

REVISTA DE EDUCACION



Núm. 24 ministerio de
Año IV educación pú-
blica de chile

Septbre.
1944

El Maestro de América

Homenaje a Sarmiento en el "Día del Maestro"

Por Antonio Zamorano Baier

HACE un año que se reunieron en Panamá los Ministros y Directores de Educación de todos los países del Continente americano, y entre sus trascendentales acuerdos cabe destacar el que se refiere a la celebración del "Día del Maestro".

Se fijó el 11 de septiembre para tal festividad, en homenaje al insigne educador Domingo Faustino Sarmiento.

No podía haberse elegido mejor fecha. Fué en un 11 de septiembre de hace 56 años cuando Sarmiento murió en la capital del Paraguay, a donde había ido en busca de mejor clima para el restablecimiento de su salud quebrantada por decenios de luchas en la ilustración del pueblo.

A petición expresa suya, cuatro banderas cubrieron su féretro: la de Argentina, la de Paraguay, la de Uruguay y la de Chile. Lo debieron haber cubierto todas las del Continente con su sombra agradecida, porque a todos los países americanos llegó su verbo como un latigazo, su corazón ancho de amor, sus claras luces, y, sobre todo, su ejemplo como un desafío ante el oscurantismo, la incomprensión y la ignorancia.

No podía haberse elegido mejor fecha para "ensalzar la misión del magisterio", interpretando estas palabras en el sentido de que es necesario rendir hoy un homenaje a Sarmiento, que es el maestro por excelencia, aquél que supo coger el momento histórico en la evolución de los pueblos americanos y comprender que la educación pública era el fun-

damento principal en que debían asentarse las nacientes democracias de la parte latina del Hemisferio, ya que en el Norte la América Rubia tuvo sus conductores que han hecho su grandeza, conductores en quienes Sarmiento encontró fuente de inspiración y también de ejemplo. Lincoln y Franklin le iluminaron el camino. De Lincoln aprendió el esfuerzo, la lucha del hombre que se debe a sí mismo, el amor hasta el sacrificio por las nobles causas. Como éste pudo también haber dicho que "donde quiera que pudo arrancó un cardo y plantó una flor". De Franklin aprendió el amor por las ciencias, la libertad y la democracia, y como Franklin pudo, a su vez, haber dicho que "arrebato el cetro a los tiranos" y que, si bien no arrebató el rayo al cielo, dió —por lo menos— luces al pueblo para trasladar el reino de los cielos a la tierra dolorida e injusta.

Hay que rendir, pues, un homenaje a Sarmiento, que no estaría bien que se rindiesen los profesores un homenaje a sí mismos, por muy grandes e ingratos que sean sus esfuerzos y sus sacrificios.

Nació Sarmiento al otro lado de los Andes, en la provincia de San Juan, que aún no se cura de las recientes heridas que le ha ocasionado un horrendo terremoto. Fué en 1811 cuando nació, un año después de la independencia de su patria argentina y de muchas otras patrias americanas. Nació **con** la independencia y **para** la independencia. Era su destino cimentar en el espíritu del pueblo la libertad alcanzada por las armas en las luchas

emancipadoras. Así lo comprendió. Y fué maestro. Pero un maestro por la gracia de Dios, "magister Dei gratia", o sea, un maestro de potentes alas y de vista larga y profunda, un maestro con visión política, es decir, capaz de organizar, inspirar y hacer brotar las fuerzas espirituales que tiene entre manos. Eso tenemos que agradecerle los profesores americanos al Viejo Sarmiento, porque nos enseñó a ser altos y dignos, no achatados, mansos y pasivos, como lo desearían hombres retrógrados y efímeros cuando los profesores no quieren servir sus pasioncillas.

Fué por esto por lo que, cuando sus alas no cupieron en su patria, Sarmiento prefirió sufrir befas, abandonar a su madre tan tiernamente amada y seguir—por dos veces— el camino del destierro hacia Chile, todavía en la edad de las ilusiones, a través de los Andes nevados y hoscos, sobre una de cuyas rocas escribió la última vez, en lengua francesa, el pensamiento de Fortoul, "ON NE TUE POINT LES IDEES", que él mismo traducía más tarde: "las ideas no se degüellan".

Esta fe en las ideas es la nota característica de Sarmiento. Esta fe lo mantendrá vivo en postura de eternidad. Es la fe del maestro que cree y confía en la supremacía del espíritu. Por encima de todas las contingencias pasajeras, las ideas generosas viven luminosamente.

Era maestro. Y no sólo lo supo y lo sintió, sino que lo tenía a gran orgullo. Cuando sus enemigos lo acorralan y le enrostran su carencia de títulos, él se defiende diciendo que es **preceptor**. Cuando más tarde el reconocimiento de sus conciudadanos le abre las puertas de la diplomacia, prefiere, de paso por Lima, al asistir a la inauguración de la primera Escuela de Artes y Oficios en la ciudad virreinal, descender de su alto sitio e ir a sentarse entre los profesores. Así se honra al maestro, y no con diatribas y desprecios. Cuando, aún más tarde, mientras ocupa la Presidencia de la República Argentina, su propia hija es una modesta maestra de escuela en San Juan. Y desde su alta investidura no puede dejar "Su Excelencia" el Presidente Sarmiento de venir por las tardes a visitar las es-

cuelas para ver si los chicos hacen buena letra. Y, cuando desde la Presidencia descende, no vacila en reasumir su antiguo puesto de Director de Escuelas de Buenos Aires. Así se honra y se dignifica la función educacional.

No hay que creer que el camino hacia la cumbre le fué tarea fácil. Para ser un buen maestro hay que ser también un estudiante sempiterno, si se quiere que se mantenga fresca y que dé todos sus perfumes esa dulce flor que es el espíritu. Consecuentemente, si Domingo Faustino Sarmiento es un bello ejemplo para el magisterio, no lo es menos para los discípulos.

Su educación sistemática escolar fué escasa, pero brillante. Asistió a la "Escuela de la Patria", nombre que se dió a la primera escuela fundada en San Juan después de la Independencia. Allí, en un asiento más elevado que los demás, ocupó el lugar del "primer ciudadano de la Escuela", es decir, el primero por su labor e inteligencia entre los 400 alumnos del plantel. Nadie hubiera pensado entonces que el "primer ciudadano de la Escuela" llegaría a ser el Primer Ciudadano de su Patria. Una beca para continuar sus estudios en Buenos Aires le fué negada, porque había otros jóvenes que tenían influencias. El no tenía más que su talento, que se impondría tras rudo batallar.

Después, en medio de la lucha por el sustento, lee y estudia.

De padres modestos, se ve obligado a ser almacenero. Raro almacenero éste que se incomoda cuando los parroquianos a importunarlo en sus lecturas, por yerba o azúcar.

Cuando Juan Facundo Quiroga, el **gaucho malo**, —a quien llamó "bandido" en carta privada—devastaba las provincias del interior argentino, Sarmiento se ve obligado a emigrar, junto con otros compatriotas ilustres, a Chile, que hizo efectivo el verso de su Himno Nacional de ser "el asilo contra la opresión".

En Chile, durante esta primera estada, desempeña toda clase de funciones. Maestro de escuela en Santa Rosa de los Andes y en Pucuro, en donde había de nacer más tarde, de-

trás de sus huellas, el único Presidente-Maestro y uno de los más queridos que ha tenido nuestro país, don Pedro Aguirre Cerda. Es bodeguero también en esta misma aldea, minero en Copiapó, etc. Pero no deja nunca de estudiar, estudiar por las noches, cuando la luz del día no alcanza para la jornada de pan y de alma, estudiar con el apetito con que él lo hacía, hasta enceguez y enloquecer. Fué cuando estaba medio ciego y loco cuando sus familiares logran llevarlo de nuevo al terruño, allá en San Juan, en donde —según el decir de un amigo sanjuanino— la gente es tan amistosa que las casas están construídas al alcance de las manos.

Había de durar poco su permanencia con los suyos. Sus pasos tenían que tropezar con la tiranía de Rozas o de sus secuaces. Y hemos de verlo de regreso pronto entre nosotros, para suerte nuestra, porque esta segunda estada de Sarmiento en Chile es de beneficios positivos para nuestro desarrollo literario y educacional.

Estudiando siempre. En Valparaíso gasta la mitad de su sueldo, como dependiente de tienda, para pagarlo al profesor Richard, que le enseña inglés.

Este autodidacta apasionado va a revelarse pronto entre nosotros con un artículo en "El Mercurio" de Valparaíso, en el que, fingiéndose "Un Teniente de Artillería en Chacabuco", hace un relato tan vivo de la batalla del mismo nombre, que lo convierte en redactor de planta de este diario.

En Santiago traba amistad con don Manuel Montt y don José Victorino Lastarria.

De esta época data la famosa polémica entre clásicos y románticos, en que Sarmiento debía enfrentarse con el prestigio indiscutido de don Andrés Bello, que propugnaba la imitación de los "incomparables modelos" clásicos, restricción a la cual el primero atribuía la pobreza de la producción literaria chilena, recomendando —en cambio— "adquirir ideas de donde quiera que vengan", "nutrid vuestros espíritus con las manifestaciones del pensamiento de los grades luminares de la época, y cuando sintáis que vuestro pensamiento a su vez se despierta,

echad miradas observadoras sobre vuestra patria, sobre el pueblo, sobre las costumbres, las instituciones, las necesidades actuales, y en seguida escribid con amor, con corazón, lo que se os alcance, lo que se os antoje, que eso será bueno en el fondo, aunque la forma sea incorrecta; será apasionado, aunque a veces sea inexacto; agrada- rá al lector, aunque rabie Garcilaso; no se parecerá a lo de nadie, pero, bueno o malo, será vuestro, nadie os lo disputará" . . .

Así, emulando a la joven generación chilena, Sarmiento y los emigrados argentinos, que toman el partido de los románticos hacen surgir el movimiento literario de 1842.

José V. Lastarria funda con sus alumnos del Instituto Nacional la "Sociedad Literaria", que recoge y canaliza la literatura nacional por cauces propios que le dan fisonomía, vida y carácter, y que es el comienzo de nuestra emancipación en el terreno del intelecto.

Siguiendo por este mismo camino y en este mismo año de 1842, se fundan nuestras principales instituciones culturales: la Universidad de Chile, que no abre sus puertas sino al año siguiente, con motivo de las festividades patrias, y la Escuela Normal de Preceptores, actual Escuela Normal "José A. Núñez", la segunda en el Continente y la primera en América del Sur, destinada a la preparación de los profesores de educación primaria, de la que Sarmiento es su primer Director, como que esta Escuela es su obra exclusiva. Tanto su plan de estudios y su organización como el decreto mismo de su fundación, salieron de sus manos. Manuel Montt, a la sazón Ministro de Instrucción Pública, tenía plena fe en su amigo.

Fué también don Manuel Montt quien traio a Sarmiento al terreno de las letras, pues cuando los escritores chilenos le critican en las polémicas relatadas su carencia de cultura y de una educación ordenada, el futuro Presidente de Chile le sugirió: "Contésteles con un libro". Así nació el "Facundo", que es la raíz de donde arranca la literatura autóctona hispanomericana. Fué aquí en Chile también en

donde Sarmiento escribió sus "Recuerdos de Provincia", libro autobiográfico lleno de emoción y de vida. Ambos libros constituyen sus principales obras literarias.

También fué el Ministro Montt quien comisionó a Sarmiento para que hiciera un viaje de estudio y visitase Estados Unidos, Europa y Africa, ambición alimentada durante toda su vida por el prócer argentino, contrastando con su habitual pobreza. Nada era más necesario a su cultura para conocer los adelantos de la educación pública en otros países y para ponerse en contacto con sus personalidades doctores, pues es sabido que "las ratas también viajan y van a Europa y Estados Unidos"; pero es distinto cuando se lleva un plan, como lo hacía Sarmiento, y cuando, como él lo hizo, se da el fruto de tales viajes en obras como las que escribió y como las que realizó en bien de los demás y no en su propio provecho, en lo que juega un papel importante la sugestión de los viajes entre el común de las gentes que desprecian lo nacional y aceptan a fardo cerrado lo que tiene olor a extranjero.

Sería largo seguir a Sarmiento a través de sus obras y sus campañas hasta ocupar los más altos cargos en su patria. Aquí, allá y acullá, de todo desempeñó un papel, pero en función de maestro. Traía un mensaje para los pueblos de América. Y lo trajo en el momento preciso cuando, ganada —como hemos dicho— la independencia política en los campos de batalla, había que ganar la emancipación en el terreno espiritual o intelectual.

Como profesor propiamente tal, dejó un Silabario en el que aprendieron a leer millares de nuestros abuelos en Argentina, Chile, Perú y otros países, sin decir nada de sus obras didácticas que, como la "Educación Popular", estaban destinadas a instruir a los "preceptores" sobre la manera de enseñar la lectura y otras materias y problemas, cuya solución está aún pendiente. Al fundarse la Universidad de Chile, quedó incorporado a ella como miembro de la Facultad de Humanidades, en donde propugnó la ortografía fonética como la manera más expedi-

ta de enseñar a leer al pueblo.

Soldado fué en su patria, porque era maestro y había que combatir la barbarie con las balas cuando el libro y la sala de clases eran insuficientes.

Periodista. Su periodismo no es más que una ampliación de la sala de clases, cuando ésta se le hace estrecha en su lucha por la civilización. Periodista, y empedernido. Cuando Mitre lo envía a exterminar las montoneras del interior argentino, Sarmiento le pide balas, pero también una "imprentita", como que sabe el poder de las ideas.

Escritor lo fué, porque tenía algo que enseñar. En "Facundo", mostrar las depredaciones y los daños que en la pampa hacía Quiroga.

En "Recuerdos de Provincia", mostrar al mundo los extremos a que llegaba el despotismo de Juan Manuel de Rozas, quien —cuando el bloqueo de Buenos Aires por los franceses— suprime el presupuesto de educación y entrega a los maestros a la mendicidad, maestros que juran no abandonar sus escuelas mientras puedan mantenerse vivos mediante los escasos subsidios que les proporcionan los padres de familia. "Ah, corazones de piedra, —exclama Sarmiento— ¿nos preguntáis todavía por qué combatimos?"

Como gobernante y como diplomático, ya hemos visto cómo honró a los maestros. Su obsesión lo lleva hasta a sobrepasarse del presupuesto de instrucción mientras fué Gobernador de San Juan.

Instruir al pueblo fué el resorte impulsor de su vida, y sembrar de escuelas y maestros la faz de América, su ideal para hacer de ella el asilo verdadero de la libertad y la democracia.

La Primera Conferencia de Ministros y Directores de Educación de las Repúblicas Americanas, al acordar celebrar en todos los países del Continente el "Día del Maestro", en la fecha del aniversario de la muerte de Domingo Faustino Sarmiento, no ha hecho otra cosa que proclamarlo automática y oficialmente "Maestro de América".

Y este galardón lo hubiera llevado con orgullo sobre su pecho el Viejo Sarmiento.

Significación de la Democracia en América

Por Luis Oyarzún

MUCHO antes de que los principios constitucionales la consagraran como el mejor camino para construir la vida nacional, la idea democrática palpita en el alma de la América Latina, escondida en nuestras raíces hispánicas, como un conjunto de valores que siempre fueron aspiración superior de la existencia histórica. Basta recordar algunos testimonios literarios de la Edad Media Española y del Siglo de Oro, para comprender que nuestra fe en la posibilidad de una conducta colectiva libre y justa, proviene en cierto modo desde las profundidades de nuestra realidad cultural. Por lo menos una de las bases fundamentales del ideario democrático —el respeto por la personalidad humana— se encuentra reiteradamente en la más bella de las creaciones jurídicas de España: la legislación de Indias, que gira en torno de aquella noción, refrendando con la severidad de la ley escrita lo que era un sentimiento de antigüedad venerable en el alma ibérica. No es éste el momento adecuado para preguntarse si tales principios fueron o no cumplidos en el detalle de los hechos. Basta constatar que en la órbita de las manifestaciones culturales de nuestra Madre Patria, se acusa permanentemente el alto designio de reconocer la dignidad de la persona, como norma rectora del pensamiento y de la acción.

No es, pues, el sentimiento democrático un afecto importado por nosotros los americanos, desde luengas tierras. Cuando nuestra inteligencia se aplica a la tarea de analizarlo, con la intención de coordinar el comportamiento de cada día y de siempre, no hacemos otra cosa que volvernos hacia nuestro propio ser recóndito, que secretamente lo contiene. Hemos de ver, así, que la aspiración democrática es ciertamente una de las notas características de nuestra esencia y que, en función de ella, podemos com-

prender nuestro pasado y, lo que es mejor, prepararnos para resolver los problemas que actualmente nos asedian, con el tácito designio de prolongar nuestra influencia hacia el porvenir.

Esboceemos rápidamente las etapas principales de nuestra historia, desde la altura que nos ofrece nuestra hipótesis de ser la América Española un continente nacido para realizar una estructura auténticamente democrática. Hemos visto ya cómo en la conciencia ibérica se encuentra arraigada la idea metafísica y moral del respeto a la persona humana. Nuestros viejos abuelos peninsulares, aquéllos cuyo tipo corresponde a lo que se ha llamado el *caballero español*, representado con patético relieve por el más español de todos, Don Quijote, trajeron al ambiente americano, que lo desconocía, ese ideal, si no siempre cumplido, presente siempre con la intemporal realidad de los valores.

En nuestra Independencia, más tarde, germina otro principio esencial de la filosofía democrática: el de la igualdad de oportunidades para todos los individuos, principio que, si bien se halla implícitamente contenido en el anterior, no adquiere verdadera vigencia histórica hasta la Revolución Francesa. Nuestra América se hallaba especialmente preparada para sentir su necesidad, por el hecho de no existir en ella esos testamentos sociales rígidos, endurecidos por los siglos, dentro de los cuales se desenvolvía la existencia europea.

Así, se daban acá, quizá si por vez primera en la historia, las condiciones más propicias para el establecimiento de un régimen nuevo, que diera a todos los hombres la posibilidad de realizar su vida, desarrollando al máximo sus potencias en el seno de la comunidad. Había que hacerse cargo de una rica tradición española de raigambre cristiana, susceptible de impulsar el crecimiento de la vida por caminos inéditos, y había que

volver los ojos hacia el horizonte físico y humano de nuestras tierras vírgenes, que esperaban la hora de ser moldeadas por el espíritu del hombre, para la mayor gloria del hombre mismo.

No podríamos decir que tales circunstancias fueron aprovechadas en todo lo que tenían de excepcional por nuestros pueblos; pero no se puede negar que, por debajo de cegueras y desviaciones transitorias, a veces demasiado largas, se presiente la continuidad de una línea central que reaparece siempre y que, sobre todo, se advierte en la historia de nuestro país. Recordemos la atención que dedicaran a la educación nuestros espíritus mejores y, entre ellos, algunos de nuestros más preclaros gobernantes, que hicieron de la educación la clave de la construcción democrática de la vida nacional, pensando que sólo ella puede hacer a los hombres plenamente dignos y capaces de desarrollar adecuadamente sus capacidades personales. Sin duda, así pensamos todavía, pero no olvidamos que una de las más elocuentes lecciones que nos han entregado los tiempos nuevos nos dice que la democracia no puede realizarse, en rigor, si no se proporcionan al individuo niveles económicos de vida compatibles con su dignidad. Bien sabemos que el espíritu, para manifestar su fuerza creadora, requiere de un instrumento que es el cuerpo. ¿Y qué es, en última instancia, una buena organización económica, sino una coordinación de los esfuerzos humanos para que, a través de los cuerpos fortalecidos, resplandezcan las almas en una comunión que es justamente el hombre integral? Para la realización completa de este hombre se ha constituido la democracia, y de todo esto se desprende que, para que la educación dé todos sus frutos, se necesita una organización de lo económico que, lejos de aplastar al hombre destruyendo todo lo que aquélla pudiese elaborar, le permita sobrellevar humanamente la singular empresa de su vida.

Desarrollar y organizar nuestra economía y nuestra educación en torno de los valores democráticos, sin perder de vista el hecho de que trabajamos para el hombre, para cada uno de los hombres y para todos ellos, con la esperanza de que algún día la vida de nuestra especie sea

verdaderamente digna de sus posibilidades: tales son los derroteros que a los americanos nos señala nuestro destino. Pero, como no estamos solos, esperamos que los demás pueblos de la tierra, a los que nosotros necesitamos espiritual y materialmente, así como ellos necesitan de nosotros, se organicen también alrededor de esta filosofía profundamente humana y salvadora, y por eso deseamos el triunfo de las naciones democráticas, colaborando con ellas y poniendo toda nuestra fe en la eficacia de los principios que orientan la lucha que sobrellevan hoy. Nos damos cuenta de que no podríamos seguir nuestro camino en un mundo gobernado por otros ideales, puesto que, al fin y al cabo, todas las naciones se encuentran hoy las unas al lado de las otras, en un incansante juego de atracciones mutuas. No pretendemos sostener con esto la identidad de los pueblos, pero aspiramos a que se establezca una real coordinación entre ellos y a que se reconozca que ciertos problemas sólo pueden ser resueltos por la acción de todos, porque a todos conciernen. Y por ello mismo, y con más poderosas razones aún, trabajamos por la más íntima colaboración entre nosotros. Nuestros países latinoamericanos no son, por cierto, iguales, así como tampoco lo son las diversas provincias y los distintos individuos que pertenecen a un mismo Estado; pero, entre los muchos caminos diferentes, hay ciertos caminos comunes, sin los cuales no existirían talvez los otros, ya que estos últimos corresponden a los ideales superiores que confieren existencia y dignidad a los hechos. Estos ideales o valores democráticos deben presidir los múltiples aspectos de nuestra vida, de tal modo que ella sea esa *unidad en la variedad*, de que hablan los psicólogos con respecto a la personalidad individual.

No pretendemos, pues, cerrarnos al mundo. Queremos, sí, en el seno del mundo y en consorcio con todos los pueblos, decir la palabra universal con nuestro propio acento, y porque éste es nuestro destino, queremos vivir en un régimen de justicia internacional y de justicia social, valores solidariamente unidos, sin los cuales el caos hace presa de lo humano.

Y como, en último trance, para que la democracia triunfe en los hechos, tenemos que luchar también contra noso-

tros mismos, es una fortuna que nuestras naciones sean nuevas y jóvenes, porque así talvez será más fácil que nuestra buena voluntad extirpe nuestros vicios sin que se altere nuestra armonía, de tal

modo que podamos trabajar por la armonía universal y permanente con un corazón más unido y más puro.

L. O.

El método científico en la Educación

Por Alfonso Aguirre G.

EN este breve artículo procuraremos hacer algunas observaciones de carácter esquemático acerca del instrumento que ha facilitado el enorme auge de la ciencia, que hoy vivimos. Porque es de evidencia indiscutible que ésta ha modificado ya no sólo las concepciones del hombre y del mundo, sino que también "ha cambiado profundamente las formas de organización económica y política y comienza a modificar la vida de la familia". Por otra parte, nadie se atrevería a sostener que el progreso de la ciencia haya decaído, ni que su influencia sobre la vida humana será menos intensa en el futuro.

El instrumento que ha facilitado al hombre el enorme poder que significa el conocimiento de sí mismo, de las cosas, de los fenómenos y de sus interrelaciones, es el procedimiento o método científico.

¿Desde cuándo existe y cuál es su esencia? En su formulación clara, denominación y perfeccionamientos no tiene más de tres centurias en las ciencias más desarrolladas, y alrededor de 50 ó 60 años en nuestro propio campo de actividades: la Educación. Sin embargo, no debemos envanecernos por ser hijos de este siglo, porque, históricamente, es tan antiguo como es de impresionante su sencillez. Según Bertrand Russell, el primer hombre que dijo: el fuego quema, estaba empleando, en esencia, el método científico, porque de la serie de observaciones particulares o veces que expuso su cuerpo a los efectos de aquél, llegó a inducir la ley general que las unía: quema. Descubierta la ley, es seguro que, en adelante, tomó precauciones en presencia del fuego, es decir, actuó

deductivamente, aplicó la ley general al hecho o situación particular respectivo.

En el fondo, el método científico "consiste en observar aquellos hechos que permitan descubrir las leyes generales que los rigen"(1). Por cierto que, al considerar cómo funciona en los distintos sectores del conocimiento, no lo hallamos tan simple, porque sus dos pasos o movimientos esenciales del pensamiento: inducción - deducción, al afinarse para servir más exacta y lealmente, se han enriquecido con algunos requisitos intermedios. En otras palabras, al pasar de una ciencia a otra, el método se hace más especializado y técnico.

Preguntémosnos ahora si tiene cabida en la Educación y, de tenerla, cómo opera. Si reparamos en el modo cómo se resolvieron entre nosotros, hasta dos décadas atrás o menos, los problemas de nuestra educación, especialmente la primaria, desde que existe como función organizada, podremos advertir que, en general, primó la imitación del extranjero o nada más que la opinión de algunas personas ilustradas. Esto significa que se omitió la consideración de los hechos y fenómenos mismos en su magnitud, intensidad e interdependencia, lo que evita las pérdidas de energía humana, tiempo, recursos económicos y los errores debidos a una acción que obedece al simple parecer u opinión subjetiva.

Afortunadamente, estamos en venturoso camino de enmienda, porque la creación y funcionamiento de las Escuelas Experimentales y el Instituto de Investigaciones Pedagógicas, marcan la vo-

(1) "El panorama Científico", p. 10. Ediciones Nueva Epoca, Santiago.

luntad decidida de poner a nuestra educación primaria en el terreno científico. El Boletín que publican periódicamente es provechosa muestra de tal labor.

Veamos, entonces, qué pasos distinguen ellas en el método científico, que es su denominador común:

1) Reconocimiento de la existencia de un problema. Este debe ser definido o planteado en forma clara, precisa, inequívoca, a fin de que oriente en los pasos próximos;

2) Formulación de la o las hipótesis que con mayor probabilidad explican el problema;

3) Colección, ordenación y elaboración de los datos pertinentes;

4) Comprobación o interpretación crítica de la hipótesis a la luz de los resultados obtenidos;

5) Aplicación, a casos particulares, de las leyes o generalizaciones descubiertas.

Como es natural, cada uno de los puntos de este esquema debe cumplirse en determinadas condiciones y empleando las técnicas más adecuadas.

Si quisiéramos bosquejar una especie de fisonomía del método científico para destacar su formidable importancia como herramienta para la adquisición del conocimiento, podríamos decir que ofrece las siguientes características (2):

a) Es preciso en sus afirmaciones. Evita vaguedades como: más, menos, mejor, peor;

b) Es objetivo. Usa datos que cualquiera puede examinar. Su material es tangible, objetivo, en oposición a las simples impresiones, sentimientos, ideas u opiniones que existen en la mente del que piensa y que, por lo mismo, no admiten observación ni manipulación;

c) Está sujeto a la comprobación. Cualquiera observador competente puede verificar si hubo errores, puesto que se describe íntegramente cada paso del proceso;

d) Es aplicado por expertos que dominan las técnicas necesarias en el campo particular de la investigación;

e) Es imparcial. Los investigadores no están a favor ni en contra de los hechos que estudian o las verdades que buscan.

(2) S. Ch. Parker: "General Methods in Teaching Elementary School". Rev. Ed.—Simon and C^o., New York.

Su deseo es hallar, descubrir lo que son los hechos.

f) Sus resultados tienen validez o aplicación general.

Surgen aquí algunas preguntas angustiosas: ¿cómo es que, después de medio siglo de empleo de este método en la educación y de 3 a 4 siglos en las otras ciencias, no se revelan signos claros de su influencia en la mente popular? La armonía, el equilibrio, la bondad y la justicia apenas existen comparadas con la abundancia de la pasión, el prejuicio, el partidismo ciego, la acción al azar. ¿Por qué, a pesar de su evidente eficacia, incluso los maestros no lo empleamos habitualmente en nuestra vida de relación social y política? Quizá la respuesta habría que buscarla por los caminos de la psicología, que ha demostrado que hasta hoy nos acciona más el deseo que la idea, y también en la falta de un ansia permanente de superación individual y colectiva que la escuela debió poner en nuestro corazón.

Desarrollemos, entonces, primero en nosotros y luego en nuestros alumnos, la actitud científica que, según la concibe John Dewey, "es la voluntad de averiguar, examinar, discriminar, sacar conclusiones basadas en la evidencia, después de tomarse el trabajo de reunir todos los antecedentes".

Para ayudarnos a enterrar la creencia suicida de que la labor y el pensamiento científico están al margen de la vida o han de ser faena de unos pocos, nos advierte: "La vida es un proceso que marcha en relación con un medio que es física y culturalmente complejo. Toda forma de interacción entre el ambiente físico y el humano crea problemas que pueden ser superados con una actitud objetiva y método inteligente. El hogar, la escuela, el almacén, el hospital presentan problemas tan verdaderos como los del laboratorio y, generalmente, de un modo más directo y urgente. Este hecho es tan evidente, que sería ocioso mencionarlo si no indicara la potencialidad universal de la actitud científica" (3).

A. A. G.

(3) "Readings in the Foundation of Education", Vol. I, p. 725. Bureau of Publ. Teachers College. Columbia University. New York, 1941

La educación especial para niños deficientes en las escuelas públicas de Chicago

Por la Dra. Margaret E. HALL

Psicóloga del Bureau of Child Study

Quinto artículo de una serie en que se describen varios adelantos en las Escuelas Públicas de Chicago.

CON la importancia creciente que ha tomado la práctica democrática de educar a cada niño en la sociedad de acuerdo con sus habilidades y necesidades, en vez de educar solamente a los niños que pudieran llenar ciertos rígidos requerimientos físicos y mentales, ha venido también, como consecuencia natural, un interés creciente sobre la educación del niño impedido o del niño cuyas características se hallan fuera de lo usual o normal. Hace algún tiempo la responsabilidad de proveer la educación para los ciegos, los sordos, los tardíos mentales o los lisiados, reposaba enteramente en los padres. Las escuelas públicas no podían aceptarlos y a menos que los padres proveyesen enseñanza especial particular para esos niños, les faltaban por completo los principios de la educación y no tenían la oportunidad de desarrollar ni aún la habilidad física y mental limitada que poseían. Estos niños impedidos, en muchos casos, no eran capaces de mantenerse y muchas veces vivían una existencia infeliz e incumplida y llegaban a ser una carga para la sociedad.

Con una interpretación ampliada del concepto de la educación democrática, se hizo evidente que la sociedad debía proveer a cada niño, por sus escuelas públicas, la suma y el tipo de educación que era capaz de recibir. Ha llegado a ser más y más claro que, aún por la sociedad misma, esto debe hacerse, para que las personas impedidas puedan obtener el medio de llegar a cierto grado de suficiencia propia, cultural y económicamente, y, por este medio, habilitarse para pagar su deuda educativa a la sociedad. La educación especial tenía que desarrollarse, por consiguiente, por razones prácticas así como por razones filosóficas.

La educación especial se ofreció primero a aquellos grupos de niños con impedimentos más obvios y comprensibles, como los ciegos, los sordos y los lisiados. Después, cuando creció nuestro conocimiento de la psicología y cuando se desarrollaron nuestras técnicas prácticas para medir el crecimiento mental, la educación especial comenzó a incluir a los niños atrasados mentalmente. Finalmente, en los últimos años, la educación espe-

cial se ha extendido aún más hasta llegar a incluir a los impedidos emocionalmente, a los que tienen desviaciones en la conducta, defectos del habla, y otros.

LA EDUCACION ESPECIAL EN CHICAGO

En ninguna parte de los Estados Unidos se ha tenido más completamente en cuenta el valor de la educación especial para los niños deficientes que en Chicago. En ninguna parte se han tomado más disposiciones para llevar a cabo tal educación especial. La organización del sistema público escolar de Chicago tiene un Superintendente de Escuelas y varios Superintendentes Asistentes, uno encargado de las escuelas elementales, otro de las escuelas secundarias y otro de todas las escuelas y clases especiales. El último Superintendente Asistente (1) tiene también bajo su jurisdicción el Bureau of Child Study. A sus órdenes, además, hay una supervisora para cada uno de los tipos diferentes de impedidos y cuyo deber es supervisar la organización de la enseñanza, las maestras, los métodos y materiales educativos que se usan en esa parte especial del sistema escolar. La educación especial de esos grupos de niños impedidos se integra estrechamente con los servicios del Bureau of Child Study. Se describirán, en el resto de este artículo, las disposiciones especiales que se toman para cada tipo de niño impedido por medio de las clases y escuelas especiales, las maestras especiales y los métodos educativos especiales. La táctica del sistema escolar de Chicago consiste en segregar en esas clases y escuelas especiales solamente a los niños que no se pueden educar con el grupo normal. Si se descubre más adelante que un niño puede volver a un grupo normal, se le coloca en tal grupo en seguida. Es solamente cuando el niño requiere tratamiento educativo que difiere de lo normal, que se le segrega.

LOS IMPEDIDOS MENTALMENTE

Los niños atrasados mentalmente poseen el mismo derecho que los normales, de

(1) Mr. Frank L. Beals, Superintendente Asistente.

tener los beneficios de un plan de estudios que se adapte a sus necesidades educativas. En las escuelas públicas de Chicago se atiende al niño que tiene una inteligencia bajo de lo normal, por medio de clases especiales no graduadas que se imparten en las escuelas elementales regulares. La clase especial se establece en cualquier escuela que tenga cerca de quince niños, quienes, por razón de inteligencia limitada, no pueden ajustarse a la situación estudiantil en la clase regular. Una vez establecida, tal clase recibe también a los niños atrasados de otras escuelas del vecindario que no tengan tales clases. En otras palabras, una clase especial para los impedidos mentalmente sirve usualmente a varias escuelas en un distrito. En algunas de las más grandes escuelas elementales, especialmente en distritos menos privilegiados, el número de niños atrasados mentalmente puede ser bastante grande para que se requieran dos o aún tres clases especiales en la misma escuela. En tal caso es posible tener una clase especial para los niños pequeños, es decir, hasta ocho o nueve años, y otra para los niños mayores o, aún, tres grupos, clasificados por edad. Se coloca a los niños en estas clases especiales **solamente** con la recomendación de la psicóloga del Bureau of Child Study, como resultado de un examen individual cuidadoso. Ningún director o maestra puede colocar un niño en tal clase especial sin este procedimiento. Este examen envuelve una prueba individual de inteligencia, pruebas de aprovechamiento pedagógico, investigación de la historia y progreso escolar, factores físicos, factores emocionales y condiciones en el hogar. (2).

La psicóloga recomienda la colocación en una clase especial no graduada si el "cuociente de inteligencia" del niño se encuentra entre 50 y 75. Las escuelas, usualmente, no aceptan a los niños con cuocientes de inteligencia abajo de 50, a causa de que a esos niños no se les considera capaces de aprovechar cualquier tipo de entrenamiento que las escuelas públicas pueden ofrecerles. Muchas veces, también, esos casos necesitan cuidado material especial y por eso complicarían demasiado la situación en la clase especial. Se considera a los niños con cuocientes de inteligencia superior a 75, capaces de aprender en la clase regular, con cierta ayuda adicional e individual de su maestra. Pero se considera que los niños con cuocientes de inteligencia entre 50 y 75 necesitan los materiales y métodos de instrucción especializados que difieren de aquéllos usados con los niños normales. Cuando el cuociente de inteligencia de un niño se encuentra entre 70 y 80, la psicóloga es particularmente cauta en recomendar colocación en la clase especial, porque las pruebas de inteligencia, por buenas que

sean, no tienen confiabilidad perfecta y el cuociente de inteligencia puede variar algunos puntos en la próxima prueba que se aplique. La psicóloga examina cuidadosamente las reacciones mental y emocional del niño y considera siempre la posibilidad de que factores físicos o emocionales den una apariencia de deficiencia mental cuando tal deficiencia no existe en realidad.

Muchas veces, cuando un niño tiene un cuociente de inteligencia en este rango de 70 a 80, la psicóloga recomienda que, a pesar de que el niño sea colocado en la clase especial para entrenamiento verdadero, se le deje pasar una parte de cada día en la clase regular normal, correspondiente a su edad cronológica, para que tenga el beneficio de los contactos sociales normales, con otros de su edad misma, y así disminuye la distancia entre él y otros. La psicóloga re-examina a cada niño en las clases especiales no graduadas cada dos años, para verificar su diagnóstico anterior y para estimar otra vez el status y progreso mental del niño. Si en cualquier tiempo se piensa que un niño puede ajustarse satisfactoriamente en una clase regular, se le vuelve a ella.

Las maestras de las clases especiales no graduadas son maestras regulares elementales, que han tenido, además, preparación especial en este tipo de enseñanza con niños atrasados mentalmente y práctica supervisada en tal enseñanza. El entrenamiento ofrecido en estas clases especiales se pone en correlación con las tareas de las clases regulares normales. Se pone mucho énfasis en dar a cada niño una habilidad suficiente en la lectura para que él pueda progresar adecuadamente en la comunidad. En nuestras escuelas se pone énfasis, ya no enteramente en las obras hechas a mano, sino más bien en el entrenamiento del niño en las destrezas que él necesitará después. El plan de estudios nuevo para el niño atrasado mentalmente, se construye alrededor de sus necesidades y sus intereses, y pone énfasis en prepararle para solucionar los problemas que encontrará en la vida ordinaria. Le entrena para asumir las responsabilidades del hogar y participar en la vida de la comunidad. Se mantiene un registro continuo para cada uno de estos niños, tal como para todos los niños de la escuela. Se incluyen los resultados de todas las pruebas y los exámenes que se han aplicado al niño, un registro de su salud y otros informes sobre él.

Se ha establecido otro tipo de clase especial, ahora en años recientes, para atender las necesidades especiales de los niños atrasados mentalmente de más edad, de doce años o más. Estas clases se llaman "Lower Vocational Centers" (centros vocacionales bajos) y en ellas se dan los comienzos de la enseñanza vocacional simple, con menos énfasis, en el entrenamiento académico del que se encuentra en las clases para los niños atrasados más jóvenes. Dan importancia también a las buenas costumbres de cooperación, corte-

(2) Véase el artículo primero para una descripción detallada de este examen psicológico.

sía, aseo y puntualidad. Los centros vocacionales para niñas dan entrenamiento para el cuidado del hogar y las artes domésticas, y el entrenamiento académico gira alrededor de esos intereses. Por ejemplo, cuando las muchachas estudian el cuidado de la ropa, su material de lectura tratará de los tejidos, el lavado de ropa, su encogimiento en tal proceso, jabones, líquidos para limpiar y otros tópicos relativos. Cuando estudian las artes de cocina, su material de lectura incluirá recetas, anuncios de alimentos, listas de compras, marbetes de latas. El entrenamiento en el deletreo y la aritmética se referirá también a estos intereses especiales prácticos.

Los centros vocacionales para varones ofrecen cursos de taller de carpintería, herrería, electricidad, de dibujo, de transportes, la mecánica del hogar, etc., siempre haciendo énfasis en el uso de los materiales y las herramientas corrientes. El propósito en toda esta educación especial es el desarrollo del niño impedido mentalmente en un miembro útil de la comunidad.

LOS NIÑOS LISIADOS

El problema con estos niños es en mayor parte físico. Muchos de ellos requieren que se les transporte hasta la escuela a causa de su condición lisiada y muchos no pueden moverse de una parte a otra del edificio sin asistencia o sin facilidades especiales de algún tipo. Tienen que tomar disposiciones muy especiales en la escuela misma para el cuidado físico de estos niños. Por estas razones se ha hallado más práctico establecer ciertas **escuelas especiales** en diferentes partes de la ciudad para este tipo de niños impedidos, más bien que cuidarlos en **clases especiales** pequeñas en las escuelas regulares, como se hace con los impedidos mentalmente, según quedó descrito arriba. Hay cuatro de tales escuelas especiales elementales para niños con impedimentos físicos en el sistema público de escuelas de Chicago.

Entrada a las escuelas especiales.— Los requisitos de admisión a esas escuelas son la inhabilidad de llegar a una escuela regular o de llevar a cabo las actividades de una escuela regular a causa de una condición lisiada, o la necesidad para tratamiento físico especial durante el día, que una escuela regular no podría dar. Se acepta a los niños en estas escuelas especiales solamente después del examen y la recomendación de un médico particular o del médico del Bureau of Child Study. No se acepta en estas escuelas a ningún niño que pueda ajustarse satisfactoriamente en una clase regular normal escolar. El total de alumnos de las cuatro escuelas especiales se dividió el año pasado entre los tipos diferentes de impedimentos físicos, como sigue: casos cardíacos, 33 por ciento; parálisis

espástico, 20 por ciento; mielitis, 13 por ciento; tuberculosis de los huesos, 7 por ciento; osteomielitis, 3 por ciento; condiciones congénitas, 4 por ciento y condiciones diversas, 20 por ciento. Cada niño que se admite a una de estas escuelas recibe un examen psicológico en las oficinas centrales del Bureau of Child Study, o en la escuela especial, por la psicóloga que sirve a esa escuela. Se hace un estudio cuidadoso de las habilidades e inhabilidades de cada niño y de sus necesidades individuales educativas y emocionales, así como un programa educativo que pueda ajustarse a esas necesidades individuales.

Cuidado físico en las escuelas especiales para los lisiados.— Se transporta a la mayor parte de los niños de esas escuelas a sus casas, y viceversa, en camiones de la escuela. Estos camiones están contruidos especialmente para atender a las necesidades de los niños lisiados. Son muy cómodos, bien calentados y ventilados. En cada escuela hay sillas de ruedas para los niños que no pueden andar y rampas que comunican a un piso con otro; así se puede llevar a los niños de abajo arriba, y viceversa, en sus sillas de ruedas. Hay, también, elevadores grandes especiales para que los niños puedan ir de un piso a otro por sí mismos. En cada una de las cuatro escuelas especiales hay una junta de fisioterapeutas diplomadas y muy calificadas, que administran la fisioterapia de varios tipos a los niños, bajo la dirección del médico responsable para cada caso. Hay, también, piscinas de tratamiento en donde se da hidroterapia a los niños que la necesitan. Los niños reciben su comida de medio día en la escuela, y después toman una siesta en varios cuartos grandes en donde hay muchos catres.

Facilidades educativas.— Las escuelas especiales dan al niño lisiado de inteligencia normal el curso usual de kindergarten y ocho grados, que dan las escuelas regulares. Hay también un número considerable de clases especiales no graduadas para grupos de niños atrasados de edades diferentes, como las clases descritas antes para el cuidado de los impedidos mentalmente. Las condiciones que siguen a un estado lisiado físico de un niño, muchas veces afectan también su desarrollo mental. Por eso, la incidencia de niños impedidos mentalmente entre los lisiados es más grande que entre los niños normales físicamente. Hay en las cuatro escuelas especiales un número de clases no graduadas para cuidar a esos niños con un impedimento doble —mental y físico.— Hay también centros de entrenamiento vocacional en estas escuelas para los niños lisiados de más edad, que son al mismo tiempo de desarrollo mental atrasado. Todas las mejores facilidades del sistema escolar son concentradas en estas cuatro escuelas especiales para

ofrecer a estos niños la oportunidad más grande de progresar educativamente, a pesar de sus impedimentos. Por eso se provee a cada escuela especial con una maestra de la corrección del habla, para dar ese tratamiento del habla, dos o tres veces por semana, a todos los niños que lo necesiten. Los niños lisiados reciben oportunidades iguales a los normales para enseñanza de la música instrumental y vocal, la dramática, el arte, el trabajo manual, los juegos y atletismo, comportamiento social, etc., pero la enseñanza se ajusta siempre a sus limitaciones especiales. Por ejemplo, se proveen máquinas de escribir para el uso de los niños espásticos, por que se ha descubierto que, con sus impedimentos en la coordinación muscular, pueden usar mejor una máquina que escribir a mano. En dos de las escuelas secundarias regulares del sistema escolar público hay secciones especiales para la enseñanza de los niños lisiados que se han graduado en las escuelas elementales y desean continuar su educación. Se les ofrecen todos los cursos y las facilidades extra clase de que disfrutaban los escolares normales.

LOS CASOS CARDIACOS

Se cuida a los niños con condiciones anormales del corazón, que necesitan tratamiento educativo especial, en las cuatro escuelas elementales y en dos secciones de las escuelas secundarias para los niños lisiados. Los casos cardíacos tienen un programa educativo casi igual al de los lisiados. Muchos de ellos han saltado una parte grande de su enseñanza, a causa de mala salud, y requieren rehabilitación educativa. No pueden asistir a las escuelas regulares porque no pueden subir las escaleras ni participar en las actividades enérgicas del patio de recreo. En las escuelas especiales hay enfermeras para supervisar sus actividades, para ver si descansan frecuentemente y para proveer una dieta especial o medicación, según la necesiten. Las enfermeras siguen las órdenes del médico particular, quien es responsable en cada caso. Se pone énfasis en educar al niño en problemas de la salud, así, como en que sepa protegerse lo mejor posible contra la invalidez más seria. Al mismo tiempo, se da atención a la higiene mental de estos niños para que aprendan a tomar responsabilidad, ajustarse felizmente a otras personas, hallar intereses y recreos, y tomar una vista optimista y constructiva de la vida.

LOS CIEGOS E IMPEDIDOS VISUALMENTE

Los niños cuya visión es tan defectuosa que el programa ordinario en las clases regulares sería dañoso a su vista, se colocan en las clases especiales para la conservación de la vista. Estas clases especiales se organizan y se equipan para rea-

lizar tres funciones: 1) Proveer la instrucción con mínimo de esfuerzo de la vista; 2) Enseñar a los escolares cómo conservar la vista que todavía poseen, y 3) Dar la orientación vocacional que les habilite para ocupar un lugar útil en la sociedad. Hay al presente treinta y siete clases de conservación de la vista, distribuidas entre las escuelas elementales de la ciudad, y ocho entre las escuelas secundarias. El número de alumnos de estas clases se mantiene muy pequeño —de cinco a dieciséis— para que cada escolar pueda recibir atención individual adecuada. Las maestras de estas clases para la conservación de la vista están muy especialmente entrenadas en este tipo de educación especial. Los tipos más frecuentes de patología visual entre estos niños son miopía simple o progresiva, o astigmatismo miope. Los próximos en frecuencia son nistagmus y catarata.

Entrada a las clases para la conservación de la vista.— Cuando cualquier miembro del personal de la escuela regular del niño nota su dificultad visual, se notifica a los padres y se les pide hacer examinar a su niño por un oftalmólogo o una clínica pública de los ojos. Si este examen médico especial muestra que la visión del niño es menos de 20/70 en su ojo mejor, después de la refracción, se le coloca en la clase de la conservación de la vista, más cerca de su casa. Su registro individual en la escuela incluye un informe de éste y subsiguientes exámenes médicos. Transportan a los escolares de su casa hasta la escuela, y viceversa, empleados provistos por la escuela. Cada niño recibe un examen psicológico por una psicóloga especial del Bureau of Child Study; así se saben y se atienden sus necesidades educativas individuales.

El programa educativo.— El plan presente es dejar a los escolares impedidos visualmente, en las clases especiales para toda la enseñanza que requiera visión. Para otras actividades, van a las clases regulares a mezclarse con los escolares de la misma edad que son normales físicamente. Este arreglo provee un medio valioso para la socialización y evita el sentimiento de aislamiento o anormalidad en los impedidos visualmente.

En las clases especiales para los escolares con defectos visuales graves, hay muchas facilidades para la conservación de la vista. Las aulas son grandes, bien ventiladas y claras. Además, están iluminadas por alumbrado muy fuerte, pero indirecto. Las paredes y el enmaderamiento son de verde claro y mate para evitar el brillo. Los pupitres son móviles y ajustables a cualquier ángulo deseado. Todas las máquinas de escribir se proveen con tipo de tamaño grande; todos los libros se imprimen en tipo grande. A los niños se les provee con lápices negros y suaves y papel verde claro para que puedan ver su escritura misma con

una facilidad máxima. Los escolares de más edad hacen la mayor parte de sus tareas a máquina. Todos los mapas usados en estas clases son delineados gruesamente para que puedan verse con facilidad.

Clases de Braille.— Los niños ciegos o que no tienen visión servible se colocan en clases diferentes de aquéllas para la conservación de la vista, en donde aprenden a leer y escribir con el sistema Braille. Por este medio pueden progresar desde el primer grado hasta el año final de la escuela secundaria. En estas clases los escolares usan máquinas de escribir en el Sistema Braille, mapas de bulto y otros artificios útiles a los ciegos. Se usa mucho el radio y el fonógrafo para enriquecer su educación. Se anima a los escolares ciegos a tomar parte en tan amplia variedad como sea posible en las actividades escolares normales. Planean y presentan programas de vez en cuando para el resto de la escuela, o participan con escolares normales en tales programas o en actividades culturales y recreativas. Una biblioteca de libros impresos con el Sistema Braille está a la disposición de las clases de Braille en las escuelas secundarias.

LOS DUROS DE OÍDO Y LOS SORDOS

El servicio audiométrico.— Desde 1938 se ha empezado en las escuelas públicas de Chicago a probar el oído de cada escolar. Al presente se usa el Maico D-7 Audiómetro y se aplica a cada niño una prueba simple e individual rápida, para hallar aquellos niños con disminuciones del oído. Se encuentra que por este medio es posible probar un número grande de niños en poco tiempo. Esos niños que muestran una disminución del oído, por esta prueba superficial, son enviados a uno de los varios centros especiales colocados en las diferentes partes de la ciudad, para un examen cuidadoso y completo de su oído por psicólogas especiales del Bureau of Child Study, entrenadas para este trabajo. Se hace un estudio del caso completo para cada niño. Se entrevista a los padres y se obtienen informes sobre cualquier sordera o disminución del oído en los miembros de la familia, y sobre la historia médica del niño mismo y sus manifestaciones de disminución del oído.

Los padres traen consigo los informes médicos sobre su hijo, dados por el médico general o el otólogo que le ha examinado. Estos informes médicos usualmente incluyen un pronóstico con respecto al curso futuro del oído del niño y son, por eso, de gran valor para determinar la colocación escolar mejor para él. La psicóloga hace otro examen audiométrico con el Maico D-5 Audiómetro, más cuidadoso que el anterior. Recomienda entonces la colocación del niño en una de las escuelas especiales para los sordos o en una de las clases para los duros de oído.

Su recomendación está basada en el registro completo del caso, la recomendación del médico y el grado y tipo de la disminución del oído que muestra el examen audiométrico.

El niño duro de oído presenta dos tipos de sordera: 1) La sordera anterior a la época en que él haya adquirido una habla flúida, y 2) La sordera adquirida después de que el habla hubo sido bien establecida. El primer tipo se encuentra rara vez en los grados regulares, pero se encuentra usualmente en una de las escuelas para los sordos y duros de oído, habiendo sido colocado el niño en tal escuela temprano en la vida escolar a causa de la falta de desarrollo del habla y lenguaje. Se debe ofrecer a esos niños, que han perdido un grado considerable de su oído antes de que su habla se desarrolle, el mismo tipo de entrenamiento que se ofrece a los niños con una sordera congénita. El segundo es el tipo de niño que el servicio audiométrico descubre con su programa de prueba del oído de cada niño en el sistema escolar. Esta sordera adquirida se clasifica según su severidad, edad del niño cuando es afectado por primera vez naturaleza de la causa y posibilidades de alivio médico y educativo.

Los datos indican que las enfermedades contagiosas son responsables, en el mayor número de casos, de oído defectuoso adquirido, tanto en aquéllos con sordera grave como aquéllos con pérdidas de menor grado. Es la opinión general que las enfermedades siguientes, en el orden dado, son las más severas y causan mayor destrucción del oído: meningitis, influenza, escarlatina, sarampión, difteria, paperas y tos ferina. El análisis de los audiogramas es de suma importancia, porque ofrece un medio valioso para determinar el grado de disminución del oído y los varios tipos de disminución, en cada octavo de la escala de frecuencias. Se analiza ese audiograma juntamente con el registro completo del caso para determinar el tipo de recomendación necesaria para la estimulación del oído por los auxiliares mecánicos del oído y para el entrenamiento acústico del niño en general.

El entrenamiento acústico es la estimulación y la educación del mecanismo del oído y sus órganos asociados de sensación por vibraciones de sonido presentados por la voz o cualquier instrumento. Las escuelas y clases especiales para los duros de oído y los sordos se proveen con múltiples máquinas eléctricas auxiliares del oído. Se usan dos tipos de máquinas al presente, la Aurex y la Sonotone. Se da estimulación acústica con estas máquinas para tratar de aumentar la agudeza del oído y el rango de frecuencias que se pueden oír. Esas máquinas emplean conductores de aire y de hueso.

Las clases para los duros de oído y los sordos.— Son tres las escuelas públicas elementales, situadas en diferentes partes de la ciudad, que se consagran, casi

enteramente. al cuidado de los sordos y duros de oído. Además, hay clases especiales localizadas en algunas de las escuelas regulares, así que este entrenamiento especial será aprovechable fácilmente por todos los niños que lo necesiten. Ha habido un crecimiento grande en los últimos años en el número de niños que asisten a estas clases especiales. La razón es que el programa de prueba del oído de todos los niños ha revelado muchos niños con una disminución del oído los cuales anteriormente no habían sido descubiertos. Con este aumento en el número, las tres escuelas especiales dividieron en diferentes clases a los niños sordos y los que tienen solamente una disminución parcial del oído. Esta división permite a las maestras emplear técnicas diferentes en la enseñanza de cada grupo.

Se coloca en las clases para los duros de oído a los niños con solamente pérdida parcial del oído, pero que están demasiado impedidos para ajustarse a las clases regulares de los niños cuyo oído es normal. Se provee con auxiliares mecánicos del oído, al menos para una parte del programa diario, a los escolares duros de oído. Actualmente no se enseña el lenguaje manual viejo que se usaba tanto hace algunos años. Se hace todo el esfuerzo para preservar y aún desarrollar el oído restante que los niños todavía poseen. Se les enseña a escuchar así que, por medio de una mejor concentración y entrenamiento del oído, pueden desarrollar una voz más natural, habla más fluida y exacta, más sensibilidad de todo el sonido y aún de la música. El uso de auxiliares mecánicos del oído ha sido halagüeño. La monotonía del promedio de los niños duros de oído se mejora y una flexibilidad considerable de la voz se desarrolla. Por el sonido amplificado el niño adquiere el hábito de escuchar, y desarrolla su habilidad de oír los detalles más finos del habla de otros.

Se le enseña también la lectura labial, comenzando en el kindergarten y continuando en todos los grados elementales y la escuela secundaria. Por este medio él puede suplantar su oído defectuoso con su visión al comprender el habla de otras personas. Este entrenamiento habilita al niño duro de oído, para mezclarse fácilmente con los niños de oído normal, tanto dentro como fuera de la escuela. Se pone mucha importancia también sobre la corrección del habla para los duros de oído, para que su habla y voz no queden defectuosos y agraven su impedimento acústico.

Con los niños que son totalmente sordos se pone aún más énfasis en el entrenamiento en la lectura labial, ya que será su único medio de entender el habla. Por supuesto, con estos niños no se usan los auxiliares mecánicos del oído, una vez que está determinado definitivamente que el niño no tiene ningún oído servible en absoluto.

Todas las maestras de estas clases especiales han tenido entrenamiento extenso en este tipo de educación especial. Están preparadas para usar auxiliares mecánicos eléctricos del oído de todos tipos, enseñar la lectura labial y la corrección del habla, así como el plan de estudios regular. Son entrenadas también para usar su iniciativa con nuevas divisas especiales para atender las necesidades de estos niños impedidos. Muchas de las tareas escolares son individualizadas y corresponden a la individualización de la instrucción en los grados regulares con niños normales. Los duros de oído tienen el beneficio de recibir pruebas standardizadas de inteligencia y de aprovechamiento en cada curso escolar, periódicamente, de la maestra consejera de ajuste (1), y el beneficio del ajuste de los métodos y materiales educativos a sus necesidades mostradas por las pruebas. Se encuentra que si los niños impedidos auditivamente reciben la misma enseñanza que los normales como unidades individualizadas de trabajo, ajustadas a cada niño individualmente, experimentan el mismo éxito educativo que los normales. Muestran habilidad igual y hacen progreso igual al de los niños normales y no evidencian ninguna deficiencia educativa en absoluto.

Educación secundaria para los sordos y duros de oído.— Chicago tiene al presente cuatro centros, situados en escuelas secundarias regulares, para la educación de este tipo de niño impedido. La filosofía que guía la enseñanza de los estudiantes con defectos del oído, en las escuelas secundarias académicas y técnicas, es su ajuste adecuado, económico y socialmente, en un mundo de oído normal. Hacia este fin se les estimula a participar en los deportes organizados, el periódico escolar, clubes, reuniones sociales y otras actividades en la escuela, lo mismo que a los estudiantes normales. Los estudiantes con defectos del oído tienen su instrucción en todos los cursos académicos y técnicos en compañía de los normales y pueden escoger su curso escolar con la misma libertad. Solamente para la instrucción especial en la lectura labial y el habla y para el entrenamiento acústico con auxiliares mecánicos del oído, se segregan en clases diferentes. Por este programa se acostumbran a vivir naturalmente con personas de oído normal y así, más tarde, no encuentran un problema de ajuste muy difícil.

LOS NIÑOS CON DEFECTOS DEL HABLA

Se mantienen clases especiales en las escuelas elementales para la corrección de defectos del habla de todos los tipos. Es-

(1) Véase el segundo artículo para una descripción del programa de pruebas dadas por la maestra consejera de ajuste.

tas clases son atendidas por maestras con entrenamiento y experiencia muy extensos en la corrección científica del habla. Hay también una clínica del habla en el Bureau of Child Study, para el examen y diagnóstico de casos especiales de dificultad en el habla.

NIÑOS CON PROBLEMAS O PERTURBACIONES DE LA CONDUCTA O LA PERSONALIDAD

Los niños cuyas características de conducta o de personalidad no se conforman a lo típico o lo usual, forman, tal vez, el último grupo que se ha incluido en la designación "educación especial". Hasta los años recientes, el niño cuya conducta era perturbante en la situación escolar, el niño cuya personalidad le impedía conformarse con los requerimientos de la vida escolar, el que se escapaba de clase habitualmente, eran expulsados simplemente por la escuela, cuando era evidente que los métodos usuales de ayuda al niño a ajustarse se habían frustrado. Con la importancia creciente dada por la psicología moderna al ambiente y la casualidad psicológica de los problemas de conducta y personalidad, ha venido un conocimiento también creciente, por parte de la escuela, de su propia responsabilidad para estos niños. La sociedad, por mediación de su agencia directa, la escuela pública, debe tomar una parte activa en prevenir estos problemas psicológicos y en resolverlos en cuanto ocurran. Si la escuela no asumiera la responsabilidad, ¿quién la asumiría?

La Clínica Psiquiátrica del Bureau of Child Study — El Bureau of Child Study tiene una psiquiatra y dos psicólogos, bien entrenados y experimentados, que examinan a los niños que son enviados a la clínica por sus rasgos atípicos de la personalidad o dificultades en la conducta. La mayor parte de estos casos los envían los directores, las maestras consuestras de ajuste o regulares, o las psicólogas del Bureau of Child Study. No obstante, cualquier padre, médico o agencia social puede enviar un niño a la Clínica. Generalmente, el niño va ha tenido un examen psicológico preliminar hecho por la psicóloga de su escuela, antes de ir a la Clínica Psiquiátrica. Las razones por las que se envía a un niño para estudio psiquiátrico se extienden desde los rasgos de la personalidad que son serios potencialmente, tales como timidez, vergüenza o reserva excesivas, tendencia a apartarse de otros, agresividad, desasosiego, distracción, tendencia a soñar despiertos, hasta las razones que son inmediatamente serias, tales como el hacer novillos, el hurto, el síncope, ataques convulsivos, el pelear, incorregibilidad, delincuencia sexual y manifestaciones neuróticas o psicóticas.

La psiquiatra habla largamente con los padres y con el niño mismo, obtiene tantos informes como sea posible sobre los

factores que puedan explicar los problemas del niño. Aconseja a los padres sobre el manejo del niño, sobre cualesquier cambios necesarios en la situación en el hogar o sobre cualquier tratamiento físico necesario. Da sugerencias al director y a las maestras sobre el cuidado de este niño en la escuela, particularmente poniendo énfasis en el manejo psicológico del niño. La psiquiatra determina también la necesidad del escolar para terapia psiquiátrica intensa o para hospitalización para más estudio u observación. Si ésta parece aconsejable, la psiquiatra hace los arreglos necesarios para llevar a cabo este plan, ya por una clínica psiquiátrica pública o por un psiquiatra particular. Si no se necesita terapia intensiva, como generalmente ocurre, la psiquiatra arregla que los padres y su hijo vuelvan después de un mes o dos, para otra entrevista.

Las escuelas especiales para niños delincuentes y niños que se escapan habitualmente de clase. — En algunos casos el estudio psiquiátrico descrito arriba no es suficiente para prevenir el desarrollo en lo sucesivo de dificultades de la conducta. En muchos casos, también, se habían desarrollado dificultades serias antes de que el escolar hubiera tenido la oportunidad de ser estudiado por un psiquiatra. Si un muchacho se ausenta de la escuela constantemente o si se le considera incorregible en su escuela regular, después de que se ha tratado por todos los medios de mejorar su conducta, sin éxito, se le cambia a una de dos escuelas especiales en el sistema escolar. Estas dos escuelas están organizadas para atender las necesidades especiales de tales muchachos, desarrollando sus personalidades, proveyendo orientación y entrenamiento vocacional, cultivando estabilidad emocional y un sentimiento de seguridad, además de estimular — como en las escuelas ordinarias — el crecimiento académico regular.

Estos escolares mal ajustados socialmente encuentran ciertas barreras mentales y emocionales al aprender. Cada uno debe ser estimulado y dirigido por caminos determinados por su propia individualidad. La mayor parte de estos muchachos vienen de distritos congestionados y poco privilegiados, de la ciudad y muestran la heterogeneidad de la población cosmopolita de Chicago. Durante sus once o doce años de existencia, estas dos escuelas han ayudado a miles de tales niños a ajustarse, volver a sus escuelas regulares o hallar empleo útil en el mundo comercial o industrial. Estos niños necesitan un cuidado y un entendimiento más hábiles de parte de sus maestras, que cualquier otro tipo de niño impedido. Deben ser ayudados a desarrollar una actitud sana y saludable hacia la vida, y un deseo de mejorarse escolarmente por su asistencia regular a la escuela. Por eso, se provee a estas dos escuelas con un cuerpo de maestras que comprendan los

factores psicológicos de estos casos y que hayan tenido empeño especial en prepararse por medio de entrenamiento especializado, para realizar estos objetivos.

El programa educativo.— Un plan de estudios especial es un factor necesario en la educación del escolar delincuente. Además de las asignaturas regulares, hay cursos de taller, deportes, arte, música y programas de asamblea para proveer una diversión saludable fuera de las debidas rutinas del aula. Se basa el programa escolar de estas dos escuelas en un estudio científico de cada estudiante. Se tiene un día escolar, un término escolar más largos que de ordinario para extender la influencia de la escuela sobre la vida del muchacho. Se hacen esfuerzos para compensar las influencias pobres del ambiente y para vencer las perturbaciones emocionales. Estas dos escuelas proveen una combinación de facilidades escolares con servicios médicos, psiquiátricos, psicológicos, educativos y sociales. Usan el método del estudio completo del caso, para cada escolar, y coordinan los esfuerzos de las maestras y de los expertos clínicos para comprender mejor la personalidad del muchacho. Tal cooperación entre el cuerpo escolar y los trabajadores profesionales en campos relacionados, hace posible la colocación correcta de los niños que vienen de hogares desbaratados, cuidado

médico adecuado para los que son enfermos o impedidos físicamente, consejo psiquiátrico para los que son inestables mentalmente y ayuda psicológica para los atrasados educativamente. La psiquiatra del Bureau of Child Study, pasa un día de cada semana en cada una de estas dos escuelas.

Las dos escuelas reciben también los servicios regulares de los psicólogos del Bureau of Child Study y cada escuela tiene, además, una maestra consejera de ajuste. El "servicio de ajuste" lleva a cabo instrucciones individuales por medio de las unidades de trabajo en todas las asignaturas. Este método ha progresado a tal punto, que casi toda la enseñanza es individual. No obstante, se hace ver a los escolares que, aunque hacen tareas individuales, son una parte de una comunidad. Mientras que el progreso individual es esencial, debe aprender a vivir y a trabajar en una situación social. El interés general creciente en el estudio de la niñez y en la higiene mental ha logrado mucho al dar a estas escuelas especiales un punto de vista más amplio hacia la educación, un punto de vista que incluye el problema de cómo entrenar a estos muchachos para ajustarse en la sociedad, a pesar de sus desviaciones.

Dra. M. E. H.

COMO SE GESTAN LOS DICTADORES Y MESIAS

Cuando los ideales de una generación han perdido sus bríos y su colorido, basta con la presencia de un individuo sugestivo que declare perentoriamente que él, que sólo él es quien ha encontrado o inventado la nueva fórmula, para que al momento el supuesto salvador de un pueblo o del mundo entero cuente con la confianza de miles y miles de hombres, pues siempre una nueva ideología (y éste es su sentido metafísico) creará, en el primer instante, un nuevo idealismo sobre la tierra, pues todo aquél que infunda en los hombres una nueva ilusión de unidad y pureza, extrae de ellos, ante todo, sus fuerzas más sagradas: su espíritu de sacrificio y su entusiasmo. Hay millones que, como si estuvieran embrujados, se hallan dispuestos a entregarse, a dejarse fecundar y aún violar, y cuanto más exija de ellos el predicador de la nueva ideología, tanto mayor será el número de adeptos. Lo que hasta ayer era aún el mayor placer de ellos, lo abandonan gustosos por él, para dejarse conducir sin oponer ninguna resistencia, y así se cumplen de nuevo las antiguas palabras de Tácito: "ruere in ser vitium"; los pueblos, en una ardiente embriaguez de solidaridad, se someten voluntariamente a la esclavitud, ensalzando el azote que cae sobre sus espaldas.— STEFAN ZWEIG.

EL SABADO 1º de julio falleció en Talca, su ciudad natal, este educador que consagró su vida entera a la enseñanza primaria y a la Escuela Normal.

La Sociedad de Escuelas Normales no puede aceptar que vayan desapareciendo valores de su servicio en medio de un silencio que parece revelar indiferencia o desconocimiento de méritos. Ha encargado a la suscrita hacer una exposición de su vida y obra, que le haga justicia y sea a la vez un recorte de historia de la generación pedagógica que nos ha precedido.

Nació en Talca en 1867, inició sus estudios en el Liceo y no alcanzó a terminar las humanidades. Continuó en la Escuela Normal de Santiago (hoy José Abelardo Núñez) en tiempo de la "reforma alemana" que Chile introdujo en todos los grados de su enseñanza.

Era Director a la sazón don Jorge Martín Schneider (1885-1888) y fueron algunos de sus compañeros de curso don Zacarías Salinas, el reformador de la educación en Costa Rica; don Manuel J. Ortiz, nuestro conocido escritor de novelas de costumbres; Máximo Guerrero, Benigno Alvarado y Carlos Barrientos, distinguidos hijos de Chiloé que en el sur han dejado un recuerdo imperecedero como visitadores y organizadores del servicio primario.

Guardó buenas relaciones con compañeros de cursos anteriores, que también



Horacio Rodríguez Aguilera

Por **Gertrudis Muñoz de Ebensperger**
Directora de la Escuela Normal N.º 1 de
Santiago.

se destacaron en nuestra educación, como ser don Joaquín Cabezas, Ruperto Oroz, Rómulo Peña y Domingo Villalobos, con quien lo unieron pronto lazos de parentesco.

Graduóse de maestro primario en 1887 y luego fué nombrado Subdirector de la Escuela Superior N.º 1 de Talca.

Dice don Horacio que durante sus estudios y después, en su vida profesional, don José Abelardo Núñez fué en realidad su segundo padre, al que debió todo hasta abrirse camino y conseguir la culminación de su carrera pedagógica.

Pasaron unos cuantos meses. José A. Núñez era el "Inspector General de Educación Primaria", y le ofreció telegráficamente el puesto de Inspector de Internos y profesor auxiliar de la Escuela Anexa de la Normal de Chillán, con goce de \$ 50.- mensuales, casa y comida. Gracias a gestiones de su parte, don Abelardo accedió a cambiar este ofrecimiento por la misma situación en la Normal de Santiago.

Dirigía la Escuela Anexa don Eduardo Rossig, un formidable metodólogo, y bajo su dirección se formó en una recia disciplina herbartiana.

Con motivo del regreso de don Juan Madrid y don José María Muñoz Hermosilla, que habían terminado un período de cuatro años de serios estudios en Europa, el Sr. Madrid fué designado profesor de castellano en los cinco cursos con que contaba la Normal. Muy pronto el Sr. Madrid se sintió abrumado de trabajo con sus preparaciones y las correcciones de trabajos escritos, que en aquel tiempo eran tan numerosos y se corregían con tal minuciosidad, que todo el tiempo de un profesor no daba abasto para atender cinco cursos que no alcanzaban a tener 30 alumnos cada uno.

La situación se resolvió en parte, cediendo a Rodríguez un tercer año Normal, lo que aceptó gustoso y por lo cual guardó un agradecimiento muy sentido a don Juan Madrid.

Pronto se le nombró profesor titular para clases de Historia de Chile y de América en el Internado.

Luego el Sr. Madrid fué designado Director de la Escuela Normal de Chillán, recién fundada por don Julio Bergdter en 1888. Se nombró a Rodríguez para algunas clases más de castellano, pe-

ro se designó como titular para 4º y 5º años a don Francisco Machuca, periodista y capitán retirado del Ejército, que jubiló en 1907 y desde noviembre de ese año fué nombrado profesor de toda la asignatura.

Entretanto, en 1889, llevado por su entusiasmo por los hechos de nuestra historia nacional, publicó un ensayo con el título de "Efemérides chilenas y americanas", que fué bien recibido y luego la edición se agotó totalmente.

Una breve crítica sobre este trabajo, aparecida en la Agenda Nacional Chilena, por el general Alberto Lara E., le dolió sobremanera, a tal punto que conservó su recuerdo extensamente en unas anotaciones del año pasado.

En 1892, en unión de sus distinguidos ex-alumnos y amigos Eduardo Castro Zagal, David Núñez Alfaro y Clodomiro Baeza, fundó una Escuela Nocturna para ferroviarios. La bautizaron con el nombre de "Camilo Henríquez" y fué su Director David Núñez Alfaro, maestro dinámico de profundos idealismos, muerto el año pasado, que ha dejado huella fecunda en el desenvolvimiento de nuestro servicio primario. No tardó esta Escuela en darse a conocer a tal punto, que el comprensivo senador don Armando Quezada Acharán le consignó una subvención de \$ 6.000, de una vez.

De fundador de la Normal de Chillán don Julio Berdgtter fué ascendido a Director de la Normal de Santiago y tuvo su dirección durante los siete años y medio comprendidos entre noviembre de 1888 y marzo de 1897. Correspondió a don Horacio escribir su biografía y hacer la historia de este período. El resumen fué incluido por don Francisco Jenschke en su "Monografía de la Escuela Normal José A. Núñez" (1). Leemos allí de muchos desordenes y sublevaciones de alumnos, que dan mucho que pensar sobre la poca eficacia del régimen disciplinario y de las medidas con que se reprimían estos estallidos.

Serían, además, sus causas la proveniencia social de los muchachos y el estado general del ambiente en que bullían fermentos revolucionarios.

Se relata allí el período de la gran revolución de Balmaceda, en 1891:

La labor continua de dos años fué interrumpida por la revolución. El año 1891 fué el más infeliz para la reforma. El edificio antiguo (2) y el nuevo en construcción (3) fueron destinados para cuarteles, cancelándose los contratos del Director y de los profesores más antiguos y la Escuela Normal perdió en el saqueo cuanto tenía. El Gabinete de Física y el laboratorio desaparecieron completamente: en carretones y golondrinas se llevaban los muebles, el menaje, el material de enseñanza, etc., y lo que no podía acarrear la muchedumbre era destrozado. Para poder llevarse los frascos del laboratorio

vaciaban las sustancias y así se produjo un incendio en el patio. Cuando logramos entrar quedaba en el laboratorio sólo el esqueleto humano que acarreamos al edificio de la Escuela Modelo, atemorizando así a la gente que huía despavorida. La máquina eléctrica de Ramsden la encontramos el día siguiente, en un rancho de la Avenida Matucana, haciendo el papel de organillo; la rodeaba mucha gente y un rotito le daba vueltas al manubrio.

Como nos llamaba la atención que el organillo ese no sonaba, nos detuvimos y reconocimos la máquina que fué confiscada por la policía y devuelta a la Escuela" (4).

Volvió la normalidad, y en 1897 hubo cambio de dirección. El Sr. Berdgtter renunció y fué designado en su lugar don José Tadeo Sepúlveda (1897-1907) y como Subdirector don Francisco Jenschke. Con ellos hubo continuidad en la orientación, régimen disciplinario y metodológicas.

En abril de 1901 don Horario fué nombrado profesor de Historia de América y de Chile, en propiedad, y pasó a hacerse cargo de las clases de Castellano, que él dejaba, don Leonidas Banderas Le-Brun.

En las vacaciones de ese mismo año fué designado para formar parte de un grupo de profesores que debían realizar un curso de perfeccionamiento en beneficio del profesorado de la provincia de Colchagua. Este curso fué dirigido por don Eduardo Rossig, que como profesor de pedagogía y regente de la Anexa de la Normal de Santiago, ejerció una influencia fuerte y duradera en la generación de los profesores y alumnos formados por él. A este curso prestó una amplia cooperación el Rector del Liceo de San Fernando, don Neandro Schilling, por el cual don Horacio conservó toda la vida una amistad y admiración inalterables. Fué visitado por el Intendente, que con ello demostró el vivo interés y complacencia con que las autoridades políticas veían estas empresas de cultura.

Durante las vacaciones de 1902 el Inspector General de Instrucción Primaria, don Jorge Figueroa, organizó otro curso de perfeccionamiento pedagógico para profesores interinos de la provincia de

- (1) Imprenta Universo, 1922.
- (2) Manzana completa en Avda. Matucana, entre Huérfanos, Chacabuco y Compañía, ocupada después por el Hospital de Niños Roberto del Río, últimamente por el Hospital Nacional y actualmente en demolición para construir el nuevo y moderno Hospital "San Juan de Dios".
- (3) El que actualmente ocupa en Avda. Bernardo O'Higgins N.º 3677 e inaugurado en 1892.
- (4) Francisco Jenschke: "Monografía de la Escuela Normal J. A. Núñez", Imprenta Universo, 1922. pág. 106.

Talca. Designó como Director de este curso a don José María Muñoz Hermosilla, Director de la Normal de Valdivia. Era su programa la revisión de estudios primarios, pedagogía y metodología. Don Horacio fué elegido para desempeñar las clases de Castellano. Junto con cuatro profesores más, se dirigió a Talca y allí concurren los maestros de ambos sexos de toda la provincia. Se hizo un trabajo intensivo durante los meses de enero y febrero, que terminó con exámenes que confirmaban o alejaban a los interinos de los puestos que desempeñaban.

Estuvieron de acuerdo, tanto los profesores como los alumnos, en que contribuyeron al éxito de este curso la simpatía y entusiasmo con que los secundó el digno y meritorio Inspector Provincial don Crisóforo Pereira. Fué una iniciativa tan novedosa, que el mismo Inspector General, don Jorge Figueroa, acompañado del progresista diputado Carlos Toribio Robinet, hizo un viaje especial para visitarlo. Tanto el Director Muñoz Hermosilla como el grupo de sus profesores, fueron felicitados sinceramente por el resultado obtenido y confirmaron más y más su prestigio de competencia. De más está decir que esta convivencia de trabajo durante dos meses, estrechó más aún los lazos de estimación con su ya antiguo amigo José M. Muñoz.

Ya empezó a sentirse en esa época el dilema económico pedagógico del profesor: para preparar, hacer y profundizar buenas clases, su número debe ser necesariamente limitado; por otra parte, mientras el maestro se pague por número de horas de clase, es necesario hacer el mayor número posible para poder vivir.

El Ministerio resolvió, por decreto 1438 de 26 de abril de 1907, que "ningún profesor podrá tener a su cargo más de 24 horas semanales de clase y si desempeña otro empleo, solamente 12 horas semanales".

El 17 de noviembre de 1907 falleció don José Tadeo Sepúlveda, muy sentido por sus profesores y alumnos, por su tino y corazón benévolo y su carácter franco y enérgico.

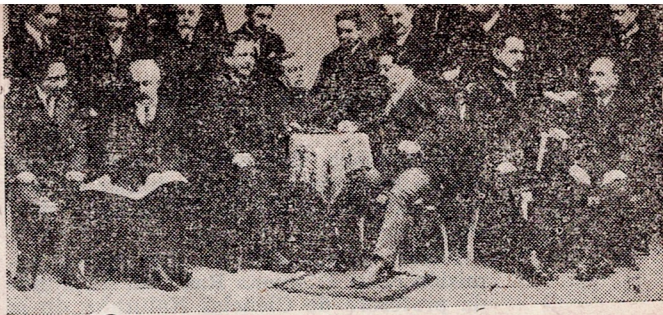
Ya el día 21 estaba firmado y tramitado el decreto que nombraba como su reemplazante al Subdirector, don Francisco Jenschke (1907-1912) y en el cargo de Subdirector vacante, a don Domingo Villalobos.

Con Villalobos lo unía una estrecha amistad, reforzada luego por lazos más íntimos, pues casó con su hermana mayor Sofía.

Compartía sus ideales e iniciativas generosas, ayudándole sobre todo en la fundación y sostenimiento de la primera colonia escolar de verano para alumnos primarios necesitados.

Domingo Villalobos alcanzó a desempeñar sólo dos años el cargo de Subdirector. Falleció en 1909 y recayó la designación para reemplazarlo, como una herencia espiritual, en Rodríguez.

Escribe don Horacio en sus recuerdos: "Procuré desempeñar el cargo honradamente, desentendiéndome generalmente



Recuerdo de las bodas de plata de la Escuela Normal "Camilo Henríquez".

de exigencias exageradas y a veces injustas de mi Director, que solía negarme a menudo, sin antecedentes concretos, hasta la confianza que el cargo requería.

Siento, además, la necesidad de consignar aquí que no me conformo aún con que la mayoría del destacado grupo de profesores alemanes, con excepción de dos o tres, descurdaron sensiblemente lo relativo a la educación social, de valor inapreciable, que tanto se echaba de menos en algunos maestros de acción.

Guardo, sin embargo, para el que fué mi profesor don Francisco Jenschke, mi afecto y todo mi respeto".

A través de estas anotaciones se vislumbra que en "aquellos tiempos pasados" existían divergencias de criterio, brusquedades, tirantezas y resentimientos entre Director y Subdirector, los que, gracias a un espíritu de vencimiento por ambas partes, no trascendían más allá en aras de la tranquilidad interior de la institución.

Continúa anotando don Horacio: "En mi carácter de Subdirector, tanto la disciplina racional como la educación moral y social, merecieron de mi parte, al servicio de mis educandos, mis más sentidas preocupaciones".

Perdura en la tradición oral de los alumnos de esos tiempos el recuerdo de cómo se preocupaba el Subdirector de enseñarles los finos modales a los normalistas.

Era uno de los ejercicios aprender a saludar a una mamá acompañada de sus hijas. Había en el patio de la Escuela una encina respetable, maciza, voluminosa, de ese espesor que los brazos de dos hombres no alcanzaban para circundarle el talle. Ella representaba la mamá y al lado, unas encinas nuevas y esbeltas eran las hijas. Pues bien, los jóvenes debían desfilarse uno por uno saludando ante una y otras, con tantas correcciones hasta que el saludo resultaba impecable, correctísimo, revelando el grado de respeto y admiración que a cada cual correspondía.

Fué un golpe doloroso para don Horacio el fallecimiento, en 1910, de su paternal amigo don José A. Núñez, cuyo alejamiento del servicio no se cansó de lamentar. Compartió las incomprendiones y amarguras que tuvo que probar don José Abelardo con la comprensión de un verdadero afecto.

1911. - Había trabajado tres años en sus funciones de Subdirector. Era ahora Inspector General de Instrucción Primaria don Rafael Luis Díaz Lira (1908-1913), que conocía personalmente a Rodríguez

y lo estimaba. A propuesta suya, el Gobierno lo comisionó para estudiar en Europa todo lo relativo a primarias y normales.

Fueron designados en esta misma comisión doña Filomena Ramírez, distinguida profesora de Ciencias Naturales de la Normal de Mujeres, la Sra. Teresa Guerra, don Gutenberg Lagos y cuatro profesores más.

Rodríguez partió primero y solo. Realizó sus estudios de preferencia en Bélgica.

Hallábase en Bruselas en los comienzos de 1912, cuando recibió la comunicación de haber sido nombrado Director de la Escuela Normal de Valdivia, puesto vacante por jubilación de su Director fundador, don José María Muñoz Hermosilla.

Le comunicaba su jefe y buen amigo, don Rafael Luis Díaz Lira, la orden de que, de aquí en adelante, va no se preocupara del estudio de primarias y normales en general, sino que únicamente de la Dirección de Escuelas Normales y recorriera para ello parte de Alemania y Francia, fuera de Bélgica, donde va había hecho muchísimas visitas, sobre las cuales enviaba un informe mensual a la Inspección General, condición a que estaban sometidos todos los becados.

Empezó, pues, para él un nuevo período de más viajes, más visitas, estudios e informes, con esa intensidad que exige un tiempo limitado.

Le sobrevino una mortificante inquietud.

Encontramos en sus anotaciones que la noticia de su designación para Director, unida a la pérdida de dos miembros muy queridos de su familia y la ausencia de la patria durante tres años, le produjeron una nostalgia inhumana que lo consumía lentamente, y fué uno de los días más felices cuando pudo emprender el regreso.

Eran los primeros días de febrero de 1914, cuando llegó a Valdivia para hacerse cargo de su puesto. Le hizo la entrega el profesor fundador y Subdirector, don Josías Paredes, que durante este intervalo había sido el Director subrogante.

Venía Rodríguez rodeado de una aureola de prestigio y un bagaje de conocimientos recién recogidos en lo más selecto de la cultura europea, que había adquirido una riqueza y esplendor nunca vistos antes del estallido de la guerra mundial, que se desencadenó pocos meses después.

Encontró la Escuela en un edificio nuevo, amplio y sólido, última conquista obtenida por su Director fundador, Muñoz Hermosilla, después de dos incendios que habían arrasado con las viejas casas de madera a orillas del majestuoso río en la entonces tan lejana calle Canelos, hoy General Lagos. Por supresión de la Escuela Normal durante la reforma de 1928, este edificio fué ocupado por el Liceo de Hombres, hasta la fecha.

Pero, quedaba mucho por hacer. Las salas de clase se encontraban sin mobiliario,

la biblioteca sin libros, los gabinetes sin aparatos.

Fué ruda la labor para obtener esa dotación material indispensable. Pero, don Horacio contaba con la franca cooperación de sus jefes jerárquicos, sobre todo, de don Rafael Díaz Lira, el Inspector General.

Fué su preocupación, en seguida, la implantación de nuevos métodos de los que había visto en Bélgica, por cuya pedagogía sentía verdadera admiración.

Pudo ahora desarrollar ese ideal, cuya falta sentía en los comienzos de su carrera y era el de educar a los futuros maestros dentro de un espíritu altruista y de una intensa práctica de cooperación social.

Junto con todos los afanes administrativos y de organización, desempeñaba clases de Castellano, Educación Cívica y Pedagogía.

Al poco tiempo se bautizó la Escuela con el nombre del ilustre prócer valdiviano "Camilo Henríquez", bajo cuyo patrocinio había colocado en los albores de su carrera a aquella escuela nocturna para ferroviarios. Comenzó y terminó su vida profesional bajo los auspicios de ese espíritu audaz, batallador y revolucionario que él admiraba y que era toda la antítesis de su propio temperamento ponderado y circunspecto.

En 1916 se implantó en todo el servicio de Enseñanza Normal el "sistema de cátedras", que traía reformas sustanciales en los métodos de trabajo como de enseñanza, junto a la mayor importancia dada a la educación social de los alumnos.

Con el fin de que el profesor pudiera consagrarse por entero a su función educacional, se limitaba el número de horas de clases sistemáticas a un máximo de 24 con sueldo completo (tres cátedras de 8 horas cada una), y el resto de su tiempo debía destinarlo a todos los trabajos complementarios y de extensión para darle el carácter activo, de investigación de un aprendizaje moderno.

Fué en esta reforma donde don Horacio Rodríguez demostró sus vastos conocimientos de psicología educacional y su pericia en la realización concreta de la nueva orientación.

Este sistema fué un progreso indiscutible, tal vez la iniciativa más fecunda implantada por don Rafael Luis Díaz Lira. Sin duda fué prematura, pues se abandonó por falta de comprensión y de formación de la gran masa del profesorado que debía llevarla a la práctica.

Para fomentar la cultura de los alumnos organizó el Centro "Luz y Progreso", que editó durante un tiempo más o menos prolongado la Revista "El Normalista Austral". Se iniciaron el ahorro escolar, las conferencias públicas sobre los hechos gloriosos de la historia nacional, actos literarios musicales, familiares, la lectura diaria en la biblioteca, la investigación de alumnos sobre temas científicos, visitas a fábricas o establecimientos de educación, participación de los alumnos en los actos cívicos y sociales, asisten-

cia al teatro cuando se daban piezas valiosas y una academia de baile para los alumnos del quinto año durante tres meses. Además, estos alumnos del quinto año, que era el curso superior, organizaron un Cuerpo de Bomberos. Con esto se mencionan sólo algunas de otras actividades que se implantaron en este período, como acción complementaria para la formación del nuevo tipo de maestro primario.

En la Escuela de Aplicación introdujo el desayuno escolar, las "sabatinas" y una Escuela Nocturna para obreros. Impulsó un acercamiento de los futuros maestros primarios con los elementos populares. Hizo que los normalistas organizaran veladas periódicas en centros obreros y que invitaran a los trabajadores a presenciar experimentaciones de carácter científico.

En el año 1922, la Inspección General ordenó el funcionamiento de otro curso para los maestros interinos de ambos sexos de la provincia de Valdivia. Esta vez tuvo la satisfacción de dirigirlo, con resultados que se estimaron sobresalientes.

Siempre tuvo un vivo entusiasmo por el cultivo y desarrollo de la Institución de los Boy-Scouts. En Valdivia le correspondió actuar bajo la presidencia del Ministro de la Corte de Apelaciones don Gregorio Schepeler, durante seis a siete años, en calidad de vicepresidente, y de regreso en Talca, ya jubilado, fué ascendido bien pronto a la Presidencia del Directorio.

Las Colonias Escolares de Vacaciones, para niños de escuelas primarias, merecieron siempre su mayor interés, desde que don Domingo Villalobos B., su cuñado, fué fundador de este movimiento en pro de la salud de los escolares en el país.

En cuanto a esta primera Colonia fundadora, fué un colaborador muy próximo.

Así transcurrieron once años como Director y profesor de la Escuela Normal "Camilo Henríquez", en el apacible rincón fluvial de esa activa ciudad de Valdivia, que crecía vigorosamente con industrias, agricultura y comercio.

Fuera de su actividad profesional, don Horacio hacía en Valdivia una discreta vida social, guardando buenas relaciones con las autoridades y con la sociedad. Frecuentaba algunos de esos antiguos y tradicionales hogares provincianos, donde era muy estimado, pero siempre solo, guardando un solterío recalitrante.

En 1936 jubiló con 35 años al servicio de la Enseñanza Normal.

Se retiró a su propiedad antigua y solariega en Talca, donde vivió apaciblemente en compañía de dos hermanas, solteras también, rodeado de palomas hermosas y raras, canarios, perros de raza y gatos finos, preocupado de su quinta y de su huerto.

En las mañanas leía los diarios y enseguida no faltaba al Club.

Escribía ocasionalmente artículos de carácter pedagógico e histórico en la "Re-

vista de Instrucción Primaria", "El Educador", "El Normalista Austral", "La Ley", "La Libertad" y "La Mañana" de Talca.

También desarrolló algunas disertaciones educacionales por radio.

Tiene terminados, pero inéditos, los siguientes opúsculos: "La Enseñanza del Castellano", una traducción del belga, "El Catecismo de la madre de familia" y una "Colección de pre-fijos, sufijos y parónimos".

No era, pues, el campo del escritor su vocación dominante; le atraía más la actividad social viva y fué así que perteneció a muchas instituciones y se sentía orgulloso de ello. Lo comprueba el hecho de que, aún después de jubilado, eran ésas las actividades de su predilección, con que completaba su apacible vida.

Fué director de la Liga Protectora de Estudiantes y de la Sociedad de Instrucción Primaria, vice-presidente de la Junta de Beneficencia Escolar y de la Junta de Auxilio Escolar hasta 1942, director honorario de los Boy-Scouts, socio del Patronato de la Infancia, Hogar Femenino, Centro de Vecinos "Las Heras", Cuerpo de Bomberos, presidente del Club Unión Social, socio activo del Club Radical y de la Masonería.

Era un hombre macizo, alto, moreno, de cabello muy negro, impecable en el vestir; usó toda la vida traje negro, como de rigurosa etiqueta. Mesurado en sus movimientos y muy atildado en el decir, fué muy cuidadoso de su pronunciación, sobre todo de las "eses".

A pesar de ser tan sociable, no tuvo intimidad con nadie. Era susceptible y lo disimulaba. Guardaba por años el recuerdo de las espinas que lo habían clavado, y sólo a veces se le escapaba una expresión reveladora o una salida irónica.

En confianza y cuando estaba de humor, era chistoso y narraba admirablemente anécdotas pintorescas de tanta cosa que había visto.

Era de natural reservado. Dice en una de sus últimas cartas: "El cofre de mis recuerdos se niega a ser abierto. Está defendido por siete llaves". Guardó celosamente su soledad interior.

Bajo esa apariencia tan equilibrada se ocultaba un sentimental. A veces hacía una escapada a Constitución y escribía que no había podido resistir el ansia de estar junto al mar.

Por sus padres sintió un afecto profundo; por sus hermanas, un cariño fraternal tranquilo.

Lo más hondo de sus afectos fué su amor a Chile, que llegó a enfermarlo de nostalgia cuando estuvo en el extranjero, y su apego al terruño, su ciudad de Talca.

Descansó en la tierra que lo vio nacer, en esa tierra tan suya, que recibió los restos de su hijo amorosamente.

Sus funerales fueron muy solemnes. Lo acompañó toda la sociedad de Talca, el magisterio, representantes de todas las

instituciones a que él perteneció, que en hermosos discursos hicieron el elogio de su personalidad y destacaron su estrecha vinculación con todas las iniciativas de bien público y, en especial, de la educación.

Niños escolares y boy-scouts abrieron calle al féretro y rindieron al "maestro" un homenaje emocionante. La Directora de la Escuela Normal de Talca, Sra. Do-

rila Soto de Hinostroza, depositó una hermosísima corona sobre su tumba, manifestando que lo hacía en nombre de todas las Escuelas Normales de Chile.

Desaparece con él un exponente valioso de nuestros educadores de la generación pasada.

Honremos su memoria.

G. M. de E.

Apuntes sobre un Concierto de Arrau

ORGANIZADO por la Sección Cultura y Publicaciones del Ministerio de Educación, se efectuó el miércoles 26 de julio ppdo., en el Teatro Caupolicán, el concierto que el eximio pianista señor Claudio Arrau ofreciera al señor Ministro de Educación para los escolares de Santiago.

Es preciso destacar en esta breve crónica, en primer lugar, varios factores que revelan hasta qué punto de nobleza y sacrificio llegaron las voluntades de los hombres para conseguir el espléndido éxito que constituyó dicho acto.

Aparte la contribución personal del Sr. Arrau, piedra angular del espectáculo, de los buenos oficios del Sr. Claro Velasco, Ministro de Educación Pública, y del celo que desplegó el Jefe y personal de la Sección Cultura y Publicaciones en los diversos detalles de organización, cabe citar aquí los nombres de algunas personas que tuvieron hermosos gestos absolutamente desinteresados y cuyos servicios al respecto no fueron menos estimables: el del Sr. Samuel Negrete, Director del Conservatorio Nacional de Música, que facilitó el piano; el de don Francisco Alvarado Squella, quien, en representación de la firma a que pertenece, obsequió el carbón necesario para calefaccionar el local; el de la Empresa Venturino, que cedió el Teatro Caupolicán; el del Sr. Juan Orrego Saías, profesor de Historia de la Música, quien redactó notas explicativas relativas al programa de Arrau e hizo de locutor durante el desarrollo del concierto. Y hay que hacer mención también de los anónimos: fotógrafos, periodistas, cameramen y empleados de las diferentes radiodifusoras que tuvieron a su cargo la transmisión del acto.

Por último, es preciso consignar la cooperación de numerosos profesores de establecimientos educacionales en la tarea ardua de ubicar a los niños y vigilarlos.

En verdad, podemos afirmar desde estas columnas que si no se hubiesen aunado tantos esfuerzos, jamás se habría realizado el espectáculo grandioso, emocionante y único, que fué dicho concierto.

* * *

Para dar una idea aproximada de las emociones en juego en aquella ocasión, imagínese el lector un público compuesto por más de 10.000 escolares que representan a todos los establecimientos de enseñanza de la capital, tanto fiscales como particulares. Un enorme anfiteatro circular se ve colmado hasta desbordar de cabecitas atentas y silenciosas. El recinto permanece en una vaga penumbra. En medio, un ser por completo desprovisto de realidad emerge de un nimbo de luz y despliega diez portentosas varitas de virtud sobre un instrumento negro y pulido. Los sonidos se elevan en un silencio tan irreal como el mismo pianista. Ni ese artista ni ese silencio se pudieran imaginar nunca en sitio y circunstancias semejantes. No parece existir en esos momentos otro ser viviente que los mismos sonidos. Y, sin embargo, a poco que uno se abandona a la música, un sexto sentido le hace presentir pesadas y profundas presencias alrededor; una instintiva captación de vida, de masas, de multitudes conmovidas y densas, hace comprobar al testigo extasiado que no se trata de algo sobrenatural. Efectivamente, vuelve la cabeza y constata que allí toca Claudio

Arrau, y en torno hay un silencio humano multiplicado por 10.000... ¡niños!

* * *

Digno de consideración en el acontecimiento que comentamos, fué la presentación de Claudio Arrau, hecha por el Ministro de Educación. El Sr. Claro Velasco, después de hacer una breve síntesis de las actividades culturales que la Secretaría de Estado a su cargo viene desarrollando, y mediante las cuales se procura poner a los niños en contacto con los grandes genios del arte, señaló a Claudio Arrau como el modelo ideal de alumno distinguido, quien, aparte de sus dotes naturales, merced a su constancia y esfuerzo infatigable, logró obtener el título de "mejor pianista del mundo".

Esta presentación no careció de intensos estados espirituales, especialmente para Claudio Arrau, quien, al terminar las palabras del Ministro, permaneció vacilante y sorprendido, no ante las ovaciones frenéticas de los muchachos —según confesión suya— sino porque ese inesperado conjunto de auditores le hacía reflexionar con incertidumbre en sus reacciones ante la música y en lo problemático del interés y de la atención que sus sonidos producirían en el ánimo de esa marea infantil, por lo general difícil de manejar, voluble, desordenada y naturalmente inquieta, como fenómeno celeste.

Con estas confusas sensaciones se sentó al piano. Una mezcla de disgusto, de temor, de inquietud y de resignación ante lo inevitable.

Mas, no bien hubo colocado en actitud inicial sus manos sobre el teclado, cuando experimentó algo imprevisto e inolvidable. El súbito y perfecto silencio con que fué acogido su gesto, aún sin sonido, constituyó para él un don sagrado. Y tanto, que no resistió a la tentación de prolongar durante algunos segundos esa dicha. La aprovechó ávidamente en concentrarse como en sus mejores instantes creadores, y sintiéndose absolutamente dueño de su arte y señor de la emoción, atacó la Fantasía en Do Menor de Bach, que era el primer número de su programa. A partir de ese momento, un entusiasmo expansivo se apoderó de él y ya no le abandonó hasta que sus dedos arrancaron el postrer acorde.

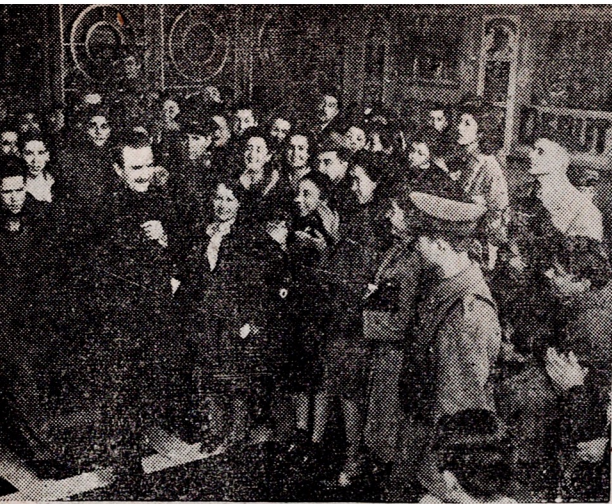


El gran pianista chileno firma autógrafos que le solicitan los asistentes.

* * *

Por las fotos que acompañan estas notas, el lector se dará cuenta cabal de lo que fué el espectáculo. Sin embargo, agregaremos aquí algunos otros aspectos interesantes y significativos. Claudio Arrau, además de su arte, regaló a los niños con un saludo verbal. Hélo aquí:

“Me es muy grato aprovechar la oportunidad que me brinda la Sección Cultura y Publicaciones del Ministerio de Educación, para hacer llegar mi más cordial saludo a todos los escolares de mi patria. Lo hago con sincera emoción, ya que estoy actuando frente a diez mil niños que llenan totalmente el amplio Teatro Caupolicán de Santiago de Chile



Los asistentes aplauden a Claudio Arrau, cuando éste abandona el Teatro Caupolicán

y porque siento que están, también, muy cerca de mí, los millares de niños chilenos que escuchan este concierto difundido por la red nacional de broadcastings.

“Al llegar mi saludo a los escolares chilenos, no olvido que yo fui estudiante y que supe de las ansiedades del estudio frente a los textos, de las tareas que encomendaba el maestro y de la alegría que se experimenta cuando se adquiere sólidamente un conocimiento nuevo.

“Desde aquí yo les insto a mis pequeños auditores de todo el país a trabajar constantemente por su perfeccionamiento y a cultivar la fraternidad y la solidaridad como un medio seguro para llegar a obtener grandes triunfos”.

Y es preciso consignar aquí también las palabras que el gran artista puso en el Album del Ministerio de Educación:

“Recordando un concierto inolvidable y profundamente emocionante, que tuve el privilegio de dar para los escolares chilenos”.

Ellas, como las otras, constituyen testimonios inapreciables de su personalidad moral y su misión pedagógica.

* * *

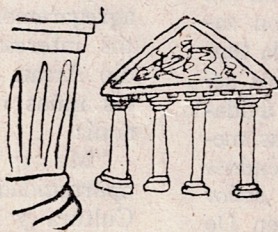
Muchos detalles podríamos añadir aún a lo que llevamos dicho, detalles que de una u otra forma servirían para extenderse en consideraciones más sutiles y desmenuzadas. Pero, a manera de epílogo, daré al lector una descripción brevísima de las últimas escenas del concierto, verdaderamente encantadoras.

Cuando Claudio Arrau finalizó su actuación y seguido de su hermana, portadora de las innumerables flores con que las niñas obsequiaron al artista, trataba de regresar a su camarín, fué literalmente asaltado en su trayecto por los muchachos, quienes querían a toda costa estrechar sus manos y arrebatarle autógrafos, presentándole cuanto papel llevaban encima...

Y he aquí a Claudio Arrau, momentos después —episodio insólito— refugiado en un camarín de atletas, rodeado de guantes de box y aparatos gimnásticos, firmando, incansable, con su mano ancha y fuerte, docenas de autógrafos, incluso en cuadernos llenos de los más deliciosos palotes infantiles.

¡Todos los niños chilenos querían una atención de “su” Claudio Arrau!

Z. B.



La seguridad social de los empleados públicos

Por **Waldo Pereira A.**

LA PREVISION Social toma en estos momentos una importancia capital en los cimientos que se construyen para una paz duradera, para una mejor armonía interna de las naciones y para dar a los pueblos la seguridad de vivir sin temor. Tanto es así, que hoy ya no se habla casi de Previsión Social a secas, sino de fórmulas superadas bajo el concepto optimista de Seguridad Social.

La Previsión Social se completa, se perfecciona, y se concentra y se amplía a la vez. Sobre planes armónicos y con directivas nacionales y recomendaciones continentales, se desea dar a las masas trabajadoras, sean manuales o intelectuales, la seguridad de que, cualesquiera que sean los riesgos que les depare la vida del trabajo, el jefe del hogar y sus familiares tendrán los medios económicos y la prestación de servicios necesarios para poder subsistir dignamente.

Los estadistas y los técnicos en materias sociales se preocupan en estos días de estudiar los problemas de la Previsión Social aun no resueltos y en buscar las fórmulas científicas y financieras que permitan la realización de inmediato, y en especial después de la guerra actual, de los planes más audaces de seguridad social por medio de los Seguros Sociales.

De esta manera, los Seguros Sociales planificados pasarán a ser uno de los cimientos para la armonía y tranquilidad de la sociedad del futuro.

El magisterio no puede estar ajeno al estudio de estas materias y no lo debe estar, primero, porque está educando a las nuevas generaciones que serán las beneficiarias de esos planes de seguridad social; segundo, porque el magisterio mismo está afiliado a una institución de previsión que necesita modificaciones substanciales, y tercero, porque desde hace mucho tiempo el magisterio ha mantenido una campaña estéril con-

tra esta institución, campaña que ha carecido de seriedad y de conocimientos científicos que la hagan respetable y realizadora.

En algunos artículos trataré de dar un vistazo general al panorama de la Previsión contemporánea y realizar un análisis imparcial de la Caja Nacional de Empleados Públicos.

Era ya tiempo de que el mundo se preocupara de preferencia de sí mismo, de su seguridad frente a los riesgos que ofrece la vida del trabajo. La época individualista, que propugnaba por la acción aislada del individuo frente a su destino, ya hace tiempo que desapareció de la vida económica y solamente "el peso de los siglos" ha impedido que la sociedad piense como entidad frente a sus dolores y miserias. El individualismo murió hace varios años y una nueva conciencia social ha venido surgiendo del fondo de la lucha de los económicamente débiles contra las adversidades que les ha creado la organización económica defectuosa del mundo.

La ciencia social se ha desarrollado considerablemente en los últimos tiempos, y con esto una nueva conciencia social se ha venido abriendo paso por sobre los viejos principios individualistas. Se proclama una nueva forma de vida que asegure a cada individuo un mínimo de bienestar. Se protesta de la deprimente situación económica y social en que viven los trabajadores de casi todos los países del mundo y las propias masas, que han aflorado a la superficie social con caracteres de rebelión, tienen conciencia de su valer como componentes de la sociedad y buscan y exigen afanosamente la manera de dar una justa solución a los males sociales del presente y evitar otros mayores en el porvenir.

Especialmente después de la guerra del 14 al 19 fué cuando surgió más cla-

ra y potente esa conciencia nueva. Tan clara y vigorosamente surgió, que los países en lucha que firmaron el Tratado de Versalles estipularon la cláusula 8ª, por lo cual se creó la Oficina Internacional del Trabajo, encargada de estudiar y sugerir conclusiones dirigidas a encontrar las soluciones a los problemas derivados del trabajo, Oficina que ha hecho enorme bien a la humanidad.

La solidaridad social, desde entonces, ha venido vigorizándose y concretándose en legislaciones destinadas a mejorar las condiciones del trabajo, por una parte, y, por otra, a prevenir los riesgos que se desprenden del abandono en que se encuentran las clases trabajadoras, sean manuales o intelectuales, frente a las contingencias de la vida.

La fuerza de los hechos ha venido despedazando los viejos y sólidos principios del Estado Liberal individualista, los cuales impedían a los Poderes Públicos entrometerse en la vida interior de la sociedad y los obligaban a contemplar desde el balcón los hechos de la vida social, del mundo que bullía en las calles, en las fábricas, en los campos y en las minas.

La solidaridad social ha evolucionado hacia la obligación de los Estados modernos de velar por la vida y bienestar del individuo y de la colectividad. Los Estados cada día han venido inclinándose más a imponer a la sociedad y al individuo obligaciones de *ayuda mutua*, a intervenir directamente en la vida del cuerpo social y, especialmente, en las condiciones en que se realizan las actividades del trabajo.

Por otra parte, los descubrimientos de la biología, de la eugenesia y de la medicina han venido a señalar como un imperativo la necesidad de velar por la salud del individuo y de la familia, como de su bienestar económico, como única manera de velar por el porvenir de la especie humana y de la sociedad. Se ha comprendido que defender la capacidad de trabajo del hombre es defender a la colectividad y asegurar a la especie humana una vida más digna y más bella.

El trabajador manual o intelectual basa su existencia económica sólo en su capacidad de trabajo. Cuando esta capacidad de trabajo se perturba (enfermedad,

vejez), desaparece (muerte) o no encuentra la oportunidad de emplearla de manera renumerativa (cesantía), el asalariado y su familia sufren un colapso económico y la miseria envuelve su hogar. Pero cuando esto sucede, no sólo sufren el individuo y la familia, sino que la sociedad pasa a sufrir el peso de esa incapacidad. Cuando los casos son más de los que normalmente la sociedad puede soportar, el colapso viene también sobre la colectividad y esos hechos fatales pueden influir en forma determinante sobre la vida de los Estados y aún de la cultura. Por esto, asegurar a las masas trabajadoras contra las contingencias de la vida que privan a los hombres de su capacidad de trabajo, es realizar la Seguridad Social.

La sociedad, pues, ha virado en el sentido de que el Estado entre a velar por la capacidad de trabajo de los individuos, organizando la seguridad contra los riesgos que amenazan esa capacidad o que impiden emplearla convenientemente. Tan profunda y plenamente se comprende esto en nuestros días, que los Estados hoy en lucha, en plena guerra, se preparan para organizar planes de Seguridad Social para los tiempos de paz y de la guerra. La conciencia social de ayuda mutua, después de esta terrible carnicería, surgirá más potente y avasalladora que nunca y los estadistas, o la sirven plenamente, o desaparecerán arrastrados por su incapacidad.

La previsión Social surge, así, superada en fórmulas de un optimismo creador de seguridad social. Según el Dr. Julio Bustos, hoy día "la Previsión Social es el conjunto de acciones e instituciones humanas destinadas a organizar la Seguridad Social contra los riesgos que amenazan a los asalariados y que, transformados en siniestros, privan al trabajador de percibir el sueldo o salario que le permita subvenir a sus necesidades fundamentales y a las de quienes viven a sus expensas, cuando este fenómeno se produce por circunstancias ajenas a su voluntad".

Los Seguros Sociales que preconizaba la Previsión Social, concertados hoy en planes, están, pues, destinados a resguardar a las poblaciones contra la inseguridad surgida por la insuficiencia econó-

mica de las masas trabajadoras, que no les permite cubrir los siniestros que perturban o aniquilan su capacidad de trabajo. Pretenden, por tanto, velar por que el individuo mantenga su salud y vigor y, además, otorgar indemnizaciones pecuniarias por medio de subsidios o pensiones, cuando sean necesarios.

Se trata de dar así a la sociedad una sensación de seguridad, puesto que los asalariados saben que cualesquiera que sean los riesgos que les afecten y los siniestros que ocurran en su vida de trabajo, habrá una inmediata y justa solución a sus problemas económicos, cuando quede cesante, enfermo, inválido, envejezca o muera. La sociedad se siente tranquila frente al porvenir y sus componentes pueden vivir sin temor a las contingencias de la vida.

Mirado así este vasto problema de la seguridad social, todas las formas de previsión del pasado quedan fuera del concepto moderno de Previsión Social. Ni

la fortuna personal, ni el ahorro, formas individualistas de previsión, ni la mutualidad, ni la beneficencia, ni el seguro privado, pueden dar a la sociedad esta sensación de seguridad, de tranquilidad frente al futuro. Sólo los Seguros Sociales concertados en planes completos y armónicos, como se pretende hoy realizarlos, darán a la clase trabajadora la paz que necesita, mientras un cambio de régimen económico-social viene a dar una solución total a los males de la sociedad actual. Pero, aunque este cambio viniere, no por eso los Seguros Sociales desaparecerían, sino que, al contrario, sobre nuevas bases, como en Rusia, pasarán a tener más honda y trascendental importancia en la vida de los pueblos.

Junto a todos los sectores de trabajadores manuales e intelectuales, los Empleados Públicos deben forjar también los pilares de su seguridad social.

W. P. A.

Exposición de arqueología chilena

El 9 de octubre se inaugura en la Sala de Exposiciones de la Universidad de Chile, la Exposición de Arqueología Chilena. Presenta esta exposición el trabajo de conjunto de los alumnos del curso libre sobre Arqueología Chilena, desarrollado durante la temporada invernal.

Es la primera vez que se realiza una exposición de tal índole. Hasta ahora, la arqueología estuvo recluida en los museos y muy pocas personas se daban cuenta de lo que era el trabajo realizado por los especialistas. También muy pocas se daban cuenta de lo que había pasado en Chile antes de la Conquista europea. Las ideas que se formaban sobre la prehistoria del país eran vagas, y raras veces un arqueólogo se daba el trabajo de explicar al público los resultados de sus estudios.

El arqueólogo, tal como cualquier especialista, usa una terminología técnica, la cual, generalmente, la persona ajena al ramo no puede entender sin explicación. El fin de la Exposición de Arqueología Chilena, es justamente explicar al público no preparado, especialmente a los alumnos de colegios y escuelas, lo esencial sobre la prehistoria del país. Claro está que no es posible agotar la materia en el marco de una exposición.

Ha sido compilado —basado en las obras de las más grandes autoridades en la materia— un folleto que sirve de guía en la Exposición, e independientemente de ésta, como resumen sobre los estudios realizados sobre la arqueología chilena. Corresponde este folleto —aunque modesto— a una necesidad: las obras principales sobre la materia están agotadas y las personas que se interesan en la prehistoria no saben dónde obtener las informaciones que desean.

El 16 de octubre se cumple un año desde el fallecimiento del más grande arqueólogo que Chile ha tenido: Don Ricardo Latcham. La Exposición de Arqueología Chilena es la ofrenda que brindamos a la memoria de este ilustre sabio, como una promesa de continuar su obra.

G. MOSTNY.

Educación y Sexualidad

Por el **Dr. Alberto Bahamonde Q.**

Encargado del Servicio Nacional Pedagógico del Internado Nacional Barros Arana. Jefe de la Oficina de Rehabilitación y Educación Sexual de Sanidad

La Semana de Estudios realizada recientemente por iniciativa de la Asociación de Profesores de Educación Física, se inició con la conferencia del Dr. D. Alberto Bahamonde Q., sobre el tema "Educación y Sexualidad". Por considerarla de extraordinario interés, la REVISTA DE EDUCACION solicitó de su autor su consentimiento para publicarla en sus páginas. Ofrecemos, pues, al profesorado el texto íntegro de ella, en el cual se aborda con sumo tino un tema delicado y de gran importancia para los educadores.

En el original dice el autor: "Este trabajo lo dedico emocionado al Internado Nacional Barros Arana, en el cual no sólo he recogido mi mejor experiencia, sino que ha sido mi casa durante muchos años. En especial, lo dedico a mis queridos amigos don Amador Alcayaga, don Damián Meléndez y don Alejandro Crestá, a quienes debo el poderoso estímulo de su confianza y el valioso aporte de su larga experiencia de educadores.—N. de la R.

Fragmentación de la enseñanza

La repartición del trabajo y la especialización han llevado a la humanidad a los más grandes progresos y, al mismo tiempo, a los mayores absurdos, a la destrucción, a la muerte.

Todo admite división y, en lo fundamental, el fraccionamiento es beneficioso siempre que obedezca a un fin sabio y se hayan encontrado previamente los engranajes que han de dar a las funciones parciales la unión solidaria bajo la égida de una finalidad común.

La vida, así se realiza. Cada célula, en su reducto, trabaja para sí y para las incontables otras células que forman el organismo total. Cada una funciona como si supiera que su vida, su salud, su propio interés, necesitan de la vida, de la salud y del interés de los demás. Si con esta sabiduría pudiese el hombre hacer la repartición del trabajo, si con tal finalidad buscarse la especialización, el fraccionamiento de las funciones sociales no reportaría sino beneficios.

Pero, el hombre no es capaz de tal perfección consciente. Cada vez que elige una especialidad, busca su bienestar por caminos egoístas sin comprender que la felicidad sólo puede ser alcanzada

siguiendo los mismos procedimientos que la célula, ciega a todo egoísmo y con un profundo sentido de solidaridad y equilibrio funcional.

Cuando la fragmentación del trabajo atañe directamente a las funciones de la vida colectiva, el peligro suele ser atentatorio contra la vida misma, y esto ocurre con la Educación. Se habla de educación moral, de educación cívica, de educación humanística, de educación científica, de educación física, etc., etc. Se enseñan las matemáticas, la historia, las ciencias naturales, los idiomas, por especialistas que no pueden interesarse por la correlación de todas estas disciplinas con miras a una finalidad unitaria: la formación integral específica de hombres y mujeres. Enseñamos a seres vivos y les damos una orientación que tiene frialdad de muerte. Enseñamos a seres complejísimos, con un mundo propio muy diferente al nuestro, y poco nos preocupamos de comprenderlos, de conocer sus anhelos, sus necesidades, sus conflictos. Somos sembradores que no sabemos en qué terreno arrojamos la semilla, y muchas veces nuestra cosecha no es más que el producto de la casualidad o de un esfuerzo desesperado de adaptación de los jóvenes. ¿Sabemos, acaso, qué tara, qué enfermedad o qué

profundas preocupaciones obstaculizan el rendimiento del escolar que ligeramente calificamos de poco inteligente o de incapaz? ¿Estamos seguros de no ser injustos o crueles cuando reprobamos a un alumno?

No es mi ánimo invadir un terreno que no me corresponde y estoy muy lejos de querer herir susceptibilidades. Funcionario por espacio de diecisiete años en el Internado Barros Arana, como inspector, primero, y más tarde como médico con funciones pedagógicas, he dedicado mi mejor esfuerzo a conocer la intimidad bio-psicológica del niño; aquélla que ni el médico, ni el profesor, ni el sociólogo tienen tiempo de investigar separadamente, y he podido reunir una experiencia que bien merece ser difundida en los demás planteles de enseñanza del país.

En esta conferencia tocaré sólo los aspectos fundamentales de la labor realizada, sin entrar en el procedimiento mismo, que es materia de un esfuerzo más detenido.

Conocimiento del niño

Educar es estimular en el individuo el desarrollo de cualidades útiles a la sociedad y suprimir lo que es contrario a sus fines. Este es el criterio que ha informado siempre al educador y el que rige en la actualidad la docencia y la política educacional. Pero, han sido diferentes los procedimientos empleados para conseguir tal propósito, porque se ha partido de un conocimiento fragmentario de la personalidad del niño, y aún, de un total desconocimiento en algunos aspectos fundamentales de su vida.

El psicólogo ha impuesto como base de la educación sus conclusiones acerca de la vida psíquica. El biólogo ha reclamado su parte, sustentando que es indispensable comenzar por el conocimiento de las estructuras orgánicas y su intrincado funcionalismo. El sociólogo ha hecho notar la poderosa influencia que ejercen en el desarrollo, factores como la economía, la habitación, los hábitos, relaciones familiares, etc. El médico atribuye especial importancia a la salud, y lucha por imponer su criterio. Y, finalmente, el pedagogo, sin dejar de reconocer la verdad de las anteriores afirmaciones, en la imposibilidad de transformarse en una verdadera enciclopedia, prefiere dejarse

guiar por la intuición y aplicar sólo aquellos métodos que su experiencia acepta como mejores.

Y mientras tanto, el niño sigue siendo un desconocido, recibiendo una enseñanza inespecífica que, muchas veces después de un prolongado esfuerzo, lo entrega a la vida sin orientación segura, cuando no con graves problemas a cuestas que entorpecerán seriamente la realización de sus propósitos.

Para formarnos un concepto pedagógico útil del niño, es necesario considerar, a la vez, todos los factores que determinan su personalidad. Por una parte, las fuerzas psico-biológicas que lo impulsan a la acción y la constitución orgánica que transforma dicha fuerza en acto; por otra, las fuerzas exteriores que estimulan o inhiben la elaboración del proceso vivo y contribuyen a precisar sus características, como la calidad, el rendimiento, etc. Es decir, hay que considerar al educando como un complejo funcional del bio-cosmos, que guarda con éste relaciones precisas.

Generalmente, cuando nos formamos concepto de un fenómeno vivo, no lo relacionamos con los demás fenómenos de la naturaleza, sino que lo sometemos a mediciones convencionales, empleando patrones standards con el mismo criterio que estudiamos lo estrictamente material. Un niño suele ser considerado robusto porque su altura y peso son superiores a lo corriente, porque enferma menos que otros o porque su fuerza física es mayor que la tenida por normal, en relación a la edad. O, más simplemente, lo comparamos con un pre-concepto formado empíricamente, que no corresponde a nada preciso.

Cada vez que queremos definir lo que es un niño, debemos considerarlo como un conglomerado de fuerzas que se abre paso en medio de otras fuerzas. Si éstas le oponen una resistencia potencialmente menor que el impulso vital destinado a vencerlas, le servirán de estímulo y contribuirán a su normal desarrollo. Si, por el contrario, son superiores, el impulso vivo se inhibirá, llegando hasta desaparecer, o se desviará buscando una compensación.

El potencial hereditario se mide tomando en cuenta sus posibilidades y no por la capacidad actual de transformarse en acto. Un niño de pocos días, no deja ser

fuerte porque apenas hayan entrado en acción unos pocos impulsos instintivos y la totalidad de sus posibilidades permanezcan aún dormidas. Los pocos rasgos presentes nos permitirán formarnos concepto de la calidad de las funciones futuras, siempre que sepamos encontrar las relaciones funcionales interorgánicas.

Desde el punto de vista pedagógico, es indispensable determinar si hay o no adecuada relación entre las fuerzas internas y externas que han de determinar el acto. Toda exigencia moderada será estímulo de la función y del desarrollo del órgano productor; en cambio, la exigencia excesiva conducirá al desequilibrio funcional y a la atrofia del mismo.

Para eso es indispensable aquilatar el potencial hereditario y al mismo tiempo distinguir, entre los estímulos exteriores, lo que es fisiológico o normal y lo que está fuera de tales límites.

Para completar el planteamiento del problema, es necesario tener presente que la civilización ha sacado al hombre de las esferas normales de adaptación, exigiéndole esfuerzos muy superiores a los convenientes; de modo que sólo unos pocos son capaces de abrirse paso, y talvez ninguno deja de llevar a cuestras, por lo menos, la amenaza de un grave desequilibrio funcional en una u otra esfera orgánica.

Ha nacido de esto una transacción inevitable, la especialización, y con ella un desequilibrio en el conocimiento total de las cosas, lo que hace poco menos que imposible el progreso de ciencias tan complejas como las pedagógicas.

Es preciso tener en cuenta, además, que los órganos deben entrar en acción en determinada edad y bajo específicas estimulaciones. Ahora bien, numerosos órganos hay que, habiendo llegado a la maduración, están privados de los medios externos de acción, determinando, tal desequilibrio funcional, una sensación consciente de malestar que gasta una energía psíquica susceptible de ser empleada en un rendimiento intelectual útil.

Constituciones bio-psicológicas

Consecuentes con esta concepción, no debemos estudiar las constituciones orgánicas y psicológicas separadamente. La antigua clasificación de las constituciones de tipo digestivo, respiratorio, mus-

cular y cerebral, nunca corresponde en realidad a tipos puros. Siempre los individuos presentan caracteres mixtos, muy difíciles de precisar, de acuerdo con la proporción en que están presentes los diferentes prototipos constitucionales que acabamos de citar. Más imprecisas son aún las relaciones que existen entre la constitución física y la mental. Existen tipos gordos muy dinámicos y de gran inteligencia, mientras que hay individuos flacos que son perezosos y sin ninguna aptitud especial.

Una clasificación pedagógicamente útil debe ser funcional, mejor dicho, orgánico-funcional. Es decir, tomará en conjunto las estructuras físicas, sus reacciones específicas y los factores externos que estimulan tales funciones. La base de una clasificación de esta índole es la sexualidad, y al efecto, debemos distinguir dos grandes constituciones tipos: la masculina y la femenina. Ambas tienen caracteres tan diferenciados en lo físico y en lo psicológico, que constituirán la orientación más precisa y útil para el educador.

Pero el estudio de las constituciones sexuales tiene también sus dificultades. No sólo es necesario distinguir los tipos básicos, sino, a la vez, una serie de subtipos cuyas estructuras psico-físicas son borrosas y susceptibles de ser modificadas favorablemente mediante tratamientos médico-pedagógicos adecuados.

Las constituciones psico-físicas no son sólo un producto de la herencia; también interviene en su determinación un gran número de factores exógenos, a los cuales es preciso darles todo su valor. Entre éstos, la alimentación, la higiene, la cultura del ambiente, los estímulos psicológicos, etc., son de primordial importancia. Todo esto deja un sello en la constitución bio-psicológica que es necesario diferenciar de aquello que proviene propiamente de la herencia. Y para qué hablar de los defectos físicos, congénitos o adquiridos, que no siempre alteran fundamentalmente la constitución, pero que determinan desequilibrios psíquicos de primera magnitud.

Concepto de la normalidad

Aunque comprendemos que sólo por rara excepción es posible encontrar individuos que reúnan las características

que vamos a señalar bajo la calificación de normal, consideramos indispensable precisar este concepto para poder orientarnos en el estudio de la vida humana y señalar, desde el punto de vista pedagógico, las posibilidades y aptitudes aprovechables y las deficiencias o desviaciones que es preciso corregir.

Teóricamente, llamamos normal al individuo cuyas funciones orgánicas están en perfecto equilibrio, y que reacciona adecuadamente a todas las exigencias del ambiente. La normalidad se identifica con la quietud orgánico-funcional. Es decir, un órgano funciona normalmente cuando contribuye a realizar el proceso de la vida en completo silencio, sin repercusión subjetiva. Para que esto se realice, es indispensable que exista perfecta sintonía funcional entre el organismo y los elementos exteriores que estimulan su acción, como la presión atmosférica, el clima, la calidad del aire, la temperatura, la luz, el sonido, los alimentos etc. cada uno de estos factores determina en nuestro organismo una reacción especial, que tiende a localizarse en un sector orgánico, cuya función es vibrar directamente con el bio-cosmos y transmitir sus reacciones a todo el resto del organismo. El ser vivo no es sino una especie de instrumento en el cual se realiza una determinada melodía del conjunto orquestal del universo. Por tanto, debe estar afinado con él; de lo contrario se producirá un desequilibrio funcional que tarde o temprano repercutirá, en una u otra forma, en la esfera psíquica del individuo o en las costumbres de la sociedad. Por ejemplo, ninguno de nosotros siente la función normal del corazón, pulmón, intestino, vista, oído, etc. Pero tan pronto se rompa el equilibrio funcional, sea porque el órgano es constitucionalmente deficiente, porque siendo normalmente exigimos un trabajo superior a sus fuerzas, o porque son las resistencias exteriores las que han roto su equilibrio, inmediatamente sobreviene la consciencia de un trastorno: la función se hace penosa. Es lo que en Medicina llamamos síntoma y que permite al médico medir la intensidad del desequilibrio.

En lo psicológico ocurre lo mismo. Cuando las facultades mentales están en

equilibrio y hay una relación fisiológica (adecuada) entre sus posibilidades de acción y las correspondientes fuerzas exteriores, el trabajo mental se realiza sin esfuerzo consciente, sin fatiga, o, como ya lo dijimos, en completo silencio.

Educación es imprimir en la personalidad el sello específico del sexo

Se hace frecuentemente diferencia entre instruir y educar. Aceptamos tal diferencia dentro de una concepción superficial. Pero, cuando la finalidad de la educación es formar personalidades, no cabe hacer distinción entre el proceso por el cual entregamos a los educandos ciencias destinadas a facilitar su desenvolvimiento y aumentar su utilidad social, y aquellas otras nociones que tienden a establecer el conocimiento de sí mismos, corregir caracteres negativos y cultivar otros de positivo valor para la colectividad. En último análisis, ambos conceptos no pueden estar separados en la formación de la personalidad.

Y he aquí un vacío en nuestra educación. Se preocupa, casi exclusivamente, de proporcionar el conocimiento abstracto, deshumanizado, sin relación con el interés biológico inmediato del educando. Los mismos programas son exigidos a hombres y mujeres. De aquí surge una especie de nivelación psicológica de los sexos, fenómeno que estudiaremos más detenidamente en un momento más.

Educación es imprimir en la personalidad el sello específico del sexo. La sociedad necesita hombres y mujeres auténticos, que sepan afrontar con orgullo y placer las responsabilidades inherentes a su condición.

Lo natural es que haya estrecha armonía entre el organismo somático y el organismo psíquico. Pero hay excepciones que interesan extraordinariamente desde el punto de vista educacional, porque demuestran que los factores exógenos, en ciertos límites, pueden torcer un giro desfavorable del substrato constitucional de la personalidad, cuando es influido oportunamente por los recursos médicos y pedagógicos modernos.

Desde luego, debemos tener presente que las características psicológicas de la sexualidad pueden, aparentemente, no te-

ner ninguna relación lógica con las estructuras orgánicas generales. Así, un hombretón muy bien conformado, alto, musculoso, puede estar provisto de un cerebro infantil que lo lleva a una actividad descontrolada. Un instinto sexual vigoroso, si no tiene el freno de una voluntad reflexiva, impregnada de un hondo sentido de responsabilidad (característica psicológica de la hiper-diferenciación sexual), puede llevar a este monstruo hiperdotado físico a la búsqueda obsesiva de los placeres, cuando no al matrimonio irresponsable, a la ilegitimidad o al crimen.

Su condición variará de acuerdo con los medios sociales o económicos de que disponga. Si nace en un ambiente acomodado, surgirá el tenorio jactancioso, de increíbles aventuras. Si la pobreza es su cuna, sin dejar de poseer los atributos donjuanescos ya indicados, suele entregarse, con una docilidad que abisma, a toda clase de actividades que tiendan a asegurarle el sustento, desde el duro trabajo del cargador, a las labores ambiguas, asexuadas, del doméstico.

Este tipo, psicológicamente inferior, de fácil domesticidad, impulsado por un instinto enérgico y sin su equivalente psico-sexual, suele llegar con frecuencia a las aberraciones más increíbles: a tomar la prostitución homosexual como el más natural medio de vida.

Debo hacer una aclaración. Al hablar de estos subdotados psicológicos, deseo dejar bien establecido que no siempre presentan una deficiencia mental armónica, con compromiso de las facultades fundamentales de la inteligencia. Lo esencial es la falla de los atributos morales de la masculinidad, de ese sello característico del hombre que se distingue por una majestad inconfundible, por la serenidad, por la medida, la responsabilidad, la valentía. Una mentalidad varonil no se empaña con la pobreza ni se realza demasiado con la fortuna. La cultura amplía sus horizontes propiamente intelectuales; pero no contribuye a darle mayor calidad en lo que la psiquis tiene de específicamente sexual.

Pero hay un grupo de individuos que, desde el punto de vista educacional, importa mucho más tener presente: son aquéllos que han nacido con todos los

atributos de la masculinidad menguados, y cuya constitución somático-sexual acusa, aun desde antes del nacimiento, deficiencias graves. Son hijos de padres que evidencian taras nerviosas o que han demostrado manifiesta inadaptabilidad social. La gestación de éstos suele ser accidentada, y el nacimiento, prematuro. Su peso y talla están por debajo de lo normal. Suelen presentar malconformaciones congénitas que interesan principalmente a la esfera genital: escaso desarrollo de los órganos, falta de descenso de las gónadas a su ubicación fisiológica. Son irritables, lo que revela falta de especificidad de las reacciones nerviosas. Hay irregularidad de los ritmos fisiológicos (ritmo del hambre, del sueño, de las necesidades evacuadoras). El llanto es frecuente, y aparentemente no obedece a razones justificadas. Hay, en general, falta de afinamiento con el medio cósmico.

Las primeras expresiones de la vida psíquica son tardías, a veces muy precoces. Propensión al capricho, a la contradicción, al mimo.

Permanecen ligados a la madre durante mucho tiempo. El destete es difícil y a veces constituye una verdadera tragedia. Son hurafños, vengativos. Presentan franca tendencia a imitar a la madre y muestran aversión por el padre.

Estas características deben hacer temer una sexualidad inferior. Por eso, desde los primeros momentos, debe instituirse una acción inteligente y sistemática en favor del robustecimiento corporal con criterio eugenésico. El médico especializado debe tratarlo y controlarlo con frecuencia. La parte propiamente psicológica (confundida en el primer tiempo con las manifestaciones instintivas primarias y necesidades fundamentales) debe ser bien conocida por la madre, a quien corresponde iniciar la virilización del carácter. Debe evitar el mimo; someter poco a poco sus atenciones a un ritmo adecuado, de acuerdo con el médico. El padre debe prodigarle dedicación especial con el objeto de desviar la afectividad del niño hacia la convivencia masculina y, sobre todo, a la imitación del progenitor.

Tan pronto como se consiga la imitación del padre, podemos decir que se ha

destruido una fuerte propensión homosexual. Se seguirá después una educación masculinizante, a cargo siempre del padre, hasta que surja la inclinación natural hacia la mujer. Desde los primeros años lo asociará a sus problemas, por supuesto que en la medida que lo permita su comprensión. Le enseñará a querer y a proteger a su madre y, más tarde, a hacer lo mismo con toda mujer. En el trato con las niñas aprenderá a ser cortés y generoso.

Cuando, por desgracia, estos niños nacen en un medio ignorante o negligente, se corre el riesgo de que triunfe su predisposición y el capricho pueda llevarlos a la fijación anormal de la afectividad en uno de sus padres con exclusión del otro, y, sin que éstos lo sospechen, a la consolidación de un cariño monstruoso, cuya insatisfacción podrá conducirlo, más tarde, a la homosexualidad.

Es preciso dejar en claro que no siempre los síntomas que acabamos de señalar corresponden a una posible propensión sexual anómala, lo que obsta para que nuestra conducta de padres y educadores se encamine a prevenir la posibilidad de una real anomalía del instinto.

Nuestra experiencia de varios años entregados al estudio del desarrollo, nos ha formado el firme convencimiento de que el invertido constitucional es rara excepción. No creemos que esta anomalía suba más allá del dos por ciento de los invertidos que hemos tenido ocasión de estudiar. El resto está formado por predispuestos transitorios que caen en el hábito, debido al asedio de los invertidos profesionales. De este modo, una simple predisposición se afianza y consolida. Cualquiera día, uno de estos niños recibe la invitación inteligente, amable y generosa de un invertido profesional, y el muchacho, halagado en su vanidad, y muchas veces por contradecir a sus propios padres, acepta y cae pronto en un hábito del cual podrá no salir jamás.

Incluso, hemos tenido ocasión de ver cómo puede prender el hábito homosexual en muchachos no predispuestos, por simple influencia del medio familiar. Y no se trata de un mal ejemplo propiamente sexual. La desaparición del amor entre los cónyuges, las frecuentes disputas que revelan odio entre individuos

de diferentes sexo, la incompreensión o crueldad del padre para el hijo, suelen ser causales que predisponen a la fijación de la afectividad en la convivencia homosexual.

Hace ocho años, nos correspondió estudiar en la Clínica de Conducta del Departamento de Higiene Social el caso de dos hermanos: uno de quince años y el otro de trece, que desde hacía tres años abandonaban temporalmente el hogar o simplemente llegaban a horas avanzadas de la noche. El grupo familiar estaba compuesto de los cónyuges, de los niños indicados y de dos hermanas menores. El padre era un empleado público que gozaba de gran situación jerárquica y económica, y que había roto relaciones con su mujer hacía largo tiempo. Tenía 52 años de edad; ella, 45. El hogar estaba moral y económicamente destruido. Abandono completo de los hijos; trato cruel y toda clase de privaciones. Los muchachos odiaban a su padre y tenían desprecio por la madre. Desde hacía tres años ejercían la prostitución homosexual, según ellos, con fines puramente económicos.

La constitución física y mental de estos niños era típicamente masculina, exagerando la rebeldía e independencia frente al hogar.

Es un hecho biológico conocido que todo individuo está representado en su constitución sexual por un sexo dominante y algunos restos del sexo contrario, cuya acción puede borrarse por completo o adquirir mayor o menor desarrollo de acuerdo con los hábitos individuales. Esta dualidad sexual es una realidad indiscutible durante la época del desarrollo, especialmente en los periodos prepuberales que se manifiestan por una inespecificidad de la libido, que predispone a la actividad sexual desordenada y anormal.

Tengo la convicción de que hay individuos que nacen con una alta diferenciación sexual y que actúan como si fuesen refractarios a las perversiones del instinto. Pero mi impresión es que estos afortunados son pocos, como, por suerte, son pocos también los infelices que ofrecen un sello inversivo constitucional. La gran mayoría de los muchachos actúan como predispuestos temporales y

por eso considero indispensable la educación bio-psicológica durante el desarrollo.

Un producto social: Homo bovis

La sociedad humana tiende, sin quererlo, a la nivelación psicológica de los sexos y, como una consecuencia obligada, cada día se hace más difícil la convivencia normal entre hombres y mujeres. La mujer no es ya la compañera del hombre que, junto con darle hijos y dedicarse por entero a ellos, constituye el estímulo específico de su espíritu de empresa, de su valentía, sentido de solidaridad. En nuestra época, hombres y mujeres han igualado posiciones y luchan en ferroz y desleal competencia en la conquista del sustento. La mecanógrafa contra el mecanógrafo; el secretario contra la secretaria; el vendedor contra la vendedora, etc. Y, cosa curiosa, en esta lucha nada pueden la fuerza del músculo, la agresividad, ni siquiera la fuerza del intelecto. Se busca la docilidad, la paciencia, la belleza, el placer irresponsable. Es que las cosas andan mal. Los valores fundamentales han sido desplazados. El trabajo ha perdido su significación sexual. El músculo varonil ha sido reemplazado por la máquina y los pocos hombres que han logrado hacerse servir por este esclavo ideal, sumiso y fuerte, que es la máquina, rechazan, cada vez que les es posible, a ese competidor tan temido que es el hombre inteligente y libre. Quedan, para ser repartidas, sólo funciones secundarias, a las cuales llegan hombres doblegados por la necesidad de subsistir y, sobre todo, la mujer que es menos exigente y ofrece ventajas indudables a los traficantes y empleadores inescrupulosos. Resulta, de este modo, un género neutro formado por hombres y mujeres que compiten con deslealtad y sin convicciones en la lucha por la subsistencia, género que podríamos llamar "homo bovis", psicológicamente asexual y que sólo lucha por el alimento, ajeno a toda esperanza.

La prostituta

Estrecha relación con el problema que estudiamos tiene la prostitución. Numerosos son los factores que contribuyen a determinar la bancarrota moral de la mu-

jer, y no es, como ligeramente suele creerse, que lo fundamental en su determinación sea una predisposición innata que la arrastra, como una fatalidad, al torbellino de los placeres y vicios sexuales. Las predisposiciones somático-instintivas no influyen en ella con más fuerza que en el hombre y, como éste, puede ser librada de las perversiones del instinto mediante una educación racional.

Pero, cuando la niña se desarrolla en un hogar estrecho e insalubre, dentro de la promiscuidad más completa, recogiendo precoces experiencias sexuales de sus propios padres; cuando el alcoholismo contribuye a hacer más efectivo el mal ejemplo y la relajación moral; cuando el hambre impulsa a la menor a la mendicidad, trayendo como consecuencia la vagancia, el hábito de ociosidad, el robo y la delincuencia en general, la prostitución pasa a ser el medio más natural y cómodo de ganarse la vida.

La pobreza por sí sola no es factor importante de la prostitución. Lo demuestra la enorme cantidad de muchachitas muy modestas que laboran honradamente en la fábrica, en el taller o en el empleo doméstico o explotando un oficio en sus propios hogares, contrastando su crecido número con el de las que ejercen la prostitución reglamentada o clandestina. La razón esencial es el mal ejemplo; la imposibilidad de adquirir hábitos morales en un medio sin moral; la irresponsabilidad de los padres; la desproporción entre las escasas aptitudes para el trabajo y las altas pretensiones que surgen de la vida libertina y fácil. Cuando la pobreza es llevada con dignidad y el ejemplo enseña a los niños que el trabajo honrado y eficiente es el único medio racional de ganarse la vida, la prostitución no puede caber en las mentes infantiles.

Pero hay otro factor que interesa señalar. La mujer normal ofrece una mentalidad que la predispone a aceptar la conquista. Es así como un amor irresponsable suele torcer definitivamente su vida. Muy numerosas son las mujeres que, habiendo sido víctimas de la irresponsabilidad masculina y de la incomprensión de los padres, fueron arrojadas del hogar y cayeron en el prostíbulo. Cuántas veces, en nuestra Oficina de

Rehabilitación, hemos visto derramar lágrimas de alegría a prostitutas antiguas, cuando se les ha ofrecido la posibilidad de conseguir el perdón de sus padres y volver al trabajo honrado. Cuántas otras han sido redimidas por un hijo que les ha nacido sin querer.

Por último, no debo dejar de citar el crimen de tantos individuos que lucran al margen de la ley, y muchas veces amparados en ella, con la vida de muchachitas sin experiencia que han sido arrebatadas al hogar o a la escuela para llevarlas al comercio del placer sexual. Estoy convencido de que sin esta enorme fuerza corruptora, verdadera escuela del vicio y de la degradación moral, la prostitución no sería entre nosotros una de las lacras sociales más difundidas y repugnantes.

Un deber ineludible de la Educación

No soy de los que creen que la Educación puede solucionarlo todo; pero no es posible dejar de reconocer que la base fundamental de la sociedad y del Estado, es la preparación eficiente de sus miembros para entregarlos al trabajo en una solidaria comprensión de sus responsabilidades e intereses. Y ya, los hechos que acabamos de señalar están indicando todo lo que a la Educación queda por hacer.

Nos hemos extendido en uno de los aspectos extremos de las anomalías sexuales, porque llevan más fuertemente al convencimiento de que la educación sexual es de necesidad imprescindible en las actuales circunstancias de la vida social. De lo dicho fluye también que la educación sexual no es de una enseñanza limitada al funcionamiento de los órganos genitales, sino que toma la vida en-

tera, siendo su objetivo entregar a la sociedad hombres y mujeres capaces de convivencia normal; capaces de responsabilidad, de enfrentar la verdad con valentía y sin claudicaciones; capaces, en una palabra, de afrontar la vida en su finalidad específica, echando a un lado todo lo que es vanidad inútil, defensa de la ociosidad organizada o exaltación de lo puramente especulativo y socialmente estéril.

Los órganos sexuales mismos, puede decirse, entran secundariamente en la educación sexual y por lo que a nosotros corresponde, antes de la pubertad, sólo por rara excepción hemos tenido que referirnos a ellos. La base de nuestra enseñanza es el concepto de la energía viva, su procedencia, sus transformaciones en el organismo para producir las distintas manifestaciones de la vida; la manera de afeccentarla; de aprovecharla en rendimiento útil, en crecimiento, en salud, en inteligencia. Analizamos el concepto de la herencia como fuerza o posibilidades que pueden crecer o disminuir según el empleo que hagamos de ellas. Procuramos sentar en el espíritu de los niños la responsabilidad que les cabe como futuros padres. Nos referimos a la mujer con respeto y admiración y estimulamos la hombría del niño en el sentido de hacerse merecedores de brindarle su protección y de darle hijos sanos e inteligentes.

Nuestra lucha de hace cerca de 15 años es llegar a la unión de las columnas fundamentales de la Educación: el hogar, el profesor y el médico, a fin de dar al niño, junto con la cultura, una conciencia clara de sus derechos y responsabilidades.

Dr. A. B. Q.



Semblanza de Francisco Bilbao

El centenario de "SOCIABILIDAD CHILENA"
(1844-1944)

Por Carlos Cabello Reyes

"Todo y nada se ha cumplido, porque no se ha cumplido sino la vida, lo único que puede y debe realizarse". —Augusto D'Halmar.

I.—Genio y figura de Bilbao

CON MOTIVO de efectuarse recientemente el centenario de la publicación del célebre artículo "Sociabilidad chilena", que conmovió de manera tan honda las ideas de los hombres de nuestra tierra durante la primera mitad del siglo XIX, haremos algunos recuerdos del autor de ese trabajo periodístico.

Francisco Bilbao, llamado apóstol del pueblo, es una de las figuras más singulares de la historia político-literaria de Chile, a la vez que su renombre supervive hasta hoy. "Nacido en Santiago, en enero de 1823, e hijo de don Rafael Bilbao, uno de los pipiolos (liberales) que sufrieran persecución después de 1830, aquel niño todavía de diez años acompañó a su padre al destierro en Lima, hasta que la nueva política más conciliadora del Gobierno chileno en 1839, permitió regresar a la patria a algunos de los desterrados y proscritos. Don Francisco Bilbao comenzó entonces sus estudios ordenados en el Instituto Nacional; y pasando muy rápido por los primeros, cursaba en 1843 las clases superiores de Derecho. Dotado de una hermosa figura, de un carácter suave y bondadoso, franco y espontáneo en sus relaciones de amistad, incapaz de odio y de envidia... Bilbao era, ante todo, un joven esencialmente simpático, querido de todos los estudiantes que fueron sus contemporáneos (como Barros Arana, que escribió estas líneas) y discípulos. En su niñez,

pasada entre pipiolos, Bilbao había oído hablar cada día, por no decir cada hora, contra los gobiernos fuertes y despóticos, a los cuales se atribuían todas las desgracias de su familia, las persecuciones y destierros de su padre, y hasta la estrechez de bienes de fortuna en que ésta había caído".

En su juventud se empapó en las vibrantes obras del abate Lamennais, como "Palabras de un creyente" (en la traducción de Mariano José de Larra), "La esclavitud moderna", donde se hace la apología de una amplia libertad, como meta y horizonte simbólicos de una verdadera democracia. Esta última obra del ardiente Lamennais había sido escrita bajo la inspiración de un pasaje de "El Emilio" de Rousseau: "Vivir no es respirar, es obrar, es hacer uso de nuestros órganos, de nuestros sentidos, de nuestras facultades, de todas las partes de nosotros mismos que nos dan el íntimo conocimiento de nuestra existencia. No es aquél que más ha vivido el que más años cuenta, sino aquél que más ha disfrutado de la vida. Toda nuestra sabiduría consiste en prejuicios serviles; todos nuestros usos no son otra cosa que sujeción, incomodidades y opresión. El hombre civilizado nace, vive y muere en esclavitud; al nacer le cosen en unos panales; cuando muere, le clavan dentro de un ataúd; y mientras que tiene rostro humano, le encadenan nuestras instituciones".

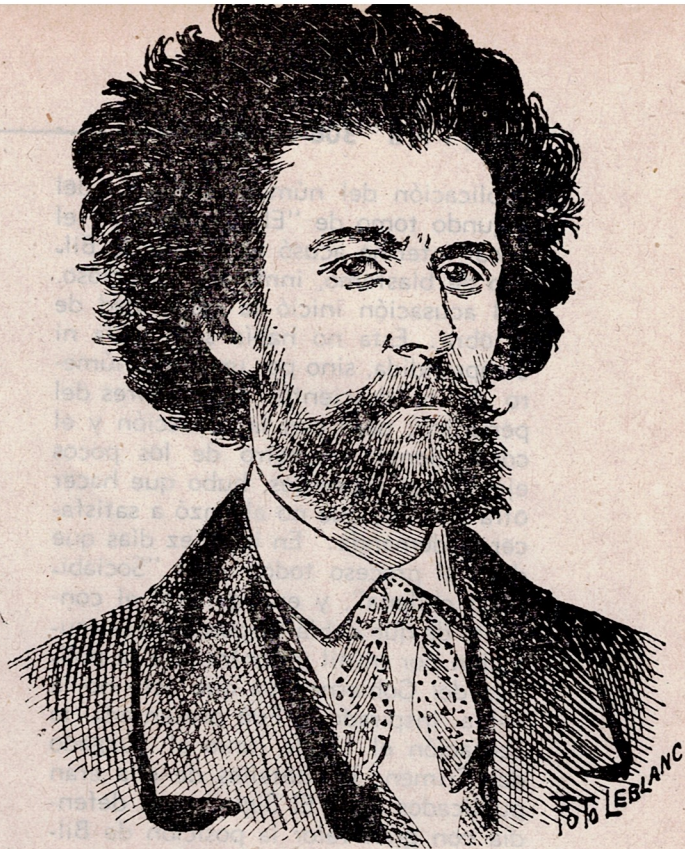
Desde joven Bilbao fué sensible a la tentación literaria; comenzó pleno de entusiasmo a escribir su poema "La caza"; pronto comprendió que por

esta ruta no iría nunca muy lejos, y del proyectado poema sólo escribió los versos iniciales.

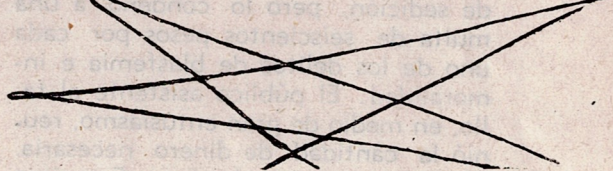
El poderoso influjo de la fe en la ciencia y la pasión del libre examen, que cautivaba a muchos espíritus del siglo XIX de modo fascinante, se apoderó del alma de Bilbao, que antes había sido católico; empezaron a surgir dudas y contradicciones de índole religiosa; la naturaleza mística del joven buscaba afanosamente una solución a su amarga crisis espiritual; quería substituir la religión por la ciencia, pero no hallaba satisfacción a su hambre efectiva. La constante lectura del Evangelio calmaba sus inquietudes. Dice Lastarria sobre Bilbao: "Era un espíritu ardiente y poético, pero su poesía brillaba como una manifestación del acendrado misticismo que formaba el fondo de su sentimiento. . . Quería que la ciencia llenara el vacío que en su espíritu dejaba la ausencia del catolicismo, y ávido de creencias, buscaba una religión científica". André Gide confesó una vez: "Odio el misticismo. . . Sí, sin duda. Y, sin embargo, mi angustia es de orden místico".

II. — "Sociabilidad Chilena"

A los veintiún años de edad publicó en "El Crepúsculo" (1.º de junio de 1844) su artículo "Sociabilidad chilena", escrito con más pasión que raciocinio, en que opinaba del estado social de Chile de mediados del siglo pasado como el correspondiente a una etapa del mayor atraso, por dos factores: la tradición española viviente en las leyes, costumbres, ideas, y la religión católica desnaturalizada en su sublime esencia cristiana por los sacerdotes. "Bilbao — escribe Barros Arana — tanto por falta de fijeza, no precisamente en las ideas capitales, sino en la manera de relacionarlas, como por su admiración por los escritos que habían llegado a ser su lectura habitual, dió a aquel artículo formas raras, apocalípticas en muchos pasajes, y en casi todos poco regulares y armoniosos, literariamente. Pero, cualesquiera que sean los reparos que por todos estos puntos puedan hacerse a aquel escrito, domina en él una cualidad que casi los hace desaparecer. Es el valor heroico del autor pa-



Francisco Bilbao



ra lanzar resueltamente sus opiniones a un público cuya gran mayoría estaba dominada por un fanatismo abrumador y agresivo". Pero, ¿cuáles eran las causas de las atrevidas conclusiones de Francisco Bilbao? Le faltaba la perspectiva temporal, valiosísima, para juzgar con objetividad la maravillosa huella viviente hispánica en América. El espíritu anticlerical del autor de "Sociabilidad chilena", era hijo principalmente de la enconada y aguda propaganda adversa a la iglesia romana, propaganda que se gestaba desde el siglo XVIII, principalmente de origen francés.

El famoso artículo pudo haber pasado inadvertido, pero la "Revista Católica" se encargó de darle popularidad al publicar furibundos ataques a Bilbao. Por otra parte, el periódico "El Siglo" tomaba la defensa de éste. Anota Lastarria: "A los dos días de la

publicación del número segundo, del segundo tomo de "El Crepúsculo", el fiscal interino acusó el escrito de Bilbao de blasfemo, inmoral y sedicioso. Tal acusación inició la celebridad de la obra. Esta no había sido leída ni comprendida, sino por un corto número de los doscientos suscriptores del periódico; pero con la acusación y el consiguiente secuestro de los pocos ejemplares sobrantes, hubo que hacer otra edición, que no alcanzó a satisfacer la demanda. En los diez días que duró el proceso todos leían "Sociabilidad chilena", y era general el concepto de que debía suspenderse la acusación por inútil y contraria a la política del Gobierno, ya que éste no la había inspirado". Fué presentada la acusación el 13 de junio al Juzgado del Crimen; los detalles de ella eran publicados por "El Siglo", que defendía con gran valor la posición de Bilbao. Se convocó un jurado para juzgar a éste, el cual aparecía ya como un mártir de la tiranía. El fallo del jurado absolvió al inculpado del delito de sedición, pero lo condenó a una multa de seiscientos pesos por cada uno de los delitos de blasfemia e inmoralidad. El público asistente al fallo, en medio de gran entusiasmo, reunió la cantidad de dinero necesaria. Después de estos hechos, Francisco Bilbao era paseado por varios miles de admiradores por las calles céntricas de la capital; pero las fuerzas del héroe del día se debilitaban; un profesor de la Escuela de Medicina, el doctor Guillermo Blest, lo llevó a un café, donde hoy existe el Palacio Arzobispal; un poco de vino reanimó al joven de veintiún años que había osado atacar abiertamente una situación vigorosa. En seguida, entre aplausos y palabras triunfales, siguió el desfile de los numerosos partidarios del autor de "Sociabilidad chilena", hasta dejarlo en su casa, ubicada en calle Agustinas, entre Morandé y Teatinos.

Una sentencia de la Corte Suprema de Justicia de 2 de julio, fundamentada en una Ley de Indias referente a los libros heréticos y contrarios a la autoridad real, ordenó que fueran recogidos los ejemplares del periódico "El Crepúsculo", donde aparecía el es-

crito de Bilbao, para ser entregados a un juez, primero, y después quemados por el verdugo. El 24 de junio, Mariano Egaña, Decano de la Facultad de Leyes, había pedido en el Consejo de la Universidad de Chile la expulsión del joven escritor revolucionario del Instituto Nacional, junto con algunos alumnos de éste establecimiento que habían solidarizado con Bilbao. Egaña no se contentó sólo con esta medida, sino que solicitó también del Consejo que se suspendiera al profesor Blest hasta que se justificara del cargo que se le imputaba: proteger al autor de "Sociabilidad chilena" y apoyar las ideas de éste; pero ante esta actitud exagerada, se opusieron energicamente Andrés Bello y Corbea.

Decía Francisco Bilbao en su célebre artículo que "la fraternidad es un principio y un sentimiento". "El amor entre la comunidad es necesario: he aquí el fundamento inexpugnable de la democracia". "La igualdad de mi semejante, es otro templo donde Dios ha colocado también la libertad". Pedía la intensificación de la obra educacional en las clases bajas de la sociedad; deseaba hacer accesible a éstas la propiedad inmueble. Para Bilbao, la responsabilidad podía ser sólo relativa, en lo cual está de acuerdo con las modernas doctrinas de derecho penal, y, por lo tanto, la pena de muerte era injusta. Atacaba al Senado por considerarlo representante exclusivo de la plutocracia imperante. Todos estos pensamientos fluían en un extraño estilo pleno de axiomas y aforismos.

Recordando más tarde Francisco Bilbao los momentos de agitación que produjo su artículo, escribió con ése su sonoro estilo: "Puse la planta al borde del continente prometido y quemé mis naves. Entré al mundo tenebroso de la revolución, penetré en el bosque social, donde los Drúidas de Chile celebran sus misterios; y el bosque, los Drúidas y el altar se estremecieron al soplo de la palabra juvenil. Ese fué el proceso de mi "Sociabilidad chilena". Ese escrito fué una proyección del siglo XVIII, lanzado por un alma juvenil. Es mi recuerdo. Fué entonces cuando sufrí, cuando mi co-

razón se abrió a los dolores desconocidos, cuando tuve que cargar con toda maldición, con todo anatema, con todo insulto, con todo ridículo, lanzado por todos los medios, bajo todas las formas, e incesante como la complacencia de la venganza en la prensa, que devora, pero que no puede aniquilar". También recordaba, con gran reconocimiento, el amparo que le prestaron algunos amigos, como los hermanos Matta; el apoyo de la prensa de Valparaíso, cuando la de Santiago rehusaba defenderlo.

III.—Viajes y escritos

En octubre de 1844, Francisco Bilbao, Francisco y Manuel Antonio Matta se dirigieron a Europa para continuar sus estudios. En febrero del año siguiente Bilbao se instalaba en tierra francesa, en vísperas de la revolución de 1848, en los años de candente agitación socialista. Durante los cinco años de residencia en París, estudió con pasión las ideas de Quinet, Michelet y penetró con mayor profundidad en el pensamiento del abate Lamennais.

En Chile, hacia 1849, se había formado el Club del Progreso, dirigido principalmente por Santiago Arcos, "mozo de veintiocho años, de estatura más que mediana, vestido con lujoso desaliño y que tenía en su acento un dejo pronunciado de andaluz... era una especie de Alcibíades, una mezcla de griego e italiano, de maquiavelismo y suspicacia; con un espíritu inquieto, organizador y sagaz, poderoso en las artes de la intriga política, lo miraba todo con desdén y frialdad, y acentuaba siempre sus palabras con la sonrisa irónica, ligera y vibrante del escéptico". En la formación ideológica de Arcos habían influido con vigor Fourier, Owen, Proudhon. El Club del Progreso acogía en su seno a los negadores del régimen político imperante: pipiolos o liberales y adéptos al pensamiento socialista francés.

En 1850 Bilbao regresó a Chile, y junto con Santiago Arcos fundó la Sociedad de la Igualdad, a la cual adhirieron algunos jóvenes de la clase elevada y muchos obreros. Bilbao predicaba el altruismo y la elevación de las

clases proletarias en la cultura y en la economía. Organos periodísticos de la Sociedad fueron "El Amigo del Pueblo" y "La Barra", en el primero de los cuales publicó Francisco Bilbao los "Boletines del Espíritu", inspirados en las ideas fundamentales de Lamennais: angustia ante las injusticias sociales, deseo supremo de una colaboración humana general. La "Revista Católica" dejaba caer sus amargas críticas sobre estos artículos. El arzobispo de Santiago, don Rafael Valentín Valdivieso, brillante paladín de los intereses eclesiásticos, lanzó una pastoral contra ellos. Finalmente, los miembros de la Sociedad de la Igualdad tomaron parte en el motín del 20 de abril de 1851 contra el gobierno de don Manuel Montt; fracasada esta intentona revolucionaria, la Sociedad fué disuelta y Bilbao siguió el camino del destierro al Perú, donde trató de organizar sociedades análogas a la de la Igualdad, con el propósito, en esta ocasión, de liberar a los esclavos; por esto fué perseguido, debiéndose refugiar en la legación francesa. Más tarde se embarcó con destino a Guayaquil, desde aquí tornó a Lima para solicitar el excarcelamiento de su padre. En Perú colaboró a la tarea de Castillo, jefe de la revolución triunfante, por lo cual Bilbao encontró la protección del caudillo victorioso; pero la ayuda de Castillo se extinguió cuando el chileno empezó a publicar folletos en que atacaba la religión católica y abogaba por una nivelación socio-económica, todo lo cual dió origen a procesos que obligaron a Bilbao a dirigirse nuevamente a Europa, por cuyas regiones viajó dos años, desplegando gran actividad intelectual, pues publicó estudios sobre Lamennais, artículos en "Libre Recherche", periódico que editaban en Bruselas los proscritos del imperio de Napoleón III. En 1875 volvió a América; en Argentina fijó su residencia. En este país fundó periódicos y colaboró en sociedades político-filosóficas. En esta época da el toque definitivo a sus obras "La América en peligro" y "El Evangelio Americano", que habrían adquirido un valor permanente si Bilbao las hubiera desarrollado con mayor meditación y des-

vinculado de intereses demasiado inmediatos.

La tumultuosa vida del autor de "Sociabilidad chilena" concluyó con un hecho digno del hombre que había bregado por efectuar un sistema de convivencia humana justo y elevado: pereció, en 1857, al tratar de salvar a una modesta mujer que se ahogaba en el río de La Plata.

A Bilbao, pensador utópico, ideólogo altruista, hombre de complicada armazón psicológica, batallador incansable en favor del mejoramiento social, su propia obra le asigna sitio elevado en las luchas por las ideas de Chile.

C. C. R.

Coronel, agosto de 1944.

BIBLIOGRAFIA

Amunátegui Solar, Domingo: "El progreso intelectual y político de Chile" (Santiago, 1936)

Amunátegui, Miguel Luis: "Vida de don Andrés Bello" (Santiago, 1887)

Barros Arana, Diego: "Un decenio de la historia de Chile". (Santiago, 1906).

Coroso, Armando: "Bilbao y su tiempo". (Santiago, 1913).

Figuerola, Pedro Pablo: "Diccionario biográfico de Chile".

Lastarria, José Victorino: "Recuerdos literarios". (Santiago, 1913).

Orrego Luco, Augusto: "El movimiento intelectual de 1842" (Revista "Atenea", de Concepción; N.º de agosto de 1933).

Cultura y Periodismo

Por Gerardo Aravena Rivas

DESDE que la humanidad ha doblado la curva de la Vigésima Centuria, lo que más ha preocupado —y seguirá preocupando— a los encargados de dirigirla por la senda de su proyección espiritual, ha sido el problema de la Cultura. Osvaldo Spengler se ha encargado de remover las ondas de la crítica filosófica frente a la moderna concepción de tal problema.

El autor de la "Decadencia de Occidente" ha pregonado que las culturas nacen, se desarrollan y mueren sin dejar rastros... Este juicio de marcado escepticismo respecto del desenvolvimiento cultural y social de Occidente, contrasta notablemente con el concepto latino occidental con respecto a este trascendental problema, sintetizado en las páginas de aquella admirable réplica francesa: "Defensa de Occidente".

Ahora bien, ¿qué es la Cultura? El Conde de Keyserling, autor de "Renaacimiento" y de "El Mundo que nace" y profundo conocedor de la cultura oriental, la define diciendo que es "ni más

ni menos que la forma de la vida como inmediata expresión del espíritu". Según esta definición, la cultura es la realización interior o espiritual del hombre en cuanto es susceptible de expresión externa. Siguiendo este concepto, se llegaría a identificar la cultura con las diferentes expresiones artísticas. "La cultura es un organismo espiritual, definición que sigue siendo verdadera, consérvese o no la teoría del alma de las culturas (de Spengler), o la de los "paideumas" (de Flobenius), o cualquiera otra establecida hasta ahora".

Desde el punto de vista espiritual, la cultura es el resultado del cultivo de la inteligencia. En el sentido individual, es la realización de la personalidad. La realización del "yo profundo", que diría Bergson.

Muy a menudo se suele confundir la cultura con el concepto civilización. Aunque no se excluyen totalmente, la civilización no es otra cosa que el conjunto de ideas, ciencias, artes y todo producto de la acción humana que caracteriza el

estado social, político y cultural de un pueblo o nación. La civilización así concebida nos muestra un conjunto de acciones e ideas elaboradas. En cambio, la cultura nos presenta aquellas ideas y aquellas acciones realizándose. El hombre frente a la civilización contempla un vasto panorama; frente a la cultura no permanece en estado contemplativo, sino que debe poner en juego todos sus recursos vitales en bien de su propia realización espiritual.

De aquí que la civilización, en el concepto de acervo vital, *in-latu sensu*, pertenece más al pasado que al presente. En cambio, la cultura significa la realización misma del individuo o del pueblo en función del medio socio-económico que lo rodea. Por eso hablamos de Civilización Egipcia, Griega o Romana, sólo para referirnos a un estado en el desenvolvimiento cultura y social de aquellos pueblos de la antigüedad, en una época determinada del incesante devenir histórico del mundo. La cultura presupone "habérselas" directamente con el medio social y físico actual, independiente del pasado. La civilización es el *resultada* de aquella lucha fatal del hombre por el predominio sobre los fenómenos naturales, en el más lato sentido.

Tanto la civilización como la cultura son susceptibles de grados. Es decir: existe un mayor o menor grado de civilización como de cultura respecto de un grupo social determinado. Pero no siempre un individuo civilizado es culto. Un individuo es civilizado en cuanto se ha incorporado a tal o cual núcleo o estado de civilización; pero será culto en el grado en que sepa aprovecharse o sacar partido (en términos de bienestar) del medio actual en que fatalmente se desenvuelve. Pero para esto necesita estar "al día" en lo que han creado los demás individuos como producto total y recíproco del juego de sus inteligencias. No puede jactarse de culto un individuo que no sepa lo que está pasando, en este momento, en Europa y no piense, por ende, en sus proyecciones hacia la historia del futuro; como tampoco puede ser culto el que desconozca el desenvolvimiento económico social del mundo y, en especial, el de su propio país.

De esto se desprende, necesariamente, que la cultura (como las ciencias y

la filosofía) necesita abrevarse en las fuentes serenas y cristalinas de las civilizaciones. La cultura echa manos de la civilización, como la Filosofía de las Ciencias Positivas. Y es que la estabilidad de un gran edificio estriba siempre en la solidez de sus cimientos.

Ahora bien, para que la cultura haya logrado ampliamente su fin último, es necesario que sea difundida profusamente entre los individuos que componen una sociedad, como el oxígeno es llevado por los glóbulos rojos a las células del cuerpo. Para que el proceso cultural se realice es imprescindible el "vehículo de la cultura". He aquí el papel que juega el Periodismo.

Esta forma literaria "sui generis" ha sido llamada con mucha razón: "el termómetro de la civilización", o "vehículo de la cultura". En un sentido sociológico se le ha denominado el conductor de la opinión pública o el "cuarto poder del Estado". Desde el punto de vista retórico y literario, don Juan Valera, el fino autor de "Pepita Jiménez", lo define "como un medio de publicación de toda obra literaria".

Cualquiera que sea su concepción, lo cierto es que el Periodismo, para que cumpla su fin cultural, debe informar, enseñar y convencer a sus lectores. El Periodismo tiene, pues, rasgos peculiares y características que lo hacen inconfundible con cualquier otro género literario. "Los rasgos distintivos de este género literario, dice don Eduardo Solar Correa, deben ser la oportunidad, la novedad y la brevedad, la moderación y la altura de miras". Don Luis Alberto Sánchez, en su "Breve Tratado de Literatura General", después de definir el Periodismo como "una palanca poderosa para movilizar la opinión y orientar a las masas", agrega: "No es la actual la época del tipo de periodista a lo Mariano José de Larra, Henri Rochefort, León Bloy, Montalvo; pero, con todo, al periodismo van y del periodismo salen los hombres del más diverso calibre".

Como todo producto del hombre, el periodismo ha marchado a parejas con su desenvolvimiento social. Pero, al revés de lo que ha acontecido a los demás géneros literarios, el periodismo sólo alcanzó su mayor edad cuando los postulados filosóficos de la Revolución Francesa pregonaron la Libertad y los De-

rechos del Hombre. Su advenimiento coincide, por lo tanto, con la abolición del absolutismo como forma de gobierno, la proclamación de la libertad de los pueblos y la instauración del régimen democrático.

El hombre, para expresar sus ideas, necesitó de la libertad de pensamiento, que se tradujo, correlativamente, en la libertad de imprenta. Las grandes revoluciones sociales siempre han sido prohibidas por la libre expresión de las ideas. Las hojas sueltas y suplementos ingleses de tiempos de Juan Locke y Adam Smith, hasta los pasquines y escritos filosóficos de Montesquieu, Voltaire y Rousseau, determinaron la caída del régimen absolutista de los Luises de Francia y la fastuosa Corte de Versalles. Las "Cartas Persas", "El espíritu de las Leyes" y "El Contrato Social" nutrieron de ideales libertarios a Miranda, Washington, Nariño, Bolívar, O'Higgins, San Martín y Artigas. Imbuídas del más puro idealismo filosófico del siglo XVIII fueron las páginas de "La Aurora de Chile", producto de la pluma osada y libertaria de aquel nuestro Quirino Lemachez.

El verdadero periodismo —el Periodismo Político— tanto en España como en América, sólo tuvo sus comienzos en el siglo XIX, con la libertad de imprenta y la libre expresión del pensamiento. Es la Edad de Oro del Periodismo Peninsular con Juan Nicasio Gallegos, Quintana, Larra (Figaro), Mesonero Romanos y Leopoldo Alas (Clarín).

En Chile, nuestro verdadero periodismo alcanzó su mayor auge y gloria cuan-

do don José Victorino Lastarria echaba las bases de la "Sociedad Literaria de Santiago", en 1842, año de oro de las letras chilenas. Bajo la égida del "Semanario", "Pluma y Lápiz" y "El Crepúsculo" se cobijaron las plumas selectas de don Andrés Bello, Joaquín de Mora, Sarmiento, Juan María Gutiérrez, Letelier, García Reyes, Bilbao y José Joaquín Vallejos.

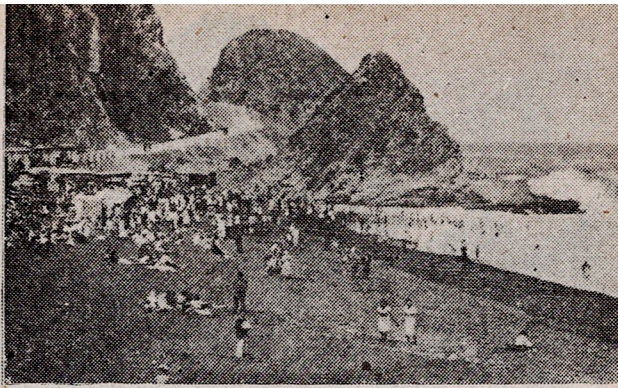
Digna depositaria de aquella magnífica herencia de las letras chilenas fué aquella pléyade de escritores cuyos artículos, que día a día vieron la luz pública en las columnas de "El Mercurio" de Valparaíso y de Santiago, de "Zigzag", etc., refrescaron la conciencia política, cultural y social de Chile. Estos periodistas, legítimos émulos de Figaro y Jotabeche, fueron: Zorobabel Rodríguez, Blanco Cuartín, Orrego Luco, Joaquín Díaz Garcés, Emilio Vaisse (Omer Emeth), Augusto d'Halmar y Carlos Silva Vildósola.

El desenvolvimiento cultural de Hispanoamérica fué simultáneo en los diferentes países, porque semejantes fueron las causas históricas y socio-económicas que lo determinaron. A fines del siglo XIX y a comienzos del presente, el periodismo americano alcanzó singular brillo y una no igualada elegancia y doc-ta información con los argentinos Bartolomé Mitre, Juan Bautista Alberdi, José Mármol y Domingo Faustino Sarmiento; con el peruano Haya de la Torre, el uruguayo José Enrique Rodó y el cubano José Martí, para no citar otras preciosas joyas que componen la diadema del Periodismo Americano.

G. A. R.



EL río y el mar se conjugan armoniosamente para embellecer el paisaje de Constitución. Desde lo alto del cerro del Mutrún se divisa la batalla de las aguas que llegan desde tierra adentro para encontrarse con las del océano sonoro allá en la barra, blanca muralla donde entablan su lucha las aguas orgullosas en su soberbia inquietud de predominio. Es éste el escenario prodigioso donde los marinos



Veraneantes en la playa de Constitución.

ESTAMPAS CHILENAS

CONSTITUCION

Por **Luis Durand**

del Maule ponen a prueba la resistencia de sus gallardas embarcaciones y la de sus músculos de acero, cuando empuñan el timón o los remos con esa serena tranquilidad de los que están acostumbrados a afrontar las sorpresas del océano y conocen el gozo de triunfar dominando la violenta agitación de los elementos desencadenados.

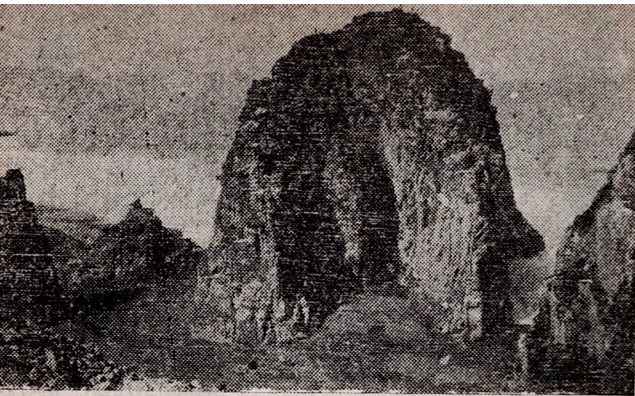
Pero en los días transparentes, cuando la naturaleza está en reposo y los soles del verano brillan la quieta azulidad del Maule, o dibujan misteriosos panoramas en el piélago del océano, Constitución aparece ante los ojos maravillados del turista o del viajero que huye del tumulto de la gran ciudad, como un rincón idílico que después de la adusta sequedad de los cerros, se refugia entre la frescura aromosa de las huertas donde maduran las peras sabrosas y las brevas de capitoso dulzor, que según los viejos entendidos de la región, hay que coger cuando están "humilditas", o sea cuando se doblan entre el follaje donde zumban las aves en el aire cálido y dulce.

Constitución, en esa época, tiene un encanto singular, una espontánea alegría que acoge al viajero con franca y efusiva cordialidad. Los maulinos son gente amable y con esa gracia típica que los caracteriza, están siempre dispuestos a satisfacer las preguntas de los forasteros que los acosan con una curiosidad que nunca acaba de satisfacerse. En esa plaza del pueblo en donde el aire salino es como un remanso de quietud saludable y estimulante, la gente gusta de con-

versar de todos los rincones hermosos que rodean al balneario. Y así son muchos los que se van hacia "Quebrada Honda", llevando todos los preparativos para hacer allí un asado al palo o unos pollos que sin ser a lo "spiedo", tienen en cambio un aroma tan incitante y un sabor tan apetecible, que seguramente no lo tuvieron ni siquiera aquellas suntuosas viandas que se sirvieron en el festín de Baltasar.

Y cuando no es en "Quebrada Honda", es en los Calabocillos, en el Dique, en la Isla Orrego o allá en esa rústica quinta de las Carreño a donde se dirigen los veraneantes gozosos de respirar a pleno pulmón ese aire que barniza las pupilas y hace que el pecho se expanda, como si por cada resquicio nos entrara un torrente de salud y de optimismo. A la quinta de las Carreño, se llega orillando el río, entre la margen de la Isla y la ribera en la cual se divisan barcazas en construcción, y a la luz del sol el centelleo de los martillos que retumban ajustando las cuadernas y codaste de aquellas bravas proas que un día se han de ir a enfrentar mares desconocidos, más allá de las costas del Perú y, en muchas ocasiones, hasta las de California, llevando los productos de las serranías del Maule, en donde la gente es tesonera por que la tierra es dura y se niega a dar de buenas a primeras lo que el hombre esforzadamente trata de arrancar de su seno.

¡Qué encanto tienen esas calles de Constitución! Por las tardes el pueblo se llena de las voces de los niños y por



Caprichosas rocas dan un imponente aspecto a este rincón veraniego.

en medio de la calzada van las carretas con sus pequeñitos bueyes serranos trayendo olor a campo, olor a huerta y a corral de cabras y de ovejas que dieron su lechecita o su lana en pequeña cantidad y que por eso mismo fueron mejor apreciadas por el hombre que la trabaja y la cuida. El carretero anima a los bueyes con nombres que son un poema rústico:

—¡Florido, Pensamiento! ¡Bonito, Lucero!

A lo lejos se oye el rumor de las olas que nos envían su mensaje, en una música que tiene profundas tonalidades, que hacen pensar en poéticas errancias. Y las olas arremeten contra la Piedra de la Iglesia, o contra el Arco de los Enamorados, dejando sobre la negra y fina arena un encaje de espuma que forma un marco aristocrático a una grácil y fina sirena que huye gozosa mojándose los piecesitos rosados.

Constitución tiene en sus dilatadas playas, con su clima benigno y su plaza que es el refugio más simpático de todo el pueblo, un rincón privilegiado, un pedacito de Paraíso, a donde los tristes hombres de la ciudad llegan a dejar su marchita desesperanza y su neurastenia que cogieron bajo la lamparilla azul, sintiendo que sus oídos los ametrallaba despiadadamente la Underwood.

Y entonces uno no sabe cómo se pierde entre la salvaje e impresionante soledad de los Calabocillos, en donde nos parece sentir aún la huella y la conmoción de una catástrofe geológica, mientras en la lejanía el mar sigue debatién-

dose. Por las tardes el Maule se convierte en un alegre camino azul por donde van y vienen los pequeños botes que cruzan por la ribera de Quivolgo o rodean la Isla Orrego, hasta cerca de los Chanchitos, en donde las chiquillas cambian sus canciones por gritos de susto fingido o verdadero, que después culminan en un coro de carcajadas.

Llega la noche y el pueblo se anima. El viento lo acuna y lo mece en todos los rincones. La pequeña banda se sitúa en el quiosco de la plaza y las notas alegres o melancólicas viajan en el viento, mientras los muchachos envían el mensaje de sus ojos a otros ojos más esquivos y menos audaces, pero que premian al fin la constancia con una sonrisa.

La calle del Comercio está llena de luces. Y la gente lentamente recorre los negocios, como si estuviera muy afanada en comprar cosas que en ninguna otra parte hallará. Y es que cada una de esas compras tiene un significado. Es el recuerdo, es un pedacito del pretérito que se quedará allí como si albergara la esperanza de que el tiempo ha de volver a traernos otra vez la juventud.

Las señoras, más prácticas, examinan las frazadas, los ponchos coloridos, o los tejidos rústicos que han de tener un sitio y un uso allá en el hogar. Las chiquillas, siempre con la cabeza llena de ilusiones, se compran un enorme sombrero, que no se han de poner allá en Santiago, pero que en cambio les hablará de los días hermosos, de aquellos días en que el cielo era azul y el viento traía, como en el poema de Darío, sutiles esencias cuyo perfume no se puede olvidar.

Constitución tiene un carácter en su gente, en su paisaje y en todo lo que su naturaleza privilegiada le dió para encantar al viajero que llegó allí una tarde, un poco decepcionado de la soledad del pueblo, y que después siente una tristeza inexplicable al saber que tiene que abandonar ese rincón de encantamiento.

L. D.

Sugerencias metodológicas

Sección a cargo del Dr. Gonzalo Latorre Salamanca

Técnica de la Enseñanza de la Aritmética en la Escuela Primaria

MATERIAL DIDACTICO PARA EL PRIMER GRADO

(Continuación del N° anterior)

Clase N° 2

Repaso

Se dedicarán unos minutos para repasar lo enseñado en la clase anterior.

Dificultades nuevas

- aprender los nombres: **seis, siete, ocho, nueve y diez**;
- reconocer las cifras: 6, 7, 8, 9 y 10;
- distinguir la base 10 (0 y 1 decena);
- determinar los valores de 6, 7, 8, 9 y 10;
- relacionar dichos valores con el grupo 5 (sintetizado por la mano izquierda cerrada) y las cifras 1, 2, 3, 4 y 5;
- concepto del **0 ó nada** (obtenido de $1 - 1 = 2 - 2 = 3 - 3 = 0$).

Técnica de la clase.

El repaso se hará sin ninguna clase de dificultades y directamente.

Aprendizaje de los nombres seis, siete, ocho, nueve y diez se procederá en la misma forma que se hizo para aprender el nombre de los cinco primeros números, es decir, por medio de un breve relato, que puede ser el mismo de la primera vez continuando así: "... en los postes siguientes se veían los números 6, 7, 8, 9 y 10" (y los va señalando en la cinta a medida que los nombra). Se vuelve a repetir dos o tres veces con pausa de un segundo entre número y número, se hace que los niños los repitan solos y luego se reinicia la cuenta a la inversa: 10, 9, 8, 7, 6.

Reconocimiento de las cifras

Se hace asociar el nombre de cada número con la cifra que lo representa, en orden ascendente y descendente, y luego en cualquier orden.

Distinguir la base 10

Conviene mecanizar la formación de la base 10 (como en un contador de corriente eléctrica o el marcador de kilometraje de un automóvil), mostrándola como originada por $9 + 1$, y analizar su composición 0 (nada de ese orden) y 1 decena.

Esto enseña al niño tres cosas importantes: 1º) con diez unidades de cualquier orden resulta 0 y 1 decena de ese orden; 2º) en ningún orden las unidades pasan de 9 (si llegan a 10 resulta 0 y 1 decena de ese orden); 3º) se cuentan las decenas como las unidades: 1 decena, 2 decenas, 3 decenas, etc.

Determinación de los valores de 6, 7, 8, 9 y 10

Se procede en la misma forma que se hizo con las cifras de 1 a 5, es decir, apreciando los cuadrados o los lados de la cinta de numeración.

Relación de dichos valores con el grupo 5

Partiendo del número 5, ya conocido y que puede ser sintetizado cómodamente por la mano izquierda cerrada, se aprecia el valor del **seis**, como formado por el **cinco** más **uno** (toda la mano izquierda y un dedo extendido de la derecha), y, en la cinta de numeración, mostrando el grupo 5 (marcado con un signo \square más **uno**. En la

misma forma se relaciona el 7 con el 5, mostrando al grupo 5 más 2; lo mismo se hace con el 8 igual a 5 más 3 y el 9 igual al 5 + 4. El 5 más el 5 da el 10. De esto último se puede deducir que 5 es la mitad de 10, fácilmente demostrable en la cinta, con sólo doblarla en dos.

Concepto del 0 ó nada

Al concepto del 0 se llega: a) estirando un dedo (en ese momento los niños dicen: **uno**) y añadiendo: **menos 1** (doblando el dedo) ... **nada**; b) estirando dos dedos ... **menos 2** (doblandolos) **nada**; c) estirando tres dedos ... etc. Esa palabra **nada** se indica con el **0** (el maestro traza uno grande en la pizarra mural y lo repasa varias veces con la tiza y nombra **cero**). Luego se lo busca en la cinta N° 1 y se hace notar que 10 se compone de 0 y 1 decena. Hágase repetir. Muéstrense monedas de 10 centavos y señálese el 0 y el 1 decena.

La concepción del valor de 10 se hace con los cuadrados de la derecha de la cinta **y se lo sintetiza** en el 1 decena del cuadrado de la izquierda.

Trabajo escrito

Ejercitación en la escritura del 1 y el 0. Para este número puede utilizarse un cero grande limitado por dos líneas, de tal modo que el niño pueda escribir dentro del mismo.

ESTA CLASE SERA SEGUIDA DE DOS, TRES O MAS LECCIONES.

Clase N.º 3

Repaso

Se dedicarán unos minutos para repasar lo aprendido en las dos clases anteriores.

Dificultades nuevas

- a) aprender a contar por decenas: 1, 2, 3..., 9 decenas;
- b) formar y nombrar el 20;
- c) formar y nombrar: 11, 12, 21, 22;
- d) escribir: 2, 10, 11, 12, 21, 22.

Aprender a contar por decenas

Se lo hace deslizando la cinta verde de las decenas sobre el 1 decena (verde) de la cinta N.º 1.

Al colocar el 2 (verde) al lado del 0 (rojo), se lee en voz alta: 2 decenas; al colocar el 3, se lee: 3 decenas, etc.

Al lado de la cinta grande de las unidades (que se fijará en la pizarra mural) se traza un cero del tamaño de toda la cinta, mostrándose así que cada cifra se transforma en decenas, y haciéndose leer: 1, con el 0 es 10, una decena; 2 con el 0 es veinte, dos decenas, etc.

Formar y nombrar el 20

El 20 se ha formado ya al aprender a contar por decenas (ver el ejercicio anterior), pero, hasta ahora, sólo se sabe nombrarlo así: **2 decenas**.

La dificultad nueva es la de enseñar al niño que **dos decenas** se llama **veinte** y se representa así: **20**.

Se forma el 20 colocando el 1 decena (de la cinta de las decenas), sobre el 1 verde de la cinta de las unidades, y se dice al mismo tiempo: 1 decena más una decena es igual a 2 decenas, que se lee 20 (veinte). Se sintetiza el 2 decenas así: 20, y se muestra por medio de la cinta verde deslizándose sobre el 1 verde de la cinta roja. El nombre se relaciona con la moneda de 20 centavos.

Se realizan ejercicios de sumas de decenas —y se relacionan los valores entre ellas— como se hizo con las unidades en las clases 1 y 2.

Se insiste en la formación de la base 10 (0 y 1 decena).

Formar y nombrar el 11, 12, 21 y 22

Se forman los números 11 y 12 por medio de la cinta de las unidades: colocando 1 y 2 rojos, sobre el 0 de 10.

Ambos números se leen de derecha a izquierda: **once**..., un y decena, un... ce... on... ce; **doce**..., dos y decena, do... ce.

Nota.—Destaquemos aquí que hasta el número 5 se hace la determinación de los mismos y la relación de los valores por adición de 1; desde el 5 hasta el 10 la determinación de los mismos y la relación de valores se concibe vinculando cada número con el grupo 5 más 1, 2, 3, 4 y 5 unidades. Ahora, desde el 11, empieza la formación de compuestos por **combinación de cifras** y, ordenada la concepción de valores, interpreta su composición de

derecha a izquierda hasta el 15 y de izquierda a derecha desde el 16 al 19.

Las mayores dificultades en la nomenclatura oral radican en los nombres especiales: 11, 12, 13, 14 y 15 y en el de los que expresan un número exacto de decenas: 20, 30, 40..., 90.

Al formar los números de 11 a 19, hágase deslizar las cifras rojas sobre el lugar ocupado por el 0, es decir, a la derecha del 1 decena, y se mostrará claramente la composición de cada uno de los números de dicha serie, por medio del 10 (1 decena) y las cifras de las unidades (1 a 9).

Muéstrase la formación del 11 y el 12 por medio de las sumas:

$$\begin{array}{r} 10 \\ + 1 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} 10 \\ + 2 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} 11 \\ + 1 \\ \hline \end{array}$$

En la misma forma se procede para los números 20, 21 y 22, así:

$$\begin{array}{r} 20 \\ + 1 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} 20 \\ + 2 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} 21 \\ + 1 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} 10 \\ + 10 \\ \hline \end{array}$$

De dichas sumas, deducir las restas:

$$\begin{array}{r} 10 \\ - 1 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} 10 \\ - 2 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} 11 \\ - 1 \\ \hline \end{array} \quad \begin{array}{r} 12 \\ - 1 \\ \hline \end{array}$$

Escritura

Se aprende a trazar el 2. Luego se hacen las combinaciones con las cifras que se saben trazar, con lo que se obtiene: 0, 1, 2, 10, 12, 20, 21 y 22.

Clase N° 4

Repaso

Se dedicarán unos minutos para repasar todo lo visto en las tres clases anteriores.

Reconocer en el almanaque del aula: 10, 11, 12, 20, 21, 22. Contar monedas, hasta 5 de 5 centavos y hasta 10 de 10 centavos. Reconocer la moneda de 20 centavos y mostrar que 10 y 10 centavos son 20 centavos. Contar objetos de 1 a 12 (docena), y de 5 a 12 mentalmente.

Concebir a 10 como una cinta desarrollada en 10 cuadrados o 10 lados (los de la derecha de una cinta, sintetizado el valor en el 1 decena, del cuadrado de la izquierda). Concebir a 11 como una cinta y un cuadrado; a 12 como todos los cuadrados de la de-

recha de una cinta y 2 cuadrados, a 20, como 2 cintas, etc.

Dificultades nuevas

- aprender a nombrar y formar 13, 30, 40, 50.
- escribir: 3, 13, 23, 30, 31, 32, 33.

Aprender a nombrar y formar: 13, 30, 40 y 50.

Se cuenta hasta 13 en orden ascendente y descendente. Se muestra la formación del 13 (1 decena y tres) y su nombre de derecha a izquierda: tres y una decena... tres... ce..., **trece**.

Se forman el 11, 12 y 13 con los manojos de cartulina superponibles (el manojó de las decenas y el de las unidades). Para ello se coloca el manojó de las decenas en la decena del 1 y sobre el 0 del mismo se ubican sucesivamente el 1 del manojó de las unidades, luego el 2 y después el 3.

La formación de las decenas se hace, como vimos en la clase 3, por medio de la cinta roja con un 0 que abarque todo el tamaño de toda la cinta, mostrando que las unidades se convierten en decenas, y por medio de las dos cintas (roja y verde) haciendo deslizar la verde sobre el 1 decena de la cinta roja.

Se hace contar monedas de 10 centavos —como en la vida diaria— así: diez, veinte, treinta, cuarenta, cincuenta.

Cada alumno, utilizando la cinta de las unidades y la de las decenas, forma, nombra y analiza los números que puede componer de la siguiente manera:

Se fija en la pizarra mural la cinta verde de las decenas. A su derecha se hace deslizar las cifras 1, 2 y 3, rojas. Cuando se pasan las unidades a la derecha de la decena 1, se tiene, sucesivamente: 11, 12 y 13.

No se sigue con el 14 hasta el 19 porque todavía no se acumula la dificultad del nombre de dichas cantidades.

Cuando se hace pasar las unidades a la derecha de las decenas 2, 3, 4 y 5, se tiene:

$$\begin{array}{r} 10 \\ 11 \\ 12 \end{array} \quad \begin{array}{r} 20 \\ 21 \\ 22 \end{array} \quad \begin{array}{r} 30 \\ 31 \\ 32 \end{array} \quad \begin{array}{r} 40 \\ 41 \\ 42 \end{array} \quad \begin{array}{r} 50 \\ 51 \\ 52 \end{array}$$

1|3	2|3	3|3	4|3	5|3
	2|4	3|4	4|4	5|4
	2|5	3|5	4|5	5|5
	2|9	3|9	4|9	5|9

Si doblamos la cinta de las unidades rojas dejando a la vista solamente el 0, 1, 2, 3, 4 y 5 en cada caso, es decir, un cuadrado a la vez, y fijamos ese cuadrado en la pizarra, podemos hacer deslizar a la izquierda del mismo la cinta de las decenas, con lo que resultará:

10	11	12	....	15
20	21	22	....	25
30	31	32	....	35
40	41	42	....	45
50	51	52	....	55

Hágase contar mentalmente de 20 a 29, de 30 a 39, de 40 a 49 y de 50 a 59.

Alternativamente los niños trabajan con las cintas y las cartulinas superponibles, formando los números hasta el 55 (menos del 14 al 19).

Escritura

Como dificultad nueva se tiene la escritura del 3. Las combinaciones que permiten escribir al niño esta nueva adquisición, son: 3, 13, 23, 30, 31, 32, 33.

Ejercítese en sumas en que intervenga dicha cifra:

10	11
+ 3,	+ 2, etc., y restas:
13	13
— 3,	— 2, etc.

Al trazar el 3 concíbese como formado por 2 más 1 y también como 1 más 2. Hágase notar que el orden en que se suman dichos sumandos no altera la suma.

EJERCÍTESE AL NIÑO DURANTE TRES O MAS LECCIONES:

Clase Nº 5

Repaso

De todas las nociones adquiridas,

Dificultades nuevas

- a) aprender a formar y nombrar: 14, 60, 70, 80;
- b) escribir: 4, 14, 24, 34, 40, 41, 42, 43, 44.

Formación del 14

Se procede a contar, y, cuando se llega al 14, se dice: **catorce**. Se muestra su formación (una decena y 4) y se hace leer de derecha a izquierda: cuatro y una decena... cuatro... ce... cator... ce... **catorce**.

Contar también en orden decreciente desde el 14.

Formar (como se hizo en la clase Nº 4) las columnas de combinaciones utilizando las cintas de las unidades y la de las decenas, ya fijando la de las decenas, ya doblando en cuadrados y fijando la de las unidades. Se llega así a:

10	20	30	40	50	60	70	80
11	21	31	41	51	61	71	81
12	22	32	42	52	62	72	82
13	23	33	43	53	63	73	83
14	24	34	44	54	64	74	84
..
..
..
..
..	29	39	49	59	69	79	89

Hágase contar mentalmente desde el 20 hasta 80, por decenas. Desde 20 a 29, de 30 a 39, etc. Que se pronuncie claramente **sesen** y **seten**. **Vein** y **trein**.

Al formar los números de dos cifras (y analizarlos) los niños trabajan alternativamente con las cintas y las cartulinas superponibles, así como también lo hacen por grupos en las diversas dificultades. Mientras unos trabajan entre 10 y el 14, otros lo hacen entre el 20 y el 30, etc.

Escritura

Del número 4, lo que permite formar una serie de nuevas combinaciones: 4, 14, 24, 34, 40, 41, 42, 43, 44.

Trabájese en sumas que den 4 ó en que intervenga el 4.

23	20	31	30
+ 21	+ 4	+ 13	+ 14, etc.

Los Libros

Por Julio Durán Cerda.

UMBRAL (poemas),
de Jorge Alfaro Ramírez

El auténtico arte de vanguardia, en todas sus formas, toma una actitud cada vez más acentuada, fuera ya de toda inoperante, anacrónica y retrógrada "pureza", nombre con que a menudo suelen disfrazarse la vacuidad y la desorientación estética. Es un cartabón seguro para juzgar a los artistas.

Pero el señor Jorge Alfaro Ramírez parece no perseguir tamaña pretensión y tal grado de creador, al presentar una colección de sencillas e ingenuas composiciones de familiar liviandad, escritas a la manera tardía y simétrica de antaño. Es un entretenimiento dulce hacer blandos versos. Y cuando éstos resultan bien confeccionados y en número suficiente como para llenar un pequeño tomo, hay que suponer particular capacidad para sustraerse a la presión apremiante y poderosa del ambiente histórico. Un auténtico artista o un hombre férreamente conectado con las condiciones de nuestro momento, no puede permitirse este lujo. De aquí resulta que el señor Alfaro ha desplegado un esfuerzo admirable con su libro *Umbral*.

No escasa emoción hay en estas candidas composiciones y hasta aparecen algunas que bien podrían ponerse junto a las más celebradas de José Antonio Soffia o de Guillermo Blest Gana.

Un curioso prólogo firmado por G. González M., hace la presentación con una calidad lírica muy idónea, en segunda persona, con amplios vocativos y encomios al poeta.

LA VIDA EJEMPLAR DE JOSE ABELARDO NUÑEZ MURUA

Por Gonzalo Latorre Salamanca

En la gigantesca obra de la construcción del edificio de nuestro estado docente, hay tres nombres que se vinculan con la formación de nuestra conciencia colectiva, de modo especialmente relevante: Domingo Faustino Sarmiento, en los albores de nuestra independencia cultural; José Abelardo Núñez, a media jornada, en el momento de la estabilización de nuestro rumbo, y don Darío Salas, en los primeros esfuerzos de modernización de nuestra enseñanza y de introducción de los métodos activos. "La Escuela Común", "Organización de las Escuelas Normales" y "El Problema Nacional" son obras que constituyen verdaderos postes indicadores en el camino progresivo de nuestro proceso pedagógico.

La labor de desbrozamiento del autor de "Facundo", ha sido destacada por múltiples medios. La reconstitución del trabajo de José Abelardo Núñez se inicia con el esfuerzo del señor Gonzalo Latorre Salamanca. La recuperación del significado de la personalidad de don Darío Salas aun no se ha intentado.

El señor Latorre, acucioso sistematizador de cuestiones educacionales, amplía y completa un artículo publicado en el número 4 de la *Revista de Educación*, sobre el maestro, en un folleto de casi cincuenta páginas, impreso en los talleres de la Escuela Nacional de Artes Gráficas.

El autor de este boceto biográfico nos presenta al maestro en sus más interesantes aspectos, basado en una seria documentación. Comienza ubicándonos en el ambiente cultural que reinaba en la época de Núñez, período de gran actividad intelectual en que se proyectaban los influjos gestados en el Movimiento Literario de 1842. Aparece aquí, trazado con sobrios rasgos, el empeño sano, acertado y ejemplar de un educacionista que interpreta sabiamente la función de la Escuela. Ya Sarmiento había dado la pauta democrática al propiciar la extensión de la enseñanza a los amplios sectores populares. La política educacional de antiguo cuño, feudal y teocrática, recibió los

primeros y más recios golpes de Sarmiento: "Para manejar con destreza la barreta, es preciso saber leer", afirmaba con honda convicción de lo que debe ser la educación. Este impulso encuentra en José Abelardo Núñez un digno continuador. Actualmente reconocemos esos ecos en las escuelas de Enseñanza Profesional, establecimientos de verdadera avanzada y que prueban lo atinado de nuestra política educacional.

Pero Núñez estimaba que para enseñar bien y formar bien a las masas, guiándolas por senderos seguros, se requería un buen material pedagógico y un personal de profesores competentes. Acogiendo su idea, el Gobierno le dió el encargo de vitalizar la Enseñanza Normal; lo realizó en magnífica forma. Hoy día, la Escuela que primero dirigiera Sarmiento lleva el nombre de Escuela Normal Superior "José Abelardo Núñez" y continúa su excelente labor.

La historia de la educación chilena tiene un documento de primer orden en el libro del señor Latorre Salamanca. Los maestros han adquirido la clara sistematización de los esfuerzos de un maestro ejemplar.

BOLETIN DE LAS ESCUELAS EXPERIMENTALES

Dentro de la abigarrada actividad publicitaria de nuestro país, resulta inusitado y ejemplar el apareamiento del *Boletín de las Escuelas Experimentales*. Nos referimos especialmente al número 8, correspondiente a agosto del presente año. Pocas realizaciones de este carácter revisten una tan sólida seriedad y una intención más segura para coger, por lo menos desde un ángulo determinado, nuestra realidad actual como objeto educativo.

Dirige el Boletín el señor Gonzalo Latorre Salamanca, Director de una de las Escuelas Experimentales, maestro entusiasta y plenamente poseído de su función pedagógica.

Es evidente que una labor educativa de proyecciones definitivas debe realizarse sobre un objeto claramente concebido, con toda suerte de determinaciones reales y con procedimientos igualmente definidos. Cuando la Escuela conoce nítidamente el problema que debe afrontar, podrá aplicar el sistema metodológico

justo, eficaz. A esto debe agregarse una política educacional con raigambre científica, deducida de las condiciones históricas reinantes.

Las Escuelas Experimentales, creadas para establecer conclusiones pedagógicas sobre el terreno de nuestra realidad, desarrollan una labor de avanzada social. Estudian, observan, describen nuestro material humano, con un criterio altamente científico, suministrando aportes valiosísimos a nuestro sistema docente, particularmente en lo que atañe a la formación de nuestras masas populares. Todo cuanto tienda a constituir una sistematización real de nuestras potencialidades, y seguidamente a conducir nuestras energías en forma de aprovecharlas al máximo en la producción y movilización de nuestros recursos vitales, debe ser destacado a grandes caracteres y estimulado con entusiasmo.

El Boletín a que hacemos referencia nos muestra la certeza de la tendencia de las Escuelas Experimentales de coger la realidad de cuajo. Existe en nuestro país, al momento, una conciencia — clara en algunos sectores, incipiente y confusa en otros — promovida especialmente por las propulsiones del enorme momento histórico que corremos, de un ajuste de la fuerza humana, con vistas a trazar un sendero al trabajo libre y a las formas genuinamente democráticas. Esto es evidente. La nota editorial del *Boletín* destaca que nuestra formación definitiva no radica sólo en la práctica de una conducta y de un carácter higiénicos. "El problema tiene profundidad: es un problema de salud física, de salud moral, de salud social", anota acertadamente. He aquí esbozada toda una excelente política educacional.

Pero talvez valdría la pena agregar, no obstante, que toda salud, de cualquier género y condición, se cimenta en primer término en la salud económica. Y toda forma y reforma pedagógica deben partir de esa base fundamental. Toda otra proposición no pasaría de constituir una sugerencia aislada y de "parche", o en todo caso complementaria, que no conduciría a remediar nada de modo substancial y duradero.

El Boletín contiene una nutrida serie de trabajos y estudios demográficos, higiénicos, dietéticos, psicológicos, relati-

vos a nuestras circunstancias, cuyo conjunto ofrece una rica fuente de informaciones a los maestros que deben siempre operar sobre bases ciertas.

Don Daniel Navea, jefe de la Sección Técnico-Pedagógica, presenta una reseña sobre "La experimentación pedagógica en quince años"; el Dr. Salvador Allende expone algunos de "Los grandes problemas nacionales de la salud", con criterio médico-científico. Sobre tema semejante, refiriéndose a la necesidad de cuidar del normal desarrollo hormonal, escribe el Dr. Eduardo Cruz Coke. Doña Mercedes de Latorre, profesora del Instituto de Investigaciones Pedagógicas, examina el problema de la alimentación popular en la postguerra. El Dr. Mistral Aguilera V., presenta el artículo "¿Qué espera el médico del profesor? El profesor Luis Tamayo Salazar inserta un interesante trabajo que complementa el anteriormente mencionado: "¿Qué esperan del médico los profesores?" María Angélica Bunster, Asistente Social de la Escuela Especial de Desarrollo, formula interesantes consideraciones alrededor del problema social de la salud física y mental del niño.

Gráficos, estadísticas y sugerencias médico-sociales completan un cuadro útil y en todo punto honrado de las condiciones pedagógicas de nuestro país. El *Boletín de las Escuelas Experimentales* cumple, pues, en grado eminente su papel de mostrarnos los constantes aportes de esos laboratorios.

RESOLUCIONES DEL PRIMER CONGRESO PROVINCIAL DE ESTUDIANTES INDUSTRIALES. SANTIAGO, 1944

Se viene advirtiendo la presencia de una multitud de signos de un sano y muy auspiciador despertar entre los jóvenes, y no precisamente con los rasgos de aquella turbulencia incontrolada que ha caracterizado a los movimientos juveniles de antaño, vacíos de contenido concreto y constructivo, movimientos esporádicos, convulsiones románticas intrascendente. No. Se advierte hoy un sentido definido y, lo que es más, responsable e intachablemente conectado con las circunstancias ambientales, condiciones

económicas, sociales, morales.

El natural despertar político de los pueblos —que irrumpe, al fin, poderosamente acelerado por las conmociones inherentes al período histórico que vivimos— afecta a todos los hogares, a todos los sectores humanos. Afecta, por esto mismo, a las juventudes más conscientes que viven de cerca, y en carne propia, la realidad actual.

Los estudiantes de todos los grados, parece que comienzan a manifestar anhelos de participar activamente en el proceso histórico, extendiendo su visión más allá de las aulas. Mucho se debe también —a nuestro juicio— a los métodos activos y al criterio libre que la Escuela Moderna ha adoptado en buena hora. Los estudiantes secundarios, a pesar del ambiente casi exclusivamente intelectualista en que se educan, evidencian ya su inquietud por participar y contribuir en la formación de las grandes líneas colectivas. Tienden a organizarse en conglomerados armónicos, aptos para el trabajo cívico. Los hemos visto ya actuar en público, con toda seriedad y certeza.

Pero talvez el movimiento más halagador y que muestra con mayor evidencia estas observaciones, es el iniciado por los estudiantes industriales. Los círculos publicitarios reaccionarios han silenciado sistemáticamente este avance de nuestra energía humana. Y eso también es posible interpretarlo como un claro síntoma.

En Santiago se realizó, durante los días 7, 8 y 9 de julio del presente año, un Congreso Provincial de los Estudiantes Industriales, cuyas resoluciones, objetivos y proyecciones han sido publicados en un folleto. Basta leer las breves páginas de esa publicación para convencerse y enorgullecerse de la acertada tendencia que inspira a la vanguardia de nuestra juventud estudiosa.

Fuera de los detalles de organización, sabiamente concebidos, es oportuno destacar algunos de los ocho puntos del programa que estos estudiantes se han propuesto llevar a la práctica:

1.—*Orientación de la Enseñanza ante la economía Nacional.*

2.—*Creación de nuevas Escuelas, que consulten las necesidades crecientes de la explotación de nuevas y mayores fuentes de producción, especialmente en el terreno de la agricultura.*

3.—*Reestructuración de la Enseñanza Industrial.* Esto implica el apremio de modernizar el material escolar y la instrucción, conforme a los adelantos de la técnica.

4.—*Pedagogos para nuestra Enseñanza.* Por prejuicio y por razones económicas, los pedagogos, no acuden a prestar sus servicios en calidad y número suficiente, a la Enseñanza Profesional, y en muchos casos hay urgencia de contratar a personas que no ofrecen las garantías que requiere este tipo de docencia.

5.—*Finalidad común de los Estudiantes Industriales.* Todos los estudiantes que se educan en planteles de esta naturaleza deben perseguir un solo objetivo patriótico: industrialización del país y movilización de todos los recursos vitales de la producción. Esto entraña también a presencia de excelentes condiciones para realizar la más amplia unidad estudiantil.

Las aspiraciones contenidas en los temas señalados no pueden ser más altamente patrióticas y, sobre todo, más ajustadas a nuestra realidad nacional.

Las resoluciones mismas muestran también la madurez de juicio que informa a este joven movimiento destinado a cumplir un magnífico papel en el progreso definitivo de nuestra Patria.

PRINCIPIOS Y TECNICA DE LA ESCUELA ACTIVA

El incansable trabajador que es el Director General de Educación Primaria, D. Oscar Bustos, acaba de entregar al Magisterio del país, en su tercera edición, notablemente ampliada, la más importante de sus producciones técnico-pedagógicas: "Principios y Técnica de la Escuela Activa".

Viene la citada publicación a enriquecer en un momento muy oportuno nuestra escasa literatura profesional. Llega precisamente en los instantes en que el estudio de los problemas de post-guerra está proyectando rectificaciones fundamentales en la orientación de la primera enseñanza; en los mismos momentos en que un proyecto de Ley Orgáni-

ca de los Servicios Educativos pende de la alta consideración del Parlamento de la República, y en que se está buscando, en planteamientos de tan alto vuelo como la Circular N.º 49, sobre "Orientaciones Socio-educativas para las Escuelas Primarias de Chile", la determinación de una filosofía social para la primera enseñanza, que sirva de sostén ideológico y de fundamentación técnica al nuevo andamiaje en que deberá apoyarse toda la acción práctica.

Maestro del pueblo como ha sido ante todo, y en todo momento, don Oscar Bustos, ya desde el alto sitial de Secretario de Estado, como desde el cargo de Jefe de los Servicios de Educación Primaria, su preocupación preferente ha tenido por centro, la educación popular. En contacto activo y permanente con la realidad pedagógica chilena y continental, actuando ya de simple maestro, ya como Jefe de la Sección Pedagógica encargada de impartir directivas técnicas al servicio, o desde la Jefatura de las Escuelas Normales formadoras del personal docente, o como técnico contratado por gobiernos de países americanos, nadie talvez más capacitado que él para estudiar y ordenar esta aportación sobre las bases teóricas y los recursos metodológicos de la Escuela Nueva.

Su obra es eso: una síntesis admirable de los principios filosóficos, pedagógicos, sociales y didácticos de la Nueva Educación.

Cinco grandes aspectos pueden distinguirse en esta obra:

1.º—Principios generales de orientación pedagógica;

2.º—Principios sociales para reforzar la orientación democrática de nuestra nacionalidad, por medio de la Escuela Primaria;

3.º—Organización del trabajo escolar;

4.º—Indicaciones o guías técnicas para el desarrollo de la enseñanza, y

5.º—Planteamiento de nuevos derroteros para la educación por medio de las investigaciones pedagógicas y la acción de las Escuelas de Avanzada.

En los dos primeros aspectos, es necesario destacar la clara y enérgica defensa que hace el autor de los principios científicos y sociales de la Educación. *Una Escuela Primaria Nueva basada en la ciencia y orientada para servir a la*

Democracia, ha de formar al hombre libre, solidario y productor. Refiriéndose a esta posición sin ambages del autor, alguien que tiene autoridad suficiente para decirlo ha expresado: "En esta tremenda hora para los destinos de la cultura humana, adquiere un alto valor moral esta decisión sin reticencia por sostener un sistema escolar que ensanche la capacidad de pensar frente a la esclavitud del espíritu, que forje el sentido profundo de comunidad frente al arrebataamiento de ilotas, que forme la capacidad inteligente de producir frente a la servil máquina de trabajo" (1).

En la tercera y cuarta partes el autor entrega, con su indiscutible autoridad profesional, el acervo de sus experiencias y sus nuevas ideas a la realización práctica del trabajo docente. El problema del programa de estudios en relación con la discutida cuestión de las técnicas de la Enseñanza, es aquí tratado a fondo y con la suficiente claridad a fin de que cada maestro entienda la materia y saque de inmediato recursos metodológicos para la labor de cada instante. Las sugerencias son valiosas y muy oportunas en este instante en que asoma una peligrosa crisis didáctica en el panora-

(1) *Daniel Navea A. Jefe de la Sección Técnico Pedagógica de la Dirección General de Educación Primaria.*

ma pedagógico nacional.

En el quinto aspecto el autor pasa revista a las escuelas de avanzada existentes en nuestro país, precisando los objetivos específicos de cada una de las nuevas instituciones escolares, que con el nombre de Escuelas Experimentales se han incorporado al sistema. Es éste un aspecto de divulgación que orientará al Magisterio sobre el progreso técnico de la función y los instrumentos permanentes que posee para posibilitarlo en el campo de la enseñanza primaria.

En resumen, la obra "Principios y Técnica de la Escuela Activa", en su tercera edición ampliada, constituye un manual obligado para todo maestro que quiera en realidad estar al día en el proceso de renovación técnica que se ha estado desarrollando en este último tiempo en materia de enseñanza básica. Junto a una orientación teórica a tono con las transformaciones sufridas por nuestra nacionalidad, determinadas por los grandes cambios que estamos viviendo y por los problemas que se avecinan, el profesor encontrará el recurso técnico oportuno y las sugerencias metodológicas justas para traducir en realizaciones las nuevas concepciones educacionales.

Es una obra que no debe faltar en cada escuela, en las manos de cada maestro.

G. L. S.

EL PAPEL DE LA FILOSOFIA

La filosofía no puede determinar por sí los fines de la vida, pero puede liberarnos de la tiranía del prejuicio y de las aberraciones derivadas de estrechas miras. El amor, la belleza, el conocimiento y el goce de la vida: hé aquí las cosas que conservan inmarcesible lustre, por lejanos que sean nuestros horizontes. Y si la filosofía puede ayudarnos a sentir el valor de estas cosas, habrá representado el papel que le corresponde en la obra colectiva de la humanidad, cuyo objeto es llevar la luz a un mundo de tinieblas.—BERTRAND RUSSELL.

Celebración del "Día del Maestro"

LA CELEBRACION del "Día del Maestro", festividad que se realizó este año por primera vez en el país, alcanzó especiales caracteres de lucimiento a través de los actos que se llevaron a cabo tanto en Santiago como en provincias.

De conformidad con un acuerdo adoptado en la primera Conferencia de Ministros y Directores de Educación de las Repúblicas Americanas, el Ministerio del ramo fijó para dicha festividad el día 11 de septiembre, en homenaje a la memoria del egregio educador don Domingo Faustino Sarmiento, fallecido en igual fecha del año 1888.

Una litografía de Sarmiento

Como preliminar del programa que se desarrolló en los establecimientos educacionales de la república, el Ministerio de Educación hizo llegar profusamente a todos ellos un affiche realizado en la Escuela Nacional de Artes Gráficas.

Como fondo de este affiche se destaca el retrato litografiado del gran educacionista y Presidente argentino, y al pie de él se incluye el texto del decreto que dispuso la celebración del "Día del Maestro".

En la Escuela Normal "J. Abelardo Núñez"

Dentro de los actos que se verificaron en los establecimientos dependientes del Ministerio de Educación, el día indicado se efectuó una velada literario-musical en la Escuela Normal Superior "J. Abelardo Núñez" —una de las más grandes obras de Sarmiento,— con asistencia de altas autoridades educacionales y del personal de profesores y alumnos del mencionado plantel.

En esta ocasión se desarrolló un interesante programa artístico y se pronunciaron algunos discursos para hacer resaltar el significado y las proyecciones del "Día del Maestro". Entre otras personas, hizo uso de la palabra el profesor don Víctor Molina, quien disertó en for-

ma brillante sobre el tema enunciado.

En la Universidad de Chile

Pero, sin duda alguna, el acto de mayor trascendencia de la festividad a que aludimos, lo constituyó la solemne velada que se efectuó en el salón de honor de la Universidad de Chile, y que fué organizada por las diversas instituciones de profesores de la capital, en colaboración con la Alianza de Intelectuales de Chile y de la Federación de Estudiantes de Pedagogía.

Presidió esta velada el Ministro de Educación Pública, don Benjamín Claro Velasco, quien estaba acompañado en la mesa de la presidencia por los dirigentes de dichas instituciones y por numerosos jefes de las diferentes ramas educacionales.

Los discursos fueron amenizados por un selecto programa artístico, en el que participó un coro formado por alumnas de la Escuela Normal N° 1.

Discurso de don Alejandro Ríos

A nombre de la Federación de Educadores de Chile habló su presidente, don Alejandro Ríos Valdivia, quien, después de referirse al origen de esta festividad, se expresó en los siguientes términos:

"La Federación de Educadores de Chile, organismo máximo del magisterio nacional, con la importante colaboración de la Alianza de Intelectuales de Chile y de la Federación de Estudiantes de Pedagogía, realiza esta Asamblea para rendir, en la figura de Domingo Faustino Sarmiento, el homenaje a los maestros del mundo, de América y de Chile, que hoy como ayer saben cumplir su misión social, poniendo las fuerzas morales de la educación al servicio de la libertad y de la redención de los pueblos".

Más adelante dijo el señor Ríos:

"La Federación de Educadores de Chile, ya lo ha dicho y lo repite por mi intermedio, en este solemne momento, cree que la obligación moral del maestro es

despertar en los alumnos inquietudes espirituales que les hagan comprender que la misión del hombre en la vida es propender al progreso social, barriendo con todos los obstáculos individuales o sociales que se oponen a la liberación del hombre y a la dignificación de la persona humana. Liberación y dignificación que no consisten sólo en un concepto abstracto de la libertad y de la igualdad, sino en la realización de la verdadera democracia, que consiste no solamente en el goce de derechos políticos, sino también en el derecho a la salud física del pueblo, mediante la satisfacción de las necesidades materiales del individuo en todas las etapas de su vida, y en el derecho a la salud espiritual, por el goce de los instrumentos y creaciones de la cultura. Verdadera democracia que al mismo tiempo significa la obligación de nosotros los maestros de preparar al individuo para el cumplimiento de sus deberes con la nación, la comuna y el hogar; deberes que jamás podrán estar en contraposición con el ideal de la fraternidad y comprensión con todos los pueblos de América y del mundo”.

Habla el Ministro

En seguida le fué ofrecida la palabra al Ministro de Educación, señor Claro Velasco, quien comenzó por agradecer esta deferencia que interpretó como una muestra de la comprensión que existe entre él, que tiene la responsabilidad de la educación en Chile, y los maestros, a los cuales llamó sus “compañeros de trabajo”. Tuvo luego frases de cordial saludo para los profesores ausentes, “aquéllos —dijo— que en los campos y montañas llevan adelante la obra educacional, y que son símbolo del esfuerzo del educador”.

En una parte de su breve improvisación destacó la participación que le cupo en la Conferencia de Panamá en la fijación de esta fecha, y terminó expresando que es y seguirá siendo un sincero amigo de los maestros.

Otros discursos

A continuación pronunció un extenso e interesante discurso el profesor y diputado don César Godoy Urrutia, sobre

el contenido de la obra de don Domingo Faustino Sarmiento.

También usaron de la palabra el poeta don Hernán Cañas, en representación de la Alianza de Intelectuales de Chile; don Francisco Galdames, a nombre de la Federación de Estudiantes de Pedagogía; el poeta Pablo Neruda, que leyó su poema “La vuelta de Sarmiento”; y por último, a pedido de los asistentes, el senador uruguayo don Justino Zavala, quien expresó que se sentía honrado al hablar en tierra chilena para rendir homenaje a los maestros y a la memoria del más grande de ellos, don Domingo Faustino Sarmiento.

En Valparaíso

El profesorado de Valparaíso se asoció entusiastamente a la celebración de este acontecimiento, y para tal efecto, se reunió en una gran concentración en el aula magna de la Universidad Técnica “Federico Santa María”.

Hicieron uso de la palabra en este acto el Inspector Escolar del Tercer Distrito, don José A. Rodríguez Larraguibel; el Alcalde de Valparaíso, don Rolando Rivas; el presidente de la Unión de Profesores de la misma ciudad, don Carlos Quevedo Rojas, y el presidente de la Federación de Estudiantes, don Julio Bettancourt.

En la parte artística del programa tuvieron destacada participación el Orfeón de Profesores de Viña del Mar, la soprano señora Olga B. de Mas, la señorita Lucy Vargas y la Academia que dirige la profesora primaria doña Hortensia Salinas de Vargas.

Alocución del señor Rodríguez

“¡Bienvenidos sean los espíritus comprensivos, que caminan a nuestro lado empujando la tea del bien y la verdad!” —comenzó por decir el Inspector Escolar señor Rodríguez.

“En este día consagrado al Maestro— reunidos en esta Aula Magna— la solemnidad nos sobrecoge y un halo de grandeza nos inspira anhelos de gigantes. La cordial acogida de las distinguidas personalidades representativas de las instituciones gubernamentales, de defensa y de orden, culturales y sociales, como

conjunto de acción nacional y patriótica, es prueba concluyente de los nuevos tiempos, en su eclosión de claridad, eficacia y buen sentido.

“Un día destinado al Maestro: ¡qué magnífica clarinada rompe el silencio de la gratitud secular, para anunciar el desfile de toda la nobleza que ha dado la cultura y la perfección al pueblo de Chile! Hoy ya es un episodio de nuestra historia nacional, y en apretados recuerdos surgen las figuras preclaras de los constructores de esa pléyade aguerrida y visionaria que instituyó la Patria y nos dió la cuna de la Libertad. Pues, no hay redención posible si no llega al corazón la voz del maestro, y en el espíritu no se transparenta la historia fecunda de la humanidad, ya en sus vaivenes de odios y tragedias, o ya en la límpida bonanza que salva de los arrecifes la preciosa talega que nunca abandonó el hombre luchando siempre por su bienestar y felicidad.

“Maestro fué el manso esclavo que dió la luz a los déspotas y sanguinarios, que así ofendieron la virtud, sin destruir la verdad. Maestros fueron los divinos hijos de Grecia que inmortalizaron la sabiduría, el arte y la razón. Y en todos los tiempos, y en todos los pueblos, todo es transmitir, enseñar y guiar”.

“Señores —dijo en otro acápite de su interesante disertación:— séame permitido, así, exponer ante vosotros nuestro credo y toda nuestra fe —como maestro,— seguro de encontrar la conexión y afinidad que tan imperiosamente reclaman los problemas vitales que afectan a toda la ciudadanía.

“Para nosotros, los maestros, este día constituye la gesta cívico-cultural de mayor resonancia, porque toda la nación ha sincronizado su espíritu en la función social que por principio ocupa este sitio preferente en nuestra Carta Fundamental. Declarar cada 11 de septiembre “DIA DEL MAESTRO” es hacer honor a nuestra generosa tradición, que en su glorioso calendario engarza con fulgores diamantinos el amor y la justicia, como virtudes que guardan las excelencias del honor, la inteligencia, el heroísmo y la integridad moral de sus hijos.

“Autoridades de Valparaíso: Hoy, co-

mo nunca, estamos convencidos, los maestros, de que a vuestro lado encontramos el estímulo y la sugestión generosa para complementar la obra que el deber y el patriotismo imponen como norma institucional, humanamente vitalizada por las aspiraciones que conducen al bienestar y la felicidad de nuestros conciudadanos.

“Compañeros primarios: Mantengamos nuestro fervor por la causa de nobleza incomparable que defendemos más con el corazón y espíritu viril de buen chileno, porque es desmedrada la situación de nuestro país para responder al recio imperativo de todas sus necesidades. Aportemos como siempre nuestro contingente de inteligencia, y confianza, para que con nosotros se redima el dolor y la angustia que tímidamente se aloga en las débiles gargantas de tantos de nuestros hijos espirituales”.

Un trabajo premiado

En numerosos establecimientos educacionales del país se abrieron concursos entre los alumnos, para seleccionar los mejores trabajos que se presentaron con motivo de la celebración del “Día del Maestro”.

Damos a continuación el trabajo realizado por el señor Ramón Figueroa, alumno del 6º año de humanidades del Liceo de Hombres de Playa Ancha, y que fué pronunciado por su autor en el acto literario-musical que se verificó en dicho establecimiento:

“Sr. Rector, señores profesores, estimados compañeros:

Decidme: ¿Qué sería de la tierra sin ese sol que le da la vida y la fecunda? ¿Qué sería de la planta sin el agua que le sirve de sustento?

¿Qué sería de la sociedad sin ese astro magnífico que disipa las tinieblas de la inteligencia, que fortifica, que alumbró el camino del saber?

Maestro, educador de las mentes, formador de las conciencias: eres el faro de los pueblos y la columna básica de la sociedad; tu figura se alza grande y majestuosa.

Grande, porque tu labor es benéfica, como un sorbo de agua en el desierto; fecunda, como la fertilidad de los valles, e inmensa como el espacio.

Es benéfica, pues con tus sabias ense-

18 años, y ocho premios más: de \$ 400, el primero; \$ 300, el segundo; \$ 200, el tercero y de \$ 100 los cinco restantes, para escolares de la enseñanza primaria, normal, secundaria y especial, fiscal o particular.

5.—Los trabajos serán remitidos antes del 15 de octubre de 1944 al Subsecretario del Ministerio de Educación, firmados por sus autores. En el caso de los escolares, los trabajos deberán ser enviados por los directores de los colegios después de una selección interna, debiendo remitir no más de tres trabajos, con el timbre del establecimiento y el visto bueno del profesor correspondiente.

6.—Los premios a que pueden optar las personas mayores de 18 años serán acordados por un jurado compuesto por tres profesores y dos escritores; y los correspondientes a escolares serán acordados por otro jurado, constituido por cinco profesores. Ambos jurados serán designados oportunamente por el Ministerio de Educación y deberán entregar sus fallos antes del 15 de noviembre de 1944.

LABOR DEL INSTITUTO DE CINEMATOGRAFIA EDUCATIVA

De acuerdo con instrucciones dadas por el Ministro de Educación, don Benjamín Claro Velasco, el Instituto de Cinematografía Educativa, dependiente de la Sección Cultura y Publicaciones, está realizando diversas investigaciones relacionadas con la cinematografía chilena, a fin de organizar el aprovechamiento del material nacional por los establecimientos de educación e instituciones culturales de todo el país.

Término de un curso.— Ultimamente se ha dado término al "Primer Curso de Cinematografía Educativa Elemental". Concurrieron a él 37 profesores seleccionados por los Consejos de Directores e Inspectores Escolares de los sectores de Santiago y San Bernardo.

Cine educativo en provincias.— El Instituto de Cinematografía Educativa atiende los pedidos de los Inspectores Escolares de provincias y de los demás Jefes Educativos de las mismas, por

intermedio del Ministerio de Educación (Sección Cultura y Publicaciones, de la cual depende).

Cooperación.— La Sección Cultural de Ibarra y Cía. ha establecido una coordinación de sus actividades con el Instituto de Cinematografía Educativa, en lo que se refiere al uso de diversos materiales que posee dicha Compañía.

Chile Films ha ofrecido toda su cooperación al Instituto para la realización del material cinematográfico escolar que comenzará a producirse para ser empleado el próximo año educacional de 1945.

Cine de enseñanza en liceos.— Algunos liceos de Santiago han aceptado el ofrecimiento del Instituto sobre máquinas, películas, diapositivos, etc., y ya están utilizando dichos materiales en las clases.

Cooperación de varias instituciones.— Se ha solicitado la ayuda de la Asociación Norteamericana para desarrollar diversos programas escolares en Santiago.

También se solicitó cooperación para poder divulgar el material cultural que poseen las Embajadas de Méjico y de Canadá.

La Compañía Nacional de Teatros, cuyo gerente es el señor Manuel Troni, ha ofrecido su amplia cooperación para las labores del Instituto.

Ensayos en Valparaíso.— En Valparaíso se están realizando ensayos de cine escolar a cargo de la Subdirectora de la Escuela N° 9, señora Virginia Bravo Letelier.

Solicitudes de provincias.— Se ha solicitado organización de los servicios de cine de educación y enseñanza de parte de diversos establecimientos e instituciones de Los Angeles, San Felipe, Los Andes, Curicó, Talca, Constitución, Linares, Chillán, Cauquenes, Valparaíso, Concepción, Iquique, Arica, Rancagua, La Serena, Copiapó, etc.

Nuevo material.— Han sido puestas en servicio las máquinas Bell and Howell y De Vry, adquiridas por el Ministerio de Educación para el Instituto de Cinematografía Educativa.

Películas chilenas.— Durante el presente mes de septiembre, el programa que los miércoles exhibe el Instituto en el Salón de Honor de la Universidad de Chile, han constituido un homenaje al esfuerzo chileno en el campo de la cine-

matografía.

El programa mensual fué el siguiente, a las 16.15 horas:

Septiembre, 6: "El hombre de la calle" (Columbia Picture).

Septiembre, 13: "La chica del Crillón" (Artistas Unidos).

Septiembre, 20: "Verdejo gasta un millón" (Pablo Petrowitsch).

Septiembre, 27: "Flor del Carmen" (Ramírez y Jiménez Ltda.).

CONCURSO PARA EL HIMNO ESTUDIANTIL AMERICANO

De acuerdo con lo dispuesto en la Resolución XXI de la Conferencia de Ministros y Directores de Educación de las Repúblicas Americanas, que se reunió en Panamá desde el 27 de septiembre al 4 de octubre de 1943, el Consejo Directivo de la Unión Panamericana ha resuelto:

I. Celebrar un concurso para escoger el Himno Estudiantil Americano, solicitando para ello la cooperación de los Ministros y Directores de Educación de las veintiuna Repúblicas Americanas.

II. Dividir el concurso en dos etapas: la primera, nacional; la segunda, internacional. En esta última se tomarán en cuenta solamente los trabajos que hayan obtenido el primer premio en los concursos nacionales.

BASES DEL CONCURSO

Primera etapa:

CONCURSOS NACIONALES

- 1 No se recibirán trabajos después del 28 de febrero de 1945, fecha en que se cerrará el concurso nacional.
- 2 Los concurrentes deberán ser estudiantes, entre los 12 y 21 años de edad aproximadamente, matriculados en una institución de enseñanza pública o privada, secundaria o normal, conservatorio o universidad.
- 3 Cada concurrente deberá declarar que él es el autor del trabajo original que presenta.
- 4 Todo trabajo deberá constar de:
 - a) melodía, sin acompañamien-

to, y

b) letra, bien sea en español, inglés, portugués o francés.

La letra y la música pueden ser obra de una sola persona o de dos o más colaboradores. Los concurrentes deberán indicar el nombre y la dirección de la institución en que estudian.

- 5 Los trabajos deberán enviarse al Subsecretario del Ministerio de Educación, en un sobre que lleve los nombres y la dirección de los remitentes y una indicación clara del contenido, como "Trabajo presentado al Concurso del año 1945 para el Himno Estudiantil Americano". Además, se incluirá una carta firmada por el jefe o director del plantel, en que se haga constar que los concurrentes están matriculados como estudiantes.
- 6 El Jurado encargado de escoger el mejor trabajo estará constituido por los señores René Amengual, Carlos Isamitt y Samuel Negrete. Para la decisión del Jurado bastará una mayoría de votos.
- 7 Se otorgarán tres premios, cada uno de los cuales consistirá en una medalla y un diploma, ambos suministrados por la Unión Panamericana. Los diplomas serán firmados por el Ministro de Educación y por el Director General de la Unión Panamericana. En caso de que el trabajo premiado sea obra de varias personas, a cada una de ellas se le darán una medalla y un diploma.
- 8 Antes del 30 de septiembre de 1945 se enviará al Director General de la Unión Panamericana copia de cada trabajo que haya obtenido el primer premio en el concurso nacional para que se admita a la segunda etapa del certamen, o sea la internacional. La copia deberá llevar como única identificación: (a) el título, y (b) un seudónimo del autor o autor. Deberá estar acompañada de una carta del Ministro respectivo, en que se haga constar que el trabajo obtuvo el primer premio en el concurso nacional celebrado bajo su dirección y que el compositor y el autor eran estudiantes del plantel que indica. Junto con el trabajo premia-

- do deberá enviarse también una cubierta cerrada, llevando por fuera solamente el título de la obra y el seudónimo, y por dentro, los nombres y direcciones del compositor de la melodía y autor de la letra.
- 9 No se darán a conocer los nombres de los autores de los trabajos premiados en los concursos nacionales, antes de que se hayan anunciado los nombres de los vencedores en la etapa final. Cualquiera de los trabajos que se entreguen para el concurso internacional podrá ser descalificado por el Jurado Internacional, si apareciere publicado antes de que se adjudiquen los premios de la etapa final.
 - 10 Si antes del 30 de septiembre de 1945 una mayoría de las Repúblicas Americanas, es decir once o más, enviaren al Director General de la Unión Panamericana los trabajos a los cuales se ha adjudicado el primer premio en los concursos nacionales, el Consejo Directivo de la Unión Panamericana nombrará un Jurado para el Concurso Internacional. Las personas que hayan sido miembros de un Jurado en los concursos nacionales no podrán ser electas para integrar el Jurado Internacional.
 - 11 La Unión Panamericana enviará a los miembros del Jurado Internacional copias fotográficas de todos los trabajos recibidos, que hayan obtenido el primer premio en los concursos nacionales. El Jurado decidirá por mayoría de votos. Se espera anunciar el resultado antes del 31 de diciembre de 1945.
 - 12 Se otorgarán tres premios —primero, segundo y tercero,— que consistirán en medallas y diplomas firmados por el Consejo Directivo y el Director General de la Unión Panamericana.
 - 13 La Unión Panamericana registrará en los Estados Unidos los derechos de propiedad de los tres trabajos premiados (melodía y letra), en nombre de los respectivos compositores y autores, y publicará dichos trabajos en su informe sobre el concurso y en el Boletín de la Unión Panamericana.
 - 14 No se reservarán los derechos de ejecución de las tres obras premiadas (melodía y letra).
 - 15 Arreglos de las obras premiadas para cualquier combinación de voces o instrumentos o de voces e instrumentos, podrán hacerse sólo con el permiso de los respectivos autores y compositores, ya sea directamente o por conducto de la Unión Panamericana. Dichos autores y compositores o sus cesionarios podrán registrar estos arreglos y reservar su ejecución.
 - 16 Los derechos de propiedad sobre los trabajos que no hayan sido premiados, corresponderán exclusivamente a sus respectivos compositores y autores, o cesionarios.

ETERNIDAD DE LA IDEA DE LIBERTAD ESPIRITUAL

Todas las tiranías envejecen o se adormecen a corto plazo, todas las ideologías y sus victorias temporales fenecen con su época; tan sólo la idea de la libertad espiritual, la idea de todas las ideas, que por eso no sucumbe ante ninguna tiene un eterno retorno, porque es eterna como el espíritu mismo.—STEFAN ZWEIG.

Primer Congreso de Enseñanza Normal

Cuando en junio de 1942 la Escuela Normal Superior "José Abelardo Núñez" celebró el primer Centenario de su fundación, figuraba en el programa de los actos conmemorativos un Congreso Pedagógico. Múltiples razones ajenas a toda su voluntad impidieron su realización.

La Dirección General de Educación Primaria encomendó entonces a la Sociedad de Escuelas Normales, realizar esta sentida necesidad.

No fué fácil la tarea. Dificultades de toda índole y la carencia de recursos materiales, obligaron a aplazar el proyecto. En la Convención celebrada por la Sociedad entre el 25 y el 29 de junio de 1943, los representantes del país entero acordaron, por unanimidad, que dentro del curso de ese mismo año debería celebrarse ese Congreso, como un medio para obtener la coordinación técnica del servicio y para unificar ideales educacionales en el país. Dejó al Consejo Central la organización de este primer Congreso, fijar su sede y fecha y la responsabilidad total de su realización.

Nuevamente surgieron obstáculos que obligaron a postergarlo. La confección del temario y la aceptación de los temas por los relatores, fué asunto largo y sujeto a muchas variaciones. Hubo ausencia total de fondos; no fué posible conseguir pasaje libre para los delegados de provincia, y no se pudo disponer del tiempo necesario para realizarlo.

Sin embargo, sobreponiéndose con fe a temores bien fundados, el Consejo Central convocó a este primer Congreso propio que el Servicio de Enseñanza Normal registra en los 102 años de su existencia.

Concurrieron delegados desde Copiapó a Ancud, pagando de su bolsillo pasajes en avión, en vapor y distancias largas en ferrocarril, y costeándose ellos mismos su alojamiento en la capital.

El Congreso se inauguró solemnemente el 12 de septiembre, en el Salón de Honor de la Universidad de Chile, y desarrolló sus sesiones y deliberaciones hasta el 17, en un ambiente de elevación, de cultura y del más profundo respeto.

Reinaba allí un fervor de estudio, un interés vivísimo por las valiosas experiencias expuestas, y ansias por encontrar soluciones concretas y posibles a los grandes problemas del servicio.

Los congresales, compenetrados del valor de estas sesiones, donaron espontáneamente el papel y material de Secretaría; reunieron en simpáticas colectas el dinero para muchos otros gastos menores y, finalmente, los delegados de provincia hicieron una donación, como un homenaje a la mesa directiva, de una suma apreciable para iniciar el fondo para la publicación de los trabajos de alto valor que fueron presentados a este primer torneo de carácter esencialmente técnico y profesional.

Damos a continuación el programa, el temario, la organización y funcionamiento del Congreso, y dejamos para el próximo número la publicación de sus interesantes conclusiones.

PROGRAMA

Martes, 12 de septiembre.— 17 hrs.— Sesión inaugural. Salón de Honor de la Universidad de Chile.

19 hrs.—Sesión de organización, destinada a elección de mesa directiva y de comisiones de trabajo. Local: Radio Escuela Experimental, Avda. Bernardo O'Higgins 924, 7.º piso.

Miércoles, 13.— Primera jornada de trabajo. Local: Radio Escuela Experimental.

10.30 a 13 hrs.— Exposición de Temas generales.

16 a 17 hrs.— Exposición de los temas que no alcanzaron a ser tratados en la mañana.

17 a 20.30 hrs.— Discusión de estos temas y aprobación de las conclusiones.

Jueves, 14.— Segunda jornada de trabajo. Local: Radio Escuela Experimental.

- 10.30 a 13 hrs.— Exposición de los temas relativos a experiencias profesionales.
- 16 a 17 hrs.— Exposición de los temas que no alcanzaron a ser tratados en la mañana.
- 17 a 17.30 hrs.— **Homenaje a los Maestros fallecidos**, de la Enseñanza Normal. Oración recordatoria a cargo del profesor don Luis Gómez Catalán.
- 18 a 20.30 hrs.— Discusión de los temas tratados y aprobación de conclusiones.

Viernes, 15.— Tercera jornada de trabajo. Local: Radio Escuela Experimental.

- 10.30 a 13 hrs.— Exposición de los temas relacionados con **Problemas profesionales y gremiales de la Escuela Normal**.
- 16 a 17 hrs.— Exposición de los temas que no alcanzaron a ser tratados en la mañana.
- 17 a 17.30 hrs.— **Homenaje a los profesores jubilados del servicio**. Discurso de estilo por la presidenta de la Agrupación Santiago, Srta. Sofia Brand.
- 18 a 20.30 hrs.— Discusión de los temas de esta sección y aprobación de conclusiones.

Sábado, 16.— Cuarta jornada de trabajo. Local: Radio Escuela Experimental.

- 10.30 a 13 hrs.— Exposición de los temas libres.
- 15.30 a 16.30 hrs.— Exposición de los temas que no alcanzaron a ser tratados en la mañana.
- 17 a 19.30 hrs.— Discusión y aprobación de las conclusiones.
- 21 hrs.— Reunión final de la Comisión de Redacción.

Domingo, 17.— 11 hrs.— Sesión de Clausura. Salón de Honor de la Universidad de Chile.

13 hrs.— Almuerzo en honor de los congresales, en el Hotel Savoy.

TEMAS Y MOCIONES

PRIMERA SECCION

ASUNTOS GENERALES DEL SERVICIO Y MODERNAS ORIENTACIONES DEL MISMO

- Tema 1.**—Evolución de la Enseñanza Normal Chilena.
Cargo: Escuela Normal N.º 1.
Relatora: Sra. Gertrudis Muñoz de E.
- Tema 2.**—Ensayo de Formación del Profesorado en los Estados Unidos de N. A. Lo aprovechable de ello en Chile.
Cargo: Escuela Normal Superior.
Relator: Sr. Leopoldo Seguel.
- Tema 3.**—Orientación Educacional en las Escuelas Normales.

Cargo: Escuela Normal de La Serena.
Relatora: Sra. Sara Perrín de Godoy.

Tema 4.—El Servicio Social Escolar.

Cargo: Escuela Normal N.º 2.
Relatora: Sra. Ana Lara de Vásquez.

Tema 5.—Las funciones de las Escuelas de Aplicación, Anexas a las Normales.

Cargo: Escuela Aplicación Normal Superior.
Relator: Sr. Armando Arriaza.

Tema 6.—Proyecto de Nuevo Reglamento de Escuelas Normales.

Cargo: Escuela Normal N.º 2.
Relatora: Sra. Laura Quijada de C.

SEGUNDA SECCION

EXPERIENCIAS PROFESIONALES

Tema 1.— Experiencias sobre las condiciones materiales y profesionales en que trabaja el Profesorado chileno.

Cargo: Ministerio de Educación.
Relator: Sr. Salvador Fuentes Vega.

Tema 2.—Experiencias relativas a la Escuela Normal Rural en Chile.

Cargo: Escuela Normal de Talca.
Relatora: Sra. Dorila Soto de I.

Tema 3.—Experiencias relativas al Auto Gobierno del alumno normal y a la obra de profesores Jefes e inspectores.

Cargo: Escuela Normal de Ancud.
Relatora: Srta. Ester Pino Pozo.

Tema 4.—Experiencias en el Trabajo de las Escuelas de Aplicación.

Cargo: Escuela Anexas Normal N.º 1.
Relatora: Srta. Ema Rayo.

Tema 5.—Experiencias sobre la dirección de la Práctica Docente en las Escuelas de Aplicación.

Cargo: Escuela Normal de Angol.
Relatoras: Srta. Amelia Alvarez A. y Sra. Hortensia Garrido.

Tema 6.—El Licenciado Normal y sus Problemas ante la Escuela que lo graduó.

Cargo: Escuela Normal Santa Teresa.
Relatora: Srta. Antonia Téllez.

Moción.—La especialización profesional en las Normales. Maneras de realizarlas. Necesidad de la Higiene Mental.

Cargo: Escuela Normal N.º 1.
Relatora: Srta. Ema González.

TERCERA SECCION

PROBLEMAS DE LA ENSEÑANZA NORMAL

Tema 1.—La Enseñanza Normal y el Problema de los Profesores Interinos y Propietarios.

Cargo: Escuela Normal Superior.
Relator: Sr. Carlos Fuentes Silva.

Tema 2.—El Problema del Perfeccionamiento del Magisterio y las Escuelas Normales.

Cargo: Escuela Normal Superior.
Relator: Sr. Domingo Valenzuela.

Tema 3.—Problemas de la Segunda Formación Profesional del Magisterio en Servicio.

Cargo: Dirección de Educación Primaria y Normal.
Relator: Sr. Daniel Navea.

Tema 4.—El Problema de la Correlación Escolar y Social de la Educación.

Cargo: Escuela Normal N.º 2.
Relatora: Sra. Julia Vallejos.

Tema 5.—El Problema de la Cooperación, en Educación Física, de las Escuelas Normales y Primarias.

Cargo: Escuela Normal N.º 1.
Relatora: Srta. Ercira Salce.

Tema 6.—El Problema del Material y del Texto de Enseñanza de las Escuelas Normales.

Cargo: Escuela Normal de Copiapó.
Relator: Sr. Omar Albarracín.

Tema 7.—Los Problemas Gremiales y la Enseñanza Normal.

Cargo: Escuela Normal Superior.
Relatora: Srta. Aída Parada.

Tema 8.—El Problema Económico del Profesorado Normal y el Sistema de Cátedras.

Cargo: Escuela Normal Superior.
Relator: Sr. Victorino Guardia.

Tema 9.—Los mayores Problemas del Profesorado de las Escuelas de Aplicación.

Cargo: Anexa Normal Superior.
Relator: Sr. Victorino Guardia.

CUARTA SECCION

TEMAS LIBRES

Tema 1.—La Educación del Adulto y la Enseñanza Normal.

Relatora: Sra. María Marchant de González Vera.

Tema 2.—Formación del Profesorado y la Educación de los Deficientes Mentales.

Relator: Sr. Gonzalo Latorre Salamanca.

Tema 3.—Las Escuelas Normales y la Formación de un Repertorio de Canciones Regionales.

Relator: Sr. Adolfo Allende S.

Tema 4.—La Enseñanza de la Música y su Influencia en la Cultura Popular.

Relator: Sr. Exequiel Rodríguez.

Tema 5.—Cinematografía Educativa y Magisterio.

Relator: Sr. Miguel Avila.

Tema 6.—La Enseñanza de la Agricultura en las Escuelas Rurales.

Relator: Sr. Baldomero Orellana.

Tema 7.—Problemas y aspiraciones del Estudiante Normalista.

A cargo de la Federación de Estudiantes Normalistas de Santiago.

Relator: Sr. René Telchi D., alumno del 6.º Año de la Normal Superior.

Tema 8.—La salud y el bienestar de los alumnos de las Normales con Internado.

Relatora: Sra. Sara Perrin de G.

Tema 9.—Necesidad de una ficha médico-social y pedagógica.

Relator: Dr. Alberto Duarte González.

Tema 10.—El nuevo Estatuto Administrativo.

Relator: Sr. Adrián Molina B.

SESION INAUGURAL

PROGRAMA

1 Canción Nacional.— Coro general por los alumnos de la Escuela Normal Superior "J. A. Núñez", bajo la dirección del maestro Eduardo López.

2 Discurso de apertura por el presidente de la Sociedad. Sr. Moisés Mussa.

3 Westerhoud.— Ronda de Amor. Coro a tres voces por el 6.º Año de la Escuela Normal N.º 1, dirigido por el Maestro Adolfo Allende S.

4 Discurso por el Director de Educación Primaria, don Oscar Bustos, en representación del señor Ministro de Educación, don Benjamín Claro Velasco.

5 Corelli.— Gavota, Solo de Violín por la Srta. Lydia Montero, acompañada al piano por la Srta. Alicia Didier.

6 Discurso en representación de los delegados de provincia, por la Sra. Sara Perrin de Godoy, profesora de Educación de la Normal de La Serena.

7 Viadana.—O Sacrum—Coro polifónico del Siglo XVI, por los cursos superiores de la Escuela Normal N.º 2, dirigido por su profesora, Srta. Laura Reyes.

8 Discurso por el presidente de la Federación de Educadores de Chile, don Alejandro Ríos Valdivia.

9 Jorge Urrutia Blondel.— Tonadas populares, armonizadas para voces; coro final por un grupo de alumnas de la Escuela Normal Santa Teresa.

ORGANIZACION DEL CONGRESO

Una vez proclamado, por unanimidad, presidente del Congreso, el profesor Sr. Moisés Mussa dió lectura a diversas comunicaciones de adhesión enviadas por los organismos de maestros y procedió, de acuerdo con los congresales, a la designación de la Mesa Directiva, la que quedó integrada en la forma siguiente:

MESA DE HONOR

Presidente de Honor: S. E. don Juan Antonio Ríos.

Vice presidentes: Ministro de Educación, don Benjamín Claro Velasco; Rector de la Universidad de Chile, don Juvenal Hernández; Director General de

Educación Primaria, don Oscar Bustos; Decano de la Facultad de Filosofía y Educación, don Yolando Lino Saavedra; don Agustín Nieto Caballero, don Claudio Matte Pérez, don Maximiliano Salas Marchán, don Juan Madrid, doña Adriana Valdivia, doña Olga Fanta, don Otto Newmann, doña Betsabé Alarcón, y los señores Juan Antonio Iribarren y César Godoy Urrutia.

MESA DIRECTIVA

Presidente del Congreso: Sr. Moisés Mussa B.

Vice presidentes: Sra. Sara Perrín de Godoy y Sr. Luis Moreno.

Secretario de Prensa: Sr. Eduardo Mujica Barahona.

Secretaria General: Sra. Gertrudis Muñoz de Ebensperger.

Secretarios de Actas: Srs. Rudecindo Peña y Tomás Neira.

Tesorero: Sr. Carlos Fuentes Silva.

NOMBRAMIENTO DE COMISIONES

A.—Comisión de asuntos generales del servicio y orientación del mismo:

Srta. Aída Parada y señores Omar Albarracín y Carlos Fuentes Silva.

B.—Experiencias profesionales:

Srs. Leopoldo Seguel, Adrián Molina y Srta. Teresa Varas.

C.—Problemas de la Enseñanza Normal:

Sras. Laura Quijada de Cabezas, Dorila Soto y Sr. Luis Sierra.

D.—Temas Libres:

Srta. Julia Vallejos, Srs. Victorino Guardia y Carlos Carrasco.

E.—Comisión de Redacción y Correlación:

Integrada por los: Secretarios de Actas del Congreso, Srs. Peña y Neira; Secretarios de las diversas comisiones, Srs. Omar Albarracín, Adrián Molina, Luis Sierra y Carlos Carrasco.

Asesora: Sra. Sofía Brand.

VELADA DE CLAUSURA

DOMINGO, 17 DE OCTUBRE DE 1944

Salón de Honor de la Universidad de Chile.

PROGRAMA

- 1.—Solo de violín por la Srta. Leontina Rayo, acompañada al piano por el maestro Eduardo López.
- 2.—Discurso de Clausura por el presidente del Congreso, Sr. Moisés Mussa.
- 3.—Chopin—Vals — Solo de piano por la Srta. Amelia Arata.
- 4.—Discurso por el Jefe de Enseñanza Normal, Sr. Humberto Vivanco Mora.
- 5.—Grieg.—Canción de Solveig — a seis voces mixtas, por el conjunto coral "Pablo Vidales", dirigido por la Srta. Laura Reyes. Solo a cargo de la Srta. Alicia Maqueira, alumna de la Escuela Normal N.º 2.
- 6.—Lassen.—"Allerseelen" — Solo de canto por la Srta. Irma Carrasco, alumna de la Escuela Normal N.º 1, acompañada al piano por el maestro Adolfo Allende.
- 7.—Lectura y Aprobación de las Conclusiones del Congreso, por el delegado de Copiapó, Sr. Omar Albarracín.
- 8.—Discurso por el Sr. César Godoy Urrutia, Secretario General de la Confederación Americana de Maestros y en representación de ella.

UN BANQUETE

A continuación los congresales se dirigieron al Hotel Savoy, donde el Consejo Central ofreció un banquete en honor de los delegados de provincia y de los representantes de las instituciones de maestros invitadas.

Pronunció un discurso el Director General de Educación Primaria, don Oscar Bustos, quien manifestó que las conclusiones del Congreso coincidían con los principios sostenidos por él y que seguiría luchando por que ellas se realizaran a la brevedad posible.

INDICE

Nº 24. — SEPTIEMBRE

El Maestro de América. — Homenaje a Sarmiento en el "Día del Maestro", por Antonio Zamorano Baier	269
Significación de la Democracia en América, por Luis Oyarzún	273
El método científico en la Educación, por Alfonso Aguirre G.	275
La educación especial para niños deficientes en las escuelas públicas de Chicago, por la Dra. Margaret E. Hall.	277
Horacio Rodríguez Aguilera, por Gertrudis Muñoz de Ebensperger	285
Apuntes sobre un concierto de Arrau, por Z. E.	290
La Seguridad Social de los empleados públicos, por Waldo Pereira A.	293
Exposición de Arqueología chilena, por G. Mostny.	295
Educación y sexualidad, por el Dr. Alberto Bahamonde O.	296
Semblanza de Francisco Bilbao, por Carlos Cabello Reyes.	304
Cultura y Periodismo, por Gerardo Aravena Rivas	308
Estampas chilenas: Constitución, por Luis Durand.	311
Sugerencias metodológicas: Técnica de la enseñanza de la Aritmética en la Escuela Primaria.	313
Los Libros.	317
Celebración del "Día del Maestro".	322
Noticias.	325
Primer Congreso de Enseñanza Normal.	329

Biblioteca Mineduc



00030555

INDICE