilidades para las escuelas del campo.

IV

La dispersión de los niños

La configuración económico-social del país crea poderosas formas de resistencia a la penetración de la escuela.

En los distritos ganaderos y muy especialmente al norte del Río Negro, que divide en dos zonas geográficas y sociales al país, la resistencia más poderosa es el aislamiento: los niños diseminados en enormes extensiones, no forman núcleos y no tienen escuela a donde concurrir. Suman millares los chicos que no reciben educación por esta causa.

El radio de acción de la escuela es normalmente una legua; los niños que están a mayor distancia se encuentran con el problema insoluble de no tener a donde ir a recibir instrucción.

¿Qué soluciones posibles se ofrecen?

Hay sola y simplemente dos: o que la escuela llegue a los niños dispersos o que éstos lleguen a la escuela.

Para que la primera fuera una solución había que sembrar el país de escuelas volantes; de maestros que fueran

— como peregrinos de la cultura— llevando la institución a todas partes. Como se comprende, todo ésto es mucho más fácil de decir que de hacer. Se necesitaría gran número de maestros, con un casi apostólico sentido de su misión; se necesitarían gran cantidad de escuelas— cosa difícil de resolver en un país donde desde hace diez años se han acusado 250 núcleos de niños sin ella, sin que hasta la fecha se haya podido **resolver el problema**— se necesitarían vías de comunicación, locales, etc.

En este sentido la “escuela auxiliar” puede ser una solución.

Generalmente se la combate, pero no porque sea mala en sí; se la combate porque es una forma raquílica de escuela rural, que va a establecerse donde puede funcionar perfectamente una escuela rural común; al punto que, una vez fundada, se exige a la escuela auxiliar lo mismo que a cualquier escuela rural de las de tipo corriente.

En cambio, es aceptable en las zonas de escasa densidad de población infantil, pues facilita la movilidad de un maestro volante que pudiera cambiar periódicamente de lugar.

Ahora, que es lógico que estos maestros que van a trabajar en las peores condiciones, sin siquiera poder gozar de una vida sedentaria, deben ser los que estén, en razón de su sacrificio, mejor remunerados, en lugar de la absurda situación que se creó cuando se llevó a la práctica la ley de Escuelas Auxiliares de 1936.

La otra solución es llevar los niños a la escuela. Como se comprenderá, esto sólo es posible en régimen de internado.

Podrían establecerse escuelas en el campo, con internado o semi-internado, donde los niños cursaran dos o tres años de enseñanza primaria, tendrían la ventaja de que permitirían una eficaz enseñanza agraria, practicada y vivida, y que daría, en poco tiempo, mediante la convivencia permanente entre maestros y alumnos, una preparación cultural sólida, hábitos de trabajo, etc.

Las perspectivas que abriría al futuro del campo esta solución, serán incalculables. Para realizar algo en este sentido, como se comprende, se necesita dinero. Pero el Estado, des-

de que afronte la cuestión de la enseñanza en las zonas de población dispersa, tendrá que plantearse este dilema: o dejar a los niños— como hasta ahora— en el más absoluto abandono, o gastar mucho dinero en su educación.

Si los gobiernos persiguen la felicidad y el interés de los pueblos, ya se sabe cuál de las soluciones deberán adoptar.

V

Otras formas de resistencia

El medio resiste a la escuela rural. Cuando se quiere instalar una escuela, surge de inmediato el problema del local. Nadie hace locales para las escuelas: los ricos porque no les conviene tenerlas cerca, ya que los obliga a abrir sendas de paso y a otras formas de servidumbre igualmente molestas; los pobres que son los directamente interesados en que haya escuelas, no pueden construirlas porque no tienen dinero. De modo que ni con la posibilidad de alquilar locales, por malos que sean, se pueden fundar escuelas en el campo.

De aquí surge un problema de edificación escolar. Es muy importante que la escuela funcione en local propio, no sólo por razones de higiene, sino además por razones de economía. Con diez años de alquiler se puede pagar un edificio económico, adecuado y confortable, que puede durar el doble de ese tiempo.

La escuela rural no necesita edificios suntuosos. Una casa modesta y cómoda es suficiente; hasta para poderla abandonar sin mucho dolor cuando se reduzca considerablemente la población infantil, generalmente poco estable.

Pero lo fundamental es que, económicamente, las creaciones de escuela vayan acompañadas de rubros para edificación. De lo contrario se resuelve sólo una parte del problema. (1)

(1) En estos días —Octubre de 1939— acaba de sancionarse la creación de un número considerable de escuelas rurales. Pero si no se vota el proyecto de edificación, estas escuelas, creadas ya, tendrán la dificultad de los locales. Si no se encuentran locales, no habrá tampoco escuelas.

Demás está decir, por otra parte, las malas condiciones de funcionamiento que impone un local inadecuado.

A los locales se agregan otras formas de resistencia. Es sabido que una ley impone a los hacendados la obligación de abrir sendas de paso al través de sus campos para facilitar la concurrencia de los niños a la escuela. Esta ley se elude continuamente, pues el paso de los chicos mueve y molesta al ganado. Y es constante la lucha que tienen que mantener maestros e inspectores contra los hacendados que se niegan a abrir porteras, sacrificando así la educación de los niños de la zona, para preservar la tranquilidad de los animales que pueblan sus campos.

Otra forma ilustrativa de resistencia la prueba este hecho: por ley de presupuesto del año 1920, se obligó a todos los ocupantes de predios mayores de 5.000 hectáreas, que costearan la educación de los niños comprendidos dentro de dichos predios. El resultado— según lo ha dicho el doctor Eduardo Acevedo —ha sido el siguiente: (1)

“Convendría, finalmente, establecer sanciones para los casos de incumplimiento de la ley de presupuesto de 1920 que obliga a los terratenientes de más de cinco mil hectáreas a sostener una escuela rural con destino a los niños del distrito. Se trata de una disposición excelente. Es notorio, sin embargo, que no pasa de media docena el número de estancieros que le han dado cumplimiento, y es notorio también, que forman legión los que despachan a los peones que contraen matrimonio para evitar la formación de poblaciones infantiles.

Si a la obligación existente, se agregara, en caso de incumplimiento, una multa automática del 15 al 20 o/o sobre el importe de la Contribución Inmobiliaria, habría escuelas en toda la campaña y el analfabetismo quedaría rápidamente sofocado”.

Demás está destacar la competencia y responsabilidad de quien esto afirma.

(1) Memoria de Instrucción Primaria correspondiente al año 1929.

VI

La escuela de rancheríos

El otro problema que crea el campo, es el de las escuelas de los rancheríos. Ya se ha visto qué representan éstos en la sociedad rural: son el foco de mayor degradación económica, moral y social que existe en el país. Afrontar la cuestión es ponerse frente al problema social más sublevante que hay para resolver.

El rancherío es un fenómeno económico, social y político, antes que cultural; por eso su regeneración no puede estar en la acción de la escuela, simplemente. Esta puede hacer poco más que desanalfabetizar —y eso muy relativamente— pero está condenada, en su organización actual, a ver a sus alumnos dedicados por la noche al robo y al pillajé; (1) y a sus alumnas dadas a la prostitución más inicua, en la que son iniciadas por las propias madres. Es común el caso de niños de doce, trece o catorce años que concurren a la escuela con evidentes síntomas de embarazo y salen de ella para dar a luz. Es también general el de las niñas más crecidas, que van a la escuela de día, sin que ello les impida concurrir de noche a bailes de la peor calaña, o, simplemente, dedicarse a la prostitución.

El mal es tan profundo, que la escuela no puede, por sí sola, dar soluciones. Sólo enseña a leer, escribir, etc. Pero ¿No hay cosas más importantes aún que la escuela puede enseñar? De qué vale que los niños aprendan lo que la escuela enseña, si no los va a defender de los vicios, la corrupción y las enfermedades?

(1) Llega a nuestro conocimiento la siguiente anécdota: El maestro de una escuela de este medio, en la que un alumno se duerme en la clase, le pregunta que ha hecho durante la noche para estarse durmiendo de día.

—Es que me pasé la noche ayudándole a papá a “cazar” ovejas, le contesta. Este tipo de “cacería” es una de las formas normales de subvenir al sustento diario.

Ha habido siempre una mística intelectualista que a veces resulta hasta un tanto irritante. Esa mística —porque de algún modo hay que llamarla— es lo que lleva a encontrar en el analfabetismo el mal más grave, el más terrible, el que primero hay que combatir. Y contra eso hay que reaccionar: *hay muchas cosas más importantes que enseñar a leer y escribir* y que una escuela bien orientada debe hacer.

Leer y escribir —aunque parezca una herejía— es en los pueblos de ratas una cosa secundaria, pero muy secundaria.

Antes hay que darles a los seres que allí miserablemente habitan, la conciencia de que son seres humanos, capaces, como nosotros, de gozar una vida más digna y más decente. Eso, es claro, no lo puede hacer la escuela con los medios de que dispone. Demasiado hace en la situación actual. Demasiado heroísmo y demasiada fe hay en quienes habiendo vivido una vida mejor, van a enterrarse en un pueblo de ratas a realizar su “eros pedagógico”.

Pero no es eso lo que al Estado le corresponde hacer. Desde hace muchos años, tal vez siempre, ha bastado la exaltación ditirámica para la escuela y se la ha dejado en el desamparo.

Contra tal tesisura es necesario reaccionar: si se quieren salvar los seis o siete mil niños que viven en los rancheríos, hay que obrar enérgica y drásticamente; de lo contrario, será inútil seguir sacrificando maestros.

Es posible que la generación adulta esté ya definitivamente perdida: la sífilis, la tuberculosis, el raquitismo, las enfermedades venéreas, etc., y todas las formas posibles de degradación moral han obrado durante mucho tiempo para que queda aún algo sano. Pero hay que salvar, por lo menos, a los niños.

Mediante una ley de colonización agrícola que convirtiera los puebluchos en agrupaciones de colonos, creando hábitos de trabajo y de buen vivir, pudiera ser que se resolviera el doble problema de los grandes y de los chicos.

Si esto no fuera posible, debido a las negativas condiciones de vida y de trabajo de los adultos, el Estado tendría que recurrir a medidas extremas, creando internados o albergues

para educar a los niños, liberados de la corrupción en que viven los mayores.

Todo esto es doloroso y en parte atentatorio. Pero si se dejan las cosas como están, en nombre de principios de orden moral y filosófico, tales como el derecho de los padres, al respeto por la integridad de la familia, etc., continuarán existiendo y acrecentándose los rancheríos, y sus poblaciones serán cada vez más numerosas, cada vez más sifilíticas y cada vez más miserables. (1)

CONCLUSION

Hasta aquí hemos operado sobre realidades concretas, tomando las necesidades y las posibilidades reales del país en

(1) Dos estampas tomadas de la realidad, podrán dar una idea de lo que es, social y moralmente, un pueblo de ratas.

En el Paso de las Piedras de Arerunguá hay uno de estos núcleos de población.

Todas las casas son de latas y, sin embargo, hay dos clubes sociales, que organizan bailes semanalmente: sábados y domingos. A estas fiestas, que constituyen la máxima degradación, concurren las personas de varias leguas a la redonda.

Dejan su dinero a cambio de lacras y enfermedades. Existen las formas más primitivas de represión, incluso el "cepo"; y es general que las escolares mayorcitas se dediquen a la prostitución nocturna —precisamente en los bailes de los clubes sociales.

En Paso del Cementerio, (Salto) hay otro, que es además una expresión de la causa por la cual existen esta clase de poblaciones.

Había dos poblados, distantes una media legua uno del otro, o algo más. El almacenero de uno tenía una sucursal en el pueblo vecino, pero como el empleado que la atendía no rendía lo suficiente, les dió tierras a los pobladores de los ranchos de aquél para que vinieran a engrosar el pueblo principal: mudó el otro rancharío para ensanchar el "suyo", y se erigió en "protector" del pueblo acrecentado. Esta conmovedora solicitud le rindió, en adelante, un beneficio calculado en 15 a 20 pesos diarios (que ascienden a 40 pesos más o menos los domingos y lunes, en que los peones de estancia tienen libre) por expendio de bebidas (vino y caña especialmente).

Las peonadas vecinas vienen al rancharío a gastar su dinero: o directamente en el almacén, o satisfaciendo vicios y apetitos en el poblado, que es la forma indirecta pero igualmente segura, de que vava a parar a manos del almacenero.

El caudillismo político fomenta la creación y crecimiento de los pueblos de ratas, porque tiene allí una base electoral; la estancia los fomenta con la desocupación de las familias y la existencia de las peonadas formadas por hombres solteros; el comercio, de la manera tan ilustrativa expuesta más arriba.

materia educacional. Sin embargo, y aunque sea al sólo efecto de fijar una manera de pensar, es lícito también plantearse el problema de la cultura popular en todas sus proyecciones, tal como se lo plantean, y tienden a resolverlo, los que ven la cultura desde el punto de vista de la cultura misma; o en cuestiones de enseñanza pública, los Estados que aspiran a tener como fin supremo la creación de un Estado cultural.

Esto, que históricamente no ha pasado de intentos de realización, va tomando cuerpo, cada vez más, en la doctrina.

Enumerado por orden de jerarquía los problemas de la cultura nacional, entendemos que el más grave es el de la escuela del campo, que está íntimamente vinculado a una futura política agraria y a una elevación total del medio ambiente campesino.

No puede seguirse aceptando la situación presente: la gran propiedad territorial desierta de elemento humano y frente a ella el rancherío, con el hacinamiento y la desocupación. "Educar es poblar", decía Sarmiento, frente al desierto argentino. Y nosotros frente a nuestros campos tenemos que hacer ambas cosas.

No es posible que sigamos de brazos cruzados, viendo como las campañas se despueblan día a día, empobreciendo el país e hipotecando su futuro. Este hecho no es producido por un fatalismo impenetrable; está determinado por causas sociales, económicas y culturales que hay que combatir mediante una política racionalmente orientada en defensa de los altos intereses del país.

Y estos altos intereses exigen que sus fuentes de riqueza no se despueblen; que las inmensas propiedades territoriales se fraccionen; que se diversifique la producción y se salga del colonial régimen de la monocultura.

Todo esto, se dirá, escapa a las soluciones educacionales. Es cierto; pero cierto también es, que sin una acción paralela es este sentido poco o nada puede hacerse. Por eso augu-

ramos altos destinos a la escuela rural el día que el país se aboque a resolver sus más señaladas contradicciones.

La escuela rural puede ser el elemento que transforme la realidad social del campo, a la vez que una legislación agraria —que algún día tendrá que venir— transforme su economía.

Es claro que será una escuela distinta a la actual que luchará con otras armas y bregará por otros fines. Y eso sucederá el día en que se comprenda que más importante aún que la función intelectual de la alfabetización del campo, es la superación social de éste; nuevos hábitos de vida, desde la alimentación hasta la vivienda, hasta la higiene personal; hábitos de trabajo, inquietudes culturales.

Entonces la escuela rural podrá ser el centro social de la zona, donde el vecindario se reúna, como en un club, alrededor de la radio o de la prensa, o de la biblioteca o de la chacra de demostración y de experimentación. La escuela podrá no temer a la fiesta o al baile si con ello puede agrupar al vecindario de los alrededores; cosa que ahora no se atreve a hacer. Y el maestro será como el líder de toda la transformación cultural. Esto que hoy parece una aspiración absurda y lejana, deberá suceder un día, porque el país no podrá estar siempre en pugna con contradicciones internas tan graves como la despoblación del campo, a pesar de ser éste su casi exclusiva fuente de producción.

Hoy estamos muy lejos de todo eso; pero nada nos impide que vayamos apuntando nuestro pensamiento, hacia soluciones de futuro y nuestra acción, mensurada y seguramente orientada, hacia esos mismos fines.

Los tiempos marchan con ritmo acelerado —tal vez mucho más en esta época de convulsiones, de avances y retrocesos gigantescos. No hay que perder contacto con el tiempo presente, pero tampoco hay que dejarse pasar por arriba, por su marcha incesante.

La historia anda con botas de siete leguas. Lo que antes necesitaba siglos, hoy se realiza en horas: la burguesía luchó para romper la estructura feudal desde el siglo IX hasta el XVIII; el comunismo sólo en medio siglo consolidó

su revolución en el país más grande del mundo y el fascismo ha necesitado menos de 20 años para dominar sobre aproximadamente la cuarta parte del globo.

Hay que ponerse a la altura e la época— como diría Ortega y Gasset— y sin comprometer la realidad presente en una acción de descabellado optimismo, no cerrar los ojos a las perspectivas del futuro que un día pueden llegar a cristalizar en una realidad. El *ser* (hecho presente) no inhibe de auscultar el *debe ser* (la aspiración de futuro). Tal vez la historia no ha sido otra cosa que la transformación del primero en el segundo; mientras que a su vez, la estructuración ideal de éste, sólo puede ser condicionada por aquél.

En todo el mundo repercutió el llamado de la V Conferencia del Bureau International D'Education que trajo la comprobación de que es general, la despoblación de los campos y la paralela concentración de las masas en las ciudades. Reaccionar contra este creciente urbanismo es uno de los imperativos de la hora. Dejar que siga produciéndose este hecho será ir dilatando soluciones que a la corta o a la larga traerá convulsiones y desequilibrios.

Y la escuela en este sentido puede hacer mucho, ayudando a fijar la población del campo. Por lo menos evitar lo que hace ahora que es, precisamente, sembrar la primera semilla de atracción ciudadana.

Sabido es que el analfabetismo entre los adultos asume caracteres alarmantes. Sin embargo es entre quienes es más difícil de combatir.

Los Cursos Nocturnos para Adultos ofrecen muy pocas posibilidades: en el campo no los hay; en las ciudades del interior arrastran una existencia anémica; en la capital se mantienen, (precisamente con nueve décimos de alumnado no analfabeto), por ciertas ventajas que origina la condición de estudiante, en especial, la rebaja del abono tranviario.

Entendemos que hay una experiencia de años que no se puede olvidar y que dice que hay que buscar otra forma

más atractiva de organización que permita la concurrencia voluntaria de mayor número de alumnos y con preferencia de los que necesitan más instrucción.

No propondremos soluciones, pero confesamos que el conocimiento de otras instituciones similares, donde además de la instrucción primaria, se practican otras formas de cultura, en un ambiente sociable y amable, nos ha hecho pensar muchas veces en lo que serían los cursos nocturnos si dejaran de ser el frío claustro donde a regañadientes y con el exclusivo propósito de obtener una rebaja tranviaria, concurren diariamente una hora y media los alumnos después de la jornada de trabajo.

En los pueblos especialmente, donde tanta necesidad hay de un centro cultural que cree alguna inquietud, la organización de Casas Culturales abriría perspectivas de largo alcance. Esas Casas Culturales podrían estar en manos de Juntas Populares apoyadas por una subvención que recibieran del Estado, que contribuiría de ese modo a su mantenimiento, a la vez que controlaría su orientación.

En cuanto a la enseñanza de los analfabetos del campo, — peones de estancia, agricultores, etc. — presenta tantas dificultades que parece imposible lograr ningún plan de eficaz aplicación para combatir el analfabetismo.

Sólo por la enseñanza doméstica podría resolverse la cuestión, pero esto exige una sensibilidad que, por cierta, está lejos de sentir la gente culta del campo.

Multitud de problemas de orden cultural y social están esperando solución. Tantos, que sólo enumerarlos sería divagar. No creemos que la escuela pueda dar todas las soluciones, pero ampliando su horizonte, sus posibilidades son infinitas. Por algo las revoluciones de este siglo, ya sean de izquierda o de derecha, lo primero que hicieron fué crear una escuela adecuada a sus fines; y nadie puede negar, sea cual fuere el juicio que aquéllas le merezcan, que en las juventudes es precisamente, donde tienen su mayor fuerza.

No esperamos, ni deseamos, para nuestro país el futuro

de transformaciones violentas; precisamente, la manera de evitarlas, es resolver los problemas y no esperar en la pasividad que se resuelvan solos. Señalar algunas contradicciones ha sido la principal razón de este trabajo.

Hemos querido demostrar que el problema del analfabetismo es mucho más que un problema cultural; y a la vez, que más allá de éste, hay muy serias cuestiones culturales que resolver: creemos con José Pedro Varela, por quien sentimos una devoción profunda, que no puede haber un pueblo feliz en la ignorancia, pero entendemos que sólo con la educación no se resuelve todo.

La desanalfabetización trae una base de igualdad cultural; es nuestra esperanza que esa base de igualdad se extienda también a lo político, a lo económico y a lo social.

Montevideo, 31 de octubre de 1939.

Julio Castro.

