

ESCUELA NORMAL N.
BIBLIOTECA
SANTIAGO

REVISTA DE EDUCACION



Año III
Núm. 14

ministerio de
educación pú-
blica de chile

Mayo
1943

O R I E N T A C I O N P R O F E S I O N A L

(Ficha resumen)

Nombre..... Edad..... Curso.....
 Dirección
 Profesión del padre..... De la madre
 Procedencia legítima o nó:..... Vive con.....
 Número de hermanos vivos: 1) Hombres..... 2) Mujeres.....
 Lugar que ocupa entre ellos.....
 Estado general de salud.....
 Situación económica de la familia:..... Otros recursos:.....
 Otros datos complementarios:.....
 Prefiere entre las ramas académicas:..... técnicos:.....
 Lugar que ha ocupado en sus estudios:.....
 Honores y distinciones obtenidas en:.....
 Asociaciones a que pertenece: 1) En la Escuela:.....
 2) Fuera de la Escuela:.....
 Revela aptitudes especiales: 1) En el trabajo escolar en:.....
 2) En otras actividades:.....
 Es inapto en:.....
 Manifiesta gran interés por:.....
 Revela en su trabajo: 1) iniciativa..... 2) Originalidad..... 3) Precisión.....
 4) Rapidez..... 5) Disciplina..... 6).....
 7) Otras cualidades:.....
 Profesiones que le interesan:.....
 Planes, al abandonar la Escuela.....

Visitas hechas al hogar

Razón

Fecha

.....

Entrevistas con el alumno

Razón

Fecha

.....

OPINIONES: 1.—De los profesores:

.....

2.—Del Consejero:

.....

FIRMA.....

Consejero o profesor Jefe

REVISTA DE EDUCACION

PUBLICACION MENSUAL DEL
Ministerio de Educación Pública
SANTIAGO DE CHILE

Director: CESAR BUNSTER,
Subsecretario de Educación

Secretario de Redacción y Administrador:

HECTOR GOMEZ MATUS,
Director de la Escuela Nacional
de Artes Gráficas

SUMARIO DE ESTE NUMERO

- Acción nacional contra el analfabetismo, por Ektor Franko;
- Exposición americana de Arte Popular, por Armando Lira;
- Objetivos en la enseñanza de las Ciencias, por Natalio Glavic Richardson;
- Organización de la escuela primaria en función de sus finalidades, por Samuel Zenteno Anaya;
- La dialéctica en la adolescencia, por Aníbal Ponce;
- Disciplina consciente en Escuela Activa, por Vicente Parrini Ortiz;
- Breve reseña de lo que debería ser un Consejo de Curso y el profesor jefe, por Florencia Barrios Tirado;
- Evaluación de los sistemas escolares norte-americanos, por Leopoldo Seguel F.;
- Los grandes maestros chilenos:
Manuel de Salas, por Ramón Pérez Yañez;
- Sugerencias metodológicas, sección a cargo del Dr. Gonzalo Latorre Salamanca;
- Homenaje a tres catedráticos del Instituto Pedagógico, discurso de Don Humberto Fuenzalida;
- Páginas sobre arte:
Gregorio de la Fuente ha triunfado en Concepción; La pintora chilena Mirreya Lafuente, por María Izquierdo;
- La composición literaria, por Pedro Pacheco y Albertina C. de Pacheco;
- Música para los niños;
- Los Libros, por Julio Durán Cerda

Acción nacional contra el analfabetismo

por Ektor Franko

"BAJO SU GOBIERNO SE EXTIRPO EL ANALFABETISMO EN CHILE..."

"Esa vergüenza nacional que estagnaba el progreso del país, que condenaba a la calidad de parias a casi un tercio de la población, que hacia, en ciertos aspectos, ilusoria la democracia, dejó de ser un problema en el territorio chileno al final de su mandato".

El Presidente de la República de cuyo gobierno pudiera la historia decir una cosa semejante, ocuparía el primer rango entre los acreedores a la gratitud nacional, y el mármol y el bronce harían eterna su memoria. Y difícilmente pudiera encontrarse una razón más legítima para tanta gratitud.

MEDIO MILLON DE ANALFABETOS

500 mil personas de 16 a 36 años de edad que no saben leer ni escribir, representan una cifra enorme dentro de nuestra escasa población. Más enorme todavía si se considera que ni en su inteligencia ni en su físico, hay factores que los puedan diferenciar del chileno corriente de cualquiera de nuestras capas sociales. Son hombres perfectamente normales en todos los aspectos de su personalidad y sin embargo, por razones económicas ajenas a su voluntad, están condenados a vivir como esclavos, impermeables a todos los esfuerzos que puedan hacer los gobiernos por elevar el standard de vida de la nación.

Los beneficios del libro, del cinematógrafo, de la radio y de todos los medios modernos para difundir la cultura y la civilización, no sirven para ellos. Su lenguaje es rudimentario y sus ojos, sus oídos y su inteligencia están cerrados al espectáculo y al rumor civilizador del mundo actual.

Bastaría con abrir sus sentidos a este rumor por medio del alfabeto, para que de inmediato comenzara a obrarse en ellos el milagro de su transformación.

Las herramientas serían más eficaces en sus manos y su conciencia adormecida comenzaría a poblarse de imágenes y propósitos de superación personal y colectiva.

TAREA URGENTE Y REALIZABLE

"Iniciar en el país una cruzada de alfabetización y cultura entre los adultos, es una tarea urgente de la que derivarían inmensos beneficios".

Es ésta una verdad repetida mil veces por cada congresal que ha llegado hasta el pueblo en demanda de sus votos, verdad compartida por el que la dice y por los que la escuchan. Sin embargo, no se ha hecho todavía en Chile ningún esfuerzo serio por dar comienzo a esta tarea. La Ley de Instrucción Primaria Obligatoria se preocupa únicamente de los niños. Las escuelas nocturnas para analfabetos son ineficaces. Por cada 100 analfabetos que recluta una escuela nocturna en los primeros días de su apertura, hay 6 o 7 que llegan al final de año. Los demás se van desbandando poco a poco, hasta que el profesor se va quedando solo frente a sus bancos sucios y desvencijados... Por otra parte, las escuelas nocturnas no se pueden establecer en las zonas rurales.

El que pretendiera solucionar el problema del analfabetismo en Chile a través de las escuelas nocturnas, sería tan práctico como el que pretendiera regar la zona del desierto con una jeringa...

Alfabetizar con misiones culturales o con "equipos volantes", es también otra ilusión. Entre analfabetos, estos medios son eficaces para entretener y dar ideas

generales o para polarizar la atención alrededor de un problema de interés común; pero la alfabetización es una actividad que requiere muchos profesores, sosiego, constancia, tiempo y dinero.

UNA ACTITUD FATALISTA

Frente a los trabajos y sacrificios de todo orden que serían necesarios para realizar con éxito una cruzada de alfabetización y cultura popular, nos hemos limitado a lanzar voladores de luces o a cruzarnos de brazos, diciendo que es una tarea imposible.

"El dinero, se argumenta, podría encontrarse como se ha encontrado para hacer nuestros caminos, para organizar la Corporación de Reconstrucción y Auxilio, la Corporación de Fomento de la Producción y como, sin lugar a dudas, se encontraría para hacer frente a un cataclismo o a una agresión armada; pero lo que es imposible encontrar son los profesores en número suficiente. Para educar a medio millón de analfabetos en un plazo breve, necesitaríamos 20.000 profesores y diez o quince mil escuelas dotadas con sus respectivos materiales, es decir, otro presupuesto igual al que hoy se consulta para la educación de niños y jóvenes. No nos queda más remedio que resignarnos a soportar nuestra penosa realidad".

Así, con este criterio fatalista, se ha encarado en Chile el problema del analfabetismo. Pero un gobierno que sinceramente desee hacer un esfuerzo por acabar con este lastre, no puede aceptar resignadamente este criterio que, sin duda, es absoluta y totalmente errado.

PODEMOS ACABAR CON EL ANALFABETISMO

El analfabetismo puede ser extirpado en Chile en pocos años y en su extirpación puede colaborar el país entero. El problema estriba en encontrar la fórmula que cree, a través del país, la voluntad de extirparlo y que, enseguida, mantenga el fervor y la continuidad de la acción que se emprenda.

Y esta fórmula salvadora es la que creemos haber encontrado y la que vamos a exponer a continuación.

La idea básica de nuestro plan es ésta:
PAGUEMOS EN FORMA SUFICIENTE A TODA PERSONA QUE HAYA TOMADO A SU CARGO LA EDUCACION DE

UNO O VARIOS ANALFABETOS Y NOS LOS ENTREGUE CON UNA BASE CULTURAL EQUIVALENTE A UN CUARTO AÑO DE ESCUELA PRIMARIA, Y ESTIMULEMOS, ADEMAS, CON UNA BUENA RECOMPENSA MATERIAL Y MORAL, AL ANALFABETO QUE SE ESFUERCE Y LOGRE SALIR DE SU IGNORANCIA.

Bastaría con esta determinación gubernativa para que en Chile se iniciara, en todo el territorio, una persecución activa e implacable contra los analfabetos. Se les buscaría en las casas particulares, en las fábricas y en los campos. Se les sacaría de su propia cama muy temprano los días domingos y festivos. Se les cuidaría su salud. Se les impediría ir a las cantinas o caer en cualquier exceso que pudiera perjudicar su progreso intelectual... De seres abandonados pasarían a ocupar el primer plano en la preocupación de mucha gente. Quizá si hasta hubiera que refrenar a algunos alfabetizadores demasiado apasionados para que no impusieran a sus alumnos un trabajo mental excesivo prohibiendo la alfabetización en ciertas épocas del año, estableciendo una especie de "veda" como la que existe para la caza de las perdices, ostras, langostas, choros y otras especies apetitosas perseguidas con tanto entusiasmo que corren el peligro de ser exterminadas...

UN PLAN REALISTA Y ECONOMICO

¿Cuánto habría que presupuestar para la educación de cada analfabeto, tomando en cuenta lo que habría que pagar al alfabetizador y al alfabetizado, al profesor y a su alumno?

Para resolver este pequeño problema, veamos cuánto desembolsa el Fisco actualmente por cada niño que llega hasta el cuarto año de la escuela primaria.

Digamos que el sueldo medio que paga el Fisco al profesorado primario, entre sueldo base y quinquenios, sea quince mil pesos anuales; que el término medio de alumnos que llega a cuarto año primario sea veinticinco por cada 40 niños que empiezan en primer año y tendríamos que, por este capítulo, cada niño que llega al cuarto año primario cuesta al erario nacional \$ 2,400.— Agreguemos \$ 600.— por alumno por gastos de libros, material escolar, locales, inspectores, etc., y el costo sube a tres mil pesos.

Si la preparación mínima que se va a exigir, va a ser la equivalente a un cuarto año primario, lo justo sería pagar dos mil pesos al profesor que haya tomado a su cargo un analfabeto y mil pesos a éste.

Pero nuestro plan, aparte de su seguridad y eficacia, pretende tener también la virtud de la economía, y estimamos que con mil pesos que paguemos al profesor y quinientos al alumno, es decir el 50% del costo de la educación de un niño en los colegios diurnos, se obtendría la finalidad buscada.

Ahora, si del medio millón de analfabetos cuya edad fluctúa entre los 16 y los 36 años, lograrán rendir con éxito sus exámenes 400.000, necesitaríamos disponer de seiscientos millones de pesos que podrían invertirse a través de un período de seis años, a razón de cien millones por año.

¿Sería ésta un suma muy alta para terminar con el pavoroso problema del analfabetismo? En ninguna forma.

CONTENIDO DEL PROGRAMA DE ALFABETIZACION Y CULTURA

Antes de continuar adelante, es necesario dejar bien en claro que por alfabetización no podemos entender únicamente el enseñar a leer y escribir. El programa de alfabetización y cultura deberá contener todo lo necesario para que el individuo merezca el nombre de ciudadano y pueda ejercitar los deberes y derechos inherentes a esta calidad. Además de capacitarse para leer y escribir, deberá aprender a cuidar su salud y la de su familia, a sacar sus pequeñas cuentas para no ser víctima de engaños y deberá formarse un concepto, aunque sea muy general, de lo que es su país y de cómo se gobierna.

Es evidente que el programa de estudios que se apruebe para los analfabetos adultos no podrá ser, ni en su contenido ni en su metodología, el mismo que está en vigencia para los niños de las escuelas diurnas. Habrá que quitar algunas materias y agregar otras, y todo cuanto él contenga deberá ser sólo lo estrictamente necesario para lograr las finalidades que se desea alcanzar.

Las materias del programa, desde el Silabario hasta las nociones de instrucción cívica, habría que consignarlas en un libro que se escribiría especialmente para la campaña de alfabetización: libro que llevaría una sección especial destinada a dar

indicaciones pedagógicas muy claras y precisas a los miembros de la Acción Nacional Contra el Analfabetismo.

OTROS BENEFICIOS SOCIALES DE LA CRUZADA

Iniciada la cruzada de alfabetización y cultura, se empezaría a producir a través de todo el país un movimiento de penetración social de inmenso valor e imposible de alcanzar por otros medios, pues, con el interés de aumentar sus entradas, muchos millares de personas cultas, pero de modesta situación económica, saldrían a la búsqueda de analfabetos para hacerlos sus alumnos, y éstos, estimulados también por un premio valioso en dinero o especies, se dispondrían gustosos al trabajo y los sacrificios que fueran necesarios. Y en las actuales escuelas, y en las fábricas y en los fundos y en los hogares particulares, sean del campo o de la ciudad, encontraríamos pequeños grupos de analfabetos estudiando con verdadero interés para rendir con buen éxito su examen final.

Los profesores serían los estudiantes de los liceos e institutos, de las escuelas normales y de las universidades, que necesitaran costear en parte sus propios estudios; y el joven o la niña que dejó de estudiar, que aún no encuentra ocupación y que trata de no ser una carga demasiado pesada para sus padres.

Y toda esta legión de alfabetizadores, al ponerse en contacto con los empleados domésticos, con los jornaleros y, en general, con los abandonados de la suerte, verían de cerca la miseria y la ignorancia en que éstos viven y los rodearían de comprensión y simpatía.

Verían que la falta de alimento, el frío y el cansancio retardan o hacen imposible la comprensión y la memoria, y más de algún grupo de analfabetos tendría la suerte de ser esperado en una buena pieza calefaccionada frente a una mesa servida...

ENSEÑAR A QUIEN DESEA APRENDER ES COSA SENCILLA

Es probable que el maestro muy docto en "finalidades y métodos pedagógicos", piense que es imposible que quien no haya pasado por una Escuela Normal, pueda enseñar a alguien con buenos resultados.

A quien así pensara, bastaría recordarle que son cientos de miles los ciudadanos

que aprendimos a leer y escribir en nuestro propio hogar, sin más profesor que nuestra madre, alguna tía o alguna hermana que no sabía enunciar finalidades; ni exponer métodos, pero que, en cambio, tenía su corazón muy cerca de nosotros y lo que no había aprendido lo intuía y siempre encontraba la forma de allanar amorosamente nuestros obstáculos y vacilaciones.

La pedagogía tiene una importancia inmensa cuando —como en el caso de los programas tradicionales en la escuela tradicional— hay que enseñar al mismo tiempo a un número grande de niños, de muy diversa idiosincracia y capacidad, un cúmulo de materias que no les interesan. Pero cuando se trata de un grupo pequeño de adultos normales interesados en aprender, la tarea del profesor se hace sencilla y grata.

LOS DINEROS FISCALES NO SERAN MALGASTADOS

Piensen algunos que el sistema que proponemos hace posible el bluff y la simulación, con el objeto de recibir dinero del Fisco sin trabajar.

El peligro es tan remoto que casi no existe, pues, antes de empezar sus clases, el profesor deberá matricular a los que van a ser sus alumnos, en la escuela u oficina escolar que el reglamento acuerde y deberá confirmar su calidad de analfabetos por todos los medios probatorios de rigor. Habrá, además, multas y acción pública para denunciar los intentos de engaño.

Viene enseguida el examen, que deberá ser tomado por profesores prestigiosos del lugar, asesorados por un representante del alcalde, un año por lo menos después de hecha la matrícula.

Y el Fisco no tendrá que preocuparse de arrendar o refaccionar locales escolares, ni de supervigilar, por intermedio de inspectores, el cumplimiento de los planes, programas y horarios; al Gobierno le interesa que el programa mínimo haya sido pasado en todas sus partes y dará la recompensa ofrecida al profesor y al alumno sólo después de comprobar que ese programa mínimo ha sido asimilado por éste en debida forma. De acuerdo con nuestro plan, no se pagará sino el trabajo realizado con buen éxito y el dinero, por lo tanto, se aprovechará al máximo.

DIFUSION Y PROPAGANDA

Una cruzada nacional de esta naturaleza necesita, sí, para lograr buen resultado, el estímulo constante de una gran propaganda por todos los medios modernos de publicidad. La prensa, el affiche, la radio, el folleto, el meeting, el desfile, la insignia, el letrero, la pintura mural, el cinemátografo, etc., tendrán que difundir por todas partes la consigna de que "cada ciudadano tiene la obligación de cumplir su parte en la tarea de levantar el nivel cultural de nuestro pueblo".

Tendrá que ser una campaña científica, sistemática y permanente, hasta que el propósito se haga dinámico en todos los chilenos y en todos los rincones del país.

La campaña producirá, además, otros beneficios, como el de afianzar el cumplimiento de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, estimulando a los padres y guardadores a cumplir debidamente sus obligaciones para con sus hijos y niños a su cuidado.

LA PROPAGANDA Y LOS ESTADISTAS

La instauración de una campaña de publicidad y difusión como la que proponemos, constituye el medio indispensable para hacer realidad las leyes y propósitos gubernativos. Es la palanca más segura para transformar modalidades y hábitos populares o para desencadenar una acción colectiva en pro del mejoramiento nacional. Las leyes y acuerdos gubernamentales, por sabios que sean, no surten efecto si, al lado del estadista, no trabaja el personal capaz de difundirlos hasta encarnarlos en el espíritu de los ciudadanos.

ALGUNOS ARTICULOS PARA LA LEY DE "ACCION NACIONAL CONTRA EL ANALFABETISMO"

He aquí algunos de los artículos que debería contener la "Ley de Acción Nacional contra el Analfabetismo":

Art. 1.—Créase una Institución Cívica Nacional con el nombre de "Acción Nacional Contra el Analfabetismo", a la cual podrán pertenecer todos los habitantes del territorio, chilenos o extranjeros, hombres o mujeres, niños o adultos, que deseen hacerlo.

Art. 2.—La Acción Nacional contra el Analfabetismo se propone enseñar a los analfabetos no menores de 16 años ni mayores de 36, lo

fundamental que se enseña a un niño hasta el cuarto año primario y, además, lo necesario para cuidar debidamente su salud y la de su familia, para mejorar el rendimiento y la calidad de su trabajo y para cumplir a conciencia sus deberes cívicos y morales.

Art. 3.—Será reconocido como miembro de la Acción Nacional contra el Analfabetismo, con todas las prerrogativas que el reglamento le concede, todo el que haya comprobado que tomó a su cargo, por lo menos, a un analfabeto, previamente identificado como tal, que haya podido rendir con buen éxito el examen reglamentario.

Art. 4.—El reconocimiento como miembro de la Acción Nacional contra el Analfabetismo se hará por medio de un certificado-diploma que reconocerá en su poseedor un antecedente de civismo y le dará derecho a cobrar en la Tesorería Fiscal del Departamento de su residencia, la suma de mil pesos por cada uno de sus alumnos que haya rendido su examen con éxito y de quinientos pesos para cada uno de éstos.

Art. 5.—La inscripción de analfabetos la hará el candidato a miembro de la Acción Nacional contra el Analfabetismo en la Inspección Escolar más cercana, pudiendo ésta, cuando se trate de comunas rurales, delegar sus atribuciones en los directores o directoras de escuelas de su jurisdicción.

Art. 6.—Para hacer la inscripción deberán comparecer personalmente el profesor y el o los que van a ser sus alumnos, para llenar el formulario de identificación que le entregará la oficina o la escuela encargada de la inspección y del control.

Art. 7.—Para comprobar plenamente la condición de analfabetos de los que se desea inscribir, el funcionario encargado de dichas inscripciones exigirá todos los medios probatorios que estime necesarios, tales como: carnet de identidad, certificados de perso-

nas que los conozcan, testigos, etc., y el intento de engaño será penado con multa de mil pesos para el inscrito como profesor y de quinientos pesos para el inscrito como alumno, autorizándose la acción pública para hacer los denuncios, con 20 % del valor de la multa a beneficio del denunciante.

Art. 8.—Hecha la inscripción, el candidato a miembro de la Acción Nacional contra el Analfabetismo recibirá tantos leccionarios como alumnos inscriba, leccionarios que contendrán además de las lecciones metódicas para la enseñanza, algunas sencillas indicaciones metodológicas, quedando enseguida en libertad para iniciar sus clases en la forma, lugar y horas que más le convengan.

Art. 9.—Al cabo de un plazo mínimo de un año, a contar de la fecha de la inscripción, el profesor volverá a la escuela o a la oficina inscriptora a solicitar comisión examinadora y fecha y hora para presentar a examen a sus alumnos.

Art. 10.—El Ministerio de Educación destinará para la Acción Nacional contra el Analfabetismo la suma de cien millones de pesos anuales, durante un período de seis años.

Art. 11.—El Ministerio de Educación hará una activa campaña de divulgación de esta Ley y de los beneficios que de ella se esperan, por todos los recursos modernos de propaganda, y pondrá en acción a todo el personal docente y administrativo de la educación. Creará también un servicio de bibliotecas circulantes que hagan efectivos los beneficios de la cruzada alfabetizadora.

Art. 12.—Los Intendentes, Gobernadores y Alcaldes buscarán la colaboración de todas las instituciones civiles y militares, empresas y personas que puedan contribuir al mejor éxito de la Acción Nacional contra el Analfabetismo, y arbitrarán las medidas de propaganda necesarias para mantener

ner latente el fervor patriótico
alrededor de esta acción.

AL SEÑOR MINISTRO DE EDUCACION

Muchos otros artículos, sin duda, y un reglamento tendrían que completar una Ley de tanta trascendencia, pero los ya esbozados pudieran ser los centrales.

Entregamos estas ideas, cordial y res-

petuosamente, al Sr. Ministro de Educación, Dn. Benjamín Claro Velasco, convencidos de que su espíritu ágil y realista verá de inmediato las posibilidades de realización que ellas tienen y el inmenso salto hacia una vida más humana y mejor que daría el país entero en corto tiempo, si ellas se realizaran.

E. F.

Exposición americana de Arte Popular

Por Armando Lira

LA UNIVERSIDAD de Chile ha organizado en el Museo Nacional de Bellas Artes una Exposición de Arte Popular de varios países latinoamericanos.

COLOMBIA.—Cerámica de Mompos.



La Comisión de Cooperación Intelectual auspicia también esta exhibición a fin de "estimular el interés por las artes populares, índices representativos de las vocaciones y preferencias de los pueblos", como lo expresa el catálogo.

Esta exposición tiene un gran interés: permite analizar en conjunto las manifestaciones artísticas de los pueblos del continente.

Creemos que es la primera en su género que ha logrado organizarse en una capital americana, exceptuando las que periódicamente se hacen en los museos de Estados Unidos.

Tomás Lago, comisario, e Isaías Cabezón, asesor de instalaciones de la exposición, han logrado felizmente disponer en varias salas del Museo el material que con muchas dificultades pudieron hacer llegar a Santiago las naciones concurrentes.

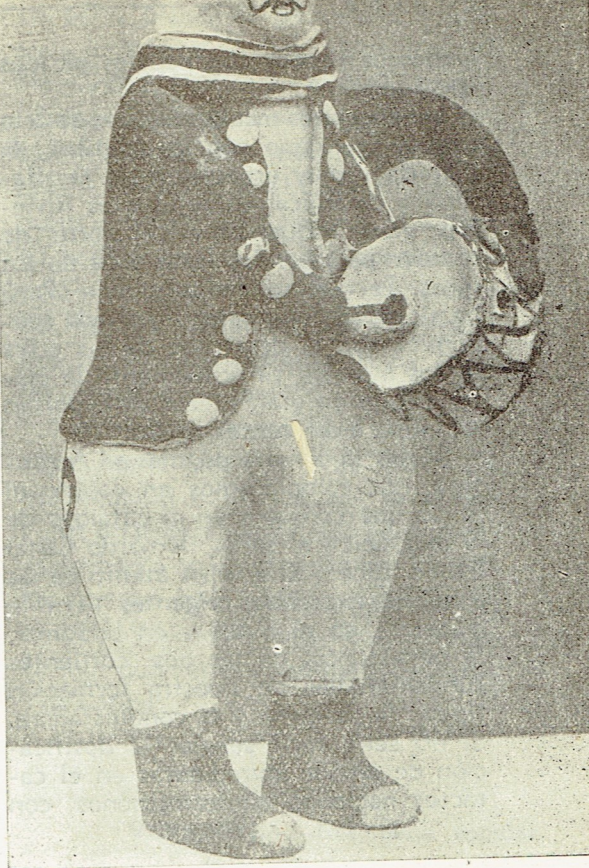
Lo que nos impresiona gratamente a primera vista en esta exposición, es la ordenación cuidadosa que sus organizadores han realizado para mostrar tantos y tan heterogéneos artefactos y utensilios de uso y adorno popular. Esta es la primera lección que recibe el visitante al mirar las salas; es una lección de buen gusto, puesto que fácil habría sido caer en lo abigarrado, confuso y chocante, como lamentablemente se suele pecar en las exposiciones en que entran conjuntos de objetos diversos. Esta vez

el espectador entra a las salas y se detiene placenteramente a observar la diversidad de piezas expuestas. Veamos la lección de fondo que nos brinda este espectáculo de arte popular americano analizando los diferentes envíos; lo más interesante, a nuestro juicio; es éste: que allí se muestran las artesanías elaboradas por el pueblo y en función de la utilidad de la masa popular.

El material que se exhibe puede clasificarse en artefactos para el hogar, vestidos, adornos femeninos, decoraciones, arreos y aperos para faenas agropecuarias, imaginería, armas, instrumentos musicales, etc.

Si buscamos el origen de las artes populares de América, se ve que ellas, cual más, cual menos, son manifestaciones que tienen un nexo común que las define y caracteriza. Por un lado son las tradicionales artes indígenas que han aportado la composición y los ingredientes de elaboración y también el sentido expresivo que tienen las artesanías de hoy. De otro lado vemos que con la llegada de los españoles al continente, estas artesanías sufrieron algunas modificaciones que, aunque no han sido fundamentales, transformaron a veces y enriquecieron otras, la ornamentación y la calidad de los artefactos con el empleo de nuevos materiales de elaboración y procedimientos de mayor rendimiento. Los españoles también contribuyeron a crear otras artesanías, como por ejemplo la talabartería, debido a la introducción del caballo y el ganado, y— como lo hemos podido comprobar en otros países de América que hemos visitado—ha sido el espíritu andaluz, rico y vivaz, el que le ha impreso su sello peculiar a la ornamentación de las sillas de montar con adornos de cuero bordado con oro y plata de Guadalajara, México, el mismo que ha inspirado la confección de los arreos del llanero venezolano, y el mismo también que ha dejado su huella decorativa en nuestro huaso, desde la vestimenta hasta sus ricos y vistosos aperos.

No obstante la influencia peninsular, algunos países, especialmente Bolivia, Perú, México, Colombia y Chile, conservan aún en determinadas re-



PERU.—Tambor, tierra cocida.

giones la técnica y la expresión pura y autóctona del indio.

Bolivia, por ejemplo nos da en esta exposición la nota de mayor novedad en cuanto a originalidad y acento tradicional, principalmente en la alfarería, la cerámica y las artes textiles. Allí están latentes la creación de las formas y la decoración debidas al progreso alcanzado por antiguas civilizaciones.

México, a su vez, muestra la creación de variados artefactos confeccionados en los materiales más diversos, desde la elemental vasija de greda cocida hasta la fina y esmaltada loza. Es, a nuestro juicio, el pueblo mexicano el que con señalado talento ha sabido extender mejor sus artesanías; con toda propiedad puede decirse de él que sabe enriquecer la materia. Novedosos desde todo punto de vista son los repujados en hojalata, las miniaturas y ofrendas religiosas y los finos

arabescos hechos con papeles picados con tijera.

Las muestras más destacadas de arte popular peruano son las textiles, la platería y muy especialmente la alfarería y cerámica; estas últimas tuvieron gran influencia en el norte de nuestro país por las invasiones de los incas. Es curioso anotar que el Perú ha alcanzado una notable entrada económica con el desarrollo de las artes de los metales, principalmente la platería, que en gran escala se exportan día a día a diferentes países.

Respecto del arte popular en Argentina, nos complacemos en copiar el juicio que consigna en el catálogo de la exposición el señor Bernardo Canal Feijóo; dice: "El análisis atento de las especies expresivas vigentes permite discernir, en el fondo y en la forma, la persistencia de las dos corrientes fundamentales de nuestra formación típica: la indígena y la conquistadora. Si no sería fácil señalar la dosificación de ambos ingredientes en el carácter nacional, conformémonos con

encontrarlos tan manifiestos en los distintos modos de la expresión espiritual mencionados".

El aporte de Colombia se destaca por las industrias de los tejidos en fibras, sobre todo la confección de los finos sombreros denominados "jipi-japa". Los objetos repujados en cuero y los confeccionados en caucho han alcanzado un gran auge. Interesantes son también los tallados en madera de pauche que, como en Venezuela, es un material que permite elaborar artísticos trabajos debido a su plasticidad.

Las artes populares en Venezuela, como lo hemos anotado en el catálogo, tienen su origen en los artefactos y utensilios hechos por los indios nativos. Hemos señalado que el período precolombino fué rico en artesanías por la influencia cultural de los indios aruacos, quienes hicieron progresar la alfarería, la cerámica, el tallado, los tejidos y la orfebrería. Hoy en día están en todo su apogeo las artes textiles: confección de chinchorros y hamacas y las artes femeninas en la ciudad de Maracaibo. Igualmente es notable el arte de los metales; en el Estado Bolívar se trabajan joyas de finas filigranas de oro "cochano", o sea de grandes pepas de oro extraídas de los lechos de los ríos y decoradas con cadenas y tejidos auríferos. La imaginaria popular tiene gran desarrollo en las regiones andinas, donde existen verdaderos artífices en el tallado y la pintura popular religiosa.

Del envío de Guatemala podemos admirar su arte aplicado a las industrias textiles, que allí han alcanzado un gran desarrollo. La calidad, el colorido y lo acabado de la técnica son lecciones objetivas que podemos aprovechar, ahora que en el país se inicia un trabajo extensivo para vigorizar la industria decorativa textil.

Aunque el aporte del Paraguay es pobre en cantidad, el visitante puede darse cuenta del grado de adelanto a que esa nación ha llegado en la industria de los tejidos elaborados con finas fibras vegetales.

Nuestro país exhibe todo lo que de mayor interés pueda mostrarse; hay algunas piezas de alfarería popular dignas de Museo: nos referimos a las

CHILE.—Gredas negras. Quinchamáli.





MEXICO.—Candelabro, tierra cocida.

que forman parte de la colección del señor Carlos Ossandón de gredas llamadas "lozas de las monjas". También vemos la hermosa alfarería de Quinchamalí, única en el país por su expresión y modelado zoomorfo. Allí se encuentra un ejemplar de la "mujer guitarrista", cuya reproducción es la que representa a Chile en sus manifestaciones artísticas populares en el Museo del Trocadero de París. ¡Y qué bien representados estamos con esta humilde y bella creación popular!

Notable es también la exhibición de arcos y aperos de nuestro huaso y la variedad de tejidos: chamantos y mantas. La colección del señor Doharcabal, de platería indígena, es muy rica y completa.

La Universidad de Chile, con esta exposición, ha dado un paso de gran trascendencia para el conocimiento de

toda justicia el Rector, señor Juvenal Hernández, explica en el catálogo que "Debemos mirar nuestras propias cosas, nuestros usos, nuestras costumbres—que en el pueblo se conservan puros a través del tiempo y muestran su acento en las formas sensibles—para sacar de allí una idea más exacta de nuestra realidad histórico-social que es, simultáneamente, la de todos los países americanos".

Finalmente, diremos que sería plausible, desde todo punto de vista, que ese material folklórico que se exhibe y que en gran parte ha sido gentilmente donado a la Universidad por los países concurrentes, pudiera reunirse en un vasto Museo de Arte Popular Americano, que sería el primero de América Latina.

A. L.

VENEZUELA.—Imaginería popular.



Objetivos en la enseñanza de las Ciencias

Por **Natalio Clavic Richardson**

Del libro en prensa "Algunas consideraciones sobre la enseñanza moderna de las Ciencias Naturales". Ediciones de la REVISTA DE EDUCACION.

NINGUN aspecto en la enseñanza de una asignatura es, seguramente, más fundamental que el que se relaciona con la formulación de los objetivos o finalidades que deben ser alcanzados como producto de la instrucción. Circunstancias muy diversas han impedido, hasta ahora, conceder a los objetivos el lugar que, por derecho, les corresponde en la categoría de los problemas educacionales; felizmente, se observa en la actualidad una favorable reacción en este sentido y es de esperar que ella persista y se vigorece para beneficio de la educación en general.

Guiados por un inexplicable afán de profundizar en el contenido de cada ramo del saber humano, hemos enfocado nuestra atención exclusivamente sobre los programas de enseñanza, acumulando en ellos cuanto material puede ser de interés al especialista, sin considerar mayormente las limitaciones en el poder adquisitivo del estudiante, ni mucho menos la función social del proceso educativo. En el curso de los últimos años y en forma cada vez más frecuente, circulares enviadas por la Dirección General de Educación Secundaria, a sus profesores, han insistido en los objetivos fundamentales del liceo chileno; sin embargo, seguimos enpenados en la práctica de enseñar las materias del programa, como si la adquisición de ellas fuera la finalidad última de nuestra labor profesional, y continuamos evaluando los resultados de la enseñanza por el dominio que demuestran los niños para repetir lo que escucharon de nuestros labios o leyeron en sus textos, sin preguntarnos si tal habilidad hace realmente de ellos mejores ciudadanos. Es inobjetable que una de las causas de tales anormalidades radica en el énfasis que se ha puesto sobre el contenido de los programas

en desmedro de los objetivos educacionales, énfasis motivado en gran parte por la naturaleza actual de las pruebas de bachillerato. Pareció de absoluta necesidad, por consiguiente, que arranquemos de los programas parte de nuestra atención e interés para concentrarlos en las finalidades que debemos alcanzar enseñando Ciencias.

Cuatro aspectos básicos pueden reconocerse en toda asignatura: objetivos, programas, métodos y exámenes. Aunque existe entre ellos una relación de dependencia tan estrecha que las modificaciones en uno afectan sustancialmente a los otros, es posible asignar el rol más preponderante a los objetivos. En el hecho, la naturaleza de los objetivos no sólo determina las materias que deben ser enseñadas para lograr su realización, sino también el procedimiento metodológico que debe ser empleado con el mismo propósito y el tipo de examen que debe aplicarse para conocer hasta qué punto han sido alcanzadas las finalidades perseguidas. Dicho en otras palabras, toda enseñanza, para ser efectiva, debe estar enfocada en la consecución de objetivos claramente establecidos.

La determinación de los objetivos educacionales en una asignatura debe consultar, para asegurar su validez, las demandas del ambiente social, las características del estudiante, la contribución que puede hacer el contenido de la asignatura y, finalmente, las posibilidades que, de acuerdo con la psicología del aprendizaje, existen para lograr la realización de los objetivos seleccionados. Con tales antecedentes, es fácil concluir que la tarea de formular las finalidades de una asignatura requiere, además de tiempo, el esfuerzo correlacionado de una serie de personas idóneas y suficientemente conocedoras de los di-

versos sectores que es preciso examinar. En atención a tales consideraciones, sólo consignaremos en estas líneas aquellos objetivos que el consenso de los educadores norteamericanos ha sancionado como perfectamente válidos para la asignatura de Ciencias, ya que en ellos se contemplan todos los requisitos que hemos anotado al comienzo de este párrafo.

Es necesario destacar, nuevamente, que la enseñanza de las Ciencias tiene como función fundamental procurar en sus alumnos aquellas modificaciones de la conducta que los capaciten para reaccionar de manera inteligente en su medio, y este medio—lo dijimos antes—es el ambiente democrático. Atentos a esta condición de vida de nuestra sociedad, podemos decir a continuación que los objetivos por cuyo logro debe esforzarse la asignatura de Ciencias, son los siguientes:

- 1) Comprensión funcional de aquellas generalizaciones científicas que capacitan al individuo para conducirse inteligentemente frente a los problemas cívicos, sociales y económicos de una sociedad democrática.
- 2) Desarrollar el pensamiento reflexivo, de manera que permita al individuo resolver con facilidad e inteligencia las situaciones problemáticas que surgen en su vida diaria.
- 3) Desarrollar la actitud científica indispensable a una conducta inteligente.
- 4) Desarrollar aquellas actitudes de apreciación que sirvan como guía vocacional y aseguren el buen aprovechamiento de las horas libres.
- 5) Comprensión de la terminología empleada frecuentemente por las Ciencias.
- 6) Adquisición de destreza en las técnicas más comunes de laboratorio.
- 7) Familiaridad con las fuentes más seguras de información sobre problemas de carácter científico.

La simple enumeración de los objetivos, en la forma que lo hemos hecho en la lista anterior, carece de todo valor para los efectos prácticos de fun-

cionar como guías en la solución de los problemas siguientes, a que se ve abocado todo profesor: ¿Qué materias de la asignatura son más apropiadas para lograr la realización de esos objetivos? ¿Qué técnica de instrucción debo emplear en mis clases para alcanzar los objetivos?; ¿En qué forma podré cerciorarme acerca del progreso de los alumnos en la consecución de los objetivos? En efecto, decir que una de las finalidades de la enseñanza de las Ciencias es desarrollar el pensamiento reflexivo o fomentar la actitud científica, resulta demasiado nebuloso como para poder determinar enseguida los programas, métodos y exámenes que mejor convienen a la naturaleza de tales objetivos. Se considera, hoy día, que esta falta de claridad en la formulación de los objetivos educacionales, es una de las razones más poderosas por la que los profesores olvidan tan rápidamente los objetivos que se les señalan para su asignatura.

Para darles significado a los objetivos, de manera que puedan cumplir con las funciones que les corresponden en el proceso educativo, es necesario definirlos en términos de la conducta que resulta con la adquisición de ellos. Si incorporamos un objetivo a la asignatura de Ciencias, es porque creemos que su realización contribuirá al propósito fundamental del curso, esto es, a la modificación en la conducta de los estudiantes; en consecuencia, definir un objetivo significa establecer la serie de reacciones que esperamos lucirá el estudiante al término de sus estudios. En las líneas que siguen discutiremos cada uno de los objetivos ya anotados y resumiremos las habilidades o reacciones que resultan de su adquisición.

Comprensión funcional de las generalizaciones científicas que hacen posible una adaptación inteligente en el ambiente democrático.

Una generalización científica es la expresión de los aspectos comunes o relaciones básicas existentes en una variedad de situaciones específicas. Originadas por observación analítica de los fenómenos, procesos, materiales y seres vivos existentes en la naturaleza, estas ge-

neralizaciones son indispensables para conocer e interpretar nuestro mundo físico; utilizadas por los científicos para modelar y construir un ambiente nuevo, estas mismas generalizaciones resultan también imprescindibles para comprenderlo y poder actuar en él.

Para que la enseñanza de las generalizaciones científicas culmine en una modificación de la conducta, es preciso que ellas sean incorporadas al pensamiento, no como simples formulaciones verbales dictadas por un extraño, sino como productos de la propia actividad intelectual basada en la experiencia. Puede memorizarse un principio científico en forma correcta e, incluso, ser aplicado con exactitud en los mismos casos que sirvieron para aprenderlo, y todavía existir como un elemento ajeno al pensamiento mismo, carente de significado, incapaz de dirigir la acción en otras situaciones donde tenga aplicación. Para que exista *comprensión funcional* de una generalización científica, es condición primordial el que la mente la dé a luz en el lecho de su propia experiencia; sólo entonces podrá funcionar como ayuda eficaz en el proceso de adaptar la conducta a los diversos problemas o situaciones que reconozcan como componentes elementales los mismos que resume la generalización.

¿Cuáles son las generalizaciones científicas que necesita el estudiante chileno para reaccionar de manera inteligente en nuestro medio cívico, económico y social? La respuesta no puede ser estampada de inmediato; es preciso aclarar, previamente, que el concepto generalización científica, tal como se emplea en la literatura educacional moderna, no sólo implica las generalizaciones fundamentales en la Ciencia pura, sino también aquellas otras que expresan cierto grado de relación entre las situaciones o problemas de carácter social, cívico o económico y los conocimientos científicos. A manera de ilustración, podemos anotar como generalizaciones de la Ciencia pura, las siguientes: 1) Los metales son elementos de carácter electropositivo; 2) La asimilación clorofílica es esencial a todos los seres vivos; 3) La célula es la unidad morfológica y fisiológica en todo organismo. Son, en cambio, ejemplos de generalizaciones científicas, en el sentido que lo emplea la pedagogía

contemporánea, las que a continuación se indican: 1) Nuestras comodidades materiales han sido grandemente modificadas y enriquecidas por los descubrimientos químicos; 2) La salud física de un individuo influye de manera decisiva en las actividades y en el bienestar de los demás individuos; 3) La conservación de las riquezas forestales del sur de Chile es una responsabilidad de todos los habitantes de la República. Basados en este concepto de generalización científica y en relación a la pregunta que que iniciamos este párrafo, debemos reconocer nuestra incapacidad para responder, alegando que ninguna respuesta será válida si ella no se fundamenta en un análisis de: (a) las demandas que nuestra sociedad impone en sus aspectos cívico, económico y social; y b) las necesidades de nuestros estudiantes.

Sean las generalizaciones que fueren las seleccionadas, una vez que el estudiante haya logrado su comprensión funcional, quedará capacitado para reaccionar de manera más inteligente en nuestro medio y esta modificación de la conducta deberá evidenciarse por la posesión de una serie de habilidades, entre las cuales mencionaremos las siguientes:

- 1) Habilidad para emplear las generalizaciones científicas en situaciones nuevas de la vida diaria.
- 2) Habilidad para emplear las generalizaciones científicas en la interpretación de situaciones cualitativas.
- 3) Habilidad para emplear las generalizaciones científicas en la interpretación de situaciones cuantitativas.
- 4) Habilidad para emplear las generalizaciones científicas en la determinación de la verdad o falsedad de juicios y explicaciones.
- 5) Habilidad para emplear las generalizaciones científicas en la interpretación de procesos y fenómenos..
- 6) Habilidad para explicar un fenómeno en su relación de causa y efecto.
- 7) Habilidad para clasificar lo que observa como miembro de un

grupo dado. (Grandes categorías).

- 8) Habilidad para explicar el progreso científico refiriéndolo al desarrollo de los descubrimientos, teorías, etc.

Definido el objetivo en esta forma, el profesor queda en mejores condiciones para enfocar sus actividades en la dirección que le parezca más apropiada para obtener estas habilidades y lograr, así, la comprensión funcional de las generalizaciones científicas que se hayan seleccionado.

Desarrollo del pensamiento reflexivo

La creciente necesidad de lograr una mejor adaptación a los factores variables de nuestro ambiente, ha sido uno de los conceptos que con más constancia hemos mantenido al correr de las páginas que han quedado atrás. La razón que justifica esta insistencia puede ser deducida de la observación, sin esfuerzo, de cualquiera de los aspectos que integrados dan forma y peso a la atmósfera social, económica y cívica de nuestros tiempos. Alcanzado en sus actividades por el ritmo acelerado que las Ciencias han impuesto a la labor cotidiana, el habitante de una ciudad moderna debe resolver numerosos y variados problemas en el estrecho margen de las horas del día. Proporcionarle al individuo un método apropiado para atacar y resolver sus problemas, ejercitar su pensamiento en la rapidez y exactitud para encontrar las soluciones que más convienen, significa habilitarlo con uno de los instrumentos más valiosos en el proceso de adaptación. He ahí el motivo por que destacamos la importancia del pensamiento reflexivo como una de las finalidades de la enseñanza de las Ciencias.

Cuidadosas investigaciones, hechas por la psicología, han llevado al convencimiento de que la conducta humana puede ser explicada en función de las *necesidades* o tensiones que surgen en el individuo como productos de su interacción con el medio. La satisfacción de estas necesidades depende de la realización de determinados propósitos, objetivos o fines, de manera que son éstos los que, en último término, dirigen la actividad y dan forma a la conducta. Así se explica

la acción desordenada en que incurrimos desde el momento en que reconocemos una necesidad en nosotros hasta el instante en que fijamos la meta que ha de proporcionarnos la satisfacción deseada; a partir de ese mismo instante, todas nuestras experiencias vuelven al recuerdo para contribuir a la realización del fin perseguido. Muchas de nuestras necesidades son satisfechas en forma fácil por el rápido logro del objetivo que requerimos; pero a menudo, también, surgen en el camino que nos conduce a la meta, escollos que imposibilitan nuestro avance. Cuando esto ocurre, hablamos de la existencia de un *problema* y, para resolverlo, necesitamos salvar la dificultad que nos impide alcanzar el objetivo. Ahora bien, llamamos pensamiento reflexivo al proceso mental que se origina y desarrolla cuando nos enfrentamos a un problema cuya solución no nos es conocida, aunque la respuesta a algunos de sus elementos problemáticos forma parte del núcleo de experiencias que hemos recogido en otras situaciones similares.

Para que el pensamiento reflexivo pueda desarrollarse en forma correcta, es necesario que el problema sea primero analizado en todos sus elementos, es decir, definido en términos de los factores que lo determinan. Esta percepción de los rasgos esenciales del problema, permite comparar la situación actual con otras del pasado, haciendo posible la reaparición, en el plano de la conciencia, de muchas experiencias que pueden ser suficientes para encontrar la solución buscada. A menudo, sin embargo, es imprescindible agregar nuevos datos a las informaciones proporcionadas por el recuerdo; en este caso, la capacidad para coleccionarlos, para determinar su validez y para organizarlos, decide la rapidez y exactitud del pensamiento reflexivo. La etapa siguiente, en el desarrollo del proceso, es la formulación de hipótesis; utilizando como materia prima los datos coleccionados, el pensamiento debe percibir las relaciones recíprocas entre ellos y, sobre esta base, formular soluciones temporales, posibles respuestas al problema con que se enfrenta. ¿Cuál de estas soluciones resulta más satisfactoria? Para poder determinarlo se requiere un cuidadoso examen de las hipótesis establecidas, analizándo-

las en relación con las demandas del problema y con la naturaleza de los datos que las sustentan. En el trabajo científico, esta etapa de avaluar las hipótesis requiere, generalmente, la ejecución de numerosos experimentos, por lo que se hace necesario dedicarle gran cantidad de tiempo. El último paso que distinguen los psicólogos, en el proceso del pensamiento reflexivo, es la aplicación de la solución que procura los medios de salvar las dificultades y lograr el objetivo deseado.

En conocimiento de la naturaleza del pensamiento reflexivo, podemos señalar ahora las habilidades que el profesor debe desarrollar en sus alumnos, para conseguir este proceso mental como objetivo de la enseñanza de las Ciencias:

- 1) Habilidad para descubrir y definir problemas.
- 2) Habilidad para seleccionar los hechos pertinentes a un problema.
- 3) Habilidad para coleccionar, analizar y organizar los hechos.
- 4) Habilidad para hacer inferencias de los hechos.
- 5) Habilidad para percibir las relaciones entre los hechos.
- 6) Habilidad para formular hipótesis.
- 7) Habilidad para establecer experimentos que permitan determinar la validez de la hipótesis.
- 8) Habilidad para avaluar las conclusiones a la luz de los hechos u observaciones que les han servido de base.

Desarrollo de la actitud científica

La disposición neuropsíquica para una actividad mental y física se conoce, en psicología, con la palabra actitud; aunque este término expresa una "tendencia a actuar", no siempre el resultado de una actitud es la acción dependiendo el que lo sea, de una serie de factores cuyo análisis sobrepasa los límites de la presente exposición. Lo que sí debemos destacar es la importancia que las actitudes tienen en nuestras relaciones con el ambiente; siempre actuamos con una predisposición, favorable o desfavorable, hacia el estímulo que provoca nuestra reacción, sea éste una persona o un grupo, una

institución o una práctica. Cuando una actitud llega a ser tan fuerte e inflexible que desfigura las percepciones y las opiniones, haciendo inadecuadas las respuestas a los estímulos de la situación en que nos hallamos, decimos que se trata de un prejuicio. Nada hay más peligroso para el pensamiento científico que estas actitudes apasionadas, porque impiden al individuo suspender el juicio cuando la situación lo requiere y lo hacen impermeable a las nuevas ideas y sugerencias.

Fomentar la actitud científica en nuestros estudiantes, significa crear y desarrollar en ellos una predisposición favorable: para utilizar los métodos científicos en la solución de sus problemas; para mantener siempre una activa curiosidad; para descubrir y probar nuevas rutas en el tratamiento de los problemas; para rechazar las creencias infundadas; para basar sus juicios sobre hechos comprobados; para alcanzar, en fin, el estado neural y mental que más conviene a un individuo que desarrolla sus actividades en esta Edad de las Ciencias. El pensamiento dominante en el campo de la pedagogía ha sido, hasta hace poco, el que la actitud científica puede ser desarrollada en los alumnos como un co-producto de la enseñanza de la asignatura. Las investigaciones más recientes, sin embargo, parecen indicar que para lograr este objetivo educacional es imprescindible tratarlo directamente, en la misma forma como se consigue la realización de cualquiera otra finalidad de la enseñanza.

Al igual que las generalizaciones científicas y el pensamiento reflexivo, la actitud científica puede ser también definida, para facilitar su tratamiento por el profesor, en términos de la conducta que debe lucir una persona en la cual este objetivo ha sido alcanzado. Tal conducta puede ser resumida en las características siguientes:

- 1) Desea conocer el por qué, cómo y qué de las cosas.
- 2) Es cauteloso en las conclusiones que formula, revisándolas cuando la evidencia lo requiere.
- 3) En sus percepciones y opiniones no tienen cabida los prejuicios.
- 4) Carece de dogmas y supersticiones.

- 5) El cuidado y la exactitud caracterizan todo lo que hace.
- 6) Un plan precede siempre a su trabajo.
- 7) Es tolerante hacia las nuevas ideas y sugerencias.
- 8) Aprecia el valor de las Ciencias y respeta el juicio de los expertos.

- 8) Apreciación de la importancia de la investigación original.
- 9) Apreciación de la belleza natural.
- 10) Apreciación de la responsabilidad de cada uno en el mundo moderno.

Desarrollo de actitudes de apreciación

El sello característico de las actitudes de apreciación es un marcado tinte emocional que predispone a una reacción favorable hacia los estímulos que las crean. En el terreno de la realidad, cuanto más profunda es nuestra apreciación por una persona, objeto o práctica, tanto mayor es el placer que experimentamos en el trato con ellas. En el caso concreto de la enseñanza, la apreciación que un alumno tiene por una asignatura determina las satisfacciones que puede encontrar al estudiarla.

Debido al noble desarrollo alcanzado por la tecnología en la época actual, el problema de adaptarse al mundo moderno va acompañado, generalmente, de sufrimientos y desagrados que afectan notablemente el tono de nuestras experiencias. La asignatura de Ciencias puede, en este sentido, ayudar al proceso de adaptación, proporcionando al estudiante un fondo de apreciaciones de las diversas áreas del campo científico que lo habiliten para adaptarse con mayor satisfacción.

¿Qué actitudes de apreciación deben servir de foco a la atención del profesor? La lista siguiente es un resumen de las que se citan con más frecuencia:

- 1) Apreciación de las contribuciones del método científico.
- 2) Apreciación de las contribuciones de las Ciencias a la humanidad.
- 3) Apreciación del posible desarrollo de las Ciencias en el mañana.
- 4) Apreciación de los grandes hombres de Ciencias.
- 5) Apreciación del juicio de los expertos.
- 6) Apreciación de las leyes naturales.
- 7) Apreciación de la importancia del pensamiento cuantitativo.

Puede observarse que este objetivo, desarrollo de actitudes de apreciación, es en realidad un complejo de muchas finalidades que deben ser alcanzadas por la enseñanza de las Ciencias. Esta condición nos imposibilita definir cada uno de los ítems de la lista anterior, en términos de la conducta que debe ofrecer el alumno al finalizar sus estudios, pues hacerlo significaría extender demasiado los límites de este trabajo.

Comprensión de la terminología empleada frecuentemente por las Ciencias

El aprendizaje de términos abstractos y generales es uno de los aspectos más importantes de la educación sistemática. Cada asignatura de la escuela secundaria requiere, para el normal desarrollo de su contenido, la comprensión de un gran número de palabras y símbolos, sin los cuales es imposible entender las ideas más fundamentales del ramo. Esta riqueza de vocabulario resulta excepcional en el curso de Ciencias, donde la física y la química, la biología, la zoología y la botánica, aportan por igual una buena cantidad de términos técnicos. Palabras como bacterio, cromosoma, partenogénesis, tropismo, protón, mitosis, digestión, metabolismo y otras, tienen un significado especial que es forzoso conocer para desarrollar con éxito el pensamiento abstracto de los diversos campos del conocimiento científico.

Es un hecho perfectamente comprobado que las insuficiencias en el mecanismo del pensamiento provienen, principalmente, de la dificultad para hacer uso de cierta terminología. La simple memorización de términos, aún cuando se agregue la definición del mismo, no basta para asegurar su comprensión; el resultado es más bien un verbalismo vacío y engañoso. Así se explica, a veces, el fracaso que algunos estudiantes sufren en un examen oral, después de haber redactado una larga y aceptable prueba escrita sobre el mismo tema. El

significado de un término no puede adquirirse repentinamente en forma completa; es condición indispensable que se desarrolle pasando por una serie de etapas que va de la percepción vaga hasta la absoluta claridad. La materia prima, en este proceso de crecimiento de la comprensión, es la experiencia directa con los objetos o los acontecimientos, que son los que proporcionan los elementos básicos para definir el concepto. La definición con este criterio, no puede señalar el comienzo del aprendizaje, sino que debe aparecer como el producto que resume las experiencias haciendo más precisa la comprensión.

La importancia del objetivo que analizamos no se limita a su uso en la sala de clases. Los conocimientos científicos han rebalsado las murallas del laboratorio para derramarse sobre el público en general, a través de los diarios y revistas, de la radio y del cine. Es evidente, entonces, que si queremos capacitar al estudiante para conducirse inteligentemente en su medio habitual, necesitamos proporcionarle la terminología y simbolismo que en él se emplea.

El tipo de conducta, que debemos esforzarnos por alcanzar, puede definirse por la posesión de las habilidades siguientes:

- 1) Habilidad para usar correctamente ciertos términos en sus informes orales y escritos.
- 2) Habilidad para definir ciertos términos con sus propias palabras.
- 3) Habilidad para recordar ciertos términos cuando se encuentre con su definición o descripción.
- 4) Habilidad para reconocer ciertos términos cuando los encuentre en sus lecturas.

Adquisición de destreza en las técnicas más comunes de laboratorio

En general, se denomina destreza a la habilidad para usar o ejecutar. De acuerdo con las investigaciones psicológicas, el aprendizaje de una destreza, tal como la de doblar tubos, se realiza según el esquema siguiente: Hay una primera etapa que comprende una serie de movimientos tendientes a ejecutar la acción requerida; tales movimientos comúnmente no tienen

éxito, pero ellos son indispensables en el proceso. En el curso de esta serie de ensayos, puede resultar, repentinamente, el movimiento requerido o, al menos, aproximado al tipo deseado; producido éste, el esfuerzo debe ser dirigido a lograr su repetición, previa identificación de las sensaciones que acompañaron al movimiento exitoso. Finalmente viene un período de práctica, en la cual deben inhibirse todas las respuestas indeseables, hasta que el movimiento correcto pueda ejecutarse a voluntad sin que aparezca ningún error. De esta descripción queda en claro que este aprendizaje no puede conseguirse por medios puramente intelectuales, sino que es absolutamente necesaria la realización de los movimientos. La inclusión de este objetivo en el programa educacional queda sujeta, por consiguiente, a la existencia de laboratorios apropiados.

Entre las diversas habilidades que deben ser conseguidas con la realización de este objetivo, figuran:

- 1) Habilidad para ver por qué ciertas direcciones son recomendadas en el experimento.
- 2) Habilidad para seguir correctamente las direcciones dadas.
- 3) Habilidad para formular experimentos y disponer los aparatos que se necesitan.
- 4) Habilidad para prever los efectos que resultan al cambiar las condiciones de un experimento.
- 5) Habilidad para analizar un experimento y descubrir el método de experimentación empleado.
- 6) Habilidad para criticar un experimento basándose en el método empleado.
- 7) Habilidad para observar demostraciones de laboratorio.
- 8) Habilidad para formular conclusiones sobre la base de los resultados obtenidos en un experimento.
- 9) Habilidad para describir, oral o por escrito, un experimento.
- 10) Habilidad para construir cuadros que permitan tabular los datos obtenidos en laboratorio.
- 11) Habilidad para interpretar tales cuadros.

Familiaridad con las fuentes más seguras de información sobre problemas de carácter científico

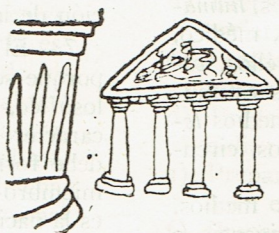
Toda persona tiene ocasión, en el curso de sus actividades, de enfrentarse con problemas de carácter científico que requieren solución o, simplemente, estimulan la curiosidad; la observación de procesos y fenómenos naturales, enfermedades, nuevas aplicaciones de los descubrimientos de las Ciencias y muchas otras situaciones de la vida diaria, son las fuentes más comunes de donde emerge la interrogación. Si es verdad que existen numerosas publicaciones y lugares de información donde poder recurrir para hallar una respuesta, no es menos cierto que la mayor parte de ellos contienen poco más de lo que podemos llamar pseudociencia; sirvan de ejemplo, para ilustrar lo que decimos, los folletos de propaganda, las revistas y periódicos sensacionalistas, la radio y la fantasía cinematográfica. La familiaridad con las fuentes más comunes de información sobre problemas de carácter científico es, en consecuencia, una necesidad de la vida moderna y, por lo mismo, debe cons-

tituir un objetivo de preferencia en cualquier sistema educacional.

Dos aspectos de la conducta deben ser considerados por el profesor para la consecución de este objetivo:

- 1) Habilidad para realizar algunas investigaciones que requieran la colección de datos de fuentes dignas de confianza.
- 2) Habilidad para descartar informaciones sugeridas por fuentes sospechosas.

No queremos terminar este breve análisis de los objetivos educacionales en la asignatura de Ciencias, sin subrayar nuevamente el inmenso valor que representa el definirlos en términos de la conducta a que debe conducir su realización. Tal procedimiento evita el que las finalidades sean simplemente consignadas en los programas, leídas por los profesores y, enseguida, abandonadas en el olvido. Conociendo, en forma concreta, las habilidades que se necesita desarrollar para lograr la realización de cada uno de los objetivos, la tarea de determinar el contenido de la enseñanza, la técnica metodológica y los métodos de exámenes, se simplifica considerablemente y el proceso educativo total adquiere mayor vitalidad.



Organización de la escuela primaria en función de sus finalidades

por **Samuel Zenteno Anaya**,

Jefe del Departamento de Organización Escolar de la Escuela Normal Superior J. A. Núñez.

El trabajo que viene a continuación es un capítulo del folleto escrito por Don Samuel Zenteno Anaya para uso de sus alumnos de la Escuela Normal José Abelardo Núñez, maravilla de síntesis y claridad que publicaremos por partes en nuestra Revista, por considerarlo de mucho interés para el profesorado.

GENERALIDADES

1.—La educación es un proceso complejo, porque su objeto es la formación plena del educando y la conservación y perfeccionamiento de la sociedad; se nos presenta como aquella "función originaria, fundamental de la sociedad, por medio de la cual toda comunidad mantiene o aspira a mantener y perfeccionar su tipo peculiar de vida". En la actualidad se la concibe, además, como una función social única que abarca todo el período de desarrollo del individuo, desde la edad parvularia hasta la juventud, y que se traduce en un proceso orgánico de conducción del crecimiento, para que el individuo adquiera la plenitud de sus capacidades y llegue a la máxima eficiencia social" (1).

2.—Dada su naturaleza compleja, la educación necesita de un conjunto de instrumentos, medios o recursos de acción: unos, *materiales*, como el local escolar, los talleres, mobiliario, etc.; * otros, *técnicos*, como los métodos, programas, horarios, plan de estudios, etc.; éstos, *humanos*, como el maestro, psicólogo, médico, visitadora, enfermera, etc.; aquéllos, *espirituales*, como la disciplina, los estímulos, las sanciones, etc.; en fin, medios *legales* como las leyes, reglamentos, circulares, etc.

3.—Utilizar o disponer esos medios, o recursos, procurando su connivencia o coordinación, a fin de que la educación realice el objeto anteriormente señalado, es la función de la *Organización Escolar*.

(1) "Principios y Técnica de la Escuela Activa," Oscar Bustos, pág. 6. Sobre el mismo tema: "Objeto y Naturaleza de la Educación"; "Educación y Plenitud Humana", Montovani, caps. 1, 2 y 3. "Filosofía de la Educación", Dewey, tomo V, Colección Ciencia y Educación.

4.—Organizar una escuela es, entonces, utilizar de la manera más adecuada posible los medios o recursos de acción educativa para que ella pueda realizar sus fines.

5.—Los medios o recursos de acción educativa son, como se ve, simples instrumentos y no fines, lo que vale decir que adquieren significado o valor sólo cuando se refieren en su uso a la realización de dichos fines.

6.—La eficiencia social del educando, como fin último o moral, o sea, la formación de individuos "capaces de levantar su propio peso", sea directamente como agente productor, o indirectamente, guiando, estimulando o educando a otros en el esfuerzo productor; que, además, estorben lo menos posible los esfuerzos ajenos, y, finalmente, que pongan su energía consciente y persistentemente al servicio de la creciente diferenciación e integración de fuerzas sociales que en todas partes se identifican con el progreso" (2). La eficiencia social, pues, será la primera norma a que deba ajustarse la organización de la escuela.

7.—El fin moral es un guía amplio, porque señala a la educación un ideal filosófico, y considera al educando en su carácter de ser humano, pero la escuela debe formar, además, al individuo, como miembro de una comunidad concreta que es la nación a que pertenece. El medio nacional constituye la comunidad ineludible donde y por el cual el individuo debe realizarse. La vida nacional, con sus necesidades, sus intereses, determina las aspiraciones específicas de la escuela, y ésta

(2) Sobre el fin ético de la educación: "El Proceso Educativo", Bagley, cap. III.—"El Problema Nacional", Dario Salas.—"Educación y Plenitud Humana", Montovani, caps. IV y siguientes.

será la segunda norma que guíe al maestro en la organización (3).

Aplicando este principio a Chile, debemos examinar sus necesidades sociales principales para deducir las aspiraciones de la escuela primaria. Serán investigadas y fijadas con espíritu objetivo y la más absoluta y elevada honradez, a la luz de aquellos métodos que, como el estadístico, nos muestran en forma real los fenómenos sociales. Todo maestro que intenta poner en esta tarea concepciones políticas o sociales personales o criterios extraños a la mentalidad, tradición y aspiraciones colectivas, tuerce la dirección nacional que debe cumplir la escuela popular y falta al deber primordial del educador de colocar el motivo pedagógico por encima de todo otro interés. El estudio de la realidad nacional (4) nos dirá que esas necesidades son: salud, civismo, convivencia social, bienestar, fortalecimiento de la familia, sensibilidad para elegir formas de vida que dignifiquen la existencia y den noble empleo al tiempo libre, y capacidad para el trabajo creador. De ellas se infieren los fines específicos de la escuela primaria chilena:

- a) Preparación para la salud (física, intelectual y moral);
- b) Preparación para la vida cívica y social;
- c) Preparación para la vida económica;
- d) Preparación para la vida de familia;
- e) Preparación para la belleza y el buen empleo de las horas libres; y
- f) Preparación para las actividades creadoras.

8.—Esos fines deben estar presentes, todos ellos, en los tres grados de la escuela, en vista de que la mayoría de los alumnos del primer grado no llega al tercero, ni siquiera al segundo, y de la gravedad que esto significa para el nivel medio cultural de la masa popular chilena. En consecuencia, el objetivo tradicional y muy limitado, que aun algunos quieren mantener en el primer grado, de enseñar a leer, escribir y practicar algunas operaciones aritméticas, junto con asimilar

(3) "Anuario estadístico de Chile", Volumen Demografía (datos sobre mortalidad, natalidad, criminalidad, nupcialidad, población de inadaptados, etc.)

(4) "Principios y Técnicas de la Escuela Activa", Oscar Bustos, caps. 1 y 2.

una que otra noción de los principales ramos del saber, debe ser ampliado en el sentido de que la escuela trate de realizar los fines arriba mencionados.

9.—La filosofía, al imponer el fin ético, y la Nación, al señalar aquéllos objetivos, no pueden dejar de lado las posibilidades psicobiológicas del educando, y para consultar ellas y poder determinar la medida, oportunidad y orden en que aquellos fines deben ser atendidos por la escuela, el maestro tomará también en cuenta las características de cada una de las etapas de desarrollo del educando y fijará a cada grado sus objetivos precisos (5).

10.—En esta era de industrialización, de técnica y de influencia manifiesta de lo económico en todos los campos de la actividad humana, la escuela debe también, al organizarse, ajustarse a la racionalización del trabajo que en la vida escolar, tiene el siguiente significado: rendimiento máximo en calidad y cantidad con el menor gasto posible en energía humana y recursos económicos.

11.—Resumiendo todo lo anterior: si se quiere vitalizar la escuela, o sea, ponerla a tono con las necesidades nacionales y los intereses del educando, su organización debe adoptar como línea directiva, el fin moral o último de la educación, los fines específicos de la educación primaria, los objetivos de los grados, y el principio de racionalización del trabajo. En consecuencia, el esquema de organización de la escuela primaria comprende los siguientes aspectos:

- a) Preparación para la salud;
- b) Preparación para la vida cívica y social;
- c) Preparación para la vida económica;
- d) Preparación para la vida de familia;
- e) Preparación para la belleza y el buen empleo del tiempo libre;
- f) Preparación para las actividades creadoras.

12.—Al aplicar esta forma de organización de la escuela rural, habrá que agregar al fin moral, a los fines específicos y a los objetivos de los grados, las aspiraciones señaladas para las escuelas ru-

(5) Circular 15.- "Biología Pedagógica", Humberto Vivanco.- "Educación Activa", Ferrier.

rales (6), en los artículos 7º y 8º del Reglamento General.

13.—Este esquema de organización puede ser adoptado tanto por el Inspector Escolar como por el Director y el simple profesor, en el cumplimiento de las funciones que a cada uno le corresponden. Así, el primero, en vez de ajustar la vigilancia de la obra escolar de su sector al marco formal y privado de todo sentido vital de organización administrativa, técnica y social, puede adoptar como guía, en el desarrollo de los servicios a su cargo, dicho esquema. Por su parte, el Director puede proceder con el mismo criterio en la organización y dirección de su escuela, y, en la misma forma, el profesor en la organización del trabajo de su curso.

14.—La organización de la escuela y de la educación, de acuerdo con ese criterio, no entraña ningún peligro para los progresos que ya se han alcanzado, sino que, por el contrario, significa su afianzamiento porque con ello desaparecerá uno de los peligros más graves y generalizados en la escuela de hoy: nos referimos a la forma dispersa, incoherente, y, muchas veces, inconsciente en que se usan los medios o recursos de acción educativa, como el programa, horario, disciplina, etc., defecto que quita a estos instrumentos toda significación y malogra de ese modo los frutos de la escuela. Referir la organización a los fines específicos de la escuela primaria, es llevar a ella un elemento valioso de su coordinación, unificación y articulación de todas sus actividades.

15.—En esta organización, como se verá más adelante, adquieren importancia capital las *actividades*, y se reduce a sus justas proporciones la importancia de la palabra oral y escrita y de las asignaturas, las que toman el carácter de simples medios o recursos, en vez de fines, como ocurre en la escuela tradicional. De

(6) Folleto "Disposiciones complementarias especiales para las Escuelas Rurales".

ahí que la organización de la escuela, en relación con cada uno de los fines, consiste en la ejecución por la escuela de una serie de agilidades, en las cuales muchas veces podrán intervenir también los propios alumnos. Así, por ejemplo, en la organización para la salud, figuran: la confección del mapa sanitario escolar, de la ficha biológica y psicológica, las mediciones antropométricas, las excursiones, etc., actividades todas que animan la vida escolar. Entre esos medios se da especial importancia al programa de actividades relacionadas con cada uno de los fines (actividades higiénicas, cívicas y sociales, económicas, estéticas y creadoras), que servirán de punto de partida para suscitar unidades técnicas y darán oportunidad, a su vez, para las informaciones, formación de hábitos y actitudes, y sugerir los ideales correspondientes a cada uno de los fines mencionados.

16.—Otra ventaja que ofrece esta organización, es que no exige necesariamente el uso de mayores recursos económicos o la introducción de cambios fundamentales en la actual estructura de la escuela; precisa, antes que nada, la adopción de una nueva actitud del maestro ante los medios o recursos de que dispone. Es de suponer que toda escuela disponga de instrumentos, como el programa, el local, horario, etc.; lo que se quiere es que se usen ellos con el propósito de ponerlos al servicio de los fines para cuya realización puedan servir.

17.—Finalmente, esta manera de concebir la organización, contribuye a elevar la función del maestro, quien, antes que un simple transmisor de conocimientos, o instructor, asume el carácter de un intérprete de las necesidades nacionales, de un verdadero animador de la vida de la escuela, de un hábil guía de las actividades infantiles, que debe convertir en intereses presentes del niño las necesidades sociales y los fines de la escuela mediante el uso adecuado de los medios o recursos, en particular de la técnica didáctica, en suma: de un organizador.

La dialéctica en la adolescencia

Por Aníbal Ponce

Biblioteca "Clásicos y modernos de Educación".—Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana. México.

EL INTIMO parentesco etimológico de la dialéctica y del diálogo explica por sí la apatencia de los adolescentes por el razonamiento y la disputa. Pensar es siempre, y de algún modo, dialogar. Si la lógica es el arte de la prueba, la prueba exige necesariamente un interlocutor. Enemigo o camarada, para él pensamos y por él discutimos: nos adelantamos a sus réplicas, prevemos sus argumentos, salimos al encuentro de sus objeciones. Pero si el diálogo exige dualidad de voces, las dos voces pueden razonar dentro de la misma conciencia. La vida interior comienza, ya lo sabemos, con la manera secreta que el hombre inventó para hablarse a sí mismo (1).

Dificultades de todo orden plantean al adolescente conflictos frecuentísimos. Para resolverlos debe combinar en su imaginación las situaciones posibles y anticipar la conducta a venir. La vida equilibrada de los 11 años lo hizo un niño *razonable*; la vida agitada de los 15 años lo ha hecho un *razonador*. Aunque las palabras pueden prestarse a confusiones, mucha es la diferencia entre razonador y razonable. El niño razonable aparece como tal en la puericia; es decir, cuando ha adquirido una personalidad con automatismos bien formados, con respuestas mentales consolidadas. El adolescente razonador, en cambio, se presenta como una consecuencia de su personalidad que se rehace, con automatismos que se construyen, con respuestas mentales en formación. Razonables, pues, las mentalidades coherentes y unificadas; razonadoras, las mentalidades torturadas e inseguras. Los psiquiatras, ¿no han designado alguna

vez con el nombre de "delirio metafísico" a esa preocupación angustiosa de los porqués que atormenta el alma de tantos obsesionados? Un afán de verificación, una necesidad de pruebas y contrapruebas, una preocupación exagerada por los pensamientos y los actos, dan también a nuestro adolescente cierto aire de desequilibrio y descuadrado. Mas, sobre ese camino del razonamiento y la dialéctica, un gran hallazgo va a premiar, en cierto modo, tantas ansiedades y tantas dudas. El lenguaje, que en un principio se le reveló como un instrumento demasiado grosero para expresar sus emociones, va a ir adquiriendo poco a poco ante sus ojos un sentido que hasta entonces no había sospechado. Lo que el idioma descolorido es incapaz de traducir, la *metáfora*, va a intentar por medio de expresiones exteriores a la palabra misma, pero capaces de traducir el sentimiento en toda su pureza. Y a su vez, la vida intelectual que en los comienzos parecía satisfacerse con los clisés ya hechos del lenguaje familiar, va a exigir ahora, para alcanzar una más plena posesión de sí misma, la expresión original y el término preciso. Una verdadera fiebre parece comenzar entonces; el adolescente descubre en las palabras una vida que jamás había sospechado, y adquiere paso a paso la certidumbre íntima de que la precisión del lenguaje mide la precisión de las ideas, y de que no hay razonamiento justo ni conclusión legítima sino a condición de dar a cada término un significado rigurosamente definido.

El lenguaje, que fué en sus orígenes una manera de colaborar y de ordenar, adquiere en esta etapa de la adolescencia el significado más noble de un instrumento intelectual. Su función práctica y social que la niñez únicamente conocía, va pasando a un plano secundario; más que para entrar en relaciones con los otros, el lenguaje se le presenta al ado-

(1) Sobre la importancia psicológica de la discusión, véase Bagehot "Les lois scientifiques du développement des nations", páginas 171 y siguientes. En igual sentido Goblot, "Traité de Logique", página 37.

lescente como un vehículo maravilloso para el conocimiento de sí mismo. Puesto allí a su alcance y durante mucho tiempo desdeñado, el idioma se refresca y se orea con este nuevo destino que el adolescente le atribuye. Junto a la vida real, y tal vez por encima de ella, *el adolescente ha descubierto la teoría*. La fisonomía de una palabra, su análisis, su historia, interesan por sí mismas, plantean problemas insospechados, descubren horizontes cada vez más dilatados. Balzac ha descrito en la compleja figura de Luis Lambert, el emocionante despertar en un adolescente, de la aptitud razonadora. El pasaje es un poco largo, pero me parece francamente magistral. "A menudo —decía hablando de sus lecturas— he realizado viajes deliciosos, embarcado sobre una palabra en los abismos del pasado, como el insecto que flota a capricho del río sobre una brizna de hierba. Partiendo de Grecia, llegaba a Roma y atravesaba después la inmensidad de los siglos. ¿Qué libro extraordinario podría componerse nada más que contando las aventuras y la vida de una sola palabra!..... ¿La mayor parte de las palabras, no se tiñen acaso con la idea que exteriormente representan? Si es necesaria una gran inteligencia para crear una palabra nueva, ¿qué edad tiene entonces la palabra humana? La agrupación de las letras, sus formas, sus figuras, dibujan exactamente, según el carácter de cada pueblo, seres desconocidos cuyo recuerdo está en nosotros... ¿No existe, por ejemplo, en la palabra "verdad" una especie de rectitud fantástica? ¿no se encuentra en su sonido breve una vaga imagen de la casta desnudez, de la simplicidad de la verdad en todo? Esa palabra respira un no sé qué de cosa fresca. He tomado por ejemplo la fórmula de una idea abstracta queriendo explicar el problema por una palabra que lo hiciera demasiado fácil de comprender, como la palabra "robo", por ejemplo, en la cual todo habla a los sentidos. ¿No ocurre así también con cada verbo? Todos están marcados de un poder viviente que deriva del alma, y que restituyen a su vez por los misterios de una relación maravillosa entre el pensamiento y la palabra.... Por su fisonomía las palabras reaniman en nuestro cerebro las criaturas a las cuales sirven de vestido" (2).

Ese original concepto del lenguaje en que nos parece ver al adolescente palpando las palabras como quien acaricia entre sus manos frutas maduras; esa manera de romper la corteza de los términos para asir en lo más hondo la expresión casi carnal de algún concepto; esa manera de inclinarse sobre las ideas para respirarlas voluptuosamente, tienen en el héroe de Balzac la dosis suficiente de sensualidad que no falta jamás en las grandes pasiones. Se dirá, quizá, que Luis Lambert es un adolescente de excepción. Nada más equivocado, sin embargo. Si de diez mil adolescentes que escriben versos irresistiblemente, sólo uno llega a ser poeta de verdad, eso no quiere decir que la poesía no haya tenido en todos un mismo papel de desahogo. No importa la calidad de los versos para afirmar que la poesía es un momento normal en la evolución de la adolescencia; no importa tampoco hasta dónde cala el razonamiento juvenil para negar por eso su no menos normal propensión a la dialéctica. "Aquél que sabe interrogar y responder —dice Platón en su *Cratilo*— ¿cómo habríamos de llamarlo sino dialéctico?"

En determinado momento de la evolución adolescente, el pensamiento llega a ser toda la vida. Un ejercicio cerebral a menudo sin reposo, una caza desesperada al argumento y al sofisma, una revisión apresurada de teorías y de doctrinas en que los sistemas más extraños y los nombres más dispares se codean, todo eso da una impresión de pensamiento abigarrado, pero en el que arde una llama que no es posible contemplar sin simpatía: "Los mozos, luego que han tomado las primeras lecciones de la dialéctica, se sirven de ellas como de un juego, y se hacen una diversión de contradecir a la continua. Y a ejemplo de aquéllos que le han confundido en la disputa, confutan ellos sucesivamente a los demás, deleitándose siempre, como cachorrillos, en traer a una y otra parte y despedazar con sus discursos a todos cuantos se les acercan." (3). Más que la opinión ajena, más que el punto de vista del contrincante, más que los hechos que están en la base de la idea, interesa el razonamiento por el razona-

(2) Balzac, "Louis Lambert", página 7, editor Flammarion, París.

(3) Platón, "La República", tomo II, página 149, traducción de Tomás y García, "Biblioteca Clásica" Madrid, 1917.

miento. Fuerte gimnasia en la cual los demás hombres no tienen a lo sumo otro valor que el de la pared sobre la cual se arroja la pelota: un obstáculo que la devuelve y gracias al cual es posible recogerla en la mano y lanzarla después con nuevo impulso. Las grandes avenidas a través de las cuales se alinean los razonamientos; la malla poderosa que sostiene los conceptos y las causas, surgen a través de la violencia del ejercicio como un mundo nuevo, de naturaleza distinta al de la imaginación, pero en el cual también es posible defenderse contra la fealdad y la rutina del mundo del adulto. Una admiración más severa se añade a las comunes en los adolescentes; más que Napoleón o Rostchild, interesan ahora los pensadores que dramatizan las ideas, los historiadores que descubren las leyes de los pueblos, los filósofos que dan, en fórmulas ordenadas y simples, la clave segura de los grandes enigmas.

Después de narrar la escena famosa en que Malebranche, al leer por primera vez el *Tratado del Hombre*, de Descartes, sintió una emoción tan honda que los latidos de su corazón le obligaron a interrumpir varias veces la lectura, Fontenelle añadió estas palabras de una emoción conmovedora: "La invisible e inútil verdad no está acostumbrada a encontrar tanta sensibilidad entre los hombres". Una edad hay, sin embargo, en que la sensibilidad se estremece al menor contacto con la verdad "inútil e invisible". A esa edad el tumulto del propio cuerpo es todavía tan intenso, que no hay aventura, por intelectual y fría que parezca, que no sacuda al adolescente en sus raíces. Establecer relaciones entre hechos lejanos, o sorprender el vínculo secreto que asegura la trabazón de las ideas, puede deparar al adolescente que asoma a la vida del pensamiento, regocijos de una vivacidad insospechada. El sentimiento de la personalidad se enriquece con esta adquisición inesperada. Cada descubrimiento mental no sólo levanta la idea de sí mismo, sino que recibe, además, un sello de propiedad que lo incorpora de hecho al sistema de las cosas más queridas. Los adolescentes alardean de tanta intransigencia en los razonamientos, porque su "yo" se entremezcla de tal modo, que cada idea lleva consigo un halo de pertenencia intenso. En los procesos de agotamiento que ha estudiado Pierre Janet (4),

se ve cómo los individuos con sentimiento de vacío presentan al mismo tiempo razonamientos tan decolorados, que la personalidad no los reconoce como suyos. Invirtiendo los términos, he aquí lo que ocurre en la adolescencia: cada idea lleva consigo títulos de propiedad tan exigentes, que renunciar a una idea muy querida es en la juventud una tragedia.

¿Recuerdan ustedes las palabras con que Anatole France contaba su devoción fervorosa por Hipólito Taine? "El pensamiento de este poderoso espíritu nos inspiraba hacia 1870 un ardiente entusiasmo, una especie de religión que yo llamaría el culto dinámico de la vida. Lo que él nos traía era el método y la observación, era el hecho y la idea, era la fisiología y la historia; la ciencia, en fin.... Su teoría del medio me maravillaba.... La idea de que esta teoría podía no ser absolutamente verdadera, fué la segunda o tercera decepción de mi vida" (5). Con admiraciones tan apasionadas, con devociones tan fervientes, ¿qué puede haber de falso en la leyenda de aquellos jóvenes que desde el fondo de Iberia o de la Galia llegaban hasta Roma nada más que para ver a Tito Livio?

¿Quiénes sino muchachos con pleno amor por las ideas, podían dar al mundo el inaudito ejemplo de que hablaba San Jerónimo: "admirar en Roma otra cosa que Roma?"

Lo que llevamos dicho sobre el razonamiento y la dialéctica, ¿se aplica indistintamente a los dos sexos? ¿Hay desde el punto de vista del comportamiento intelectual diferencias bien netas y acusadas? Es difícil una respuesta simple. Fuera de los datos no muy seguros de la observación empírica, los trabajos experimentales realizados en esa dirección son generalmente confusos o muy vagos. Uno de los mejores que conozco, el de Miles y Terman (6) sobre la diferencia entre los sexos desde el punto de vista de la asociación de las ideas, sin llegar a conclusiones muy originales, comprueba, sin

(4) Janet, "Del'angoisse á l'extase, passim".

(5) France, "Taine", en "Le Temps", 12 Mayo de 1913. Análoga actitud con respecto a Darwin en "La vie littéraire", tomo III, página 56.

(6) Miles y Terman, "Sex differences in the association of ideas", en "American Journal of Psychology", tomo XLI, 2, 1929.

embargo, el aserto vulgar que atribuye al razonamiento masculino un carácter más lógico y al femenino, una orientación más práctica. Admitiendo que existan tales diferencias, ¿hasta qué punto se las debe considerar como adquiridas, o en qué medida se las debe suponer determinadas por factores intrínsecos? Es muy difícil resolverlo. Pero cualesquiera que sean sus orígenes —producto de la educación o consecuencia fatal de la naturaleza— las desigualdades mentales entre los sexos durante la adolescencia nos obligan a detenernos, aunque sea un instante, sobre el matiz peculiar a cada uno.

Ha tenido fortuna la doctrina de Elsa Croner sobre los cinco tipos esenciales de la adolescencia femenina: el tipo maternal, con una inclinación muy precoz hacia los niños y con tendencia muy viva a no manifestar su actividad sino exclusivamente cuando la mueve un sentimiento; el tipo erótico, en el cual predominan las preocupaciones sexuales y la coquetería; el tipo romántico, que vive en el ensueño y en una casi continua exaltación afectiva; el tipo vulgar, preocupado únicamente por las cosas que están a ras de tierra; y el tipo intelectual, en fin, con predominio de los intereses científicos y abstractos. Transportando esta clasificación al estudio de 188 alumnas de los cursos complementarios de Alemania, Weigl ha llegado a la conclusión de que, después de eliminar los tipos mixtos y algunos otros de interpretación difícil, se podía afirmar que el 25% pertenecía al tipo maternal; el 7% al tipo erótico; el 6% al romántico y al vulgar; y únicamente el 1% al tipo intelectual (7).

Sin discutir la exactitud de esas cifras, y es evidente que serían un poco desiguales según las facultades o las escuelas en que se las recojan, no es menos cierto que salta a los ojos la desproporción entre el tipo intelectual y los restantes. La estadística de Weigl, sin embargo, no nos interesa sino de un modo indirecto. Lo que a nosotros nos preocupa es saber hasta dónde y de qué modo la aptitud razonadora presenta caracteres diferenciales en los adolescentes de ambos sexos. Porque decir simplemente que el tipo intelectual es mucho menos frecuente entre las mujeres, autorizaría a deducir, a lo sumo, que son en ellas muchos menos acentuadas las inquietudes

científicas y abstractas, pero no sería legítimo generalizar en exceso y afirmar, por ejemplo, su menor capacidad para la dialéctica y el razonamiento.

Lo que distingue esencialmente a uno y otro sexo es mucho más la orientación del razonamiento que la manera misma de razonar. Se dice, por ejemplo, que el razonamiento de los adolescentes es de carácter discursivo, es decir, analítico, mientras que en las adolescentes habría una cierta repugnancia por esa manera de fragmentar un pensamiento vivo en una serie de trozos separados. De donde resultaría que si la necesidad de controversia prima en los varones, la plasticidad intelectual sería el rasgo típico de las mujeres, entendiéndose por plasticidad una manera pasiva de aceptar los conocimientos que se les inculcan, sin repensarlos en función de su personalidad, sin criticarlos y desmenuzarlos antes de darles la adhesión de la creencia. Mejores estudiantes que los adolescentes, las mujeres mantendrían las adquisiciones escolares casi en el mismo estado en el cual las recibieron del maestro, con palabras casi siempre idénticas, con ejemplos casi siempre iguales. En vez de discutir las, como ocurre en los adolescentes razonadores, las adolescentes se comportarían con la docilidad de los niños razonables: preocupadas por no perder un detalle en las lecciones, como si el detalle que sólo puede servir de indicio de una fidelidad subalterna, pudiera adquirir un significado mucho más esencial que el de la idea que lo organiza y le da vida.

Es fácil reconocer que hay en todo esto una buena parte de verdad, pero me parece un poco peligroso extraer conclusiones definitivas de algunos hechos a los cuales las adolescentes no atribuyen más que una importancia secundaria. Salvo contadas excepciones, la vida intelectual no ofrece para las adolescentes el interés a menudo dramático que presenta para los adolescentes. *En nuestra organización social burguesa es excepcional la adolescencia que llega a ver en el estudio el natural objeto de su vida. Aún las más estudiosas saben que vendrá en breve algo muy distinto que las llevará muy lejos,*

(7) Weigl, "Zur seelischem Differenzierung fünfzehn bis sechzehnähriger Fortbildungsschülerinnen", en "Zeitschrift für pädagogische Psychologie", XXX, 7-8, p. 336-347, año 1929.

y a sabiendas o no, aceptan las tareas escolares como un deber que hay que cumplir a cierta edad y del cual se extrae un barniz de cultura que hasta puede servir alguna vez.... En esas condiciones, ¿con qué derecho habríamos de esperar en las adolescentes la apasionada curiosidad de los varones, con el hervor del razonamiento que va implícito, si la adolescente burguesa o pequeño burguesa adivina obscuramente que está cumpliendo una tarea que sólo muy indirectamente le concierne? Prefiero por eso recurrir a otros documentos de otro orden, a los testimonios, por ejemplo, que brotan espontáneamente en la vida familiar; a los que surgen lejos del aula y del maestro, sin la preocupación deformante del examen a rendir o de la clasificación a conquistar. En un pasaje interesante de la *Carta a sor Filotea*, Juana Inés de la Cruz nos ha contado cómo el ejercicio del razonamiento llegó en su adolescencia a convertirse en obsesión. Las cosas más menudas y materiales movíanle a razonar y a deducir; de tal manera —añade— “que de las mismas personas con quienes hablaba y de lo que me decían, me estaban resaltando mil consideraciones: ¿de dónde emanaría aquella variedad de genios e ingenios, siendo todos de una especie? Si veía una figura, estaba combinando la proporción de sus líneas, y midiéndola con el entendimiento, y reduciéndola a otras diferentes. Paseábame algunas veces en el testero de un dormitorio nuestro (que es pieza muy capaz) y estaba observando que siendo las líneas de sus lados paralelas y su techo a nivel, la vista fingía que sus líneas se inclinaban una a otra, y que su techo estaba más bajo en lo distante que en lo próximo; de donde infería que las líneas visuales corren rectas, pero no paralelas, sino que van a formar una figura piramidal. Y discurría si era la razón que obligó a los antiguos a dudar si el mundo era esférico o no. Porque, aunque lo parece, podía ser engaño de la vista, demostrando concavidades donde pudiera no haberlas”. Por la marcha del razonamiento y por su carácter francamente abstracto, en nada difieren estas argumentaciones de Sor Juana de las curiosidades lógicas de un adolescente. Pero para el ambiente de su época, que nos ha desaparecido totalmente, el libro en manos fe-

meninas era cosa de Inquisición. Por eso, pocas líneas más abajo, la misma adolescente que acaba de mostrarnos un ejemplo tan vigoroso de análisis mental, añade poco después estas líneas sugestivas: “¿Qué os pudiera contar, señora, de los acontecimientos naturales que he descubierto estando guisando? Veo que un huevo se une y fríe en la manteca o aceite; y, por contrario, se despedaza en el almibar; veo que para que el azúcar se conserve flúida, basta echarle una muy mínima parte de agua en que haya estado membrillo u otra fruta agria.... Pero, señora, ¿qué podemos saber las mujeres sino filosofía de cocina? Bien dijo Lupericio Leonardo que bien se puede filosofar y aderezar la cena. Y yo suelo decir viendo estas cosas: si Aristóteles hubiera guisado, mucho más hubiera escrito”.

Comparando los dos trozos de la carta que acabo de transcribir, ¿no parece como si tuviéramos delante de los ojos los motivos verdaderos que dan al razonamiento femenino un aspecto tan distinto al del varón? En la adolescente que se preocupa del concepto sobre el mundo que cupieran los antiguos nada más que por haber descubierto en un testero la aparente convergencia de sus líneas, ¿no está ya, en germen, la plenitud del razonamiento masculino, que la presión enemiga del medio social habrá de convertir más tarde en *filosofía de cocina*? Lo que constituye la característica del razonamiento en las adolescentes y que más tarde habrá de prolongarse en la madurez, ¿no será esa misma resignación a un destino más humilde, impuesto por los prejuicios del ambiente y que la obligan a constreñir el desarrollo de aptitudes que en otras circunstancias alcanzarían quizá su desarrollo pleno? (8).

En el momento actual, el problema no tiene solución. El sistema de igualdad entre los sexos, que lentamente va imponiéndose en el mundo, al dar a la mujer la posibilidad de un desarrollo íntegro, permitiría decir hasta dónde y en qué medida sus diferencias con el hombre obedecen a causas naturales o a la larga esclavitud que ha soportado. Tal como los hechos se presentan ante nuestros ojos, la

(8) Bertrand Russell, “Vieja y nueva moral sexual”, página 267, e Ingenieros, “Obras completas”, tomo III, página 253.

dialéctica es, sobre todo, la gimnasia predilecta de los adolescentes. Para ellos, no sólo la inquietud de los problemas más altos, sino el orgullo y la petulancia que derivan de la plena conciencia de haber adquirido con el razonamiento una llave capaz de abrirles por igual todas las puertas. Orgullo y petulancia tales, que podría decirse de todos los adolescentes

aquellas palabras que Dostoiewski ha escrito a propósito de los adolescentes de su patria: "Si le muestra Ud. a un estudiante ruso un mapa del cielo que ve por primera vez, no dude que se lo devolverá al día siguiente, corregido"

A. P.

Disciplina consciente en Escuela Activa

por Vicente Parrini Ortiz

1.—Es evidente que estamos ante un problema que la práctica pedagógica plantea en forma permanente a todo maestro en su cotidiana labor escolar.

Circunscribimos este problema a los límites de la escuela primaria, porque es en ella donde adquiere relieves más agudos. Con una posición justa o errada, todo educador, al enfrentarse con las cuestiones de disciplina escolar, debe fijar su actitud ante el niño, interpretar y dar solución a los diversos casos que se le presentan.

Por tratarse de algo de gran trascendencia para padres y maestros, que afecta tanto al proceso de la enseñanza como al rendimiento escolar mismo, estimamos necesario plantear aquí los contornos del problema, hacer diversas consideraciones captadas en nuestra experiencia profesional, para arribar enseguida a algunas conclusiones concretas y prácticas.

2.—En primer término, es preciso señalar que sobre la disciplina escolar, se ha hablado y escrito en forma abundante, en libros y revistas de educación. Hay tantas opiniones como autores se han preocupado de este asunto.

Creemos, sin embargo, que fuera de las líneas o directrices generales que se han indicado, no existe aún una comprensión justa y clara sobre el significado psicológico y social de la disciplina infantil, sobre los procedimientos que deben emplearse en la vida escolar. No existe, en verdad, una posición científica consecuentemente pedagógica. Esto se ha de-

bido, en cierta medida, a la vaguedad con que se ha venido exponiendo esta cuestión, a las fallas propias en la organización de nuestro sistema escolar y, en fin, al afán de dar solución a las cuestiones educacionales con un criterio burocrático, miope, rutinario, contrario a los intereses del niño y, por ende, de la escuela y de la sociedad.

3.—Se ha partido de un error al plantear este problema en forma separada, aislada, de los demás problemas que dicen relación con nuestra enseñanza. Precisamente, de la organización de la escuela, del trabajo escolar mismo, de la metodología empleada, de las condiciones biopsíquicas de los niños, depende, fundamentalmente, la solución acertada de los problemas de la disciplina infantil.

En una escuela bien organizada, donde el trabajo se hace de acuerdo con los principios de la Escuela Activa, con un personal docente técnicamente capacitado, con un clima pedagógico y social propicio, el problema de la disciplina casi no existe como tal; constituye, más bien, expresiones inherentes a la psicología del niño.

4.—Hay discrepancias sobre lo que debe ser el orden y la disciplina en la escuela. Para unos estaría radicado en los reglamentos, las órdenes, los métodos de vida de la conducta infantil, ya sea en la sala de clase, en los patios, en el hogar o en la calle. Para otros consistiría en la actitud silenciosa, estática, más o menos receptiva del niño, "atento" durante el desarrollo de la "lección", de la "clase". En ambas interpretacio-

nes vemos que predomina una concepción mecánica, metafísica anti-psicológica, que lleva, lógicamente, a conclusiones falsas.

5.—A modo de síntesis tenemos que para la Escuela Tradicionalista, la disciplina era:

“Impuesta y nacida del temor. Caracterizada por el silencio y la inmovilidad, por la mecanización de los procedimientos, por la rutina escolar, que conduce a la pérdida de la personalidad. Sus leyes están representadas por el: “Queda prohibido”. “No se mueva”. “Cállese”. “Junte las manos”.

En cambio, en la Escuela Nueva o Activa es:

“Disciplina del trabajo, activa, nacida del interior y aceptada voluntariamente para bien del grupo social. Libertad, naturalidad, dominio de sí, cultivo de la personalidad. Ley nacida del común acuerdo y representada por el: “Habla cada vez que tengas algo que decir”. “Muévete y trabaja sin incomodar a tus compañeros”. “Nunca tengas las manos cruzadas; haz siempre algo útil con ellas”. (1)

He aquí frente a frente dos posiciones diversas, que responden a dos concepciones pedagógicas también diversas.

6.—Debemos concluir diciendo que disciplina infantil es un conjunto de procesos conductuales (vida afectiva, vida intelectual y vida activa), que tienden a desarrollar la personalidad del niño, sin alterarla, en forma armónica, consciente y equilibrada, permitiéndole actuar como individuo integrante del grupo social. Ahora el sentido de la disciplina, se identifica y marcha en forma paralela a los objetivos de la educación misma.

Dicha disciplina obedece, entonces, a una necesidad de desenvolvimiento psicológico y de actividad bio-pedagógica. Disciplina consciente, espontánea, dinámica. Disciplina del niño y para el niño, y no del maestro y para el maestro. Disciplina con esencia y sentido infantil y no con mentalidad de adulto.

7.—Analicemos, a continuación, algunos casos típicos de indisciplina infantil, que con más frecuencia se presentan en la escuela:

a) Tomemos, por ejemplo, a aquel niño que tiene *la tendencia de hablar* en clase, distraendo a sus compañeros e impidiendo, por lo mismo, el normal desarrollo del trabajo. Por lo general, el profesor reprime esta tendencia en el niño, haciéndole callar o dándole un castigo físico o moral, sin detenerse a pensar en las causas que determinan esta actitud. La psicología nos aporta una ayuda valiosa, al indicarnos que esta actitud en el niño tiene una base temperamental. Y así tenemos que ella obedece al temperamento ciclotímico (tipo sanguíneo), o bien a una predisposición neuropático-hereditaria que determina su inquietud. Conocidas las causas, corresponde al maestro ver aquellos procedimientos de orden pedagógico que le permitan encauzar en forma inteligente las tendencias del niño.

En el caso citado, ante la obstinación del niño de seguir hablando, el maestro puede, por ejemplo, ofrecerle la palabra, pedirle que exprese ante sus compañeros lo que desee decir, o bien que se exprese en forma gráfica a través de un dibujo hecho en el cuaderno o en el pizarrón (manera efectiva de encauzar una tendencia).

La experiencia nos ha demostrado más de una vez los resultados de éstos o de otros procedimientos análogos, según sea el espíritu pedagógico de cada maestro.

b) Caso del *niño indiferente*, con el cual el profesor se encuentra con harta frecuencia, de difícil solución por tener causas múltiples. Esta indiferencia existe tanto en clase como en cualquiera otra actividad del grupo escolar; se manifiesta por: apatía, desatención, desprecio, indolencia, etc.

Entre las causas tenemos:

a) Las de *orden biológico*, estado de salud, fatiga, etc., como consecuencia de desnutrición por una alimentación deficiente en cantidad y calidad; de extensas caminatas por falta de medios económicos para movilizarse, o bien porque una enfermedad dejó minadas las defensas orgánicas del niño

Obvia decir que este caso pertenece al campo médico-económico-social, y cuyo tratamiento escapa a los propósitos de este artículo. Aquí es donde debe demostrar el maestro mayor dosis de sensibilidad social y humana, colaborando con decisión y responsabilidad en todo

(1) “Principios y Técnica de la Escuela Activa,” por Oscar Bustos A., 1941.

lo que contribuya a aliviar la situación dramática de la niñez.

b) Entre las causas de *orden psíquico*, tenemos: temperamento esquizoide (intravertido), complejo de inferioridad, predisposición neuropática, etc. Estos factores son los que más contribuyen a la desadaptación del niño y es aquí donde el maestro debe jugar un papel preponderante, buscando procedimientos psico-pedagógicos adecuados. En primer lugar, se trataría de sociabilizar al niño, despertando en él sentimientos de comunidad, haciéndole ver lo que significa colaborar en el medio social al cual se debe y donde mejor se realiza como individuo (aplicación de la técnica del trabajo socializado o por equipos). Tiene, asimismo, una gran importancia que el maestro sepa captarse la simpatía del niño, única manera de poder influenciar su naciente personalidad, sublimizando su complejo de inferioridad que lo hace apocado y resentido. Ya que se trata del niño de extracción social proletaria, que en la mayoría de las veces es víctima de la acción represiva de su medio ambiente y el cual necesita para su formación, un clima favorable y cordial dentro de la escuela.

c) Veamos las causas de *orden pedagógico*, vale decir, aquéllas que residen en la técnica empleada por el profesor en su labor docente. Este aspecto nos llevaría a numerosas y serias consideraciones, pero bástenos decir aquí que una metodología deficiente y rutinaria, trae como resultado la indiferencia en el niño, amén de otras consecuencias. Debemos decir, con sentido autocrítico y constructivo, que a pesar de toda la literatura existente sobre la Escuela Activa y de todo lo que se ha hablado sobre ella, se sigue actuando en la realidad con los métodos de la renegada Escuela Tradicionalista, por lo cual son alentadores todos los esfuerzos que se hacen y se seguirán haciendo, en el sentido de depurar y superar la técnica pedagógica en nuestras escuelas, con la participación responsable y activa de todos los maestros de las diversas ramas de la enseñanza.

c) Caso del *niño desordenado, terco y pendenciero*. Frente a estos casos, el maestro pasa del simple malestar a una humana desesperación. Una actitud más serena y reposada, le permitiría ver lo

contraproducente que es reprimir autoritariamente; formándose así un círculo vicioso, de represión dura de parte del maestro y de reacción enconada del niño hacia él, a lo cual se suma la actitud de los padres, siendo así el niño doblemente víctima.

En esta ocasión, las causas pueden deberse a un temperamento colérico por herencia alcohólica, o bien al temperamento paranoico (emociones de orgullo), que por falta de una educación pre-escolar bien dirigida, durante el período de los tres a siete años, degeneró la tendencia de dominio en el niño, en un complejo de superioridad.

Lo conveniente en estos casos sería despertar también la actitud social eficaz de que hablábamos en líneas anteriores, dándole, por ejemplo, cargos de responsabilidad en el curso, como una manera de encauzar su tendencia de dominio. Si se trata de un niño que posea los temperamentos ya anotados en una forma muy exagerada, o bien un retardo mental, no quedaría otra posibilidad que hacerlo tratar por un especialista.

En la realidad vemos cómo los calificativos de "niño malo", "mala conducta" o "peleador", además de ser anti-pedagógicos, no tienen ningún efecto correctivo.

Estos casos exigen comprensión y sensibilidad, y conocimientos de psicología y psiquiatría de parte del profesor, para poder encontrar la solución pedagógicamente apropiada.

d). Caso del *niño con tendencia a apropiarse de lo ajeno*. Las causas pueden deberse a factores de orden económico, a influencias del medio ambiente (hogar, calle, películas, revistas, etc.) o a la tendencia morbosa de la cleptomanía, menos frecuente en la escuela.

Debemos reconocer que estamos ante una situación de difícil, si no de imposible solución. Llega hasta la escuela la terrible influencia deformadora de un medio ambiente negativo. Es claro que estas tendencias al "robo", en ciertos niños, encuentran en la comunidad escolar un medio propicio donde prosperar, por razones fáciles de comprender. Así y todo, el maestro tiene el alto deber de dar a sus niños un sentido de responsabilidad, de rectitud y de dignidad. En éste, como en otros casos, no es conve-

niente de ninguna manera la represión desmedida siempre.

Es recomendable que el maestro sepa aprovechar cualquier caso de robo en el curso, para oportunamente desprender el escarmiento y la enseñanza útil a todos los demás niños. Pedagógicamente, es preferible que la sanción que pueda darse parta siempre de los mismos niños, lo cual tiene una triple importancia: se despierta en ellos el sentido de la justicia, sacan una lección colectiva y al "niño culpable" se le muestra el camino de la regeneración. Un niño puede olvidar, e incluso subestimar, el castigo dado por su propio profesor, pero no olvidará jamás la sanción que ha recibido de sus compañeros de estudios, por venir de seres que sienten y actúan como él.

8.—Finalmente, debemos sistematizar, como lo dijimos al comienzo, algunas conclusiones. Estas serían:

a) Necesidad de estudiar, a base de los principios fundamentales de la Psicología y Psiquiatría, cada problema concreto de indisciplina escolar, atendiendo a las diferencias individuales, como única manera de encontrar el procedimiento pedagógicamente eficaz.

b) Tener un concepto psico-pedagógico social de disciplina infantil y no como algo rígido, estático, basado en el temor.

c) Lo que interesa es *encauzar* y *no reprimir* las tendencias del niño, formando en él una *conducta interior* sociabilizada, orientada al respeto de sí mismo y de la comunidad.

d) Las sanciones, que deben ser de tipo pedagógico, deben emanar de la co-

munidad infantil y no del profesor, quien debe sólo orientar la acción del grupo.

e) Las diversas manifestaciones de "mala conducta", "niño incorregible", "casos difíciles", que en un concepto estrictamente psicológico no son ni "buenos" ni "malos", dan oportunidad al profesor para extraer enseñanzas útiles al niño y a la comunidad escolar.

f) Supresión de todo castigo físico, que produce serias alteraciones en el desarrollo de la personalidad del niño, y en vez de educar, provoca su rebeldía hacia sus compañeros, e incluso hacia su profesor. Debe desterrarse el castigo físico, por ser absolutamente anti-pedagógico.

g) Organizar la escuela, la metodología y todo el trabajo escolar, de acuerdo con los principios de la Escuela Activa. Sabido es que el medio ambiente escolar, condiciona las diversas manifestaciones de la conducta infantil.

No creemos, de ningún modo, haber agotado la posibilidad de citar y examinar otros casos, tanto o más interesantes que los ya anotados. Pero nuestro propósito ha sido claro y preciso, al tratar, en forma somera, sólo aquellos casos de indisciplina infantil más característicos en nuestras escuelas, y a base de nuestra experiencia, poder señalar los resultados positivos de los procedimientos psico-pedagógicos. Ojalá que este modesto ensayo tenga la virtud de preocupar la atención de los maestros y de abrir nuevas perspectivas a futuros y amplios estudios. Así nuestra intención daría un deseado fruto.

V. P. O.



Breve reseña de lo que debería ser un Consejo de Curso y el profesor jefe

por **Florencia Barrios Tirado,**

Directora del Liceo Experimental "Manuel de Salas".

I.—INTRODUCCION

LOS LICEOS deben proporcionar a los alumnos todas las oportunidades necesarias para el fomento de su individualidad en los diversos aspectos en que esté orientada la enseñanza pública, pues éstos, como institución, favorecen el desarrollo de las grandes fuerzas que informan el orden social, todas ellas susceptibles de ser aprovechadas para los fines que persigue la Educación Pública Chilena.

El adolescente es esencialmente sensible a las tradiciones, orientaciones e ideales de bien colectivos que el Liceo sustenta, y de ahí que uno de los aspectos que más deben interesar es el desarrollar con progresiva constancia en nuestros planteles educacionales, la educación social.

Con este antecedente, en el presente estudio nos proponemos tratar, en líneas generales, la institución denominada "CONSEJO DE CURSO", cuyo fin primordial es exponer los principales puntos relativos a dicha educación, pues lo que la familia es para la sociedad, ha de ser el "Consejo de Curso" para el Liceo.

II.—IDEAS GENERALES

Cada alumno será un miembro activo del Consejo de Curso, el que deberá proporcionar las facilidades necesarias para que cada uno demuestre su capacidad de estudio y asimilación, ya que es evidente que un tipo ordinario de clase, carece de esta posibilidad experiencial.

El Consejo de Curso tendría, como misión primordial, la de exponer la vida real de los sucesos y las cosas con un sentido esencialmente analítico en sus actividades, para lo cual tendría la facultad de crearlas, organizarlas y dirigirlas con absoluta independencia y espontaneidad, siendo la misión del

profesor la de un superior que sugiere y colabora con su respectivo Consejo.

III.—PROPOSITO E IMPORTANCIA

Los propósitos que animarían a la Institución, serían los siguientes:

A) Dar oportunidad al profesor para que conozca a sus alumnos en los más diversos aspectos de su personalidad, sobre todo en aquello que diga relación con sus habilidades, capacidades e intereses.

De esta manera, la convivencia que el profesor tenga con sus alumnos, especialmente fuera de las aulas, dará los elementos indispensables para un conocimiento cada vez más amplio y profundo de su personalidad en formación.

1) El grupo de alumnos que constituirían el Consejo, deberá ser relativamente pequeño, para obtener un resultado eficaz.

2) El profesor-consejero deberá permanecer, durante varios años, en contacto con el mismo grupo de alumnos, por lo menos durante todo el tiempo que duren sus estudios. Esta es una condición de singular importancia, pues, si éste fuere relevado de sus funciones, los trabajos iniciados perderían toda su eficacia y unidad.

3) La organización se habrá de regir por los principios de una absoluta autonomía, sin reglamentos, que de antemano enervan la conducción de los problemas que el Consejo habría de afrontar.

4) El estudio de los diversos temas que haya de discutir y resolver este Consejo, no debe nacer de sugerencias extrañas a sus componentes, sino que debe ser la expresión de su propio criterio.

El profesor, como observador, atento a esas actividades, aprenderá a conocer las modalidades de los alumnos que integren el Consejo que estaría ba-

jo su supervigilancia, asistiendo como partícipe moral, tanto de sus éxitos como de sus fracasos, convirtiéndose, así, en un consejero y confidente que inspira a la pequeña grey.

B) Dar oportunidad para que el alumno conozca al profesor, pues éste, con sus ideales y experiencias, puede inculcar un máximum de confianza a los alumnos, capacitándolos para inquirir el por qué de algunas dificultades que a diario se les presentan en el curso de sus estudios.

C) Proporcionar una orientación completa al alumno, ya que el verdadero objetivo que se persigue es dirigirlo, con conocimiento de causa, en todos los complejos aspectos de la vida.

El Consejo de curso ofrecerá al profesor una oportunidad excepcional para que éste disponga de los elementos de juicio debidamente fundados respecto de la personalidad de los alumnos, disponiendo, asimismo, de una ocasión propicia para poder realizar una orientación específica y adecuada, respecto de la vida individual de cada alumno.

a) Orientación personal

El Consejo de Curso proporcionará al profesor y alumnos, los medios necesarios para trabajar de lleno en la formación del carácter del adolescente, permitiéndole, además, controlar sus actos, emociones y reacciones, fomentando los hábitos más eficaces de adaptación al medio social en que se desarrolla.

b) Orientación social

El Liceo debería empeñarse, especialmente en nuestro país, donde la lucha de clases es marcada, por salvar las diferencias existentes, en el sentido de propender a elevar el nivel de las relaciones del alumnado con sus profesores, familiares y amigos, pues es incuestionable que las modalidades de la convivencia social son utilísimas en general, y en nuestro país aparecen reclamadas con extrema urgencia.

c) Orientación educacional

El Consejo de Curso procurará educar al alumno dentro de los ideales que el Liceo proclame, de acuerdo con las circunstancias materiales y con los

hábitos que en él se forman.

Procurará, además, orientarlo hacia un contacto estrecho y permanente con su hogar y, en general, con todas las personas en torno de las cuales vive.

Asimismo, deberá conocer la historia de su Liceo, su organización, actividades y necesidades, y, de esta manera, estar capacitado para intervenir conscientemente en la obra de la Institución, de la cual forma parte activa.

d) Orientación cívica

El alumno deberá conocer los fundamentos de la organización política en que le corresponderá actuar y de la cual participa como beneficiario, por el solo hecho de ser sujeto activo y pasivo de derechos y obligaciones, que le serán, con el correr del tiempo, cada vez más sensibles.

Condición esencial del alumno será la de aprender a sentir a su patria como una realidad viva y sufriente, cuyas tradiciones no debe ignorar, y a ello tenderán los esfuerzos de los profesores de historia y de todo el personal en general.

e) Orientación recreativa

Lejos están los tiempos en que los hombres se sentían seguros cuando habían aprendido a actuar para fundar sólidamente su existencia desde el punto de vista del trabajo y de los bienes económicos que derivan de las actividades humanas.

Hoy los hombres miran con verdadero interés, y no poca inquietud, la educación de los individuos para el goce, el reposo y la restauración de las fuerzas del cuerpo y del espíritu. De ahí que deba propenderse a la divulgación de la higiene física, mental y emocional, como una de las actividades principales del Consejo de Curso.

f) Orientación vocacional

Es una de aquéllas sobre cuya implantación no hay discrepancias. Sin embargo, en Chile, a pesar de lo que se ha hecho al respecto, no puede afirmarse que existe un servicio bien organizado, como en otros países. A esto obedece el cúmulo de profesiones liberales a que se dedica la mayor

parte de los alumnos egresados, a veces sin tener vocación alguna para la carrera que eligen.

El Consejo de Curso, dentro de sus posibilidades, deberá preocuparse de orientar a los alumnos hacia las actividades productivas, de acuerdo con la capacidad de cada cual.

IV.—ORGANIZACION Y ADMINISTRACION DEL CONSEJO DE CURSO

La organización del Consejo de Curso deberá contar con un Directorio compuesto de los siguientes miembros: presidente, secretario, tesorero, y un delegado al Gobierno estudiantil, los que deberán ser elegidos por los propios miembros del Consejo de Curso, no en atención a simpatías personales, sino a la calidad moral e intelectual de sus compañeros de estudio, concediendo a todos ellos el derecho inalienable para aspirar a los referidos cargos, entrenándolos, de esta manera, en la difícil disciplina de orientar una discusión y formular sus conclusiones.

Dentro de las facultades inherentes al Consejo de Curso, que un Reglamento especial determinarí, se contemplaría el nombramiento de comisiones encargadas de elaborar programas de bienestar social, ornato, vigilancia, arte, disciplina, economía, asistencia, publicidad y administración, etc.

V.—PROGRAMAS Y SUGERENCIAS PARA LAS ACTIVIDADES DEL CONSEJO DE CURSO

La organización del Consejo de Curso deberá ser uniforme en todo el Liceo y las comisiones tener una finalidad común, tanto en sus actividades como en su administración general, debiendo informar periódicamente del resultado de su labor al Director del establecimiento.

En el programa que serviría de norma al Consejo de Curso, podrían consultarse los siguientes puntos:

- 1º Organización de los Consejos de Curso.
- 2º Programas para asambleas.
- 3º Dirección de las discusiones relacionadas con problemas del Liceo.
- 4º Estadística de Asistencia y Atrasos.

- 5º Planes para un programa de Higiene.
- 6º Mantenimiento del Orden en ausencia del Profesor.
- 7º Preocupación para el adorno y Aseo de la Sala.
- 8º Discusión acerca de las cualidades que debe tener un buen ciudadano y de los hechos económicos sociales de actualidad.
- 9º Problemas individuales.
10. Trabajo entre los componentes del grupo, acerca del concepto de "buen ciudadano".
11. Debate sobre diversos temas de interés general.
12. Un alegato ficticio ante los Tribunales de Justicia.
13. Dramatizaciones breves.
14. Cuentos originales.
15. Programas patrióticos especiales.
16. Demostración de primeros auxilios médicos.
17. Charlas de los alumnos sobre sus costumbres.
18. Discusiones sobre hábitos del colegio.
19. Programas educativos.
20. Estudio de leyes y análisis de acontecimientos políticos.

El programa precedente deberá tener:

- a) Objetivos educacionales definidos y razonables;
- b) Ser oportuno y apropiado; y
- c) Presentar todas las fases de la educación, orientación y administración escolar.

El material de trabajo podría clasificarse en tres tipos principales:

- 1º El material definitivamente organizado y coordinado.
- 2º Un material oportuno para diferentes períodos de nuestra historia, tales como aniversarios de descubrimientos, nacimiento de hombres famosos, celebraciones tradicionales y otros acontecimientos importantes.
- 3º Un material de libre elección, seleccionado por el Consejo de Curso, sin ingerencia del Profesor.

El programa elegido para el año deberá reflejar los tres tipos de material indicados.

Actividades del Consejo de Curso

- 1º Formar un conjunto orquestal o coral.
- 2º Organizar exposiciones.
- 3º Fundar un periódico o revista.
- 4º Realizar reuniones sociales, excursiones.
- 5º Organizar campeonatos atléticos.
- 6º Concursos literarios y científicos.

Como puntos de referencia para las discusiones que tendría que abordar el Consejo de Curso, se darían los siguientes:

- 1º Organización y administración del Consejo de Curso y sus finalidades.
- 2º Un viaje imaginario.
- 3º Estudio de la historia y tradición del Liceo.
- 4º ¿Qué nos da el Liceo?
- 5º Nuestras actividades.
- 6º Cómo mejorar nuestros hábitos de estudio.
- 7º Plan recreativo en el Liceo.
- 8º Influencia del Liceo en la personalidad afectiva del alumno.
- 9º ¿Qué se entiende por buena educación?
10. Instituciones de bienestar social dentro y fuera del Liceo.
11. Hombres y mujeres famosos, en la historia, la filosofía, la ciencia, el arte y la literatura.
12. Contribución de la inmigración al progreso nacional.
13. Héroes de nuestra patria.
14. Concepto de la fraternidad universal.
15. Cuál es el valor de la salud.
16. Modales y cortesía
17. Relación entre el aseo y la salud.
18. Honradez en el trabajo escolar, en los juegos y negocios.
19. Honradez para consigo mismo y para con los demás.
20. Respeto para con los profesores y demás personas con quienes se convive.
21. Sentido de la cooperación.
22. Cómo lograr y mantener el auto-control.
23. ¿Qué debo a los demás?
24. ¿Cómo se forman los hábitos?
25. ¿Cómo se forma el carácter?
26. Sentido de la responsabilidad.
27. Lealtad para consigo mismo, para con la patria, la familia y el Liceo.

VI.—EL PROFESOR JEFE DE CURSO

Si el profesor sustenta una conciencia clara de la importancia que él tiene para dirigir y se da cuenta de la enorme responsabilidad que asume, desempeñará cumplidamente su función de mentor, y examinará con amoroso empeño las condiciones socio-económicas de cada alumno, su estado de salud, su habilidad como estudiante, su capacidad de trabajo e inclinaciones.

De esa manera estimulará a aquellos alumnos lentos e indiferentes, cultivando en los demás una correcta actitud respecto al trabajo, aconsejándoles el mejor y más expedito procedimiento.

Sobre el profesor-jefe de curso, pesaría las obligaciones y responsabilidades que a continuación se indican:

- 1º La de educar a los alumnos respecto de los objetos que el Consejo persigue e interesarlos en su prosecución y realización.
- 2º Desarrollar en ellos sentimientos de amistad y guiarlos en todas sus actividades.
- 3º Establecer un estrecho contacto entre los miembros del personal docente y administrativo del Liceo, de la familia y otras personas que de un modo u otro, se interesen por coadyuvar en el perfeccionamiento de la enseñanza pública.
- 4º Supervigilar el funcionamiento del Consejo de Curso y procurar una amplia participación de éste en la elaboración de los programas.
- 5º Preparar el material para los programas, cooperar con la Dirección del establecimiento y el profesorado, actuando como propagandista de los ideales del Consejo de Curso y desarrollar, en forma intensiva, los conceptos de Patria y de solidaridad humana dentro del Liceo.

Con este breve esquema, de todo cuanto podría hacerse en beneficio del estudiantado, dejamos esbozadas algunas consideraciones generales sobre lo que debería ser un "Consejo de Curso" en nuestros establecimientos educacionales.

Evaluación de los sistemas escolares norte-americanos

Por **Leopoldo Seguel F.**

Profesor Escuela Normal Superior "J. A. Núñez"

EN los últimos años se ha hecho presente la necesidad de revisar la legislación escolar que organiza nuestro sistema nacional de educación pública. El Ministerio de Educación, tanto como los partidos políticos y, sobre todo, las organizaciones de maestros, han estado preocupados de estudiar las disposiciones básicas que podrían llegar a constituir una ley orgánica de los servicios educacionales. Parece que ahora se actualiza este gran problema nacional, en vista del anunciado propósito del Sr. Ministro de Educación de enviar al Congreso Nacional un proyecto de ley en tal sentido.

El conocimiento de la forma cómo los educadores norte-americanos abordan la evaluación de sus propios sistemas escolares, puede servir de punto de referencia para el estudio de nuestra realidad educacional. Las ideas y experiencias que sirven de base a este trabajo fueron obtenidas en el desempeño de una reciente comisión oficial de estudio en las universidades de los Estados Unidos (1939-42). Es conveniente anticipar a los profesores que han estado al tanto de las contribuciones de los congresos de maestros celebrados en nuestro país, que los puntos que se van a desarrollar no son absolutamente nuevos, sino que, más bien, vienen a confirmar las tesis que los elementos avanzados del magisterio nacional han sustentado en sus luchas gremiales. Sin embargo, debe admitirse, al mismo tiempo, que los experimentos educacionales norte-americanos y el pensamiento directivo de sus universidades tienen un valor propio, que constituye un argumento positivo para persistir en nuestras tradiciones nacionales de luchar por una escuela pública al servicio de la democracia.

En primer lugar, para evaluar un sistema nacional de educación pública, hay que distinguir el fundamento *doctrinario* del mismo, de su organización *técnica*.

Si bien es cierto que en numerosas materias (los programas, por ejemplo) estas dos características se funden y es prácticamente imposible separar lo uno de lo otro, no es menos cierto que no todo perfeccionamiento técnico redundará en un avance doctrinario, y vice versa. Esta distinción entre lo doctrinario y lo técnico está claramente ilustrada en la historia educacional de los Estados Unidos, en los tiempos más recientes. Los grandes tratadistas (1) en la materia reconocen que antes de la última guerra y en la década siguiente, las autoridades educacionales estuvieron preocupadas de perfeccionar la maquinaria administrativa de sus sistemas locales, por medio de la introducción de los métodos utilizados en la industria y el comercio para elevar el rendimiento de las fábricas y de los negocios. Esta mentalidad trajo, indiscutiblemente, un progreso enorme en las condiciones materiales de las escuelas y en los procedimientos de inspección técnica para perfeccionar el rendimiento escolar (técnicas estadísticas refinadas para aprovechar mejor los fondos para las escuelas y apogeo en el uso de los tests para controlar la eficiencia de la enseñanza). En cambio, la época que se inició con la gran depresión económica (1929), se caracteriza por un examen profundo de las bases ideológicas y sociales del funcionamiento de las escuelas. En contraste con la etapa anterior, los educadores de avanzada analizan con franqueza la crisis social por que atraviesa el pueblo norte-americano. Tratan de desentrañar el significado auténtico del ideal democrático en las nuevas condiciones económicas que sufre el hombre del pueblo. Llegaron, así, a admitir que una profun-

(1) W. H. Kilpatrick y otros "The Educational Frontier" (1938), Capítulos II y VII; J. H. Newlon "Education for Democracy in Our Time" (1939), Capítulos VII-VIII-IX.

da reconstrucción del orden social era indispensable para asegurar el funcionamiento de la democracia política, dentro de las nuevas condiciones creadas por el control de la vida económica del país por una minoría privilegiada. En el terreno político este diagnóstico se vió confirmado por los postulados y la acción del gobierno del Presidente Roosevelt.

En el resto de este trabajo se consideraran los problemas planteados en esta etapa más reciente de la administración escolar norteamericana, es decir, aquellas cuestiones que atañen a las grandes líneas doctrinarias. Los puntos de vista que se desarrollarán no constituyen, por cierto, la realidad universal en cada sistema escolar de los Estados Unidos, pero representan lo que se considera la meta deseable hacia la cual están marchando seguramente las escuelas más progresistas. Por nuestra parte, si hemos de pensar en una ley educacional básica, deberíamos proyectarla hacia el futuro, recogiendo el estímulo que nos viene de ese país.

¿Cuáles serían los puntos críticos en un sistema nacional de educación pública al servicio de la democracia en los tiempos actuales? Los teóricos norteamericanos reconocen dos problemas fundamentales: ¿Quién debe controlar las escuelas? y ¿Cómo se satisfarán las necesidades educacionales de la masa del pueblo?

Con respecto al primer punto, es importante destacar el hecho de que las escuelas norteamericanas se han desarrollado en un sistema extremadamente descentralizado. Esto ofrece un violento contraste con nuestra tradición, ya que nuestra educación se ha caracterizado por un excesivo centralismo administrativo. Se reconoce que las pequeñas divisiones administrativas escolares estaban bien en tiempos en que los Estados Unidos no habían entrado en la alta industrialización moderna, y cuando las comunidades locales permanecían aisladas. Ahora se procura una fusión de los distritos escolares pequeños. En otras palabras, Estados Unidos tiende a corregir las limitaciones de un sistema descentralizado. Sin embargo, esto no ha ido tan lejos hasta alcanzar la creación de un Ministerio de Educación Federal que controle las escuelas del país. Se opone a esta medida la tradición de que las escuelas

no deben estar sometidas directamente al poder político del gobierno federal. Así se garantiza el principio de que la educación pública no se utilice como un instrumento proselitista en las luchas de los partidos, y por ende, la libertad ideológica de la niñez y la juventud, como una condición esencial de la democracia política. A pesar de este antecedente histórico, esta posición es objeto de duras críticas de parte de las fuerzas progresistas que han controlado el gobierno del país en la última década. Con un criterio realista se hace ver que legalmente los sistemas escolares (ciudades, condados, estados, etc.) han estado libres de la tuición política directa; pero no así de la presión social ejercida por los grupos privados que actúan en un plano local y nacional. En este sentido los pedagogos norteamericanos han mostrado gran entereza en su decisión de señalar los grupos privilegiados que tratan de controlar las escuelas en detrimento del avance cultural de las masas populares (cámaras de comercio, asociaciones de industriales y banqueros, asociaciones de profesionales, etc.) Se parte, entonces, de la premisa sentada por este hecho de la realidad social, y se concluye que el gobierno nacional debe constituirse en el representante legítimo de los intereses culturales de las grandes masas y, por lo tanto, la existencia de un Ministerio Federal de Educación es un ideal de las fuerzas progresistas.

Este punto del control de las escuelas públicas se enlaza con el problema de las oportunidades educacionales para todo el mundo. La descentralización a que se hizo referencia anteriormente, no sólo opera en la generación de las autoridades educacionales que controlan las escuelas, sino también en la forma cómo se financia la educación pública. Originalmente, cada localidad costea sus escuelas, y como la realidad socio-económica de un lugar a otro varía enormemente, de hecho se producía un desnivel anti-democrático entre las diversas regiones del país, en cuanto se refiere a las facilidades ofrecidas en sus escuelas. Este inconveniente se ha ido salvando por medio de un fondo de compensación que cada Estado consulta, con el objeto de ayudar a las localidades más pobres en recursos. Se ha estado reconociendo la necesidad de destinar un ítem en el presupuesto fede-

ral con el mismo objeto. Lo anterior constituye el reverso de la descentralización; pero en su anverso puede anotarse el enorme interés y gran esfuerzo desarrollados, aún por las regiones más desfavorecidas, para atender a las necesidades educacionales. Como ilustración estadística se puede citar que casi el 100% de los niños asisten a las escuelas primarias, y no menos del 75% de la juventud, a las escuelas secundarias. Estas cifras constituyen un índice del desarrollo de la educación pública de los Estados Unidos y ofrecen un ejemplo para nuestro país. En abono de la descentralización como una norma en la vida nacional, se puede agregar que el concepto de economía dirigida y de planificación nacional se ha estado practicando por la administración Roosevelt con la idea de que, si bien la fijación de una política económica es de carácter nacional, su administración debe compartirse con los gobiernos locales (estados).

El control del sistema escolar presenta otra diferencia con la situación en Chile. Desde el comienzo de la vida nacional de los Estados Unidos, cada localidad elegía un Consejo Escolar compuesto de ciudadanos que no pertenecían al profesorado. Ellos constituyeron la autoridad máxima, tanto en la preparación de la legislación escolar como en la parte ejecutiva. Con el correr del tiempo se fué evolucionando hacia el control administrativo de la educación por las propias autoridades escolares, las que debían poseer una preparación profesional. De la organización local se pasó a una autoridad central en el Estado, la cual vino a constituir un verdadero Ministerio de Educación para esta unidad territorial. Esta tendencia hacia una directiva profesional en el manejo técnico y administrativo de las escuelas, en lugar del control directo por los consejos escolares locales, tiene que ver con la posible constitución de consejos nacionales, regionales o locales en Chile. La experiencia norteamericana muestra la conveniencia de que estos consejos tengan un carácter eminentemente legislativo, es decir, su función es elaborar y dictar las grandes líneas de una política educacional. La parte administrativa-ejecutiva, debe quedar exclusivamente en manos de las autoridades educacionales. En la composición de estos consejos debe darse amplia representación a los demás

sectores de la vida nacional. En cuanto a la generación de los miembros de los consejos escolares de los estados, existen diferentes procedimientos: designación por el Gobernador del Estado, o por los congresos legislativos, o elección directa por votación popular.

Otra gran idea que constituye una conquista para el mejor funcionamiento de los sistemas escolares, tiene que ver con el nuevo papel atribuido a las autoridades educacionales centrales. Según este principio, ellas deben superar su histórica función administrativa (control de los recursos económicos y del personal), y desempeñar el papel de un centro coordinador de los esfuerzos locales para la formulación de una política educacional. En esta acción coordinadora cobra una importancia relevante el aspecto técnico-pedagógico de la organización funcional de las oficinas centrales (ministerios, departamentos de educación de las ciudades, etc.) Con este motivo se discute la relación entre los funcionarios propiamente administrativos y los técnicos. En los Estados Unidos hay una clara tendencia a responsabilizar a dos grupos distintos de funcionarios para estas actividades especializadas. En nuestro país se plantearía la posibilidad de complementar el equipo de los funcionarios administrativos (inspectores) con otro técnico-pedagógico.

Un nuevo problema aparece cuando se trata de saber hasta qué punto la administración de las escuelas tiene un carácter democrático. Los líderes norteamericanos han sido perfectamente claros en denunciar el sentido autocrático con que tradicionalmente se han manejado las escuelas. La subordinación jerárquica, que tan excelentes resultados ha dado en la industria y el comercio, ha sido trasladada impropriamente a los servicios educacionales. No se ha reparado en la diferencia esencial entre una fábrica y una escuela. Si un sistema escolar tiene por función última preparar para una participación activa en la vida democrática del país, no se puede admitir que en una atmósfera autocrática entre autoridades y profesores, y entre éstos y los alumnos, pueda asegurarse aquella suprema finalidad. Los profesores deben, entonces, tener derecho a participar en la formulación de una política nacional y en la interpretación de ella

para cada localidad. Los consejos de profesores, la representación de los maestros en los consejos locales, regionales o nacionales, son instrumentos vivos para la realización de una administración escolar democrática. En concordancia con esta idea se reconoce la enorme importancia de las organizaciones gremiales de los maestros, ya que ellas representan las aspiraciones y la voluntad de los que constituyen el elemento humano esencial de un sistema nacional de educación.

Finalmente, habría que referirse a la extensión creciente de la obligación escolar y a las nuevas formas que ella adopta. Se ha aumentado la exigencia escolar primaria, complementándola con la secundaria. Además, se ha vitalizado la idea de la educación del adulto, por medio de las oportunidades ofrecidas por los más variados tipos de escuelas y organizaciones culturales. La administración del Presidente Roosevelt se ha distinguido por su ayuda a los programas locales de cultura popular, los que incluyen orquestas sinfónicas, teatro, centros de recreaciones sociales, bibliotecas, pintura, escultura, etc. Una modalidad muy representativa de la vida norte-americana es el potente desarrollo dado a los

foros públicos. Se consideran un instrumento muy efectivo para la educación política de las masas.

Un problema administrativo derivado de estos nuevos servicios de extensión cultural es la dualidad de control: de una parte, las escuelas públicas controladas por los estados y las ciudades, y de otra, esta labor de la educación del adulto dirigida por el Estado Federal. Los educadores norte-americanos piensan que estas nuevas modalidades educacionales deben incorporarse a los sistemas escolares de los estados. Creen que en esta forma se puede llevar a la práctica la función social que corresponde a las escuelas comunes.

Al cerrar este artículo, se recalca que su propósito ha sido mostrar, a través de puntos seleccionados, la trayectoria seguida por un país que se esfuerza por adaptar sus instituciones educacionales a las nuevas necesidades sociales, interpretadas con un criterio de avanzada ideológica. Así, tal vez, estaremos en mejores condiciones para ver lo que es esencial en un intento para organizar nuestro sistema educacional en el mundo de post-guerra.

L. S. F.

La educación autoritaria

La educación autoritaria y opresiva obliga al niño a replegarse sobre sí mismo y a disimular sus reacciones y aspiraciones naturales. Entre sus familiares o en la escuela se callan o no pronuncian más que las frases indispensables, cumplen docilmente los actos impuestos, y se desenvuelven sin que los padres o los maestros entrevean nada de su vida íntima, de sus rebeldías internas.

Muchos padres y maestros, tan orgullosos del poder que poseen y de la docilidad que obtienen, tan satisfechos de los aparentes resultados de sus procedimientos despóticos, se sentirían decepcionados y aterrados si comprobasen los verdaderos efectos de la influencia que ejercen con una torpeza y una ceguera que muchas veces van unidas a las mejores intenciones.

Conocimiento del niño

Es necesario ponerse en guardia contra la ilusión que hace ver en el método de los TESTS un medio seguro y preciso, relativamente sencillo, de analizar la personalidad del niño y descubrir los elementos que la componen.

El que da una enseñanza prematura no puede apreciar el valor de sus alumnos porque los ejercicios que están muy por encima del nivel intelectual actual del niño no permitirán que las cualidades de su espíritu se manifiesten.

Alberto Millot

Los grandes maestros chilenos

Manuel de Salas

por Ramón Pérez Yáñez

(Del libro premiado por el Ministerio de Educación "Los Forjadores de Chile").

LOS POBRES humildemente lo llamaban **taita Salas**. Este nombre equivalía a padre, hermano, protector. Todo esto significaba para ellos. Su gran corazón nunca dejó de conmoverse ante la miseria y el dolor. Toda su vida fué apóstol de la caridad.

De familias distinguidas de la Colonia, no fué egoísta ni indiferente con los humildes. Comprendió desde temprano que descender hasta ellos para socorrerlos era para los afortunados un deber imperioso.

A él se debe en gran parte la creación del Hospicio de Santiago, institución a la cual consagró su abnegación y entusiasmo por servir. Cuando en 1808 apareció la viruela en Chile, trabajó con tenacidad digna de ejemplo en la propagación de la vacuna. Así también, desplegó incansable actividad en combatir la sífilis, que ya amagaba la salud del pueblo y el vigor de la raza.

Como la prisión sin trabajo regenerador es fuente de corrupción, Salas contribuyó a establecer talleres en las cárceles, que alejan a los penados del ocio y el vicio.

Y como nada que fuera en alivio de los pobres olvidaba, se empeñó en que se acuñara moneda divisionaria de menor valor que el **medio real** (seis centavos y un cuarto de centavo) y el **cuartillo** (la mitad del **medio real**, o sean tres centavos y un octavo de centavo), para facilitarles sus pequeñas operaciones comerciales.

Con este ejemplo justificaba su petición: "Una pobre mujer necesita una vara, y no más, de cinta angosta de algodón. Pasa un niño pregonando: "huincha, a tres varitas por medioooo...!" y ella, para satisfacer su urgencia, le compra precisamente **vara y me-**

dia, porque de otra manera el muchacho no puede venderle, no habiendo moneda menor que el cuartillo."

En estas obras de amor a sus semejantes empeñó Salas lo mejor de sus energías.

Pero fué todavía más que eso. Su aguda inteligencia le permitió conocer, de manera sorprendente para aquellos tiempos, las necesidades que debía satisfacer el país para progresar. En este sentido fué un hombre extraordinario, que alumbró con su saber.

Había nacido en Santiago el 19 de junio de 1754. Educado en Lima, recibió también allí su título de abogado. Desde joven se distinguió por su inteligencia, ilustración, honradez y gran corazón. Como todo hombre de valer, era de una modestia extremada, hasta no aceptar en su vida retratarse. Los retratos que se estampan en algunas obras históricas han sido arreglados más o menos por los recuerdos que se tienen de él.

Viajó por España con el mayor provecho: visitó bibliotecas, escuelas, industrias y fábricas de toda especie. Cuando regresó a Chile había aprendido considerablemente. Su nombre y su prestigio alcanzaron pronto la mayor consideración.

Se entregó con verdadero amor patrio a trabajar por el progreso de las industrias y la agricultura. Fomentó el cultivo del cáñamo; introdujo en Chile el lino, la higuera, la morera y el gusano de seda. Enseñó a sacar aceite de linaza, a fabricar loza vidriada; recomendó reemplazar el té, que era muy caro y que sólo podían tomar las personas pudientes, por hojas de **culén**, convenientemente preparadas. Así alcanzaría también para los pobres.

En el Hospicio estableció una fábrica de tejidos de cáñamo para velas de buques y sacos. Resultaron las velas superiores a las de algodón, que usaban los barcos que hacían la carrera en las costas del Pacífico. Ahí mismo se tejió, además, lienzo paño burdo, medias y frazadas de lana, en telares muchas veces obsequiados por él mismo. El lienzo fué estimado de mejor calidad que los tocuyos importados de Galicia. A familias pobres regalaba tornos para hilar, a fin de que prepararan hilo para los telares. Se fabricaban también mantas impermeables, barnizadas con resina especial, capotes y gorras, mochilas y cartucheras de piel de cabro y hojalata. En la sección de herrería y broncería se hacían balas de cobre para los cañones, sables, cuchillos, catres de campaña, etc., que utilizaba el Ejército.

Estudió profundamente los problemas de la minería, cuyo inmenso porvenir entreveía. Le preocupaba especialmente descubrir salitre en Chile, para la fabricación de pólvora. Y cuando los exploradores afirmaban que no existía, dijo: "Asientan que no hay salitre en Chile: no lo creo. Si con más paciencia y principios se hubieran practicado los exámenes de diferentes tierras y sales para extraer el salitre, no dudo que se habría encontrado en la vasta y varia extensión del reino." Entonces podría establecerse una fábrica de pólvora en Chile, aprovechando la "abundancia de azufre, cáñamo, sarmiento y sauce, y exportar al Perú". Habría que esperar todavía cerca de cien años para que José Santos Ossa descubriera salitre en Chile.

Y, cosa curiosa, Salas, personalmente, con santa paciencia y por puro amor a su Patria, instruía en los detalles necesarios a las industrias que enseñaba. Todo lo había visto en España y leído en libros especiales. En **La Aurora de Chile** publicaba a menudo artículos con estas enseñanzas.

El 20 de mayo de 1838 fué creada en Santiago, la **Sociedad Nacional de Agricultura**. Salas fué designado miembro fundador de ella, en vista del interés que había manifestado por los problemas agrícolas del país.

En la educación pública Salas alcanzó el prestigio de un apóstol. Fuera de la vieja **Universidad de San Felipe**, fundada por cédula real del 28



Don Manuel de Salas

de julio de 1738, y del **Colegio de San Carlos** o **Colegio Carolino**, como se denominaba corrientemente, reservado para los hijos de familias aristocráticas, no había más escuelas que unas pocas en los conventos y parroquias, pagadas a razón de cincuenta centavos por alumno.

Salas quería establecer un colegio gratuito para niños del pueblo, adaptado a necesidades prácticas. Pensaba en la necesidad de proporcionar a la juventud una educación que le permitiera asimilar conocimientos científicos e industriales, para que pudiera bastarse a sí misma. En efecto, el 18 de setiembre de 1797, fundó la **Academia de San Luis**, en que se enseñaron **primeras letras, gramática latina y castellana**. Parece que **por primera vez se enseñaba castellano en Chile**. Cuatro años más tarde se creó la clase de **matemáticas**. El mismo fué director de la **Academia**.

Organizó en la Academia una biblioteca que en 1801 tenía ya ochocientos volúmenes, de los cuales ciento quince eran obsequio suyo. Regaló, además, mapas, un globo terráqueo, un reloj y un microscopio.

Esta, que parece ahora una obra insignificante, era en aquellos tiempos gigantesca y, sobre todo, absolutamente desinteresada. Nunca Salas reclamó recompensas. Al contrario, con frecuencia adelantaba dinero suyo para gastos urgentes, como ropa y alimento

para los niños pobres de la Academia. En 1813 este colegio se fusionó con el **Instituto Nacional**.

Cuando en 1818 O'Higgins ordenó reabrir la Biblioteca Nacional, clausurada en la reconquista, Salas fué nombrado Director. Empezó por obsequiarle su propia biblioteca particular, compuesta de más de mil volúmenes. Más tarde fué comisionado para fundar el **Liceo de la Serena**.

Con los años revivía en él su amor por la instrucción. Recorría frecuentemente las escuelas y no desperdiciaba la ocasión de dar saludables consejos y enseñanzas. Con justificada razón ha sido calificado como el padre de la instrucción en Chile.

Como diputado al Congreso de 1811, tuvo el honor de hacer dictar la ley de **abolición de la esclavitud**, el 11 de octubre de ese año. Pero antes había ya predicado con el ejemplo, dando espontáneamente libertad a seis esclavos suyos. Fué Chile el primer país americano que dió este paso trascendental.

Sin embargo, este hombre, todo bondad y corazón, tuvo que saborear también crueles amarguras. Después del desastre de Rancagua fué desterrado a Juan Fernández, por sospechoso revolucionario. Cierto es que Salas fué el más grande de los revolucionarios de ese tiempo. Quería arrasar todo lo malo, modificarlo todo para hacer de Chile un país feliz. Esto contrariaba a los realistas, porque quería a destruir el régimen establecido y a poner término a los privilegios.

Más de dos años estuvo recluido en aquella isla. Como consecuencia de esta injusticia, de vasallo leal a la monarquía, salió de allí convertido en ferviente revolucionario.

En el Congreso de 1822 presentó un proyecto para establecer entre las naciones americanas una liga ofensiva y defensiva contra las potencias que intentaran atropellar su independencia. Fué, pues, vidente y precursor del **panamericanismo**, si bien es cierto que Camilo Henríquez y Martínez de Rozas habían tirado ya al surco esta semilla que ahora florece a todo sol.

Condiscípulo, amigo y hermano del alma de Camilo Henríquez, juntos hicieron en **La Aurora de Chile** las más bellas campañas por la libertad y el progreso de la Patria. Con justicia figura también entre los escritores de la Independencia.

En su lecho de muerte, con refinado espíritu de artista, se dispuso a recibir en las más dignas condiciones los auxilios religiosos. Ordenó alfombrar el patio y cubrir el suelo de flores para que pasara Jesús Sacramentado, tocando al mismo tiempo música para mayor solemnidad.

Falleció el 14 de noviembre de 1841. En el obelisco de los escritores de la Independencia, en el Parque Forestal de Santiago, Manuel de Salas tiene el lugar que le corresponde por sus grandes virtudes.

R. P. Y.

La organización social y las guerras

Hay un sentimiento creciente en todo el mundo de que la principal fuente de nuestros males está en la organización social que impera. Somos víctimas de nuestras mismas maquinaciones. Hemos levantado barreras geográficas, comerciales, lingüísticas y educativas que necesariamente engendran crímenes y guerras.

Los hombres no son ni tan buenos ni tan malos como se les ha hecho ser. Reaccionan ante el medio social que les rodea y este medio es capaz de despertar tanto lo mejor como lo peor que hay en ellos. Modifiquemos el medio y cambiaremos los estímulos de la conducta. Las guerras y los crímenes no son inevitables porque el medio social no es inmutable.

Boyd H. Bode

Sugerencias metodológicas

SECCION A CARGO DEL Dr. GONZALO LATORRE SALAMANCA

El problema de la orientación profesional y la escuela

La Orientación Profesional es una función social cuya tarea específica consiste en guiar al niño, futuro trabajador intelectual y manual — y también al joven y al adulto, — dentro del campo que más convenga a su vocación y aptitudes.

La acertada elección de una profesión u oficio es uno de los problemas fundamentales que el hombre tiene que resolver en su vida. Del éxito de esa elección dependerá no sólo su bienestar individual, sino su situación total dentro de la comunidad nacional.

Es de observación corriente la desorientación de padres y apoderados respecto del porvenir de sus pupilos. Esto adquiere caracteres graves en nuestro país, de una manera especial cuando el niño ha completado la escolaridad primaria. Hay un desconocimiento absoluto hasta de las posibilidades que ofrece a los niños la realidad educacional chilena. Faltan, en casi todos los casos, elementos de juicio para resolver sobre el camino que el adolescente ha de escoger en relación con sus potencialidades.

En la mayoría de los establecimientos de continuación ocurre algo parecido. No existe una selección de candidatos al profesorado, a las carreras técnicas o a las llamadas liberales. Salvo contadas excepciones, la aptitud no es considerada, primando casi siempre como método una inspección de conocimientos científicos y humanísticos.

Sería inoficioso insistir sobre la conveniencia de generalizar en nuestro país los servicios de orientación profesional basados en los progresos más recientes de la psicología, de la sociología, de la medicina, de la ciencia de las profesiones, etc., aplicados a la economía nacional. En cierto modo, estos servicios pueden llegar a ser la gran contraloría nacional del elemento humano que ha de unificarse en las diversas actividades nacionales en función de su vocación, aptitudes y preferencias. Las consecuencias de una organización científica de la orientación profesional no se harían esperar: aprendizaje rápido, mayor aprovechamiento de la técnica en la obra de mano, y de las condiciones propias de cada individuo.

Con el objeto de orientar a los colegas — especialmente a los profesores de tercer grado — que a lo largo del territorio nacional están frente a este problema, la REVISTA DE EDUCACION presenta este estudio compuesto de dos partes: 1º la fundamentación teórica del problema y su ubicación en el marco de la primera enseñanza; y 2º a modo de sugerencia, para el trabajo práctico, un esquema metodológico empleado con éxito en las escuelas experimentales y algunos de los instrumentos utilizados en los ensayos de orientación profesional.

PRIMERA PARTE

¿Cabe la orientación profesional en el marco de los servicios educacionales?

La escuela primaria no es una escuela de preparación profesional, se ha dicho. Ni aún nuestros liceos, por lo menos en su primer ciclo, estarían en situación de

realizar una labor de formación o especialización profesional. Un muchacho o muchacha a los 12, 13 o 15 años de edad, puede mostrar inclinaciones que a los 17, 18 o 19 han cambiado fundamentalmente. Estamos en perfecto acuerdo con esa posición, si atendemos exclusivamente al desarrollo psicológico del individuo. Pero, ¿puede la escuela primaria nuestra,

y el liceo actual, seguir lanzando a la calle a los que abandonan las aulas primarias o secundarias prematuramente y a los que egresan al finalizar estudios, sin rumbo alguno?

Circunscribiéndonos a la escuela primaria y a la familia de esos escolares, podemos hacer afirmaciones que cada maestro con experiencia tiene que compartir: nuestros niños salen de las aulas al finalizar sus estudios, —cuando la presión económica no los empuja antes, como sucede con el 95% de ellos,— a engrosar la larga fila de los que nada saben, de los hombres condenados a probar y a fracasar muchas veces. La escuela no les ha desarrollado sus aptitudes, ni menos les ha dado las informaciones que pudieran servirles de orientación en la elección de una actividad. ¡Y pensar que la primera enseñanza se llama educación fundamental, básica!

Al lado de la escasa labor de la escuela primaria frente a este problema, se ha observado el poco interés, la indolencia de los padres de familia.

Sin recurrir a los trabajos que en este sentido han realizado las escuelas experimentales, podemos citar, para abonar nuestro aserto, el resultado de una encuesta hecha en Santiago, hace algún tiempo, en una escuela primaria corriente.

Se preguntó al alumno mejor dotado de un sexto año:

—¿Qué piensa hacer de Ud. su padre cuando termine el curso?

—Mi papá, señor, no ha pensado nada aún en serio. Una vez me dijo que me destinaría a ayudarlo en la carretela. (El padre era un fletero y pensaba matar así la inteligencia de su hijo).

Por el contrario, un niño que se distinguía por sus limitaciones, contestó a la encuesta:

—Mi padre desea, señor, que estudie en la Escuela Normal.

El niño no se daba cuenta de su inferioridad y, al verlo tan decidido, se le preguntó:

Y si fracasa en los exámenes de admisión, ¿no se sentirá su papá?

—No, señor. El me ha dicho que si fracaso, fracaso y entraré entonces a un liceo.

Pero volvamos a la escuela. Antes, los educadores casi no tenían por qué preocuparse de la profesión que más tarde abrazarían sus alumnos. Educar con-

sistía en formar cualidades generales e inculcar los conocimientos elementales que están sobre las especialidades.

Hoy, en cambio, se combate cada vez más esta manera de apreciar la función de la escuela. De un lado se presenta la cuestión pedagógica, de saber si la escuela, que debe preparar para la vida, no debe preocuparse también de suministrar una orientación profesional; por otra parte, los maestros son con frecuencia consultados por sus alumnos, por los padres o por las oficinas de Orientación Profesional, en los países en que estos organismos existen, sobre la carrera que se debe aconsejar a tal o cual adolescente que acaba de abandonar la escuela.

Por una y otra de estas razones, el educador ha sido llevado naturalmente a preocuparse de la cuestión de la Orientación Profesional.

Hace trece años coloqué como epígrafe a un estudio sobre Orientación Profesional unas cuantas frases de Ferdinand Buisson para caracterizar mi posición frente a este problema de la Orientación Profesional, en relación con la Escuela. Voy a repetir las:

“La Escuela no está hecha para la Escuela, sino para la vida. Debe preparar hombres para la sociedad de mañana. Abandonar bruscamente a sus jóvenes alumnos es una cruel irrisión, puesto que los arroja, desarmados, en plena batalla. Es desperdiciarlo todo de un modo insensato; qué locura, hacer tanto por el escolar y no preocuparse del aprendizaje.....” (1)

De ahí la idea, que tan rápidamente se ha extendido por todas partes, de que hay que prever una notable extensión del papel social de la Escuela y de que se le reclamará toda una serie de nuevos servicios. El primero de todos es el de vigilar el paso de la clase al establecimiento de continuación, al taller o a la fábrica.

Sin pronunciarnos a favor de los que quieren que la escuela primaria, y también la secundaria, se transformen, comprendiendo enseñanzas profesionales, admitimos que la escuela debe, por lo menos, estar capacitada para informar a los niños sobre los diferentes oficios, profesiones o caminos que se les ofrecerán al salir de la escuela, sobre las aptitu-

(1) Véase “Boletín de las Escuelas Experimentales”, N° 2, Santiago, 1930.

des exigidas por cada uno de ellos. He aquí al maestro colocado directamente frente al problema de la Orientación Profesional.

Nos encontramos, pues, frente a una realidad. Por una parte, debemos abogar por una reforma fundamental de los programas y planes de estudio de las escuelas primarias y liceos, para que esos establecimientos puedan servir a los individuos, sujetos de la educación, de verdaderos institutos o gabinetes para el auto-descubrimiento de los intereses vocacionales y al cultivo de las aptitudes. Por otra parte, debemos luchar por la organización de la Orientación Profesional en forma científica, como parte integrante de la educación formal y también como servicio paralelo a ella, por medio de la instalación de institutos de orientación profesional, como existen en toda Europa, en Estados Unidos de Norte-América, en México, Argentina y Brasil.

La educación formal, a través de todo el sistema, de todas las escuelas, no debe ser otra cosa que un proceso de orientación.

Veamos esto partiendo de la escuela primaria.

El niño es un ser enteramente diferente de los animales inferiores. Muchos de éstos pueden, desde el primer momento, realizar su vida, servirse por sí solos; en cambio, aquél no puede hacerlo. Hasta la edad de la adolescencia el niño necesita del adulto. Sin el apoyo de éste perecería. Tal hecho demuestra que el niño es y debe ser dirigido. Ahora bien, en esta circunstancia singular se funda todo progreso humano. El adulto, para guiar al niño, ha menester de la experiencia de su tiempo que, a su vez, es experiencia de él, por una parte, y de la comunidad, por la otra. El muchacho recoge experiencia y con ella actúa; pero agrega a esto su aporte personal. Así se va eslabonando, de generación en generación, la cadena del perfeccionamiento social. Y bien, ¿cuál es el instrumento para la realización de dicho fenómeno? La Educación.

Pensemos por un momento en lo que vemos a diario y si reflexionamos a fondo, llegaremos a una conclusión bien definida: la empleomanía, la delincuencia y vagancia infantil, se deben en gran parte a la falta de una educación bien orien-

tada. El niño sale de nuestra escuela sin rumbo definido. A la misma falta de preocupación por el porvenir del niño se debe también el retiro de éste antes de terminar su escolaridad. La escuela no toma en cuenta las circunstancias bajo cuyo peso vive el niño. Si hacemos un estudio del por qué se retira el niño de la escuela, probablemente llegaremos a estas conclusiones:

1) El niño vive bajo la presión económica. El ve estrecheces a diario en su hogar y guiado, de una parte, por sus necesidades fisiológicas: el hambre y la desnudez, y de otra, por sentimentalismo, es decir, la observación de las preocupaciones materiales de sus padres, se dispone a trabajar. Se siente con fuerzas para ello y se enrola en el ejército de los productores, sin preocuparse para nada de la profesión.

No le interesa conocer si tiene o no aptitudes y gusto para el trabajo que ha escogido; sólo se preocupa de ganar unos cuantos pesos a fin de aliviar la situación de los suyos.

2) Por otra parte, la Escuela no le agrada. Los años que ha pasado en ella sólo le recuerdan desagrado. Nunca fué él el eje de la educación, fueron los programas, los métodos y la disciplina.

3) El niño se retira otras veces por influencia de sus padres o vecinos. Cuando ya el muchacho cuenta con 12 o 13 años, aquéllos le representan que ya es tiempo de que se gane la vida, lo estimulan con el dinero y el muchacho reacciona sin preocuparse de su porvenir, en el sentido de una independencia prematura.

Aún más, la falta de orientación de nuestra educación tiene consecuencias más hondas, si se quiere. Si pudiéramos penetrar en el corazón de nuestros profesionales, probablemente encontraríamos que muchos médicos actuales tienen genio para mecánicos y no para la profesión que ejercen. Otro tanto ocurre con los abogados, con los agricultores, etc.; y lo doloroso de todo esto es que tal fenómeno no sólo se observa en Chile, sino en muchos países del mundo. Estos elementos, desprovistos de vocación para las actividades a que se dedican, se hacen un grave perjuicio a sí mismos y otro tanto a la comunidad, por cuanto

realizan un trabajo sin talento, cuyos resultados son ínfimos". (2)

Nuestras escuelas han descuidado los aspectos más importantes de una buena función educacional. Nada sacaremos los maestros de nuestro trabajo docente si él no tiende a resguardar el porvenir del individuo, porvenir que reside, como lo hemos visto anteriormente, en sus aptitudes, en sus intereses y en sus gustos o preferencias. Nosotros no podemos decir en el momento actual que los servicios educacionales chilenos y, de una manera especial, nuestra escuela primaria, atiendan a las necesidades del pueblo.

Es menester, pues, un cambio fundamental en la orientación de nuestra educación pública. La educación debe ser orientadora, aún en el sentido profesional; lo que no quiere decir que, aceptando en el cuadro de nuestro sistema educacional actividades de orden profesional, nos pronunciemos por la transformación de nuestras escuelas, en escuelas de especialización profesional. Es cosa muy distinta. Dentro de los servicios de educación primaria y secundaria no solamente cabe, sino que debe existir, una EDUCACION VOCACIONAL.

Lo que podría hacer la escuela primaria chilena frente a este problema

Fin mediato.—Echar las bases de estudios y actividades de Orientación Profesional a fin de capacitar al futuro ciudadano chileno para afrontar con éxito las complicaciones de la vida del presente, como miembro de la familia y del grupo social y profesional a que pertenecerá.

Fin inmediato.—Dar al niño información, consejos y, si es posible, experiencias, para que pueda elegir libremente, inteligentemente, entrar y perfeccionarse en la o las ocupaciones que pueda desempeñar con más éxito, en atención a sus aptitudes, intereses y necesidades.

Fines específicos.—1) Estudio continuo y sistemático de los niños de los cursos superiores por un período escolar no menor de dos años, estudios que deben ser hechos por personas preparadas en

(2) Apuntes tomados en un curso sobre "Orientación Profesional", 1931.

los principios, problemas y prácticas de la Orientación Profesional.

2) Adaptar y organizar las asignaturas del programa escolar en vigencia, que mejor se presten para considerar los problemas de la vida diaria, en unidades de orientación moral, social, cívica y profesional.

3) Estimular el desenvolvimiento de las aptitudes y la formación de intereses, a fin de asegurar el éxito de la orientación profesional de los escolares.

SEGUNDA PARTE

LOS ENSAYOS DE ORIENTACION PROFESIONAL EN LAS ESCUELAS EXPERIMENTALES.

De los trabajos realizados desde 1929 hasta el presente, que comenzaron con un grupo de 71 alumnos del tercer grado, ampliándose en los años posteriores hasta abarcar a todo el alumnado de los 5os. y 6os. años de un Sector Escolar de Santiago, ha sido posible concretar el siguiente plan de actividades de orientación educacional y vocacional que, a modo de resumen metodológico y como sugerencia, exponemos:

PLAN

1ª Etapa. *Preparación espiritual.* Se introdujo una asignatura especial de "estudio de las ocupaciones", destinada, junto con el programa de educación social, adaptado exprofeso, a procurar a los alumnos una visión de las posibilidades, grado de saturación, exigencias y rendimiento de las profesiones y oficios más comunes en el medio.

2ª Etapa. *Conocimiento del niño.* Paralelo a la preparación espiritual realizada durante todo el año escolar y desde cada una de las distintas actividades escolares, se efectúa un estudio directo e indirecto de cada niño: examen médico, mediciones antropométricas, psicológicas, educacionales, de aptitudes; observaciones complementarias; entrevistas a los niños; visitas y encuestas a los hogares. Además, se piden informes sobre las aptitudes a los profesores de ramos especiales.

3ª Etapa. *Formulación de planes y de proyectos personales sobre el futuro profesional.*

4ª Etapa. *Formación de la mentalidad profesional.* Medios: visitas a estableci-

mientos educacionales y centros de trabajo; clases especiales de orientación profesional; charlas, conferencias y proyecciones luminosas; literatura profesional: monografías, proyectos, revistas, folletos, reglamentos, programas, etc.

5ª Etapa. Estudio por el maestro de los antecedentes de cada niño (interpretación de documentos, fichas, cuestionarios, trabajos, etc.). El profesor actúa como consejero vocacional. La parte fundamental de la labor está precisamente en esta etapa. El maestro debe armonizar deseos con posibilidades, capacidades con preferencias, etc. La ficha de orientación, que publicamos al final de este trabajo, resume y ordena todas las informaciones.

6ª Etapa. Verificación. La escuela ayuda, dentro de sus posibilidades, a colocar a los niños en el campo de sus preferencias. La labor, sin embargo, no termina aquí. Para garantizar el buen éxito del trabajo realizado y salvar los errores cometidos, se impone, por parte del maestro, una labor de seguimiento, por lo menos durante los primeros años de estudio o de trabajo, del niño orientado.

Pensamos que el desarrollo del plan expuesto es factible en cualquiera escuela del país, sin necesidad de instrumentos o medios especiales. La única dificultad que pudiera presentar a los maestros está, a nuestro juicio, en la introducción, en el tercer grado, de la asignatura que hemos denominado "Estudio de las ocupaciones". A modo de ejemplo resumimos a continuación, brevemente, los objetivos principales a que obedece la introducción de ella y presentamos los puntos que en las escuelas experimentales se tuvieron en vista para la confección de un programa de las materias pertinentes.

De una serie de conversaciones con los alumnos van surgiendo, poco a poco, las listas de materias por tratar, al mismo tiempo que se recogen las sugerencias y conocen los intereses.

En 1931, los siguientes temas constituyeron dicho programa en una escuela experimental:

1.- Dependencia de la vida moderna. División del trabajo. Especializaciones. Por qué trabajamos. Quiénes nos ayudan en el trabajo.

2.- Necesidad de elegir nuestro trabajo y encontrar en el campo de las actividades humanas el lugar que nos corresponde.

3.- Qué se ha de consultar para elegir un oficio o una profesión.

Cómo podemos conocernos a nosotros mismos. Cómo se estudia una ocupación.

4.- El campo de las actividades humanas: Clasificación de las ocupaciones.

5.- Trabajadores que proporcionan materia prima. Minería y manufactura. (Se eligió una ocupación típica del medio, para estudiarla en detalle).

6.- Agricultura. Se presentó esta actividad como básica en nuestro país.

7.- Transporte y movilización. Historia e importancia de los medios de transporte. Su relación con otros grupos de ocupaciones. Facilidades locales, nacionales e internacionales.

8.- Elaboración. De materia prima a producto. Características y organización de la industria moderna. Pequeños y grandes oficios. Estudio del panorama de las industrias locales. Visitas a fábricas y talleres. Comentarios.

9.- Comercio. Estudio de algunas ocupaciones relacionadas con esta actividad. Vendedor, estenógrafo, contador, etc.

10.- Charlas a cargo de técnicos y expertos.

11.- Exigencia y posibilidades de las profesiones liberales.

12.- La dueña de casa y sus ocupaciones afines.

13.- Discusión informal sobre la elección de una actividad en forma tentativa.

14.- Oportunidades educacionales (Orientación educacional). Cómo podemos prepararnos para la carrera elegida. Aptitudes e intereses: a) Necesidad de una sólida preparación vocacional, que asegure promoción y éxito; b) Estudio de los diversos establecimientos donde se puede adquirir esta preparación y las ocupaciones a que cada uno de ellos conduce; c) Por qué conviene continuar estudiando. Cada alumno, según su elección tentativa, ha de investigar lo que necesita hacer para prepararse, entrar y triunfar en su futura actividad.

15.- Literatura profesional.

CUESTIONARIO PRELIMINAR

(Debe aplicarse a los alumnos de los 6.os años)

NOMBRE CURSO

EDAD DOMICILIO

—ooo—

- 1.— ¿Seguirá Ud. estudiando en el próximo año?.....
- 2.— ¿Dónde le gustaría continuar sus estudios?.....
 - a) ¿en un liceo?.....
 - b) ¿en la Escuela de Artes de Oficios?.....
 - c) ¿en un Internado?.....
 - d) ¿en la Escuela Práctica de Agricultura?.....
 - e) ¿en qué otra parte?.....
- 3.— ¿Está su familia en condiciones económicas para seguir educándolo?
- 4.— ¿Cree Ud. que su familia lo hará trabajar desde el próximo año?.....
- 5.— ¿Qué carrera u oficio le gustaría seguir?.....
- 6.— ¿Qué carrera u oficio quiere su padre que Ud. siga?.....

NOTA:—Contéstese este cuestionario con las palabras sí o nó, o escribiendo el nombre del establecimiento, carrera u oficio que Ud. desearía seguir, según sean las preguntas.

.....
Firma del alumno

ENTREVISTA CON EL ALUMNO

Nombre..... Dirección.....
Fecha de nacimiento.....(Edad..... años..... meses).
Escolaridad..... años. Curso terminado.....

I.—PREFERENCIAS:

- 1.—¿Qué ramo le gusta más?.....
- 2.—¿Qué tareas escolares le han sido más difíciles?.....
- 3.—¿Qué diarios o revistas lee?.....
- 4.—¿Cuáles son sus libros favoritos?.....
- 5.—¿A qué sociedad o institución pertenece?.....
- 6.—¿En qué certámenes o concursos ha participado?.....
- 7.—¿Qué distinciones o premios ha obtenido?.....
- 8.—¿Ha sido miembro dirigente o dirigido de alguna sociedad, club o grupo?.....
- 9.—¿Qué juego le gusta más?.....
- 10.—¿Prefiere juegos de competencia, en grupos o individuales?.....

II.—PROPOSITOS:

A.—Dentro de poco terminará Ud. sus estudios en la Escuela Primaria.

Se desea saber:

- 1.—Si continuará estudiando.....
- 2.—Si se dedicará al trabajo.....
- 3.—O si hará otra cosa.....

B.—Niños que seguirían estudiando.

- 1.—¿En qué escuela o establecimiento quiere estudiar?.....
- 2.—¿Por qué?..... ¿Para qué?.....

C.—Niños que ingresarían a la vida del trabajo.

- 1.—¿En qué piensa trabajar? 1..... 2..... 3.....
- 2.—¿Por qué?.....

III.—AMBIENTE Y PROPOSITOS DEL HOGAR:

A.—¿En qué trabaja su padre?..... ¿Estudió?.....
¿Dónde?.....

B.—¿Tiene parientes o amigos que estudian?..... ¿Dónde?.....
¿Para qué?..... ¿Están contentos con sus estudios?.....

C.—¿Tiene parientes o amigos que trabajan?..... ¿Dónde?.....
¿En qué?..... ¿Están contentos con su
trabajo?..... ¿Piensan cambiar de ocupación?.....
¿Por qué?.....

D.—¿Conoce los propósitos de su familia para con Ud.?.....
¿Cuáles son esos propósitos?.....

- 1.—¿Qué le ha dicho su padre?.....
- 2.—¿Qué le ha manifestado su madre?.....
- 3.—¿Qué le ha prometido o aconsejado algún pariente?.....
- 4.—¿Qué le ha aconsejado algún amigo?.....

IV.—ASPIRACION.

Si Ud. estuviera en condiciones de realizar ampliamente sus deseos; ¿qué le gustaría llegar a ser cuando grande?.....

V.—OTRAS OBSERVACIONES:.....

Entrevista efectuada el de 194..

Firma del profesor

- A.—Padre o guardador..... Edad..... Ocupación.....
 Nacionalidad..... Religión..... Estado Civil..... Salud.....
Grado de Escolaridad.....
- B.—Madre o guardadora..... Edad..... Ocupación.....
 Nacionalidad..... Religión..... Estado Civil..... Salud.....
Grado de Escolaridad.....
- C.—Convivencia: Varones..... Estudian..... Trabajan.....
 Mujeres..... Estudian..... Trabajan.....
 Lugar que ocupa el niño entre los hijos.....
 (Póngase el número de hijos y ubíquese entre ellos al sujeto)

I.—RECURSOS ECONOMICOS:

1. Renta mensual del padre \$..... De la madre \$..... Del guardador \$..... De hermanos o parientes \$.....
 Otras rentas \$.....(mensuales)
2. Declaración personal del jefe de la familia, sobre la situación económica del hogar
3. Beneficios derivados de instituciones particulares o de leyes sociales.....

II.—CULTURA Y SOCIABILIDAD:

1. Aspectos de la vivienda.....
2. Constitución de la familia.....
Con instituciones en general.....
3. Relaciones: Entre familia En el sindicato o gremio
4. Distracciones

III.—PROPOSITOS CON RESPECTO AL NIÑO Y RAZON DE ELLOS:

1. Del padre.....¿Dónde?.....¿Por qué?.....
2. De la madre.....¿Dónde?.....¿Por qué?.....
3. De otras personas.....¿Dónde?.....¿Por qué?.....

IV.—DATOS SOBRE APTITUDES Y PERSONALIDAD DEL NIÑO

1. Carácter.....¿Es vengativo?.....¿Taimado?.....
2. Cuáles son las distracciones favoritas?.....
3. ¿Qué juegos prefiere?.....
4. ¿Ayuda voluntariamente a los trabajos del padre?.....
5. ¿Ayuda a la madre en los menesteres domésticos?.....
6. ¿Qué otras actividades desarrolla por iniciativa personal?.....
7. ¿Es dócil?..... ¿Desobediente?.....
8. ¿Confecciona con cuidado sus tareas escolares?.....
9. ¿En qué ocupa el tiempo disponible?.....
10. ¿Para qué tiene aptitudes especiales?.....
11. ¿Olvida algunas veces los encargos?.....¿Olvida algunas veces lo que debe hacer a diario?.....
12. ¿Cuida los objetos útiles que le pertenecen?.....
13. ¿Juega solo?.....¿De qué edad y de qué condiciones son sus compañeros de juego?.....
14. ¿Cuesta hacerlo asistir a la Escuela?.....
15. ¿A qué se deben sus faltas a clases?.....

V.—OBSERVACIONES:

Entrevista efectuada el de de 194..

.....
 Firma del Profesor o Visitadora Social

ORIENTACION PROFESIONAL

(Ficha resumen)

Nombre..... Edad..... Curso.....
Dirección
Profesión del padre..... De la madre
Procedencia legítima o nó:..... Vive con.....
Número de hermanos vivos: 1) Hombres..... 2) Mujeres.....
Lugar que ocupa entre ellos.....
Estado general de salud.....
Situación económica de la familia:..... Otros recursos:.....
Otros datos complementarios:.....
Prefiere entre las ramas académicas:..... técnicos:.....
Lugar que ha ocupado en sus estudios:.....
Honores y distinciones obtenidas en:.....
Asociaciones a que pertenece: 1) En la Escuela:.....
2) Fuera de la Escuela:.....
Revela aptitudes especiales: 1) En el trabajo escolar en:.....
2) En otras actividades:.....
Es inapto en:.....
Manifiesta gran interés por:.....
Revela en su trabajo: 1) iniciativa..... 2) Originalidad..... 3) Precisión.....
4) Rapidez..... 5) Disciplina..... 6).....
7) Otras cualidades:.....
Profesiones que le interesan:.....
Planes, al abandonar la Escuela.....

Visitas hechas al hogar	Razón	Fecha
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Entrevistas con el alumno	Razón	Fecha
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

OPINIONES: 1.—De los profesores:
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2.—Del Consejero:
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

FIRMA.....
Consejero o profesor Jefe

Homenaje a tres catedráticos del Instituto Pedagógico

Discurso del profesor **Dn. Humberto Fuenzalida**

EL SABADO 15 del presente fueron festejados con un banquete tres profesores del Instituto Pedagógico: don Raúl Ramírez, don Juan Brüggén y don Abraham Pérez, los dos primeros, con motivo de haberse acogido a la jubilación y el último, por haber sido designado Director de la Escuela de Economía y Comercio.

A nombre del profesorado de aquella escuela universitaria, ofreció la manifestación el profesor don Humberto Fuenzalida, en los siguientes términos:

“De vez en cuando nos corresponde reunirnos para despedir a algunos que parten. Poco tienen nuestras instituciones universitarias de comparable al viaje, pero, de vez en cuando, en esta gran casa de nuestro Instituto, unos llegan y otros se van. Se llega modestamente; en silencio, inapercibidamente. De pronto miramos en torno nuestro y hay entre nosotros un rostro nuevo, un hombre que se suma

a los esfuerzos que diariamente desarrollamos para construir la gran obra de nuestras instituciones docentes. Se parte con un poco más de ruido. Durante tantos años hemos trabajado codo a codo que una presencia se hace necesaria, se piensa que no se puede seguir hacia adelante sin esa eficaz ayuda que tiene un hombre y un rostro. Un día ese rostro ya no viene, dejamos de verlo y una vaga intranquilidad nos roe por dentro, mientras pensamos si los esfuerzos serán ahora verdaderamente fructíferos, puesto que ya no contamos con esa mano, con ese corazón.

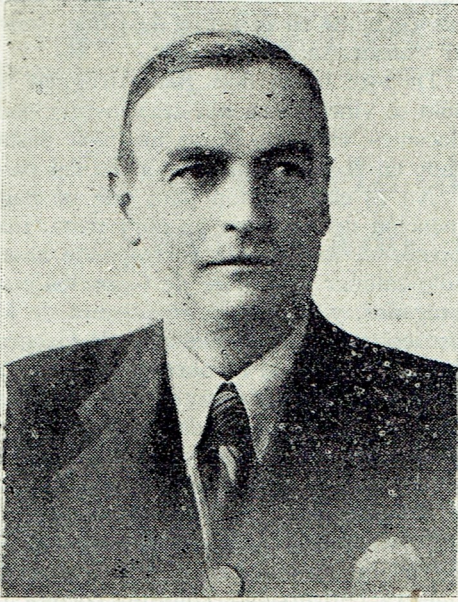
Estoy seguro que algo de eso está ahora en el fondo de todos los que nos congregamos junto a esta mesa. Tres de nuestros compañeros abandonan la casa. Dos van a descansar, a gozar de la paz de las obras realizadas y a entregarse a las aficiones puras que con el correr de los años se han ido formando en sus espíritus. El otro nos deja en parte, para continuar su labor en otro sitio, donde su empeño tal vez sea más necesario. Los que nos quedamos nos preguntamos ahora, con un poco de angustia, hasta qué punto estas ausencias dañarán la calidad del esfuerzo que realizamos en común.

Tengo el encargo de saludar a nombre de los profesores del Instituto Pedagógico a estos colegas que se van.

Quiero saludar primero a don Raúl Ramírez. Una feliz circunstancia hizo que yo me sentara en los bancos del Liceo a oír su palabra y a dar, con su brillante ayuda, mis “primeros pasos” en el conocimiento de la literatura inglesa. El está aliado en mi espíritu al deslumbramiento de los poemas de Poe, a las turbulentas tragedias de Shakespeare, a la firme prosa de Ruskin, al pensamiento de Carlyle, al señorío de Lord Byron, al aticismo de Shelley. Sé que gran maestro fué, de qué modo y con qué cariño iba adentrando en el alma de los alumnos la sombra impal-



Don Raúl Ramírez



Dr. Juan Brügger

pable de la belleza, y de qué modo sabía encender en el pecho de la juventud la ruda fiebre de las empresas literarias. Era un maestro en el alto sentido de la palabra. Sus clases tenían esa vibración personal, lírica, indispensable para cavar sólidamente en el alma de sus alumnos. Despertaba vocaciones, ponía alas en los entusiasmos de la juventud y era, al mismo tiempo, ese grano de pimienta que no da sosiego y siempre empuja más adelante.

No soy la persona indicada para emitir juicios sobre su labor especializada en este Instituto, ni respecto de su obra extra-universitaria. Pero quiero saludar también al amigo, al hombre reposado que siempre tuvo un consejo, una indicación práctica, una expresión de aliento, en los grandes momentos de la vida.

No tan cerca de mi sensibilidad, pero mucho más cerca de mi inteligencia, está la acción del otro hombre que ahora nos deja. También he sido su alumno.

Por aquellos años el Dr. Brügger comenzaba su tarea en este establecimiento y me correspondió a mí, junto con otro que hoy se sienta a esta mesa y otros que andan por el mundo, oír sus primeras lecciones. De ellas brotó una vocación que ya nada pudo contener y hoy me corresponde continuar su tarea en el sitio que deja vacante.

Don Juan nos hacía sus clases en esa lengua extraña e insinuadora que todos le conocemos y nos mostraba unos caminos nunca recorridos antes por nuestro espíritu, llenos de grandiosidad de las cosas que sobrepasan la escala de las concepciones humanas. Ante nosotros estaba el profesor con su diligencia, su bondad, su sabiduría; pero todos sabíamos que tras el profesor había un perseverante y fecundo investigador. A este respecto no conozco ninguna obra más trascendental para nuestro país en los terrenos de su especialidad. Cuando se haga la historia de las ciencias en nuestra tierra, habrá que considerar la acción de don Juan Brügger como decisiva y hacer con su nombre un tajo profundo dentro de la geología. Habrá Geología antes del Dr. Juan Brügger y después del Dr. Juan Brügger. El, de ese caos de conocimientos dispersos que nos dejaron Gay, Domeyko, Philippi, Pissis, Nogués, Pöhlmann, Moe-ricke, Steinmann, Wilckens, Ihering, hizo un cuerpo coordinado y dependiente. Yo no sé en realidad qué admirar más, si su incansable paciencia para consultar revistas, textos, obras y dar a los investigadores futuros las herramientas necesarias para emprender sus trabajos, o esa incansable curiosidad que le ha llevado por todos los rincones del país auscultando el corazón de la tierra para decirnos



Don Abraham Pérez

Páginas sobre Arte

Gregorio de la Fuente ha triunfado en Concepción

Acogedores de toda idea bien inspirada y deseosos de informar ampliamente sobre los acontecimientos artísticos, pictóricos y culturales que están realizándose semana a semana en el ambiente de nuestra capital, la REVISTA DE EDUCACION inaugura estas páginas sobre arte, a cargo de uno de nuestros colaboradores, Ernesto Eslava, difusor artístico, que ha dado pruebas de sus condiciones en la difusión del Salón Oficial del IV Centenario de Santiago, celebrado en el Palacio de Bellas Artes; de la Exposición de Pintura Norteamericana Contemporánea; del Salón de Arte Contemporáneo del Hemisferio Occidental y de las Pinturas Murales de la Escuela México, de la Ciudad de Chillán. (N. de la R.)

La pintura de grandes dimensiones, desarrollada con tanto fervor en la época del Renacimiento y llevada a lugares conspicuos por las más grandes maestros de todos los tiempos: Leonardo, Rafael y Miguel Angel, tuvo su paulatina decadencia al correr de los siglos. Pero hace veinte años, un nuevo impulso, un nuevo fuego interno empezó a animar a un grupo de pintores mexicanos, ayudados por los muros que ponía en sus manos la Secretaría de Educación Pública de ese país, y aparecieron en los planos de los edificios fiscales y municipales, escenas de la vida nacional y de su desarrollo histórico con un interés vivo y permanente.

En Chile, como en las demás Repúblicas Sudamericanas, la pintura mural, en forma inesperada, ha pasado a ocupar un sitio secundario dentro de los movimientos artísticos que marchan a la cabeza de nuestra hora. Escasos pintores han seguido una lucha tenaz por mantener en su justo sitio a la obra mural que sabe expresar tan gráficamente los acontecimientos y sentimientos de un pueblo.

Sin duda que fué grandemente interesante la ejecución de las pinturas murales de la Escuela México, de la ciudad de Chillán, en que tomaron parte principal dos maestros mexicanos de reconocidos méritos: David Alfaro Siqueiros y Xavier Guerrero. El primero de los nombrados trabajó con plásticos modernos y usó la pistola me-

cánica; el segundo empleó el proceso tradicional de la pintura al fresco.

Debido principalmente a estos acontecimientos pictóricos, ha surgido un movimiento muralista chileno que seguramente no tardará en sentar raíces firmes dentro de nuestro ambiente artístico.

La Dirección de los Ferrocarriles del Estado ha dado un ejemplo de cultura, a las demás Direcciones Públicas con el concurso a que convocó a los artistas nacionales para pintar al fresco la parte central de la nueva estación ferroviaria de la ciudad de Concepción, y en cuyo certamen resultó con el Primer Premio Gregorio de la Fuente.

La iniciativa de esta Dirección es sencillamente trascendental y, por lo tanto constituye un acontecimiento de ilimitadas proporciones, sobre todo para el género artístico que ha sido destinado.

El pintor Gregorio de la Fuente tiene una experiencia lograda y firme de la técnica del fresco. En la Escuela México, de Chillán, trabajó junto a los muralistas mexicanos antes nombrados y dejó pintados sobre los reboques de cal, arena y color, cuatro próceres de las repúblicas americanas. En este establecimiento educacional participó el primer equipo chileno de pintores formado por Laureano Guevara, Camilo Mori, Gregorio de la Fuente, Erwin Wenner, Alipio Jarami-

sus secretos, señalarnos sus riquezas y ayudarnos a comprender su hermosura. Debutó en Chile con sus inapreciables "Estudios sobre el carbón", como geólogo del entonces Ministerio de Industria y Obras Públicas. Poco más tarde nos daba la primera entrega de su "Bibliografía Geológica y Minera de Chile", acabado repertorio de cuanta publicación se haya hecho en el mundo, que se refiera directa o indirectamente a nuestro territorio. Junto con estas dos obras fundamentales publicaba sus estudios sobre "El Terciario de Algarrobo", su "Informe sobre el Carbón de La Ternera", sus "Estudios sobre el agua subterránea de la región de Pica", sobre el "Salar de Pintados", "Sobre el Origen de los Lagos Chilenos". Más tarde estudiaba la Cordillera de Santiago y en 1928 otra gran obra suya salió de la imprenta: "La Glaciación actual y Cuaternaria de la Cordillera de los Andes", en la cual, a su valiosa experiencia personal, se suma un conocimiento acabado de la literatura.

En 1921 había publicado por primera vez un texto de Geología que más tarde ampliaba, y transformaría en una obra en tres tomos de la cual ya disponemos del primero. En esta obra aparecía, por primera vez, una visión coherente de la Geología del país, y es un arsenal inapreciable de datos, con grandes capítulos, que son verdaderas monografías, destinados al estudio de las glaciaciones y de las costas de Chile. Mientras año tras año seguía entregando a las prensas sus contribuciones analíticas, preparaba una gran obra en alemán que se publicaba en 1934 en Heidelberg, patrocinada por la Clase de Ciencias Físicas y Matemáticas de esa Universidad, intitulada "Grünzüge der Geologie und Lagerstättenkunde Chiles", que es su empresa sintética más valiosa. Pronto está por aparecer un estudio exhaustivo sobre la sismicidad en Chile, y en los años corridos nos ha seguido entregando nuevas contribuciones sobre el Valle Longitudinal chileno, sobre el Volcán Quizapú, sobre las formaciones de sal y petróleo de la Puna de Atacama, sobre el Istmo de Ofqui, sobre las guane-

ras, sobre el agua subterránea de distintas regiones en el norte de Chile, sobre el Volcán Antuco, etc., etc.

De este modo don Juan Brügger no sólo se vinculaba a nuestras instituciones docentes, sino que ocupa un lugar destacado en el desarrollo económico del país.

No es esta ocasión para que yo haga mención detallada de su obra vasta, inapreciable, señera. Me corresponde ahora sólo saludar a nombre de todos los congregados, y en especial a nombre de los profesores del Departamento de Geografía, al maestro, al hombre de ciencia y al amigo que, durante tantos años, ha colaborado con nosotros y deja una huella tan profunda en nuestros corazones y en el surco que todos los días abre nuestro Instituto en el alma de la juventud chilena.

Y me queda el amigo y discípulo, don Abraham Pérez. El no deja las tareas de nuestra Universidad, continúa colaborando con nosotros y toma a su cargo la Dirección de otro establecimiento. Su juventud, sus probadas energías y su honesto y honroso empeño, nos aseguran que los mismos sólidos afectos que ha sabido conquistarse entre nosotros lo esperan en otra parte. Es un hombre que se aleja un poco y va a proseguir la tarea al alcance de nuestra vista. Queremos decirle que todos los de esta casa lo vigilarémos con nuestros afectos, seguros de que siempre su labor será una continua superación. Por eso para él, junto con nuestras felicitaciones, un golpe en la espalda amistoso y alentador.

Señores, tres personas se van, pero tres personas se quedan. Pensemos ahora en esta cosa más grande que es nuestra escuela universitaria. A ella se ha agregado el esfuerzo de tres hombres, el empuje de tres vidas con sus múltiples experiencias, su vasta cultura, su dedicación acendrada, su labor imperecedera. Al despedir a los que se van, en estas olas movientes que son las vidas de los hombres, algo sentimos adherido definitivamente a nuestro edificio común y en él, como en el esfuerzo de todos los que seguimos trabajando, quedan don Juan Brügger, don Raúl Ramírez y don Abraham Pérez".

llo y Lucho Vargas, que trabajó de ayudante de Siqueiros.

De la Fuente había demostrado antes sus innegables condiciones de fresquista, pues, en 1937, obtuvo el Primer Premio ex-aequo con el profesor Laureano Guevara y el escultor Lorenzo Domínguez, de Pintura Mural de la Municipalidad de Santiago.

La Dirección de Caminos del Ministerio de Fomento le encargó, en 1939, ejecutar la decoración de un friso que fué colocado alrededor del stand que esta Dirección tenía en la Exposición de la Carretera Internacional del Parque Cousiño.

Su nuevo triunfo, por tanto, no constituye una sorpresa, sino una jus-

Gregorio de la Fuente



tificación de sus grandes condiciones de pintor muralista.

El proyecto premiado se basa en el desarrollo histórico de la ciudad de Concepción, que estara sujeto a una extensión de 58 metros de largo por 4½ de alto y abarcará tres muros del hall central: el de la derecha, el del centro y el de la izquierda.

Plasmado en la superficie aparece la quietud del habitante primitivo, entregado por entero a la elaboración de los cacharros y utensilios de su época, tejidos de telares, se divisan rucas y cementerios nativos. Llega la guerra y se presenta la batalla de la lanza frente a la coraza y el caballo, textura emocionante de la conquista. Nueva época de paz y de dominio, el español funda ciudades, se cultiva la tierra y la hoz corta las gavillas de trigo. Aparece la carreta nacional con sus ruedas de madera rústica. De aquí pasa a un cuadro tétrico, espasmódico, horroroso: es la catástrofe, el sismo, la destrucción de todos los adelantos, unido al torbellino, al ciclón, a la bomba marina que arrasa cuanta humanidad encuentra a su paso.

El plano siguiente muestra la quietud de la naturaleza, las playas, los barcos, las grúas y sobre este fondo se levanta una mole gigantesca, una escultura de piedra que sostiene en su diestra el escudo de armas. Es la ciudad que se alza contra los más duros contratiempos de la naturaleza. El progreso se manifiesta en las construcciones modernas, edificios de cemento, calles pavimentadas y columnas que indican la prosperidad. Un trabajador avanza hacia la boca de un mineral carbonífero. Otro lleva sobre rieles un carro de pedruzcos negros: son las minas de la región, es el carbón de piedra arrancado de las entrañas de la tierra por la mano del hombre.

En los planos del siguiente muro, una niña descansa sobre el césped, con atados de encarnadas flores. Más al fondo, grupos de mujeres cargan sobre sus cabezas cestos de frutas coloreadas, y en los últimos espacios pintables se diseñan colinas, árboles y sementeras maduras.

En el último cuadro, un sol ilumina



Fragmento del proyecto mural premiado por los Ferrocarriles.

el espacio con unos rayos violentos que forman un arco iris semi-circular. Este sol es un gran reloj de pared que el artista lo ha transformado en un elemento plástico.

Al lado izquierdo, una composición piramidal, descansa bajo un árbol y está formada por una mujer, un niño desnudo y un trabajador, el padre, que está de pie, los mira con cariño y empuña una herramienta de labranza.

Dos colinas separadas por un abismo, unidas por un puente de moderna construcción, sobre el cual pasa velozmente una locomotora aerodinámica.

En este último lado, un grupo de obreros lee. Al fondo se divisan ruedas y poleas, chimeneas humeantes y construcciones fabriles. Es el progreso del presente y del futuro. Es el símbolo evolutivo de la civilización contemporánea y del porvenir.

A grandes rasgos, ésta es la idea central del proyecto del pintor Gregorio de la Fuente, agraciado con el Primer Premio en el Concurso de Pintura al Fresco de los Ferrocarriles del Estado. Con este acontecimiento, no hay duda de que en Chile el movimiento de pintura mural está en marcha. Seguramente la inquietud por esta rama del arte, no se había manifestado tan ampliamente en nuestro país, es decir, estaba de cierta manera en embrión, aunque muchos la practicaron aisladamente, pero faltaba el fuego candente de un gran impulso. Y ese fuego candente llegó con Siqueiros, llegó con Xavier Guerrero y llegará con todos los artistas chilenos que tengan la responsabilidad de realizar obras de primer orden dentro del campo de la plástica y del arte en general.

BRASIL TENDIO LA MANO A PROFESIONALES Y ARTISTAS CHILENOS.

Acaba de llegar al Brasil un equipo de profesionales y artistas chilenos,

que fueron agraciados por el Gobierno de ese país para que visiten sus museos y estudien su naturaleza exuberante y autóctona, por espacio de un año, con una beca que les permite vivir y viajar dentro del territorio.

Este equipo está compuesto por los exponentes chilenos: Carlos Arancibia, Ramón Astorga, Alvaro Bunter, Berta Elgueta, Raquel Kunestt-zzoff, Oreste Plath, Baldramina Pacheco, María Ruiz, Raúl Santelices y Juan Uribe Echevarría.

Ultimamente hemos tenido noticias de que su viaje fué feliz y tuvieron la oportunidad de conocer la pampa argentina, la ciudad de Buenos Aires, Montevideo, la costa del Atlántico y ya han llegado sin novedad a la ciudad de Río de Janeiro para entregarse de lleno a las labores de sus especialidades.

EXPOSICION AMERICANA DE ARTES POPULARES

La Exposición Americana de Artes Populares, que se exhibe actualmente en el Museo Nacional de Bellas Artes, ha sido, sin duda, una iniciativa feliz de la Universidad de Chile, porque les otorga un primer plano a estas creaciones genuinas del pueblo.

Como se ve, ha correspondido a nuestra Universidad cumplir esta labor de comprensión y exaltación, en los instantes en que, como reflejo de la situación mundial, nuestro Continente se mira a sí mismo. Si el pasado, como fundamento cultural, y las virtudes creadoras del pueblo se manifiestan en las obras manuales de sus artesanías, justo es que se le dé a este Arte Popular la importancia que merece.

Podemos ver que a través de la alfarería, de la minuciosa talla de madera, de la cestería y demás oficios de su lograda expresión objetiva, se vierte el espíritu popular de nuestras diferentes Repúblicas de América.

SALA DEL BANCO DE CHILE

La temporada artística de la Sala de Exposiciones del Banco de Chile se inició en la presente temporada otoñal con una exhibición del Concurso de Affiches organizado por los Servi-

cios de Turismo, en que se reflejaba la interpretación de nuestras bellezas naturales y su contenido innegable para el turista.

Le siguió una exposición de fotografías de Tito Vásquez que tuvo un éxito halagador.

E. E.

La pintora chilena Mireya Lafuente

Por María Izquierdo

Mireya Lafuente, distinguida profesora de Dibujo del Liceo N° 6 y destacada artista, partió a México, en 1941, formando parte de una delegación de profesores chilenos en misión de intercambio. Todos los componentes de ella han tenido una brillante actuación. La señora Lafuente realizó con extraordinario éxito una exposición de sus obras pictóricas en el Palacio de Bellas Artes. Reproducimos con franco agrado uno de los numerosos artículos publicados en México, con motivo de la exhibición de sus cuadros sobre motivos chilenos y mexicanos. (N. de la R.)

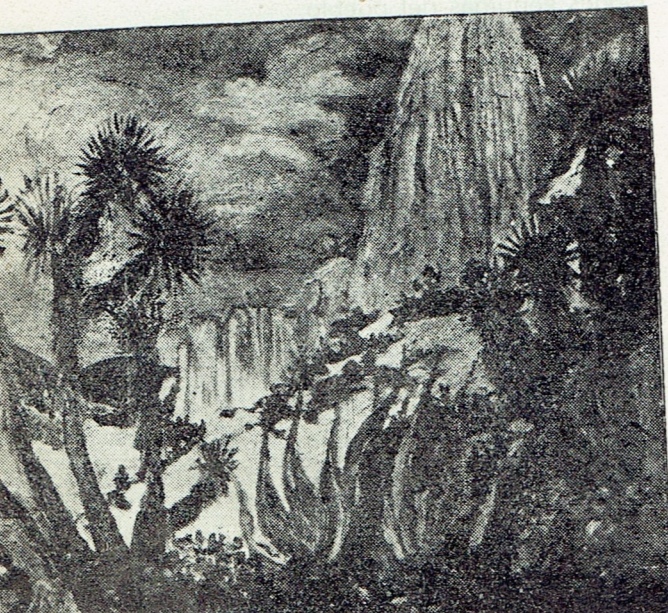
La mujer que pinta

Si difícil es para el hombre imponer su personalidad y conquistar un nombre en la historia del arte, mucho más es para una mujer triunfar en las artes plásticas. El primer obstáculo que tiene que vencer la mujer pintora es la vieja creencia de que la mujer sirve sólo para el hogar y sus obligaciones derivadas. Cuando logra convencer a la sociedad de que ella también

puede crear, se encuentra con una gran muralla de incompreensión formada por la envidia o complejo de superioridad de sus colegas; después vienen los eternos improvisados críticos de arte que, al juzgar la obra de una pintora, casi siempre exclaman: ¡para ser pintura femenina... no está mal!, como si el color, la línea, los volúmenes, el paisaje o la geografía tuvieran sexo. Casi nunca los pintores ven en la mujer que pinta una colega más, que se dedica con la misma seriedad que ellos al mismo trabajo creador; no, por el contrario, ven en ella a una competidora estorbosa e inferior que atacan venenosamente.

También la mujer que pinta encuentra increíble incompreensión en la mujer que no es artista; ésta es una enemiga tan poderosa como el colega masculino, porque se imagina (enfermiza imaginación) que la mujer pintora necesita crearse una aureola de descuidada bohemia (para la mujer que no es artista, bohemia significa: pereza, desorden, anarquismo, libertinaje). Así la mujer burguesa o mediocre, con esa falsa interpretación y armada además de sus complejos de inferioridad y de puritanismo barato, ataca con vehemente odio a la mujer que pinta, llenándola de calumnias lanzadas al alma por medio de crueles saetas impregnadas de prejuicios medioevales. Dicho, ¡terri-

LA HUAASTECA. Monterrey República de México. Oleo



blemente duro!, es el sendero que tiene que recorrer la mujer que pinta; por eso, cuando una mujer logra consagrarse como gran pintora o conquista un nombre en el universo artístico, me mueve a fervoroso respeto y admiración su personalidad.

Una vez me dijo un talentoso crítico de arte centroamericano: ¡Desengañese usted, amiga, a la mujer que pinta la comprenden y estiman solamente los hombres y las mujeres inteligentes... y son tan pocos!

Palabras biográficas

La pintora chilena Mireya Lafuente es también una brillante educadora, profesora de dibujo e historia de arte; antes de venir a México fué a Europa a estudiar los museos y a gozar el paisaje (no a copiar los estilos europeos). Así, estudiando, pintando, ¡clavando los ojos y el alma en los paisajes!, su presencia pasó por Holanda, Alemania, Austria, Hungría, Checoslovaquia, (París aun retiene su sombra entre los árboles y el río). Pergaminos, oro, plata y dinero ha obtenido Mireya Lafuente en premios por su pintura, en su país y en sus viajes, también trae junto a sus bellas telas, hermosos y justificados elogios de la prensa y la crítica chilena y europea. Expondrá sus cuadros en el Palacio de Bellas Artes de esta ciudad en los últimos días de este mes.

El trigo dobla elegantemente su cintura en los cuadros de Mireya, el color del trigo canta en su rica paleta. El vino, el pan, la nieve, las uvas y el copihue (roja flor chilena), parecen saturar las sombras y las luces del paisaje chileno, tan mexicano y tan americano a la vez. En los cuadros de Mireya-Lafuente caminan briosamente a caballo los huasos (campesinos chilenos), que penetran en la vida de los óleos de esta pintora, como sombras humanas, porque Mireya coloca la figura dentro del paisaje con el mismo cariño con que coloca la sombra de un árbol, o el color del cielo, sin darles ni más ni menos importancia que a las montañas o a las nubes. Es una gran pintora chilena, pero es más bien una sacerdotisa del color de América; los colores de sus óleos son prodigiosamente bellos, profundos, luminosos, ¡fantásticos!

La personalidad colorística de esta pintora sudamericana es sorprendente; con espontaneidad de agradable factura, con sueltas y elegantes pinceladas, impregna



Mireya Lafuente

sus telas de verdes cálidos, de blancos ricamente modulados, de azules finísimos, de rojos delicados. Una sola cosa de un solo paisaje, de un solo cuadro de Mireya contiene las más ricas y variadas gamas de todos los colores imaginables, pero también ella, cuando su sentimiento colorista se lo dicta, ejecuta cuadros en dos o tres colores solamente, o más claro, Mireya hace con el color lo que quiere, ora infinitos tonos de muchos colores, ora una sola gama de pocos colores. En su óleo "Calle del viejo puerto" (típica calle de Valparaíso), los colores no sólo son variados y ricos, sino que parece que cada color dirigiera la fiesta de muchos otros: los azules dirigen la orquestación de otros azules, en las gamas cálidas los rojos hermanan a los violetas con los ocre y los sienas, mientras el negro penetra con profunda voz por las sombras de los grises que hacen discreto papel al lado de los colores violentos y brillantes; en los amarillos hay luz de sol y luz de oro; toda esta magia de colores da gracia y vida al tema del cuadro, tema sencillo y misterioso: sobre larga y retorcida calle, a ambos lados, casas; sobre esas casas, otras casas y sobre ellas otras y otras, parecen habitaciones para personajes de cuentos infantiles. Sin embargo no hay nada de literario en la obra de Mireya, pero hay misterio; yo creo que un cuadro sin misterio, sin cierta magia, es sólo una foto-

grafía iluminada; en su obra hay misterio, repito, pero misterio plástico, como plástica es también la poesía que envuelve el ambiente de sus paisajes. Fantasía, originalidad, plasticidad, color, línea, forma, talento de chilena; americanidad expresan siempre los paisajes y las figuras de los cuadros de Mireya Lafuente. Con su obra "La Huasteca", pintada en los alrededores de la ciudad de Monterrey, de nuestro país, nos demuestra que su talento de pintora es serio y profundo, y

que con la misma pasión pictórica con que trabajó frente al paisaje chileno lo hace ahora con el mexicano; quiere decir con esto que posee, aparte de sus cualidades innatas, una más; saber, además de darle personalidad a la obra, internacionalizarla.

La República Chilena y su Secretaría de Educación han tenido el acierto de enviarnos un valor auténtico de su cultura artística, representada por una mujer, que es una gran pintora.

M. I.

La composición literaria

por Pedro Pacheco Pérez y Albertina C. de Pacheco

La Composición Literaria (= obra literaria), como producto del ingenio humano, debe estar, naturalmente, condicionada por los mismos factores que regulan y determinan la existencia de las sociedades humanas: EL HOMBRE, LA SOCIEDAD y LA NATURALEZA.

Sin embargo, sería erróneo suponer que estas categorías actúan aislada e independientemente y que concurren distintamente, coincidiendo sólo en el tiempo. La verdad es que estas categorías se combinan, se condicionan y se determinan recíprocamente; siendo imposible conocer dónde empieza o termina, precisamente, la acción de una y de otra.

La clasificación según las tres categorías enunciadas, obedece sólo a la conveniencia de delimitación y clarificación metodológicas, pero de esto no se deduce, de manera alguna, que no sea posible saber el papel que cada una de estas categorías juega en el mecanismo de la producción literaria; tampoco es posible negar que toda obra literaria es determinada, quiéralo o no el autor, por la existencia y la afluencia más o menos visible de estos factores.

Las denominaciones que se dan pueden no ser exactas, pero se han adoptado sólo provisoriamente, mientras se encuentran denominaciones más precisas.

Los factores que condicionan la existencia de la obra literaria, son: los FACTORES PERSONALES, los FACTORES SOCIALES y los FACTORES NATURALES.

1.— **Factores personales** (sensibilidad, cultura personal, estilo). En primer lugar, toda obra literaria la escribe un **hombre**.

Este hombre tiene una manera suya, diferente de los demás hombres, de **sentir** y apreciar la vida (sensibilidad).

Posee, además, un bagaje de **experiencias y conocimientos personales** (cultura personal) que su sensibilidad le ha permitido aprehender y elaborar de una manera personal suya, de acuerdo con su arquitectura psíquica.

Su manera particular de sentir y de poseer, sólo le es posible **expresarla** de un modo, es decir, (aparte del género y de la forma), cada autor dice las cosas de una manera personal, que es difícil definir y diferenciar, y que lo hace personal e inconfundible (estilo).

2.— **Factores sociales** (nacionalidad, clase social, cultura ambiente). En segundo lugar, el hombre que escribe una obra literaria vive en **una época y una sociedad dadas** y es natural que lleve su sello.

Este hombre es **ciudadano** de una nación (nacionalidad) que difiere en contenido, o sea, tradiciones, costumbres, etc., y en forma, o sea, lengua,

de otras naciones. De aquí los particularismos nacionales, como españoles, ingleses, franceses, chilenos, etc., de cada autor; la suma de estos particularismos, de todos los autores de una nación, da las diferentes literaturas, p. ej.: Literatura Española, Literatura Inglesa, Literatura Francesa, Literatura Chilena, etc.

El autor es por nacimiento, o sea razón histórica, o por accidentes durante su vida, o sea razón política, **perteneciente a un sector social determinado**, sea clero, nobleza, burguesía, clases bajas o pobres, etc., y su obra lleva el sello de esta circunstancia (clase social). Sin embargo, no debe entenderse que la obra literaria reflejará forzosamente la **existencia** del autor **en su clase**; sino que la obra literaria interpreta o representa los **intereses** de clase **del sector social** por el que el autor siente simpatías o **cuya causa defiende**; esto, independientemente de la clase social **en la cual vive** el autor.

El medio social en que el autor vive posee una suma de experiencias y conocimientos, independientemente de la existencia del autor, formada por **la tradición cultural y las nuevas conquistas del saber y de las artes** (cultura ambiente) y que el autor utiliza, directa o indirectamente en la elaboración de su obra.

3.— **Factores naturales** (medio físico o paisaje, raza, idioma). En tercer lugar, el autor vive en la tierra y lo que en la tierra se produce, algo de ella toma.

El autor vive en un **país o región** que tiene características geográficas

propias (medio físico o paisaje), que son reflejadas en la obra literaria, y así tenemos literaturas características de las regiones nórdicas o frías y literaturas de los países tropicales; como literaturas de las regiones áridas y literaturas típicas de las regiones fértiles.

Además, el autor pertenece a un **grupo étnico** dado, que posee determinadas particularidades (raza) que lo diferencian de otros grupos, como son los latinos, los germanos, los negros, los sajones, los mongoles, etc.

El autor **habla** un lenguaje que posee voces y giros, determinados por un camino lógico del pensamiento, diferente al de los que hablan usando otras lenguas (idioma). En su obra, por tanto, el autor debe expresarse (forma) de acuerdo con el camino lógico del pensamiento que siguen los que piensan (contenido) en esa lengua dada.

Si en la obra literaria el autor utilizara sólo los factores personales, su obra duraría lo que su vida.

Si, además, expresara sólo la época y la sociedad en que vive, su obra duraría sólo lo que esa época o sociedad.

Todo esto, suponiendo que fuera posible escribir de tal manera.

Si a esto se agrega el contenido natural de la Naturaleza, es decir, de lo Cósmico, la obra literaria puede aspirar a ser permanente.

La mayor o menor transcendencia o "inmortalidad" de una obra; dependerá exclusivamente de la mayor o menor combinación y armonía de estas tres categorías de factores.

P. P. y A. de P.

Educación y democracia

La democracia, en política, es una noción familiar; en educación, es una cosa relativamente nueva. Reinterpretar y reorganizar la educación desde el punto de vista de la democracia es nuestra tarea actual. No romperemos con el pasado mientras no establezcamos objetivos diferentes. Necesitamos un nuevo programa a fin de incorporar el significado de la democracia en nuestro sistema educativo.



Música

para los
niños

MARIA LUISA SEPULVEDA MAIRA

Nació en Chillán. Hizo sus estudios musicales en el Conservatorio Nacional de Santiago. Se tituló en piano, Canto y Composición. Estudió también violín y viola. Fué profesora de piano en el Conservatorio Nacional.

Ha compuesto numerosas obras para piano y arpa, que se han incluido en el plan del Conservatorio. Suyos son los Estudios en la bemol, en cuartas, "El afinador", "Toque de campanas", "Greca", "Carrousel", "Cantos escolares", dos series, Rondas con letra de Gabriela Mistral, adoptadas por el

Gobierno argentino para sus liceos y escuelas.

Su método de piano, "El amigo del niño", es conocido en toda América. Ultimamente el Conservatorio Nacional de Nicaragua lo adoptó oficialmente.

Tiene un método de guitarra que, como el anterior, ha alcanzado tres ediciones en tres años.

Además de sus tonadas originales: "Corazón", "Vivir", "Te quiero porque te quiero", ha recopilado cerca de un centenar de tonadas y cuecas, de las cuales se ha publicado una parte con el nombre de "Cancionero Chileno".

Su tonada "De vuelta de un gran cariño", obtuvo un premio en el Teatro Chileno.

Algunas de sus obras para orquesta se han hecho conocer. Actualmente trabaja en algunas obras orquestales: "La Canción de las Corhuilas", "Trutruka", danza y obras pianísticas "De mi tierra nativa" (estilización de la cueca).

Sus últimas obras publicadas, "La voz del pasado" (pregones santiaguinos antiguos) y "La Ronda primaveral", que se ejecutó en las fiestas del Centenario de la Universidad de Chile, han tenido gran éxito.



Solidaridad

(Fragmento del poema de Amado Neruo)

Alondra, vamos a cantar;
Cascada, vamos a saltar;
Riachuelo, vamos a correr;
Diamante, vamos a brillar;
Aguila, vamos a volar;
Aurora, vamos a nacer.

SOLIDARIDAD

Poesía de Amado Nervo

Música de María Luisa Sepúlveda M.

Allegretto con moto.

Canto

A.

Piano

p

p

Ped

Ped

Ped. simile

lan-dre va-masa can-tar cas-ca-da va-masa sal-tar Ri a..

chue la va masa ca-rrer Dia-man-te va-masa bri-llar

A-gui-la va-masa va-lar Au

Los Libros

Por **Julio Durán C.**

“LA EDUCACION EN LOS PAISES DE LATINO AMERICA”

El Instituto Internacional de Teachers College, de la Universidad de Columbia, publica, desde 1924, un Anuario Educativo, en que tiende a consignar las actividades y teorías que en el terreno de la enseñanza van desarrollándose en todos los países del mundo. Ha presentado, pues, 19 volúmenes con las más variadas cuestiones sobre el tema, de por lo menos cincuenta naciones. Se registran estudios tanto de Australia como de Noruega, de Japón, de la Unión Soviética, del Africa, de todas las latitudes, con lo cual se va confeccionando una galería de interesantes documentos que dan testimonio de la evolución y el estado de esta disciplina en la tierra.

El último número —correspondiente a 1942— está dedicado a los problemas que afectan a la Educación en las repúblicas hispano americanas. Autoridades y pedagogos representativos de estos diecinueve pueblos aportan trabajos de señalado valor histórico y estadístico, analizan la estructura actual de nuestros sistemas docentes, indican sus ideales y anhelos de acuerdo con el tiempo que se corre, con lo que se ha logrado un panorama real y moderno —difícil de encontrar sistematizado— de este asunto tan vital para el futuro de América.

El trabajo de unificación del continente —que, natural y lógicamente, debe comenzar por los países que en este Anuario se anotan,— ostenta en el volumen un esfuerzo muy significativo, por la contribución que los educadores americanos allegan a la com-

prensión de nuestra cultura docente y a la uniformación de nuestros criterios en esta acción.

La misma base étnica, semejantes venturas y desventuras históricas, los mismos ideales de independización cultural, todo acerca a los países de América Hispana y ofrece claras esperanzas para una pronta unificación política de sus pueblos.

La enseñanza, en este sentido, tiene un rol de primer orden que desempeñar. Los educadores de esta América tienen elementos valiosos para la labor de acercamiento definitivo, en los trabajos del Anuario Educativo, riquísimos en datos estadísticos, comparativos, exegéticos, descriptivos.

El Dr. Ernesto Nelson analiza los problemas emergentes de la inmigración y la ausencia de una tradición liberal en la educación argentina. De Bolivia conocemos la reforma universitaria, cuya principal modificación consiste en dotar a su Universidad de autonomía. De Brasil se nos informa de su interesante organización vigente, sometida no hace mucho a una saludable renovación. México muestra un resumen de su abundante experiencia: la revolución y la educación; la enseñanza primaria, secundaria y normal como función exclusiva del Estado; la educación obrera y campesina.

La señora Amanda Labarca es la encargada de presentar la organización de la enseñanza chilena, en un artículo de 50 páginas, ateniéndose a documentos y estadísticas oficiales rigurosamente establecidas.

Como se ve, el Anuario Educativo constituye un archivo completo del estado actual de nuestra enseñanza hispano-americana.

“HISTORIA DE CHILE ILUSTRADA”, de Walterio Millar.

La historia es la fuente más generosa de motivaciones didácticas y de formación de ideales. Todos recordamos que las lecciones de esta asignatura, en nuestra primera enseñanza, nos conmovían de veras, activaban nuestra imaginación, nos hacían soñar agradable y heroicamente, satisficien-



00030411

do nuestra necesidad de movimientos espirituales.

Es que nuestro profesor, teniendo en cuenta la frágil capacidad de nuestras mentes, nos lo objetivaba todo, todo lo simplificaba, desbrozando la densa maraña de fechas y mezcolanzas políticas pesadas que pudieran oscurecer nuestra comprensión de la vértebra histórica. No pocas veces recurría a los grabados, a los dibujos que nosotros mismos confeccionábamos con palotes harto desgarrados; recurría también a narraciones de sencilla divulgación y hasta nos mentía un poquito inventando algo no muy descabellado, a fin de no alejarse mucho de la verdad. Y luego nosotros nos íbamos a jugar a los indios, a las guerrillas, fabricábamos flechas. Aquello era una delicia. No hay manera de olvidar, ya grandes, esa sabrosa recolección de datos tan vívidos, tan intensos.

Walterio Millar había descubierto el truco. Y desde hacía años venía publicando la historia de Chile en sencillas narraciones ilustradas en diarios de la capital, con plausible tino pedagógico. Ahora ha recopilado su trabajo en un volumen de evidente valor, mérito reconocido oficialmente por el Ministerio de Educación.

La **Historia de Chile Ilustrada**, aprobada como texto auxiliar de las escuelas primarias, es un libro que, sin duda, los niños leerán con sumo interés y ayudará eficazmente a la labor del profesor.

Pero, digámoslo de una vez, no sólo los niños podrán regocijarse con las sugerencias que Walterio Millar ofrece de nuestra historia patria; la gente madura, también encuentra en ella una contribución para globalizar prácticamente su cultura histórica de nuestro país.

Personajes, escenas, batallas, la vida de antaño, todo aquello que nuestra natural tendencia a objetivar se había forjado de cualquier modo, aparece aquí realizado en agradable presentación.

Es una síntesis de la historia de Chile, recogida por el lado más bello

y placentero. Cimiento hasta es hasta la visita a nuestro país del Excmo. Vice Presidente de los EE. UU., Mr. Henry Wallace.

REVISTA DE LA HABANA

La República Cubana revela, cada día, nuevas señales de su constante producción intelectual y política. Son innumerables las publicaciones de primer orden que allí aparecen y que recorren el continente; son muchas las ideas de toda índole que se crean, tendientes a madurar y forjar la definitiva estructuración de la unidad americana. En política, Cuba es —junto con México y Brasil— la nación hispano americana de avanzada, siempre en disposición de trazar ejemplares senderos de acción colectiva.

Uno de estos índices, que testimonian el atento y seguro compás que adopta, conforme van corriendo los acontecimientos históricos, es su nueva publicación. **Revista de la Habana**, iniciada en Septiembre de 1942, por iniciativa privada de su actual Director, Cosme de la Torriente, condición en que han surgido también otros importantes impresos, como la Revista Cubana, la Revista de **Cuba y Cuba Contemporánea**.

Su lema, "Patria y Libertad", que rubrica el grabado de la Campana de Demajagua con que el patriota Carlos Manuel de Céspedes llamara al pueblo a la lucha por la independencia, muestra claramente el espíritu constructor que informa a sus animadores. Toda la actividad política mundial y americana; multitud de problemas sociales, científicos, literarios, aparecen considerados en sus páginas, por autores distinguidos en las letras del continente. Jorge Mañach, Juan Marinello, Luis Rodríguez Embil, Guillermo Valencia, Félix Lizaso son, entre otros muchos, los principales colaboradores de esta Revista, eminentemente democrática.

J. D. C.