

REVISTA DE EDUCACION

Ministerio de Educación Pública. Mineduc.



AÑO XV

Núm 64

1955

Ministerio de Educación
Pública de Chile

REVISTA DE EDUCACION

Nº 64 - Mayo de 1955 - Año XV

Organo Oficial del Ministerio de
Educación Pública

República de Chile

SUMARIO

EDITORIAL.

Seminario Interamericano de Educa-
ción Secundaria.

EDUCACION Y CIENCIA.

Promulgación de la Ley de Locales
Escolares.

La vida valerosa de los estudiantes
parisienses.

Naturaleza y función de los Consejos
de Curso.

Oscar Fabres: Leonardo y su tiempo.

NOTICIAS Y DOCUMENTOS.

Luis Gómez Catalán: Importancia y
proyecciones de la Ley Herrera.

Patricio del Río Rondanelli: Una nue-
va profesión.

Pedro Núñez Navarrete: Próspero Bis-
quertt, Premio Nacional de Música
1954.

Irma Salas recibió alto honor en la
Universidad de Columbia.

Celebración del Cincuentenario de
"Sub-Terra".

A propósito de la discusión sobre pla-
nes y programas secundarios.

La formación del personal docente de
Segunda Enseñanza.

La educación secundaria en México.

ARTE Y LITERATURA.

Eduardo Anguita: Pintura de Carlos
Sotomayor.

Teófilo Cid: El arte de Argelia Veloso.

Lucien Febvre: Cómo leer a Rabelais.

Armando Rojas Castro: Iniciación y
desarrollo de la cinematografía edu-
cativa en Chile.

LOS LIBROS.

Juan Sandoval Carrasco: Carta al autor
de "Mundo herido", don Armando
Méndez Carrasco.

REVISTA DE EDUCACION

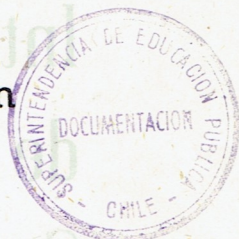
Núm. 64

Santiago, Mayo de 1955

Año XV

Editorial.

Seminario Interamericano de Educación Secundaria



Fué un acontecimiento inusitado para la Educación Secundaria de América la organización y realización del Seminario Interamericano que sobre esta importante rama de la enseñanza pública se diera cita en la ciudad de Santiago de Chile.

Las sesiones de este magno torneo se verificaron en el amplio y verdeguante campus del Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, cuyas aulas claras, de ladrillos recorridos por plantas trepadoras se vieron durante los días del receso del verano, no precisamente animadas por la juvenil matrícula de los alumnos regulares, sino que por el atareado ir y venir de cientos de maestros interesados en discutir y resolver los negocios cardinales de la docencia y de la educación secundarias, entre los cuales se contaban muchos, cuyos nombres figuran dentro de la actualidad internacional de las ciencias y la rectoría de la Educación.

Así fueron esas jornadas de trabajo de los visitantes, junto a los teóricos y prácticos de la enseñanza secundaria de Chile, a los cuales pudimos ver alternando en los Grupos de Trabajo, en las reuniones del Seminario Pleno, en la Comisión de Coordinación y en la de Redacción, como también en diversas conexiones con los otros órganos de labor: la Biblioteca, el Servicio de Documentación y los Departamentos de prensa, radio, exposiciones y actividades culturales.

Entre los dirigentes educacionales extranjeros, se contaban los señores Carlo Lo Gatto, de Italia; Pierre Peguin, de Francia; Pedro Cebollero, portorriqueño, representante de la Organización de los Estados Americanos; Agustín Nieto Caballero, de Colombia; Guillermo Nanetti, colombiano, de la OEA; Pedro J. Quintanilla, de Nicaragua y muchos otros. Por parte de nuestro país, bajo el patrocinio del Ministro del Ramo, don Oscar Herrera Palacios, actuó de Director Adjunto, el Dr. Moisés Mussa; como Secretario General, don Clemente Canales; en la Vicepresidencia, el Superintendente de Educación, don Enrique Marshall; los Rectores de las Universidades chilenas; don René del Villar, Subsecretario de Educación; don Miguel Angel Vega; el profesor, don Roberto Munizaga, de la Superintendencia y otros personeros de los organismos enseñantes de Chile.

La Agenda del Seminario se ajustó a los siguientes temas: I. Naturaleza y fines de la Educación Secundaria; II. Organización y administración; III. Planes y programas; IV. Métodos y técnicas, y V. El profesorado.

Figuras del Seminario Interamericano de Educación Secundaria



Señor Pierre Peguin, delegado de Francia.



El señor Fuentealba, Director del Museo Pedagógico, inaugura la Exposición Bibliográfica, valiosa muestra en la que participó, con un importante envío, el Departamento de Cultura y Publicaciones del Ministerio.



Dr. Pedro A. Cebollero, portorriqueño, representante de la OEA.

Señor Lo Gatto, alto jefe educacional de Italia.



Señor Nanetti, colombiano, delegado de la OEA.

Educación y Ciencia

Promulgación de la Ley de Locales Escolares

(Discurso del Ministro don Oscar
Herrera Palacios)

Excmo. señor Presidente de la República. Señores Ministros de Estado. Señor Intendente de Santiago. Señor Presidente de la Comisión de Educación del Honorable Senado. Señor Presidente de la Comisión de Educación de la Honorable Cámara de Diputados. Señores:

Una emoción muy honda, y por lo mismo inefable en toda su amplitud, embarga en estos instantes mi espíritu, en mi doble calidad de Ministro y de maestro.

Apoiado en la patriótica comprensión que ha encontrado en el Parlamento, en el profesorado y en los más vastos sectores de la ciudadanía, el Supremo Gobierno promulga hoy, convertida en ley, de promisorias perspectivas, una de sus iniciativas de mayor contenido nacional, surgida de S. E. el Presidente de la República, que —desde que asumiera el poder— ha tenido para la Educación Pública la más intensa de sus preocupaciones.

Permitidme que os diga una vez más lo que de veras siento en lo hondo de mi alma y lo que vosotros mismos ya habéis proclamado hidalgamente por doquier: esta ley significa el esfuerzo más grande que se ha hecho en este siglo por superar en Chi-

le los problemas materiales de la educación nacional.

¿Qué sentido tiene este "Fondo Nacional para la Construcción y Dotación de Establecimientos Educativos"?

¿Qué puede esperarse de él, en la lucha nacional contra el analfabetismo, en el esfuerzo por mejorar nuestras condiciones técnicas, en la cruzada por redimir socialmente al niño proletario?

Pudiera tal vez pensarse que, en medio del cúmulo de problemas que trizan los cimientos mismos de nuestro sistema educacional, el punto de partida debiera acaso haber sido distinto.

El Gobierno, señores, ha elaborado su política educacional orientando con criterio lógico la solución de los problemas.

La educación tiene, sin duda, un problema de espíritu que es fundamental. Pero el espíritu actúa valiéndose de una estructura material, que proporciona la base de sustentación para su desenvolvimiento y hace posible, en consecuencia, la realización de las iniciativas que remocén y vitalicen sus proyecciones de índole téc-



El Presidente de la República, Excmo. Sr. don Carlos Ibáñez del Campo, hace uso de la palabra durante la ceremonia de la firma de la Ley Herrera. A su lado aparecen en la foto el Ministro Sr. Oscar Herrera Palacios y el Subsecretario, don René del Villar.

nico-pedagógica, cultural, económica y social.

El Presidente de la República, al contemplar con patriótica inquietud las deprimentes condiciones materiales en que —desde largo tiempo— debía desarrollarse el trabajo escolar, con desaliento de los maestros, angustia de los niños y resignada amargura de los padres de familia, no podía sino sentir bullir en su sangre ese nervio realista y esforzado que caracteriza al pueblo que por imperativo de-

mocrático debe representar, y decidirse a encarar —como pauta primera de trabajo— la solución de los problemas materiales de la Educación.

Y hoy puede decir, a los seis meses de haber concebido su plan, que el camino ha quedado despejado, y es posible avanzar con optimismo a la conquista de nuevas realidades, de mayor trascendencia en el orden técnico-pedagógico.

El justo mejoramiento de rentas al profesorado, contemplado en la ley

que ayer firmara S. E. el Presidente de la República, ha sido un primer paso decisivo en esta marcha.

Sabe también el país que el Presupuesto del año próximo destinará los fondos necesarios para la creación de **dos mil** nuevas plazas de maestros para la Educación Primaria y el aumento de horas de clases en la enseñanza media. Ello permitirá extender, a una cifra superior en por lo menos 150.000 niños, la actual atención escolar.

Nunca se había hecho en Chile un esfuerzo de tal magnitud; y debo aún decir más, y es que en un plazo perentorio el Ejecutivo activará, hasta su total finiquito, la tramitación de los expedientes de jubilación presentados por no menos de **quinientos** profesores. Tendrá lugar, de este modo, una saludable corriente de ascensos, en beneficio de tantos maestros en servicio, a cuyos méritos no había sido posible hacer justicia. A la vez, se incorporará a la función, a los jóvenes que este año han egresado de los planteles formadores de personal docente.

Sin la ley que hoy promulga S. E. el Presidente de la República, esos maestros y sus discípulos se habrían visto fatalmente entregados a la dura realidad de seguir trabajando —como tantas veces hasta este momento— en condiciones tales de instalación, higiene y pobreza de medios didácticos, que la mayor parte de sus esfuerzos habrían continuado resultando pobres en rendimiento o poco menos que abiertamente estériles.

Con el "Fondo Nacional para la Construcción y Dotación de Establecimientos Educativos", podrán terminar a breve plazo la ruina de los edificios escolares, su carencia casi absoluta de mobiliario, los diarios derrumbes de colegios en invierno, los acongojantes espectáculos de alumnos sentados sobre el suelo o un tronco de árbol, inclinados sobre un viejo libro que descansa en sus faldas recibiendo apenas un rayito de débil luz.

Con tal pobreza de recursos —balcón de nuestra nacionalidad y obs-

táculo el más serio en el perfeccionamiento de nuestras instituciones democráticas —continuaría en el plano de la teoría semi-inoperante la ley que estableció la Instrucción Primaria Obligatoria, desgraciadamente incapaz —a la vuelta de 35 años— de borrar del rostro nacional los estigmas del analfabetismo, la deserción y el ausentismo escolar.

La progresión del analfabetismo en la población chilena adulta, en los últimos doce años, y el margen cada vez mayor de niños que la escuela no puede absorber, están diciendo muy a las claras que —por desgracia— ese cuerpo legal no rindió los resultados esperados, precisamente porque faltaban las bases de sustentación material que pudieran hacer efectivos los principios de gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza. No había posibilidades, no diré atractivos, que permitieran acoger a la totalidad de la población escolar, y evidentemente había de ser el sector más indigente de ella el que quedara constreñido a marginarse de los beneficios de la cultura.

Es así como, de 1940 a 1952, se engrosaba en Colchagua en un 15% el número de analfabetos, haciéndolo subir del 27 al 42%, y en la misma proporción en Curicó, sobre la base del alza del 28 al 41%. En Valdivia y Llanquihue, de un 31 y 28%, respectivamente, el mal se acentuaba hasta llegar a un 48% en ambas provincias.

Paralelamente, y al final del mismo período, desoladores porcentajes de la población en edad escolar, diseminada a lo largo y ancho del territorio de la Patria, vivían la tragedia común de quedar privados de enseñanza: un 51% en Malleco y Bio-Bio, un 52% en Colchagua; en Curicó y Arauco, el 53%; Atacama un 54% y Talca un 75%.

Esta ley, señores, permitirá que al margen de los Presupuestos ordinarios de la Nación, se cuente con recursos —que anualmente irán incrementándose— para atender en forma integral el problema de la construcción, ampliación y refacción de Escuelas,

tanto fiscales como particulares, ya que la enseñanza privada gozará también de la posibilidad de obtener préstamos para tales fines, merced a este Fondo.

Hará posible, asimismo, que los establecimientos ya existentes, y los que se construyan a partir del próximo año, puedan disponer del material de enseñanza y del mobiliario que imprescindiblemente requieren para llenar sus funciones de acuerdo a las exigencias de la Pedagogía Moderna.

Proporcionará recursos para ampliar en forma positiva la atención socio-económica del escolar, que con caracteres de tan premiosa necesidad se presenta entre nosotros. La desnutrición, el raquitismo, la miseria hincan sus garras con crueldad en miles y miles de niños chilenos. Para muchos, volver a la casa al mediodía significa ver repetirse la tragedia de encontrar una mesa sin pan. Por eso, el 10% del producido de la ley se destinará a Educación Asistencial. Los servicios de desayuno y almuerzo escolar, las becas y otras formas de ayuda recibirán un efectivo impulso de modo que definitivamente cese para el niño la angustia de continuar sufriendo a este respecto largos meses de crisis en que la atención a sus necesidades deba verse paralizada o seriamente disminuída, por falta de financiamiento.

Ciertamente que la Educación Primaria será la más favorecida con los recursos de esta ley, por su mayor amplitud y la mayor agudeza con que en su área se dejan sentir las necesidades esbozadas. Pero el hecho de que ya en 1955 esta ley producirá 1.300 millones de pesos, debe suscitar en todos los sectores de nuestro sistema educacional la firme esperanza de que sus problemas se irán atendiendo, en lo posible, con la misma urgencia que revisten sus necesidades. Para esto, la ley posee un mecanismo que, en el primer año, hará posible disponer de inmediato de 5.000 millones de pesos.

El campo chileno no seguirá abandonado. Las risueñas ventanas de

cientos de escuelas se alzarán entre sus trigales.

Los maestros, que hoy trepidan en prestar sus servicios en los medios suburbanos o rurales, donde deben afrontar la carencia completa de viviendas, encontrarán solucionado este problema. La casa del profesor junto a la Escuela será norma invariable de todas las construcciones financiadas por esta Ley. El maestro que labore junto a la mina o al fundo, se arraigará a la tierra de su Patria, donde está el apoyo de nuestro porvenir económico.

En los lejanos rincones de la frontera, la bandera tricolor se alzará sobre el frontis de una Escuela, y otra, y otra, para cautelar la integridad de nuestro suelo, y proclamar al Andes y al mar que aquí hay un pueblo incansable en labrar su auténtica grandeza.

Echadas estas bases materiales, se hará llano el camino para proceder a la puesta en marcha de inmediatas rectificaciones de orden técnico. Sabe el país entero que, en este rumbo ascendente de las instituciones educacionales, el Gobierno juzga necesario enfrentar, entre las primeras realizaciones, la reforma de los planes y programas de estudio de la enseñanza primaria y media, simplificándolos en lo que sea prudente, jerarquizando su contenido, correlacionando sus materias y orientándolas a nuestras realidades de modo que acentúen su valor formativo en lo ético, lo nacional, lo cultural y lo económico.

No hay en esto un mero propósito de largo alcance, pero sí mayor trabazón real: las medidas del caso se han tomado oportunamente, y desde hace varios meses diversas comisiones técnicas laboran armónicamente en el trazado de las nuevas pautas a que se sujetará en su contenido el trabajo escolar; y no será infructífero este esfuerzo, porque sus resultados se harán sentir ya en el próximo año escolar.

Señores: Faltaría, quizá, a mi deber, si en estos instantes de tan bello sig-

nificado no dijera una palabra que toque las conciencias de quienes, en forma más directa, deben asumir nuevas responsabilidades.

Vemos que el país entero hará un esfuerzo por dotar a la Educación, por la vía tributaria, de recursos suficientes para la realización de este plan.

Ello debe gravitar adecuadamente en el espíritu de los funcionarios de Educación, y muy especialmente en los maestros. A ese esfuerzo de toda la nación, deben retribuir, por ineludible obligación moral, con una mayor contracción a su trabajo, con el desempeño más acabado de sus funciones, de modo que éstas se encarnen en cada uno de ellos con la dignidad y altura que deben tener.

Cada maestro y cada funcionario han de redoblar su acción, que ya tantas veces han sabido encauzar por rumbos de los cuales América se ha servido para alabarnos. La meta es aún mucho más alta. En su búsqueda, debe acentuarse el impulso necesario para llegar a la cima que la moral y el patriotismo señalan con precisión y coincidencia. Si hasta hoy hemos combatido la perpetuación de Comisiones de Servicio y otras formas de burlar el cumplimiento de la responsabilidad que cada cual tiene contraída con el país, en adelante diremos: Más acción práctica, mayor racionalización del trabajo, mirada más atenta al patrimonio común. Esta Ley no contratará un funcionario más. Pedirá, sí, a todos, superar su propio esfuerzo.

Nos haríamos indignos de la enorme trascendencia que cabe a este momento en el destino de nuestra cultura, si dudáramos siquiera de ser instrumentos vivos en la solución de los problemas del país. El perfeccionamiento de nuestras instituciones y formas de vida como pueblo, así lo exige, sin dar lugar a vacilaciones ni demoras.

Es siempre el hombre el mejor elemento para proyectar el avance de la nacionalidad por el ancho cauce de

nuevos destinos. No neguemos lo que nadie, fuera de nosotros, puede dar.

Es propio de los corazones hidalgos reconocer y retribuir los servicios recibidos.

Es necesaria, por eso, la palabra de gratitud al Poder Legislativo, aquí representado por los señores Presidentes de las Comisiones de Educación de ambas ramas del Congreso. Diputados y Senadores, sin distinción, prácticamente, tomaron como suyo este Proyecto, y en frecuentes y laboriosas sesiones de Comisiones y de Sala, que duraron cinco meses, le prestaron entusiasta aprobación, y lo enriquecieron con valiosas y bien inspiradas mociones, que el Ministro tuvo siempre el honor de acoger y apoyar.

Lo que, en los marcos de su competencia, hacía el Congreso, lo sentía vibrar en sus viajes el Ministro en el país entero. Voces de estímulo y aplauso; ofrecimientos de terrenos y de material de construcción; campañas organizadas por Centros de Padres. Era, repito, toda una nación en marcha.

A esos compatriotas nuestros, modestos y anónimos muchos, entregamos, como sólido presente de Navidad, esta Ley. Estos son días de tradicional paz y esperanza. Nadie se niega el placer de reunirse en Nochebuena con los suyos y sonreír al año próximo con un optimismo que no velan los dolores pasados.

Fueron las gentes sencillas las que primero recibieron el dulce mensaje de Belén. Sea hoy nuestro niño, nuestro pueblo —gentes sencillas también— quienes tengan el mejor derecho de mirar el mañana con fe y seguridad.

Así será más risueño el horizonte, más puro el aire y más diáfana la luz.

Respiraremos una atmósfera que a todos nos rejuvenezca y nos inste a ofrendar, sin intermitencia, esa cuota del tesoro del espíritu que hace grandes a los pueblos y feliz a la humanidad.

He dicho.

Santiago, 24 de Diciembre de 1954.

La Vida Valerosa de los Estudiantes Parisienses

Por ROBERT ARON.

HACE cerca de ocho siglos que los estudiantes se agrupaban, en París, en los flancos de la Montaña Santa Genoveva. En el siglo XI una carta pastoral del Obispado de París imponía a los curas el dar a todos los niños "la misma educación sin remuneración alguna". Desde entonces, la sed de saber entre los alumnos y el prestigio de los profesores atrajo sin cesar un número creciente de estudiantes. Hacia el año 1100, por primera vez, un maestro de gran prestigio, como lo fueron más tarde Bergson y Paul Valéry, hizo acudir a todo el París de entonces para escuchar sus lecciones: se trataba de Abélard, filósofo y poeta, cantor y pedagogo, cuya voz célebre encantó a sus oyentes.

Estos fueron tan numerosos que las salas de clases, ya demasiado pequeñas, se ampliaron: las lecciones tenían que darse al aire libre: se cerró con una cadena los dos extremos de la calle del Fouarre (calle del Fourrage), se echó por tierra paja, el profesor se encaramaba en un guardacantón, los alumnos se ponían en cuclillas. ¡Origen improvisado y lejano del gran anfiteatro de la Sorbona!

Los libros no existían entonces: la única obra que se podía consultar era una transcripción del Antiguo Testa-

mento encuadernado en madera y en hierro, y que una enorme cadena ataba a uno de los pilares de Nuestra Señora.

Hoy día, la Universidad de París ha modernizado, ciertamente, su instalación y su equipo: se ha convertido en uno de los más importantes centros estudiantiles del mundo; pero la afluencia de estudiantes lo plantea, como en tiempos de Abélard, problemas siempre renacientes.

Primero, los efectivos de la enseñanza superior han quintuplicado en el curso de los cincuenta últimos años. En 1900, treinta mil estudiantes para el conjunto de las universidades francesas. Hoy, sólo en París, hay sesenta mil, de los cuales dos mil de la Unión Francesa y cinco mil del extranjero. En provincias cerca de noventa mil.

Semejante afluencia de juventud intelectual, provocada por el valor de la enseñanza, obliga a las autoridades a un esfuerzo, del que hace sólo veinte años no tenía idea. Los restaurantes universitarios, subvencionados por el Ministerio de Educación Nacional, facilitan cada día treinta mil comidas al precio módico de 75 francos. El Estado concede becas de estudio a veinticinco mil jóvenes. La Ciudad Universitaria de París aloja, en con-

diciones de gran confort, tres mil quinientos alumnos de las Facultades, la mayor parte extranjeros. Se prevé la construcción, en los alrededores de París, en Antony, un nuevo conjunto que albergará 2.500 estudiantes solteros y 500 jóvenes matrimonios.

Son enormes los problemas que plantea esta concentración de estudiantes, profesores y servicios administrativos. Actualmente, su efectivo total equivale a la población de una ciudad de la importancia de Orleans.

Claro está que entre esos candidatos a diplomas o títulos no todos gozan del apoyo de los poderes públicos. Todos no son de familia con bastante fortuna para asegurar los gastos de estudio. Hay algunos que para subsistir y continuar sus años de estudios se ven obligados a desempeñar valerosamente otro trabajo y ejercer los más diversos oficios.

En primer lugar, los que siempre se ejercieron un poco por los alumnos de las Facultades: pasantes en liceos, preparar para el bachillerato a candidatos desgraciados. Los estudiantes de Ciencias realizan también trabajos de laboratorio. Los estudiantes en Historia hacen trabajos de documentación. Los estudiantes de Bellas Artes trabajan con arquitectos. Finalmente algunos son vendedores en librerías de enseñanza, de las que también son clientes. Todos oficios provisionales, que tienen un carácter intelectual y que, para un estudiante, no "rebañan" demasiado.

Hay otros a los que se entregan los jóvenes de ambos sexos y que los alejan más de sus estudios. Todo estudiante conoce, entre sus camaradas de curso; una muchacha que trabaja como "lavaplatos" en un restaurante en las horas de prisas, y el joven que por la noche lava los autos en un garage o los cristales de un escaparate. Otros, también por la noche, guardan los Grandes Almacenes, vigilan las calderas de calefacción de las casas o descargan al apuntar el día los ca-

miones del Mercado Central. Otros circulan por los bulevares o avenidas concurridas como propagandistas de restaurantes, fotógrafos ambulantes, distribuidores de prospectos de anuncios o como conductores de taxis. Hay algunos que van de casa en casa recogiendo viejos periódicos que venden después como papel. Un estudiante árabe ha figurado el invierno último como maniquí en un escaparate; otro recoge las pelotas de tenis en los **courts**; los dos son tratados fraternalmente por sus patrones ocasionales, sonríen por haber encontrado semejante "filón" para continuar sus estudios.

Ciertamente, oficios honrosos, pero que imponen algunas veces un cansancio perjudicial para el trabajo universitario. De todas formas, la existencia de los que los practican precisa una forma de valor desconocida hace veinte años.

De Abélard a ahora, de la Edad Media a la edad atómica, las mismas preocupaciones asaltan, pues, a los jóvenes y a los administradores encargados de recibirlos, pero hoy día son mucho más pesadas.

Antes de la guerra de 1914, el Barrio Latino era reputado como un lugar de vida fácil y tumultuosa, sembrado de cortejos de estudiantes, que animaban con sus alborotos tumultuosos, en los que la alegría se manifestaba en todo momento. Actualmente los desfiles tradicionales en fila india de los "Cuatro Artes" y de los candidatos a las grandes escuelas llaman todavía la atención de los paseantes, pero la atmósfera del Barrio Latino es más austera: "primun vivere, deinde philosophari" es la divisa que se impone en el espíritu de los estudiantes.

Hacer estudios supone para muchos una doble selección: la de la ciencia pero también la del carácter. ¿No son ambas indispensables para prosperar en la vida?

R. A.

Naturaleza y Funcionamiento de los Consejos de Curso

(Continuación)

COMO HEMOS ABORDADO ALGUNOS PROBLEMAS QUE SE PRESENTAN EN LOS CONSEJOS DE CURSO

ESTAMOS muy lejos de considerar que hemos encontrado las soluciones justas y los recursos más indicados para afrontar las dificultades que hemos señalado más arriba. Sabemos que bien poco podría sacarnos de apuro, como Profesores-Jefes, una simple receta. Confiamos más bien en el análisis de las situaciones, en el estudio de éstas en las reuniones técnicas y en el canje permanente de experiencias. Trataremos de resumir todo esto a continuación.

ELECCION DE DIRIGENTES

La elección de una mesa directiva de Consejo de Curso, en el Primer Ciclo, debe constituir en sí, todo un proceso que dé tema para varias reuniones del curso. Es necesario motivar esta elección, clarificar el contenido de la idea de "dirigente", precisar el ámbito de sus responsabilidades y destacar el mérito para el individuo y para el grupo, que deriva de una acción directiva creadora.

"Una vez discutido y aprobado el plan del Consejo de Curso y orientado por la intervención del Profesor-Jefe hacia finalidades educativas bien determinadas, se procederá a la organización del trabajo y designación de autoridades responsables. Se presentará a los alumnos en este momento, el problema de la elección de elementos dirigentes y se les exhortará a realizar una labor de selección y de justicia. Muy pocas veces los alumnos responsables de la situación que deben encarar, obran por un ciego impulso de amistad. En todo caso, el momento es oportuno para enseñarles el valor que tiene para la colectividad a que pertenecen, su propia elección, y los peligros que encierra una falsa muestra de compañerismo cuando están en juego los destinos de su grupo social.

Se tratará de que la elección del Presidente del Consejo de Curso y de Presidente de las Comisiones que se propongan, se lleve a efecto como culminación de un proceso de mutuo conocimiento y de clara comprensión de los valores intelectuales y morales que representan los candidatos, quienes, a su vez, deberán exponer sus ideas acerca de los problemas del curso en un programa de trabajo para el período que se acuerde fijar".

(Boletín N° 2 del Liceo, Alberto Arenas Carvajal, Orientación, contenido y estructuras de los Consejos de Curso, Página 39).

Entra también en esta etapa preparatoria la presentación de la propia vida escolar. Este aspecto tiene especial validez en los cursos del Primer Año de Humanidades. Consejos de Curso que giran alrededor de tópicos como: "Mi Liceo", "Mis derechos y obligaciones", "¿Por qué este colegio lleva el nombre de "Manuel de Salas", etc., dan oportunidad para revisar con los alumnos la historia del colegio, los requisitos del buen estudiante, los reglamentos internos de disciplina, de calificaciones, etc?

RENDIMIENTO ESCOLAR

En relación con el proceso mismo de aprendizaje y el rendimiento escolar, los Consejos de Curso pueden aportar importantes contribuciones. Encuestas preparadas por el Profesor-Jefe pueden dar ocasión a extensos y clarificadores debates acerca por ejemplo de: "Cómo debo estudiar", "La buena redacción", "El arte de tomar apuntes", "¿Cómo ocupa Ud. su tiempo libre?" A la inversa, a través del Consejo de Curso y la actividad del Profesor-Jefe pueden precisarse los motivos profundos de serias perturbaciones y deficiencias del aprendizaje. Entonces entran a desempeñar su papel los diversos departamentos técnicos del Liceo.

"En un segundo año, se presentó el caso de un niño que, además de tener notas deficientes en varios ramos, no participaba

casi en las actividades del Consejo de Curso. Con frecuencia llegaba atrasado a clases, sin las tareas, y durante los Consejos, adoptaba una actitud totalmente indiferente o negativa. Conversé con la madre que hace las veces de apoderada. De ella obtuve interesantes elementos de juicio acerca de la conducta del niño en su casa. El padre es un pequeño comerciante de cultura menos que mediana, que se irrita constantemente, llegando hasta amenazar con fuertes castigos al muchacho, por las faltas en que suele incurrir. En su casa, el niño es un introvertido; no intercambia impresiones con sus padres; manifiesta un marcado desapego por la madre, y prefiere pasar, la mayor parte de su tiempo libre, encerrado en su dormitorio, leyendo revistas de aventuras. La intervención del Orientador, del Psicólogo, junto al Profesor-Jefe ha contribuido a mejorar su condición de estudiante".

(Informes de Profesores-Jefes. 1954).

"Una niña, en un segundo año, presentaba problemas de adaptación al curso por ser muy agresiva con sus compañeros y desatenta en clases. Pedí al Departamento de Orientación que me ayudara a investigar la causa de una conducta tan irregular. Después de algunas entrevistas sostenidas por la niña con la Orientación, pude saber que el motivo de su conducta había que buscarlo en los excesos de autoridad que, por una parte, ejercía la madre sobre la niña, y por otra, en el exagerado cariño que el padre le prodigaba. La niña no sólo sentía poco cariño por la madre, sino que llegaba hasta el extremo de provocarle sentimientos de temor y hostilidad. La acción de la Orientadora y conversaciones con la madre para convencerla de la necesidad de modificar su actitud con la niña, influyeron para que ésta demostrara actitudes más positivas en su convivencia con sus compañeros y profesores".

(Informes de Profesores-Jefes. 1954).

OCUPACION DEL TIEMPO LIBRE

Una importante actividad de los Consejos de Curso en el primer ciclo, puede girar alrededor de la ocupación del tiempo libre. En los Consejos de Curso pueden estimularse gustos, inclinaciones, aficiones, como la filatelia, la numismática, la colección de tarjetas artísticas, "todo ello acompañado de los datos correspondientes a la ubicación, principales características y actividades de los países a que ellas pertenecen".

(Informes de Profesores-Jefes. 1954).

"Mi curso estaba presentando serios problemas de disciplina, especialmente en horas libres en que por algún motivo quedaba sin profesor. El asunto fué largamente debatido en el Consejo de Curso hasta llegar a planificar industrias. El Tesorero del Curso provee a sus compañeros del dinero necesario para adquirir las materias primas: lanas, alambre, maderas, paño lency, etc. Mis alumnos (un tercer año) han llegado a hacer llaveros, lám-

paras, bolsas plásticas para compras, muñecas de paño y de tapas de botellas, echarpes, toma ollas... La mayor parte de estas cosas se han vendido rápidamente y las ganancias han pasado a incrementar el fondo común del curso. Ahora, en cualquier momento desocupado en el Liceo, se dedican a terminar estos trabajos y algunas madres que han confesado que la atracción ha sido tan fuerte para sus hijos que hasta han llegado a suprimir la matiné algunos domingos".

(Informes de Profesores-Jefes. 1954).

Las encuestas sobre ocupación del tiempo libre, son siempre altamente reveladoras y plantean muchos problemas alarmantes al educador. Años atrás, aplicamos una al alumnado total del Liceo y sus datos fueron sumamente interesantes en aquellos años en que se organizaba en el establecimiento nuestro Departamento de Orientación (O. Poblete de Espinoza, "Encuesta sobre ocupación del tiempo libre". Boletín N° 2, 1944).

Esta exploración puede perfectamente llevarse a cabo en los Consejos de Curso, por medio de encuestas y discusión de grupo. El caso siguiente presenta una delicada manifestación de solidaridad social y preocupación, que muchas veces estamos lejos de suponer a nuestros alumnos:

"Las niñas se preocuparon de un problema serio que podría haber tenido funestas consecuencias. Ellas se habían dado cuenta de que un compañero de familia adinerada, tenía desde el año anterior, gran intimidad con algunos alumnos y los invitaba a su casa y al hipódromo, donde asistía regularmente con sus padres. Las niñas, alarmadas, se acercaron a la Profesora-Jefe y le plantearon el problema. Se decidió abordarlo por medio de charlas sobre la materia y encontrar mejores soluciones a la ocupación del tiempo libre y elegir las recreaciones. Invitaron a sus compañeros a ayudarlas en sus Comités de trabajo, y fuera de las horas de clase. Al igual, se intensificaron las concertaciones de encuentros deportivos, alejando a los muchachos de la influencia perniciosa en que estaban".

(Informes de Profesores-Jefes. 1954).

Naturalmente no podemos pretender que el Liceo logre soluciones perfectas, ya que la influencia del medio es tan poderosa. Pero la experiencia vivida por este grupo de muchachas y jóvenes, dejará una huella saludable en sus personalidades.

TRABAJO EN EQUIPO E INTEGRACION DE GRUPOS

Los Consejos de Curso han probado ser oportunidades excelentes para proveer de medidas que vayan en auxilio de los alumnos que, por diversos motivos, se han retrasado en sus estudios. En ellos puede hacerse el balance del rendimiento escolar; pueden tratarse temas referentes a métodos de estudios, y finalmente, pueden planificarse en ellos verdaderos cursos de recuperación. En ellos se pone en juego ya no sólo el conocimiento y habilidad de los más capaces, sino también sus sentimientos

y actitudes de solidaridad y sincero compañerismo. Estas actividades pueden funcionar tanto en los cursos del primero como del segundo ciclo y, en general, puede decirse que con buen éxito. El balance y comentario del desarrollo de los cursos de recuperación, las críticas, el control de los resultados, suministran a los Consejos de Curso ricas experiencias para crecer en la estimación mutua, limar las desconfianzas, deshacer las imágenes de falsos líderes o del tipo de popularidad que, por lo general, está lejos de identificarse con valores positivos.

"Estábamos preocupados en el Consejo de Curso de que el rendimiento hubiera sido tan bajo en el segundo trimestre (un cuarto año). Los alumnos con las mejores calificaciones, se organizaron en tal forma y con tanto espíritu de sacrificio y colaboración frente al grupo, que se hicieron un horario de clases para las vacaciones de septiembre, en ayuda de sus compañeros atrasados. Se formaron grupos, se realizaron las inscripciones y sin prejuicios ni discusiones aceptaron al alumno-profesor que les correspondió. Sacrificaron sus vacaciones y horas libres, pero al final del período quedaron ampliamente satisfechos. Debo hacer presente que aquí no hubo discriminación de sexos; todos trabajaron por igual. Y que conste que también aquí fué puesta en juego su honradez: el alumno-profesor "enseñaba" y no se prestó a copias de tareas, ni ayudas en otro terreno".

(Informes de Profesores-Jefes. 1954).

Con frecuencia nuestros Profesores-Jefes señalan con desaliento las dificultades para armonizar los grupos de niños y niñas, para entablar la cooperación de curso a curso, para desarrollar en forma eficiente el trabajo de grupos. Sin embargo, al lado de estas observaciones, están sus propias experiencias de tantas actividades en que dicha integración se cumple con éxito positivo. Ya hemos visto que los cursos de recuperación proporcionan tal oportunidad. Otras actividades que nacen en los Consejos de Curso y, muchas veces, se desarrollan íntegramente dentro de ellos, y que van dirigidas a resolver estas mismas preocupaciones, son los trabajos de proyecto. Por lo general, para celebrar el Día del Liceo, realizamos algún proyecto general en el cual trabajan varias asignaturas y todos los cursos del colegio.

"Es en los Consejos de Curso donde más se puede hacer en el sentido de integrar y armonizar el grupo. Una ocasión excelente son los proyectos, ya sea generales del Liceo o especiales del curso.

Mi curso, siempre que se empeña en un proyecto, sigue el siguiente plan: 1º Se hace en Consejo de Curso un estudio de los diversos puntos que se tratarán; se busca la bibliografía; se desglosa el trabajo, en tal forma que todos pueden realizar una parte. 2º Cada alumno o grupo de alumnos elige su trabajo, ya sean investigaciones, resúmenes, dramatización, pintura, etc. 3º Se fija una fecha de entrega de trabajos. 4º Se nombra una comisión que se encargará de recoger los trabajos y presentarlos en forma interesante. 5º Se discute en Consejo de Curso el plan que presenta esta co-

misión. De aquí sale la forma definitiva que se dará al trabajo, y 6º Se realizan los acuerdos (presentación del proyecto, exposición, audición, etc.)

(Informes de Profesores-Jefes. 1954).

"Un sexto año, tomó con gran seriedad la preparación de su bachillerato. En Consejo, acordaron sesiones especiales de trabajo para intensificar sus lecturas y estudios de Historia y Geografía de Chile. En relación con esta preocupación, nació en un Consejo de Curso, y a propósito de la conmemoración del Día del Liceo, la realización de un enorme mural que expresara el contenido y significación del Movimiento Intelectual de 1842. Trabajaron, ayudando a los alumnos, las asignaturas de Historia, Castellano y Artes Plásticas. Los estudios e investigaciones preliminares, fueron todos planeados en los Consejos de Curso. Se presentaron varios proyectos para el mural que fueron analizados y discutidos. Se formaron los equipos de los diseñadores y pintores. Era un sexto año con 40 alumnos, entre niños y niñas. Cuando se hizo el balance y evaluación final, constatamos que ninguno había dejado de realizar una parte en el trabajo total, en la medida de sus condiciones e intereses".

(Informes de Profesores-Jefes. 1954).

Con un espíritu parecido al caso anterior, actuó un Quinto Año de Humanidades, de 37 alumnos, entre niños y niñas. Discutieron en el Consejo de Curso la conmemoración del Día del Liceo y decidieron expresar en un gran mural la vida del Liceo y el significado del sistema educacional chileno. Muchos Consejos de Curso estuvieron totalmente dedicados a la planificación, discusión y realización del trabajo que, aparte de su elevada calidad artística, resultó una de las más interesantes experiencias de trabajo en equipo y de mutua colaboración, sin ninguna clase de limitaciones.

Otra experiencia sumamente valiosa para ayudar en este proceso de integración y mutua estimación entre los alumnos, es la del canje de actividades de Consejos de Curso, según el cual un grupo asiste a un curso paralelo llevándole completa una audición o un programa en los que ellos han trabajado desde largo tiempo. Muy interesante, al respecto, fué la experiencia entre dos segundos años, en que un curso llevó al otro su trabajo de Consejo en forma de dramatización sobre las características y la vida en el Norte Grande.

Una actividad que llega a tornarse de gran interés en nuestro Liceo, es la preparación del Viaje de estudios al sur o al norte de Chile, que realizan nuestros alumnos en el quinto año. Muchos problemas de enemistad entre los cursos, que suelen aparecer especialmente entre los cuartos años, por razones obvias, se han resuelto en la más cordial camaradería y estimación en los ajetreos de la preparación de este viaje. El Liceo ha tratado de reducir al mínimo las preocupaciones de los alumnos por la recolección de fondos, dejando esta tarea más bien a los Centros de Padres de los Cursos. Es más bien el contenido del

viaje y algunas iniciativas, en mayor escala, de obtención de fondos, las que fusionan a los Consejos de Curso, ya a la altura del cuarto año y, sobre todo, en la primera parte del quinto año. La discusión del itinerario, de los materiales que los alumnos reciben previamente de parte de las asignaturas más directamente vinculadas a este viaje de estudios, de los programas que los alumnos realizarán durante la jira, de la presentación que harán de su colegio ante instituciones afines, son motivos para centralizar la atención de los estudiantes, relegando a segundo plano sus antiguas animosidades. De regreso de su viaje, los quintos años presentan una exposición en el Liceo y preparan en conjunto una audición para todo el colegio, de modo que la actividad sigue en los Consejos de Curso con posterioridad al viaje mismo.

"Mi cuarto año no se integraba al grupo de los restantes cuartos. Ellos notaban que siempre surgían choques y problemas serios de poco compañerismo con esos cursos. Se planteó el problema en nuestros Consejos. De allí se originó el Comité pro-viaje de los tres quintos años, cuya finalidad primordial no fué sólo reunir fondos, sino tratar de armonizar al grupo e integrarlo en una mejor convivencia y compañerismo".

(Informes de Profesores-Jefes, 1954).

DISCIPLINA

Los problemas de disciplina, ocupan gran parte de los Consejos de Curso en el Primer Ciclo. Ellos no desaparecen, por supuesto, en el segundo ciclo, pero se aleja su frecuencia. Muchos cursos eligen un Comité de Disciplina. Algunos funcionan con relativo éxito, otros mueren al identificarse con comités de vigilancia, alrededor de los cuales termina por hacerse el vacío. Este es un delicado problema, más difícil aún de conducir desde que abandonamos la rigidez disciplinaria y declaramos creer más valiosas las actitudes de auto control. No significa ello, en ningún momento, que el profesorado abandone su función fiscalizadora y orientadora, o que se la relegue a segundo término. Su actitud es la de lograr el abandono de la conducta antisocial, por comprensión y convencimiento y por la eliminación de sus motivos profundos.

Dice una de nuestras colegas: "El Consejo de Curso es un juez estricto para encarar los problemas de la conducta individual". Efectivamente, a veces los alumnos son aún más severos e intransigentes que los adultos, y el curso, constituido en Jurado para opinar sobre un problema de disciplina tiene un poderoso efecto moral sobre el estudiante. Sin embargo, no todos los problemas de disciplina pueden ser llevados y resueltos ante el curso en asamblea. El tratamiento de la cuestión de la disciplina en los Consejos de Curso se aborda más bien indirectamente, a través de temas de estudio, tales como: "Modales y Cortesía", "¿Qué es la honradez?", "Relaciones entre alumnos y profesores", "El Reglamento de nuestro Liceo". Otras veces el asunto se plantea a propósito de campañas que asumen los Consejos de Curso con finalidades, por ejemplo, como las siguientes: "Exigimos un lenguaje correcto de

nuestros compañeros". "Cuidemos el estacionamiento de las bicicletas", "Facilitemos el movimiento de nuestra Biblioteca". En otras ocasiones, se discute en los Consejos de Curso el plan de actividades que el Comité de Disciplina del Consejo Superior de Alumnos plantea a los cursos; se discute, se acuerda cooperar, se integran los alumnos en diversas brigadas, se incorporan a los turnos de los profesores respectivos, etc.

Hay un aspecto interesante que solemos olvidar y que una colega lo recuerda:

"Creo también que la conducta individual mejora mucho al reconocer públicamente ante el curso las buenas acciones de algunos miembros. En mi curso hay un niño de gran nobleza de sentimientos, que siempre está dispuesto a servir y a sacrificarse por el curso. En ocasiones en que ningún compañero ha querido representar al curso ante un Comité de las Instituciones Estudiantiles, ha sido él quien, retirándose de la Academia que era de su agrado, lo ha representado. He pedido que se le reconozcan sus servicios y que quede estampado en acta dicho reconocimiento".

(Informes de Profesores-Jefes, 1954).

Gran valor tiene, también, el reconocimiento estimulante que haga el Profesor-Jefe y el Consejo de Curso, de los progresos que realizan aquellos alumnos que siempre aparecen implicados en todos los problemas de disciplina, y que, de pronto, comienzan a demostrar que intentan un auto control.

PROFESOR JEFE Y HOGAR

Los Consejos de Curso proveen de múltiples oportunidades al Profesor Jefe para entrar en contacto más íntimo con el hogar. Muchos casos de alumnos que obstruyen las actividades del Consejo de Curso, no colaboran, manifiestan abierta hostilidad a toda iniciativa o provocan disensiones, llevan al Profesor-Jefe a investigar más detenidamente los móviles de estas actitudes. La mayor parte de las veces, en el fondo de ellas, hay un agudo problema familiar. La confianza que los padres demuestran al Profesor-Jefe, al hacerle depositario de sus conflictos y problemas, facilita en la mayoría de los casos una atención más adecuada a las necesidades del alumno y eliminan las causas de su desajuste social y educacional.

Al respecto, podemos ilustrar lo dicho con algunos de los numerosos casos que han encontrado solución satisfactoria gracias a esta tarea:

"En mi Tercer Año se presentó el caso de un niño cuyos padres se habían separado y a quien su madre difícilmente podía mantener en el Liceo. Junto con la Visitadora Social, que había verificado el caso, obtuvimos después de conciliadora política, una mesada del padre para el niño".

(Informes de Profesores-Jefes, 1954).

"La madre de uno de mis alumnos de VI Año de Humanidades me presentó su difícil problema: su hijo no le hablaba, no la tomaba en cuenta; si contestaba, lo hacía en forma cortante y lacónica. No podía

comprender lo que le sucedía, pues antes mantuvo muy buenas relaciones con él.

A través de mi conversación con ella, me di cuenta de que me hallaba frente a un caso de falta de comprensión, motivado por fallas de la educación de la madre, de los puntos de vista de un adolescente aquejado por un período de aguda rebeldía ante las limitaciones económicas y sociales del hogar. El joven expresaba de esa manera su malestar íntimo a quien creía responsable de aquella situación.

Además de las conversaciones con la madre, tendientes a explicarle en forma sencilla los problemas psicológicos de su hijo, sostuve entrevistas con el joven, logrando, según me lo expresaron más tarde, solucionar su problema".

(Informes de Profesores-Jefes. 1954).

EDUCACION SEXUAL

Muchas veces, los problemas de conducta antisocial están íntimamente ligados al desarrollo sexual del adolescente. Este es un tema que merece, sin duda, un largo capítulo aparte. No pretendemos traerlo aquí a consideración exhaustiva; pero estimamos necesario considerarlo y señalarlo aunque sea brevemente, ya que es asunto fundamental en la tarea educadora. Por lo general, es ingrato comprobar que en este terreno el Liceo recibe muy escasa colaboración de los hogares. No olvidemos, además, que el medio ambiente social opera sobre nuestros niños y adolescentes, incitándolos a un prematuro despertar de curiosidades e instintos sexuales. De esta manera, recae sobre el colegio una inmensa cuota de responsabilidad que los maestros debemos afrontar con método científico y una extrema sensibilidad.

El párrafo que citamos a continuación, contiene, en forma muy clara, el espíritu con que nuestro Liceo aborda el problema y lo encuadra en sus marcos reales:

"El Profesor-Jefe tiene mayores oportunidades que sus colegas de asignaturas para ayudar a los jóvenes a resolver los problemas que se les plantean en la etapa de la pubertad, y es en este sentido el auxiliar más importante del Servicio de Orientación.

Predomina el criterio que aconseja el tratamiento individual de los jóvenes, de acuerdo con su grado de madurez psicológica y física y se sugiere dar la mayor responsabilidad a los padres en estos asuntos. Mi experiencia me indica que, por lo general, los padres no responden a esta obligación, y, aún más, la eluden, descargándola en los agentes del medio ambiente.

Al llamar a un grupo de 35 madres y padres para conversar al respecto y sugerirles algunos medios de preparación de sus hijos para la pubertad, el 90% de ellos se manifestó "incapaz" y "con falta de valor" para ello. Sólo un 10% se había encargado de supervigilar el desarrollo biológico de sus hijos e iniciarlos en forma adecuada en sus procesos de desarrollo sexual. Precisamente fueron éstos los únicos niños que se mantuvieron al margen de inquietudes sexuales, reveladas en comentarios, chistes o dibujos alusivos.

Reunimos niños y niñas separadamente.

Expresaron su curiosidad por estos problemas, pero, a su vez, su pudor para pedir explicaciones a sus padres y profesores. Hubo informaciones para grupos separados; conversaciones con el curso acerca de la necesidad de tratarse con respeto y eliminar las groserías al referirse a los procesos naturales que dan origen a la vida. Fueron tratados individualmente aquellos que evidenciaban mayores preocupaciones. El tratamiento lo hicimos en equipo: la Doctora del Establecimiento, la Orientadora y la Profesora-Jefe. Por mi parte realicé las entrevistas individuales a los padres. La Orientadora les dió una charla acerca de las características del período de la adolescencia. El resultado fué el retorno a un respetuoso tratamiento entre niños y niñas, y el paso a un plano secundario de estas preocupaciones, hecho que se reflejó en la desaparición total de los materiales que antes habían circulado y en una intensificación de las actividades del Consejo de Curso, que en este período habían acusado notorio descenso".

(Informes de Profesores-Jefes. 1954).

EXPLORACION DE INTERESES

El Consejo de Curso es, al respecto, un auxiliar valiosísimo en la ubicación y reconocimiento de intereses y aptitudes de los niños. Colabora en esto estrechamente con el Departamento de Orientación. La participación de los alumnos en las actividades de los Consejos de Curso, permite descubrir valores artísticos, científicos, técnicos, aptitudes literarias, condiciones para el teatro, mentalidades prácticas y organizadoras, en alumnos que muchas veces hasta pasan inadvertidos durante el período regular de las clases.

Hay una etapa de sumo interés al comienzo del año escolar, que brinda las más ricas oportunidades para esta exploración: el período durante el cual se motivan las elecciones de los cursos del Plan Variable del Liceo. Los mismos niños muestran un claro empeño en saber para qué pueden servir, en qué podrán trabajar mejor. Las actividades libres: Prácticas de Laboratorio, Iniciación al Periodismo, Danzas Folklóricas, Centro Dramático, Banco y Cooperativa, Club de Inglés, de Francés, Mitos y Leyendas, Historia de la Geografía, Cerámica, Artes Gráficas, Iniciación a la Pintura, que se ofrecen en el Primer Ciclo, permiten durante el período de motivación que se realiza en los Consejos de Curso, seguir de muy cerca la aparición de intereses y gustos que, en muchos casos, han probado ser permanentes. La misma experiencia valiosa, se recoge en el Segundo Ciclo, donde el Plan Variable ya ofrece un campo más sistemático de cursos.

Hay aún otras actividades de los Consejos de Curso, que enriquecen la información del Profesor-Jefe acerca de los intereses y aptitudes de sus alumnos: la confección de diarios murales, las cuentas de las visitas de estudio, las cuentas de sus actividades en los Centros y Comités de las Instituciones Estudiantiles. En el Segundo Ciclo, especialmente, los Consejos de Curso invitan a personas de profesiones y trabajo diferentes, para que les expongan las

características de su actividad, los motivos que les indujeron a elegir sus profesiones, las satisfacciones o los sacrificios que éstas les producen. Una iniciativa de valor es la colaboración en este aspecto de los ex alumnos del colegio, ya sean profesionales, estudiantes o simplemente empleados o empresarios de sus propias actividades.

La aplicación de encuestas en el curso, de iniciativa del Profesor-Jefe o en combinación con el Departamento de Orientación, permite al Consejo de Curso cumplir su eficiente papel de agente explorador.

"Otras investigaciones que me han proporcionado un valioso material para trabajar mejor con mis alumnos, han sido las que se refieren a: "Intereses Vocacionales", "Lecturas Realizadas", "Actividades Preferidas", "Problemas que les afligen", "Ideales".

(Informes de Profesores-Jefes. 1954).

En relación con el rico y variado campo de intereses que se manifiesta en los estudiantes del Liceo, hay que hacer notar, especialmente en el Segundo Ciclo, cómo la preocupación por los asuntos de actualidad acapara gran parte de la atención. Dice uno de nuestros colegas, refiriéndose a estos intereses en un sexto año:

"Los intereses son más dispersos dentro del grupo; hay una diferenciación más clara entre las actividades y una gran preocupación por el futuro. No tanto por el problema inmediato del bachillerato o de la carrera que se va a elegir, sino del papel social que el individuo puede o debe asumir en la colectividad, una vez terminados sus estudios".

(Informes de Profesores-Jefes. 1954).

En consonancia con esto, manifiesta otro colega:

"El Consejo de Curso debe responder a la necesidad natural que los alumnos manifiestan por los problemas de actualidad de diversa índole, tales como políticos, religiosos, económicos, artísticos, etc., ya que ellos contribuyen a desarrollar la personalidad frente a los problemas de la vida real, obedeciendo así a una de las finalidades de la educación. Según la naturaleza psicológica de los adolescentes de los cursos superiores, resulta negativo eludir problemas con que se encuentran rodeados en el medio ambiente; sería eludir el aspecto formativo de la educación".

(Informes de Profesores-Jefes. 1954).

Ante tales temas en debate, la actitud del Profesor-Jefe debe ser de máxima inteligencia y comprensión. El manejo objetivo de estas cuestiones no resulta fácil, pero es la obligación del maestro enseñar a pensar científicamente, con el máximo de información, y el mayor respeto por las opiniones discrepantes cuando éstas son expresadas sobre el mismo terreno de rigurosa objetividad.

SOLIDARIDAD SOCIAL

Los Consejos de Curso dan ocasión a las expresiones más ennoblecedoras de los sen-

timientos de solidaridad humana y generosidad. Casi siempre en los cursos aparece un Comité de Asistencia o de Cooperación Social. Trabaja siempre en relación con las iniciativas generales del Comité afín del Consejo Superior de alumnos, pero desarrolla, a su vez, actividades que permiten a los niños vivir experiencias perdurables de convivencia social justa. Estos comités mantienen, a su vez, el contacto más o menos permanente del curso con la comunidad. A veces sus labores se han traducido en iniciativas de larga duración; otras, han surgido espontáneas y eficientemente de emergencias nacionales o locales.

Las lluvias e inundaciones del año pasado (1953), suscitaron en el Liceo una gran actividad de los alumnos en todos los cursos. El Comité del Consejo Superior de Alumnos tomó la iniciativa y todos los Consejos de Curso se entregaron al trabajo. La adquisición de frazadas, recolección de víveres, ropas en desuso, medicinas, etc., mantuvo en plena actividad durante varias sesiones a los Consejos de Curso. Aparte de esta iniciativa general, se presentan constantemente otras en los cursos. He aquí algunas:

"En todo grupo, especialmente de niños, el mayor problema es mantener la armonía e integración. Una espléndida oportunidad ha sido la siguiente: El crudo invierno provocó en los niños (Primer Año) un sentimiento de piedad por los pobres que viven en condiciones deplorables, y se unieron extraordinariamente, sin un solo desacuerdo, para juntar ropas, alimentos y llevarlos a una familia sin recursos. El mejor resultado para el grupo es la satisfacción que les da el hecho de sentirse capaces de realizar una obra positiva".

(Informes de Profesores-Jefes. 1954).

"El primer año de 1948 se encargó de ayudar a una escuelita de campo. Se le creó una biblioteca con libros y revistas para niños. Se le enviaron algunos regalos; los mejores dibujos para que adornaran la sala y se les escribieron dramatizaciones para sus programas. Durante tres años, se atendió a estos niños. La biblioteca que mis alumnos tenían en su curso se la enviaban a la escuelita al final del año. Mantuvieron correspondencia con ellos".

(Informes de Profesores-Jefes. 1954).

Todas estas iniciativas, nacidas en los Consejos de Curso y conducidas a través de ellos para su completa realización, comprueban cómo estas sesiones de los cursos son importantes auxiliares del proceso educativo general, cuando se las realiza en forma planificada e integrada a la totalidad de la vida escolar.

PROGRAMAS DE CONSEJOS DE CURSO

Hemos revisado hasta el momento los objetivos, la naturaleza, los problemas y el desarrollo de situaciones de los Consejos de Curso. Hemos eludido deliberadamente enunciados formales. Hemos buscado la expresión más directa, citando experiencias y dejando hablar a los mismos Profesores-Jefes. Nos ha preocupado, por sobre todo,

mostrar la realidad en acción, seguros de que presentados así los temas, conservan su poder sugerente y evocan, en quien los revisa, otras situaciones semejantes. En esta parte de nuestro trabajo, en cambio, señalaremos en forma esquemática algunos programas y temas de Consejos de Curso, realizados en nuestro Colegio.

Primer Año. — Conmemoración Patriótica: ANIVERSARIO DE LA BATALLA DE CHACABUCO.

- 1.—Presidente abre la sesión del Consejo y entrega la presidencia de éste al Comité de Audiciones del Curso.
- 2.—Presentación de la Audición. Palabras del Presidente del Comité de Audiciones. Explica el trabajo de grupo realizado e indica los participantes.
- 3.—Lectura del editorial del Diario Mural, conmemorando la Batalla de Chacabuco.
- 4.—Lectura entre tres alumnos, de diversos párrafos del Acta de proclamación de la Independencia de Chile.
- 5.—Dramatización: Como seguía la población de Santiago el desarrollo de la Batalla de Chacabuco. (Varias escenas con acción y un relator que explica. En el pizarrón se ha dibujado una escena de Santiago Colonial).
- 6.—Presidente del Consejo toma de nuevo la sesión y ofrece la palabra al curso para opiniones y críticas.
- 7.—Comité de Audiciones hace entrega de sus libretos a la secretaria del Consejo de Curso.

Segundo Año.—UNA AUDICION RADIAL

- 1.—Locutor abre el espacio con lemas y avisos humorísticos.
- 2.—Reconozca a su héroe: Caracterizaciones en verso de algunos tipos de alumnos del curso. (Composición de humor e ingenio).
- 3.—Concurso de conocimientos: Pequeños problemas cuya solución deriva de algún alcance ingenioso.
- 4.—Hablemos en serio: Cómo se transmite una imagen por telefoto.
- 5.—Avisos humorísticos.
- 6.—Informaciones al curso de las actividades del Comité de Extensión Cultural.

Tercer Año. — FERNANDO SANTIVAN, PREMIO NACIONAL DE LITERATURA.

- 1.—Investigación para explicar en qué consiste el Premio Nacional de Literatura; quién lo otorga; para qué; reglamento; quiénes forman el jurado; agraciados desde que se instituyó; lista de los candidatos, antes de ser otorgado el premio, etc.
- 2.—Investigación sobre biografía de F. Santiván. Presentación en forma de Coro hablado.
- 3.—Informes de lecturas según indicaciones de la asignatura de Castellano; argumento, personajes, estilo, opinión personal: "LA HECHIZADA", "EL CRISOL".
- 4.—Lecturas de trozos.
- 5.—Questionarios para entrevistar a F. San-

- tiván en aquellos aspectos que más interesaron a los alumnos.
- 6.—Simultáneamente. preparación de ilustraciones a base de las lecturas.
- 7.—Diario Mural con colaboraciones ad-hoc.

Cuarto Año. — PREPARACION DE UNA AUDICION PARA DAR A CONOCER EL CUENTO DE UN ALUMNO DEL CURSO QUE OBTUVO UN PREMIO EN UN CONCURSO LITERARIO.

- 1.—La comisión organizadora se entrevista con la Directora del Liceo y con el Presidente de las Instituciones Estudiantiles para concertar la Audición.
- 2.—Para dar a conocer la personalidad del joven premiado, el Consejo decide presentar otro de los trabajos realizados por el mismo alumno; se elige la dramatización del cuento "Inamible" de B. Lillo, presentado al curso en relación con el Proyecto "Baldomero Lillo y la glorificación del trabajo".
- 3.—Se solicita la colaboración de alumnos del curso para un intermedio musical.
- 4.—Se designa al alumno locutor que presentará la audición y se elabora el siguiente programa:

I Lectura del cuento premiado, leído por su propio autor.

II Intermedio musical.

III Dramatización de "Inamible", por alumnos del curso.

- 5.—Se estudia un plan de ensayo.
- 6.—Se organizan las comisiones que atenderán detalles secundarios: arreglo del escenario, instalación del micrófono, invitaciones a profesores y alumnos, avisos, etc.
- 7.—Se nombra una comisión de disciplina que se preocupará de mantener el orden durante el desarrollo de la audición.
- 8.—El Presidente del Consejo de Curso hace presente a sus compañeros la responsabilidad que han asumido ante la Dirección del Colegio y ante sus compañeros y la necesidad de que cada uno de ellos cumpla en forma eficiente con el compromiso contraído.

Quinto Año.—EL CONSEJO DE CURSO Y LOS PROBLEMAS DE ORIENTACION.

- 1.—Elección del Plan Variable, previa información del Bachillerato.
- 2.—Lectura de extractos del Reglamento de Bachillerato.
- 3.—Pruebas generales y especiales.
- 4.—Ramos que incluyen las menciones.
- 5.—Sorteos.
- 6.—Plazos entre las pruebas. Duración.
- 7.—Calificaciones.

Sobre la base de estas informaciones impartidas en el Consejo de Curso, los alumnos debían meditar y conversar con sus padres sobre: a) ¿Qué desearía o debo ser, o voy a ser en el futuro al salir del sexto año? b) ¿Qué entiende por ramos afines?

Determinadas más o menos estas apreciaciones y comprendido qué se entiende por ramos afines, fué muy fácil que los alumnos eligieran sus cursos del Plan Variable.

Sexto Año.—FORO SOBRE EL PROBLEMA DEL CORREDOR BOLIVIANO.

Estos foros nacieron a raíz de un problema de la actualidad y se vincularon con la preparación en historia de Chile que hacían los alumnos para su bachillerato. Asesoraron el Profesor-Jefe y los profesores de la asignatura de Historia.

- 1.—Durante varios Consejos se analizó el problema en su conjunto y se repartieron temas de estudio entre grupos de alumnos. Estos grupos, designaron relatores.
- 2.—Primer Foro: ¿Tiene Chile problemas limítrofes pendientes con Bolivia? Dos relatores plantearon las cuestiones de límites y su solución.
- 3.—Segundo Foro: ¿De qué manera repercute en la economía boliviana su situación de país Mediterráneo? De la exposición de los relatores y la discusión del curso, quedó como conclusión que esta condición geográfica afecta a Bolivia, pero dispone al mismo tiempo de facilidades para su comercio exterior.
- 4.—Tercer Foro: "¿Chile debe dar a Bolivia un corredor al Pacífico?" Discusión apasionada en algunos momentos, que los relatores se encargaron de volver al terreno objetivo. Conclusión: Sin necesidad de despojarse de parte de su territorio, Chile puede estudiar todas las facilidades que la realidad de la economía boliviana, exija para su comercio exterior. Otra conclusión: las cuestiones limítrofes entre países pueden muchas veces ser agitadas artificialmente, en desmedro de la convivencia armoniosa entre los pueblos.

A continuación de estos foros se hizo una evaluación general de conocimientos acerca de la Guerra del Pacífico. Fueron entregados los informes de todos los grupos de trabajo y se obtuvo la participación de la inmensa mayoría del curso, tanto en los estudios preliminares, como en los debates.

ALGUNOS TEMAS PARA CONSEJOS DE CURSO

Indicamos, alrededor de algunos de los tópicos generales de los cuales nos hemos ocupado en páginas anteriores, temas que han sido planteados en los Consejos de Curso de Liceo.

Finalidades e Ideales del Liceo:

El Lema del Liceo.
Mi Colegio y yo.
Mis propósitos.
La educación chilena.
Don Manuel de Salas y la Academia de San Luis.

Cultura general:

La Isla de Pascua.
Copérnico.
Historia del Calendario.
La energía atómica.
Baldomero Lillo.

Intereses vocacionales:

Visita al Bacteriólogo.
Visita al Palacio de Bellas Artes.
Entrevista a un escritor: J. Santos González-Vera.
Charla de Profesionales.
Cómo elegir una carrera (balance de un cuestionario).

Vida escolar:

Las causas de mis malas notas.
Experiencias del Campamento Veraniego de El Tabo.
Planificación de la exposición de fotografías del viaje al sur de Chile.
Presentación de los Candidatos a los cargos directivos del Consejo Superior de Alumnos.
Qué es el Consejo Superior de Alumnos.

Asistencia Social y problemas de la comunidad:

Fundación de una escuela para niños. (Fué atendida por los alumnos que la planearon, durante dos años).
Problemas de la vivienda en Ñuñoa.
Asistencia a la familia de un compañero.
Problemas de tránsito. Organización de equipos para asistir la salida de clases.
Atención a los damnificados por las lluvias.

Problemas de la actualidad nacional y mundial:

Las elecciones de Presidente de la República.
La industrialización de Chile.
El voto femenino.
Gabriela Mistral. Premio Nobel de Literatura.
Conozcamos las Naciones Unidas.

Aparte de los temas señalados, están todos los que se refieren a aniversarios patrios, conmemoraciones históricas universales, acontecimientos culturales, nacionales y mundiales, y los proyectos generales para fechas especiales, como el Día del Liceo. De entre estos últimos reproducimos los realizados en los años 1951, 1952, 1953 y 1954.

Como en todo trabajo de proyecto, los que citamos a continuación han tenido un período de motivación en los Consejos de Curso que precede al planteamiento y organización del programa. Los alumnos en estas oportunidades han solicitado la colaboración de los profesores de asignatura, pero la mayor parte de su realización recae sobre el Consejo de Curso. En sus sesiones se da cuenta de la marcha de los trabajos, se reciben informes de las comisiones, se fijan horarios extraordinarios para realizar las decoraciones, se pasan los presupuestos a los Comités de finanzas para la adquisición de materiales, se discuten los puntos de la presentación final. Estos proyectos para el Día del Liceo, permiten la presentación de un tema a través de diversos aspectos trabajados por los cursos y dan al Consejo de Curso nuevas oportunidades de integración en el trabajo creador y solidario. En 1954, el tema para los Consejos de

Curso en el Día del Liceo, fué "La obra Literaria de Baldomero Lillo y la glorificación del trabajo". El Departamento de Castellano dió las directivas generales para la conducción de este proyecto. El tema interesó tan profundamente a los alumnos que más que en otros años, pudo apreciarse la riqueza de posibilidades para la expresión creadora que reside en nuestros adolescentes.

1951

Primeros Años: "Vida y obra de don Manuel de Salas".

Segundos Años: "Como se ha llegado a conocer el Territorio Nacional. Viajes y exploraciones".

Terceros Años: "El Cuento en América".

Cuartos Años: "Desarrollo de la cultura en Chile. Idioma, Costumbres, Instituciones sociales, ciencia, arte, religión, técnica y otras formas de cultura".

Quintos Años: "Conozcamos la Unesco".

Sextos Años: "El movimiento intelectual de 1842".

1952

Primeros Años: "La comunidad en que vivió don Manuel de Salas".

Segundos Años: "Conocimiento y exploración del territorio nacional".

Terceros Años: "Influencia de los elementos de la naturaleza en el arte chileno".

Cuartos Años: "Tipos sociales en la novela y el cuento chileno".

Quintos Años: "El problema de la población en el desarrollo histórico de Chile".

Sextos Años: "El problema del cobre en Chile".

1953

Primeros Años: "Nuestra comunidad nacional en la segunda mitad del siglo XIX".

Segundos Años: "El territorio nacional" y crecimiento económico de Chile en este mismo período.

Terceros Años: "El desarrollo institucional de Chile". "Cambios sociales y políticos de este período".

Cuartos Años: "El desarrollo educacional de Chile en la segunda mitad del siglo XIX".

Quintos Años: "El arte, la literatura y las actividades científicas".

Sextos Años: "El crecimiento económico de Chile y la Guerra del Pacífico". Sus antecedentes históricos; desarrollo y resultado".

1954

Primeros Años: "Vida y obra de don Manuel de Salas, acentuando la trascendencia de sus ideas relacionadas con la organización del trabajo y las recreaciones".

Segundos Años: "Costumbres típicas de Chile descritas en las obras de Baldomero Lillo".

Terceros Años: "Los maestros del cuento de Chile; temas abordados en los cuentos de Baldomero Lillo y en los diez mejores cuentos de otros autores nacionales".

Cuartos Años: "Personajes y ambientes ca-

racterísticos en los cuentos de Baldomero Lillo".

Quintos Años: "Formas de trabajo descritas por Baldomero Lillo. Deficiencias y riesgos físicos y morales por él señalados: como los reparan actualmente la Legislación Chilena y las normas de la Moral".

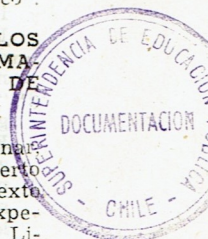
Sextos Años: "El centro (o foco) económico y cultural integrado por las provincias de Concepción, Bio-Bío, Arauco y Malleco".

SELECCION DE OPINIONES DE LOS ALUMNOS DE SEXTO AÑO DE HUMANIDADES SOBRE LOS CONSEJOS DE CURSO

Nos ha parecido interesante consignar por último, a manera de apéndice, cierto número de opiniones de alumnos de sexto año de humanidades acerca de sus experiencias de los Consejos de Curso en el Liceo Experimental "Manuel de Salas". Estas opiniones vienen a confirmar la idea de que, a pesar de las imperfecciones que todavía tiene esta institución y de que aún nos quede mucho por hacer para mejorarla, hay algo valioso, algo positivo que marca un verdadero triunfo de la pedagogía moderna, y es la decidida influencia bienhechora que ejerce el contacto diario del individuo dentro de un grupo, en esos cuarenta y cinco minutos de convivencia libre y espontánea.

Dicen los alumnos:

- a) "Entré al Liceo en 5º Año de Humanidades. Proveniente de un colegio particular de sistema tradicional, vi en el Consejo de Curso una oportunidad de expresión, que antes no había conocido. Al principio esta libertad de opinión y discusión que me brindaba el Consejo de Curso me parecía enteramente poco pedagógica. Más tarde, he tenido que convencerme de mi error y aceptar esto como un magnífico medio de desarrollo de mi personalidad. En mi caso particular, esto ha tenido gran importancia: de retraído y tímido que era al principio, he sabido aprovechar del Consejo de Curso para aprender a expresarme en público y adquirir un mayor dominio de mí mismo. Este cambio, advertido también, y con sorpresa, por mis compañeros, me ha dado más seguridad en el trato diario; y no sólo con ellos, sino también con mis profesores y en el seno de mi familia. El intercambio más íntimo de ideas se produjo entre yo y ellos y me hizo conocerlos mejor y tener en mis compañeros de curso y el Profesor-Jefe verdaderos amigos en quienes confiar, cosa que nunca antes había conocido..."
- b) "Mirando hacia atrás, después de siete años en el Liceo, el Consejo de Curso es para mí, y estoy segura que para muchos de nuestros compañeros, el puente más sólido y cordial entre nuestra vida diaria y el Liceo. Basta pensar que cada Lunes, no será la entrada violenta a clases la que nos reciba, sino la conciencia de que el Consejo de Curso, primera actividad de la semana, nos da la oportunidad de solucionar el problema que quedó pendiente el Viernes, o la idea que concebimos el fin de semana. Estos



45 minutos de camaradería, de trabajo en grupo, nos dan una predisposición especial para aguardar el toque de campana que anuncia la primera hora de clases".

- c) "He cambiado totalmente. El Consejo de Curso me ha dado oportunidad para vencer mi introversión. Era una niña retraída, no confiaba ni la más mínima palabra a mis compañeros y profesores; sólo con los 45 minutos de Consejo, los Lunes, Miércoles y Viernes, he logrado dominar mi actitud y llegar a ser una muchacha completamente normal".
- d) "El Consejo de Curso ha contribuido en gran parte a formar mi personalidad. Era yo un muchacho tímido y corto de genio, cuando entré al 2º Año de Humanidades, en este Liceo. En ese entonces no me atrevía a tomar parte activa en las discusiones del Consejo y prefería callarme antes que dar una opinión que me pareciera acertada. Hoy día, en el 6º Año, me doy cuenta del gran beneficio que ha sido para mí el Consejo de Curso, pues a través de él he adquirido un mayor dominio de mí mismo, que me ha dado una personalidad mejor, lo que ha contribuido a una comprensión mayor de mis compañeros y una adaptación más adecuada a la sociedad".
- e) "Lo que considero más importante en el Consejo de Curso, es el intercambio de ideas para realizar un proyecto colectivo. Para la celebración del Día del Liceo, por ejemplo, todo el curso toma parte activa y tenemos un verdadero orgullo en demostrar nuestra capacidad como grupo organizado, frente a esa sociedad de cursos que es nuestro establecimiento, y a la cual queremos servir individual y colectivamente. En oportunidades como éstas que ocupan todas nuestras inquietudes, desarrollamos un trabajo ajeno a todo egoísmo y diferencias, y verdaderamente "vivimos" en un mundo ideal maravilloso que queremos expresar a toda costa..."

Ante estas declaraciones, espigadas al azar de una pequeña encuesta, huelgan los comentarios. Y nos sentimos satisfechos de la comprensión lograda frente a nuestra labor diaria de Profesores-Jefes, por parte de los alumnos que están en vísperas de egresar. No vacilamos por eso en ofrecer estas expresiones del alumnado de sexto año, como un verdadero estímulo para el profesorado nacional, que, pese a tantas incomprensiones, podrá ver coronados sus esfuerzos con el éxito que merecen sus iniciativas de renovación.

CONCLUSIONES

Creemos que cuanto hemos presentado en estas páginas ponen en evidencia las afirmaciones que hacíamos al comenzar, acer-

ca de la importancia de los Consejos de Curso y de la función del Profesor-Jefe. Es tan vasta y compleja la tarea que se nos presenta, que el factor tiempo nos impide muchas veces, atender debidamente los problemas y necesidades de nuestros cursos para darles adecuada solución. Los Consejos de Curso se nos hacen estrechos; necesitamos de jornadas extras para asesorar directamente a los Comités de trabajo; necesitamos tiempo para las entrevistas con nuestros niños, para estar siempre dispuestos a ayudarles en sus dificultades, sugerirles los medios de trabajo que nos consultan, apoyarlos cuando decaen, compartir con tranquilidad la satisfacción de sus triunfos. Sabemos que estamos muy lejos de las metas que nos hemos propuesto y no nos confesamos en manera alguna satisfechos. Nuestros Consejos de Curso reclaman cada vez más dedicación de nuestra parte y hay muchos tropiezos en los que seguimos detenidos sin encontrar los medios adecuados para salvarlos. Sin embargo, pese a todas las limitaciones, creemos que, los Consejos de Curso son una verdadera conquista de la educación moderna, y, como tal, debemos defenderla y perfeccionarla.

Sintetizando nuestro pensamiento diremos:

- 1º—Los Consejos de Curso son una parte fundamental dentro de la vida escolar. En ellos se reflejan las finalidades de ésta y de ellos parten las más valiosas sugerencias para mejorarla y enriquecerla.
- 2º—Es indispensable una labor de coordinación efectiva entre el Profesor-Jefe, los profesores de las diversas asignaturas y los organismos que intervienen en la vida escolar, para conseguir los progresos necesarios en el proceso del aprendizaje y en las diferentes etapas de la educación en general.
- 3º—La labor del Profesor-Jefe debe reconocerse como una faena esencial en el proceso educativo por cuanto ella debe enfrentar, y se supone que con buen éxito, enormes deficiencias que proceden de la vida familiar, del medio ambiente y la sociedad en general. Muchas veces, el Profesor-Jefe pasa a ser un verdadero depositario de los problemas del hogar.
- 4º—Los Consejos de Curso no son, como se ha repetido con insistencia en algunos círculos, oportunidades para promover el desquiciamiento de la juventud y minar el principio de autoridad. Al contrario, constituyen ellos ocasiones valiosas para enriquecer la función educativa, para dar expresión a los mejores impulsos de la juventud, fomentar sus ideales y formarla en un severo cumplimiento de las obligaciones y en una disciplina responsable y reflexiva.

Leonardo y su Tiempo

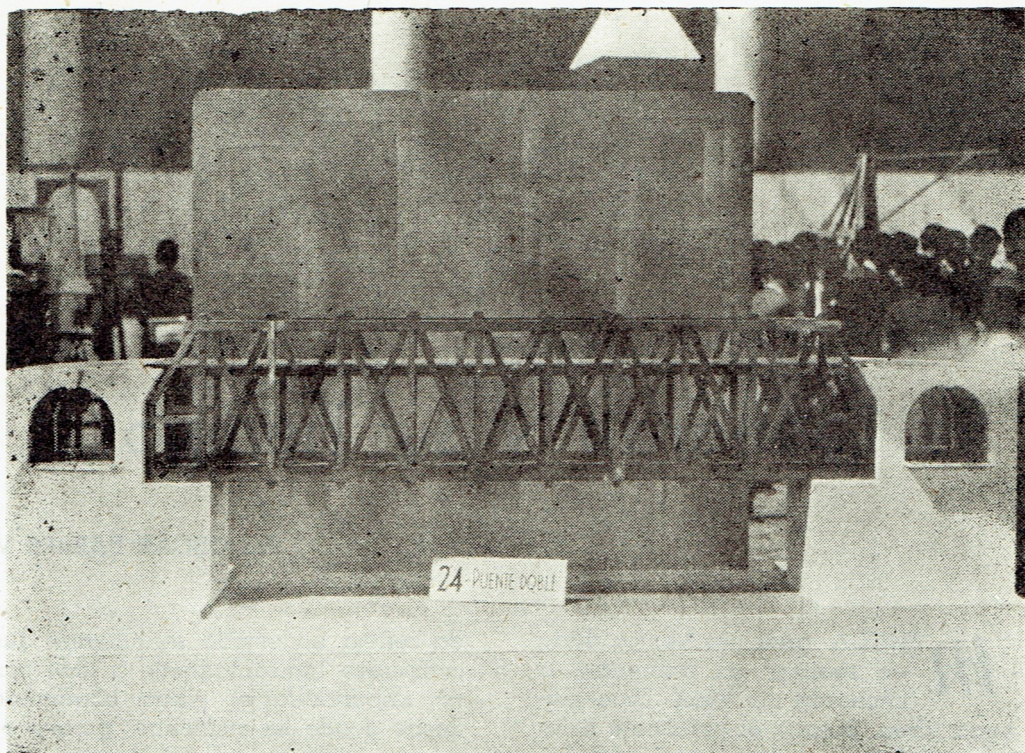
Por OSCAR FABRES V.

MENUDA tarea nos hemos dado en realizar un homenaje a Leonardo da Vinci. Digo menuda tarea, porque el personaje tiene tal magnitud que nuestras débiles fuerzas difícilmente podrán darnos una idea clara de lo que fué el tiempo, los trabajos y los días de este hombre. Ha sido uno de los genios, no digamos que aparecen cada siglo, sino que en cada milenio. Sin embargo, vaya a manera de disculpa nuestra buena voluntad por dar a conocer y divulgar el genio de Leonardo. Que las campanas de nuestro espíritu repiquen con todas las fuerzas de nuestra alma en nuestra ciudad, como ya ha sucedido en todos los ámbitos de los otros pueblos y aldeas, desde Anchiano, su tierra natal, hasta nuestra comuna.

En verdad en todos los rincones del mundo han sonado los clarines de la alegría por el 5º centenario de su nacimiento, porque su personalidad vivió para todas las edades, pese a que el calor del tiempo que todo lo quema y destruye, su obra perdurará por los siglos. Pues, aún cuando lo actual que a nosotros nos parece tan perdurable y eterno, cambie y se derrumbe, los grandes valores de la vida que significó su existencia, y dió magnífica expresión, continuarán guiando al hombre hacia el campo de la eternidad. La sonrisa de la Giocon-

da refleja un estado sentimental que conmueve indistintamente a todo ser, no importando el punto cualquiera desde donde se encuentre, porque es tal su calidad, como el de una joya que tiene un valor universal indiscutible.

La Gioconda a pesar de ser un retrato femenino, refleja un estado de alma, del propio ser de Leonardo. Nos da a conocer una visión pristina, de agua pura por el logro de la idea, es el forcejear por encontrar lo inalcanzable, es una visión fundada en la intuición de su propia existencia, es la lucha por expresar el ser estéticamente perfecto, junto con sus contingencias y debilidades, que lo agarran a la tierra, por una parte, y le impiden por otra volar libremente a los planos universales y divinos. Es la experiencia de una vida. Es el hombre fáustico que anhela llegar al mundo de las estrellas, pero que también quiere encontrar en la vida su emoción. Por algo se le llamó el Fausto italiano. Es la visión de un joven enamorado más que una imagen real que ve en la amada la suma de las perfecciones, de sus quimeras y esperanzas. Es el sueño de todo joven de 20 años. En la Mona Lisa se encuentra un pedazo de alma de nuestros días mozos, de romanticismo y esperanzas, de amores que pudieron ser correspondidos



Puente doble, obra de ingeniería calculada para hacer más expedita la circulación de hombres y de materiales, especialmente en períodos de guerra.

y no lo fueron. En él encontramos el espejo que nos recuerda lo íntimo de nuestro ser en años que mantiene la bruma. Sin embargo, cuando creemos ya comprender todo el gesto de la sonrisa de esta mujer extraordinaria, un velo de misterio empaña la luz de nuestros ojos, vemos que algo se nos escapa. Y ese algo es el espíritu de Leonardo, la embriaguez de su experiencia, el pedazo de alma que quedó destrozado por un amor imposible, que todo ser, ya sea por pudor o porque lo considera un santuario vedado a todo profano lo oculta. Todo ser tiene en algún rincón de su espíritu un pequeño santuario que no desea comunicar al mundo. ¿Entonces, por qué nos ha de llamar la atención que Leonardo lo tenga? Por eso que consideramos vano el esfuerzo de Freud al tratar de penetrar al cuarto interior de ese espíritu. El no lo podrá comprender jamás, porque todo ser es distinto, y aún más diferente en cada instante a sí mismo.

La sonrisa de la Gioconda, es un

estado anímico de Leonardo, de modo que únicamente él podría darnos una comprensión acabada de ella. A lo sumo podemos decir que es la obra de un espíritu atormentado, la resultante de una lucha íntima por el logro de una conciliación, la de su espíritu angélico, con la de su carne. Es la tragedia por alcanzar el triunfo, desvanecer las nubes y ver el sol. Objetivo que no pudo conseguir Da Vinci, por que en la misma lucha parecía encontrar motivo de dicha, convirtiendo esta aspiración en un ideal estimulante. Amó su tragedia, y su vida la hizo carne y sangre de ella. No quiso entregar el retrato una vez terminado, aún, demoró lo más que pudo en terminarlo. Lisa Gherardini tenía sólo veintiún años al empezar Da Vinci, el retrato que recibió la última pincelada seis años después, quedándonos de ella únicamente a través del tiempo, su sonrisa enigmática, su visión misteriosa colocada a espaldas de quien la contempla.

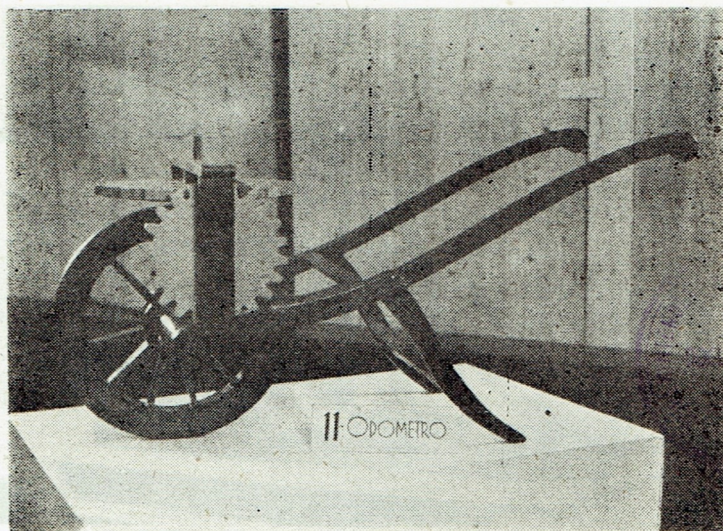
Lo que me ha llevado a afirmar es-

ta relación anímica de la Gioconda con la vida de Leonardo, es cierta afirmación de un escritor que tiene mucho parecido con la vida de Da Vinci. Me refiero a Goethe.

El autor de Fausto, dice: "lo que me puso en este estado de espíritu del cual salió el Werther, fueron más bien ciertas relaciones, ciertos tormentos completamente personales, de los cuales me quería liberar a toda costa. Yo había vivido, había amado y había sufrido mucho, he ahí todo".

Es que Leonardo vive entre dos edades, entre dos tiempos, uno que está por morir y otro que nace. Cervantes en uno que acaba de morir, y otro que está viviendo, y Goethe representa en todo su apogeo el nuevo mundo, la nueva edad, la nueva alma, la alma moderna, el espíritu fáustico, que aprisionado por Lucifer sedujo a la dulce Margarita. El ángel atrapado por el demonio.

El espíritu de Da Vinci, es de la Edad Media y del Renacimiento. Esta



Odómetro. aparato basado en la transmisión de fuerzas por una rueda dentada y una rueda corriente. Mide la distancia recorrida conforme avanza la rueda.

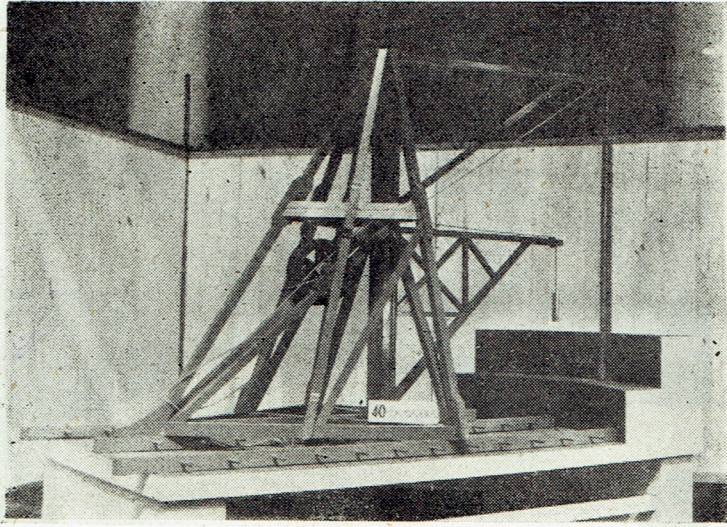
Otro genio creaba más o menos en la misma época en un punto de España, dos personajes, Don Quijote y Sancho, el ideal y el practicismo, el sueño, la quimera y la realidad. Es la misma lucha que se ve en Leonardo, claro que no entre estos dos personajes, sino que en uno sólo. Teniendo por lo tanto la tragedia mayor patetismo, mayor fuerza, mayor calor y mayor énfasis en Cervantes, ya que Don Quijote depara en Sancho y el ideal se desvanece ante la rudeza de la realidad. Es que Cervantes vivió años posteriores a Da Vinci. Leonardo y su tiempo plantean esta lucha, que Goethe la definirá en Fausto. En Leonardo la tragedia queda viva, sin definirse, sino que mostrando su llaga, el dolor en forma de enigma.

afirmación que pudiera escandalizar a cualquier jacobino, trataremos de aclarar.

La división que se hace de la historia en períodos es puramente convencional, como lo ha demostrado Spengler. Por lo tanto no se puede señalar cortes definitivos en la historia, como de que en tal año comienza un siglo y en tal otro finaliza, porque como agrega Sertiaux, ninguna revolución, ningún acontecimiento, marca su origen. Como todos los grandes períodos creadores, innova sin destruir, continuando. Numerosos lazos lo unen al pasado. Pero la amplitud de sus variaciones le da el carácter de las grandes reestructuraciones que han hecho dar los grandes pasos a la humanidad.

A Leonardo, fuertes lazos lo unen al pasado. El florecimiento de la pintura en Italia había comenzado ya en este país en el siglo XIV. Salomón Rainach dice que el arte plástico y pictórico del Renacimiento no debe interpretarse como una imitación de los monumentos antiguos. Hubo en Italia, como en el Norte y Este de Francia, un primer Renacimiento en el siglo XIV, que nada o muy poco se inspiró en la antigüedad. Fué el desenvolvimiento lógico del gran estilo gótico,

era preciso que pasara por el período gótico, cuyo primer Renacimiento ilustrado por Giotto y por Duccio, marca no el fin, sino que el apogeo. Por lo demás, el espíritu gótico con las influencias de Flandes y del valle de Rhin, dice Rainach, cesó de obrar sobre Italia hasta el siglo XIV, sólo entonces la estética greco-romana toma la delantera y comienza el movimiento de propaganda ofensiva, que aseguró su dominación hasta nuestros días.



Escavadora, máquina que combina un ingenioso juego de palancas, roldanas y tornillos.

pasando gradualmente al naturalismo del arte de las imágenes de San Luis, al de los retratistas de Carlos V. El naturalismo gótico penetró en Italia e hizo revivir el realismo italiano, adormecido desde el siglo II y el humanismo naciente y el ejemplo de los monumentos de arte antiguo se refrescó, hizose, salió, aprestóse a buscar la belleza más que la expresión. Así el papel de la antigüedad fué educador, no creó el Renacimiento, sino que lo encruzó.

Un arte no puede obrar sobre otro, por simple contacto; es preciso que el segundo llegue, en virtud de su evolución natural, a un estado que lo haga sensible a las influencias del primero.

Para que Italia llegara a ser accesible a la enseñanza de un pasado ro-

Duccio fué el primero que transformó en verdaderos cuadros, es decir, en agrupamientos artísticos de figuras, las crónicas pintadas de la Edad Media, que las almas piadosas habían descifrado durante siglos, como una especie de Biblia de los analfabetos. Sus cuadros están llenos de poesía y de dulzura, que se perfeccionará con Giotto, con su San Francisco, que expresa en forma clara y poética lo que un alma se propone decir.

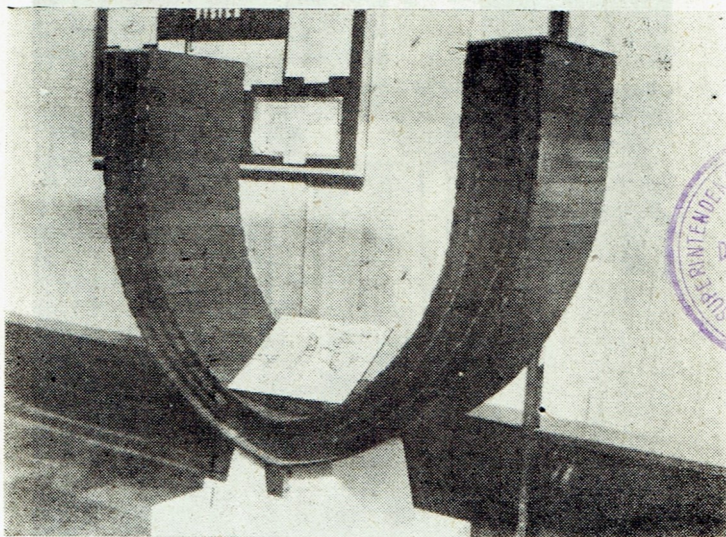
El Giottismo produjo al gran artista que fué Fra Angélico, es el pintor por excelencia del cristianismo, tal como lo entendió San Francisco de Asís. Ha expresado la felicidad de la fe, la dulzura del sufrir por ésta, y la beatitud de los elegidos".

Leonardo, que es la cúspide del arte pictórico, tanto desde el punto de

vista de la expresión, del colorido y de la composición, está animado de esta similitud de espíritu con Fra Angélico. La anunciación a María y la última Cena tienen el mismo fondo común de colorido y de expresión. No me olvidaré jamás la impresión que me produjo el cuadro La Anunciación a María, en el Museo del Prado, su juego de colores, de luz y sombra, en amarillo y azul. Es una visión del cielo, es el ensueño del paraíso con toda la pureza del alma de un niño. El rostro de Jesús de La Última Cena

nomías, por los gestos y las actitudes de sus personajes.

Los tonos azules que dominan en Fra Angélico y en Leonardo, dan la impresión de un sueño dorado. En verdad, el cielo, los palacios y el mar son azules en Italia. El ambiente parece llamar en el pensamiento al príncipe azul en un sentido canto de leyenda. Para Leonardo, dice Wolfflin, el color es la materia preciosa que posee una realidad corpórea y lleva consigo su valor. El manto pintado de azul impresiona con el mismo co-



Casco doble de barco, calculado para resistir la penetración de los proyectiles usados en la época de Leonardo.

tampoco no tiene nada de terrenal, es mucha su grandeza, es tanta su dulzura para pensar que pueda pertenecer a un ser de este mundo. Su tipo de belleza es exótico, tiene algo de misterio y de enigmático que está más allá del grado admitido a los hombres, parece reflejar ideas, visiones y cierto esquema del mundo interior. Es el trance del hombre-Dios en que acaba de pronunciar las palabras "uno de vosotros me traicionará", inclina la cabeza como movido por el soplo de la emoción que ha desencadenado. No sólo es una gran obra de la pintura, es también una página de psicología profunda, un estudio de caracteres y de sentimientos traducidos a la vez por las expresiones de las fiso-

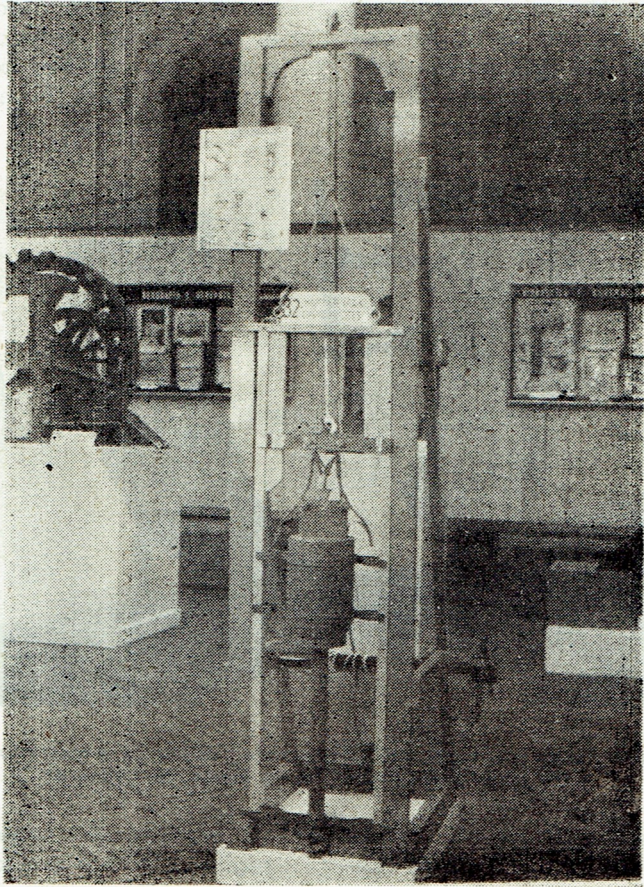
lor material que tiene el manto en la realidad, o que pueda tener. A pesar de ciertas alteraciones en las partes oscuras o iluminadas en el fondo, permanece el color igual a sí mismo. "Con el color azul consigue Leonardo lo eterno de las cosas y de los seres".

De allí que no opinemos con el pensamiento de Sigmund Freud, que su anhelo de saber, haya permanecido únicamente orientado hacia el mundo exterior, alejado de la investigación anímica del hombre, y sin preocupación alguna por el estudio del espíritu, por el contrario, pensamos que en Leonardo todo es gesto, toda su alma y contemplación íntima.

La suerte no le fué pródiga a Leonardo. Su nacimiento ocurrido en An-

ciano, el 15 de Abril de 1452, ocurrió fuera del matrimonio. El destino le negó el cariño de una madre. Ella era de origen muy humilde para poder compartir la finca de los Da Vinci. Cuando vagaba Leonardo por los campos deliciosos, las aparasoladas copas de los pinos, los arroyuelos serpean-

nido durante largos años, había de hallar luego expresión en los homenajes más hermosos que ha ofrecido el arte de nuestra Señora. El hombre que tuvo una infancia sin madre, el que se veía privado del recuerdo de los mimos y caricias, fué, sin embargo, el mismo hombre que le pidió a la natu-



Otro invento de Leonardo: martinete para hundir pilotes, muy útil en las obras de ingeniería.

tes, el misterioso barranco, la delicada florcilla silvestre le darían al pintor —pensamos— la alegría azul que adornó el fondo de sus cuadros, se limitaba con la llegada de la tarde que lo llenaba de la melancolía del crepúsculo, la misma que tuvo Jesús el día de la traición y de la despedida de la última Cena.

Aunque no le ocultaron la existencia de su madre, nunca le consintieron que la viese. Esta falta de calor infundió en el niño un anhelo que, conte-

raleza sus formas más delicadas o majestuosas —flores que se abren como pupilas asombradas, corderos juguetones, graciosas avecillas, árboles soberbios, cumbres augustas— para que encantasen y maravillasen los ojos del niño que sonríe en el regazo de la Virgen Madre.

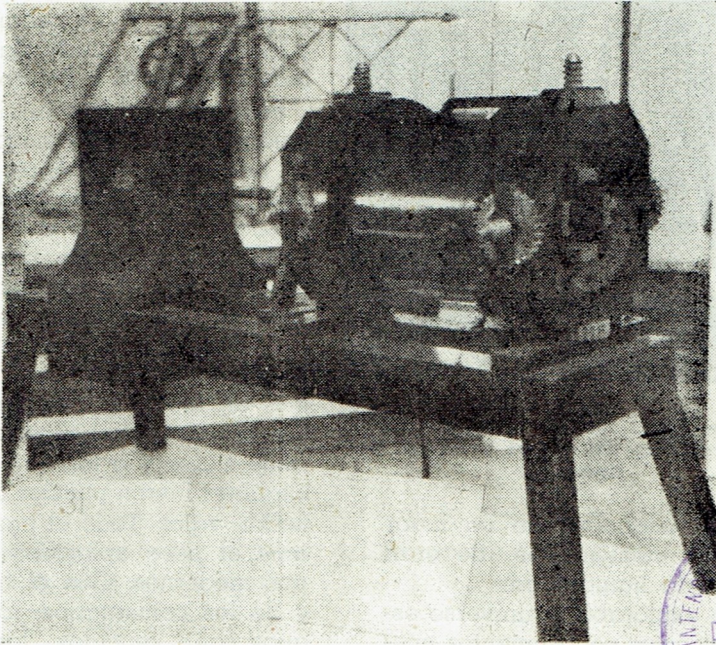
Si bien es cierto que Leonardo es el hombre del sentimiento, con los ideales de la Edad Media, no lo es menos que lleva en las ambiciones la curiosidad intelectual, los ensueños de glo-

ria y de progreso indefinido, el entusiasmo por la belleza y la ciencia que caracterizan al hombre renacentista.

Al ponerse, pincel en mano, ante el lienzo, Leonardo echaba un manto de belleza sobre la fría desnudez de las cosas. Lo profundo de sus conocimientos y lo impecable de su técnica quedaban eclipsados por aquella mágica gracia que revelaba en el pintor al hombre emocionado de la vida. Nada

que toma el niño el pecho materno; iba muy sigiloso (la disección no era cosa bien vista en esa época), a pedirle bisturí en mano, sus secretos a la anatomía a fin de reproducir luego fielmente en el lienzo las "proporciones divinas" del cuerpo humano.

Estas ansias insaciables por el conocimiento, de Leonardo, lo hacen ser el tipo característico del Renacimiento. El se considera, por sobre todas las



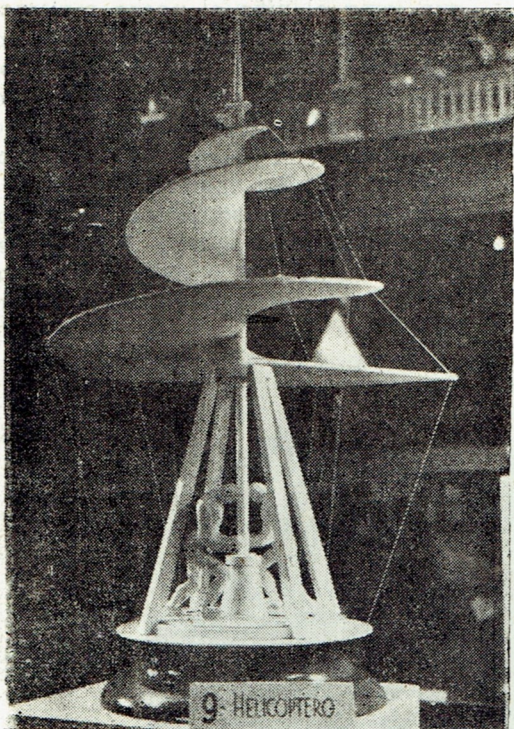
Máquina perforadora con dispositivo especial autocentrante

prueba mejor lo profundo y sincero de este sentimiento que los centenares de bocetos y apuntes que han quedado de Leonardo. En uno se ven las facciones contraídas de soldados, que matan y mueren, en otro la expresión devota de una joven que reza arrodillada. En aquel diseño vemos cómo contrae la ansiedad los tendones del cuello de un viejo indigente; en éste la alegría de un niño que juega. Cuentan que a veces caminaba un día entero siguiendo a tipos bellos o grotescos para estudiarlos a su sabor. Visitaba hospitales para observar la agonía de los ancianos moribundos; acudía presuroso a presenciar la ejecución de los condenados a la horca; estudiaba la inocente glotonería con

cosas, más que un pintor genial el hombre de los nuevos tiempos: sabio inventor, ingeniero, médico, etc.

Es la época en que Bartolomé Díaz llega al cabo de Buena Esperanza. Colón zarpaba hacia las islas del Oeste de la India, Vasco de Gama llegaba hasta el Océano Indico. Magallanes daba vuelta al mundo. Martín Behaim le daba a la tierra la forma de una manzana. Cuando apareció esta teoría se rieron de ella, pero en 1492 el globo fué reconocido como una representación correcta de la tierra; así es como esos hechos aventurados dieron vida a los pensamientos más desconcertantes. Los océanos hasta entonces aceptados como una ancha extensión de agua azul envuelta en el misterio,





Helicóptero, es decir, aparato de alas en forma de hélice, precursor del actual avión de ese tipo.

se habían transformado en un lugar de elementos mensurables, de gran utilidad para la humanidad.

Copérnico exploraba el universo estelar, y todos estos conocimientos nuevos se extendieron rápidamente gracias a la Imprenta, a las ciudades y a los más remotos pueblos. Por primera vez en muchos siglos, Europa alcanzaba una vida colectiva que le trajo mucha felicidad y bienestar a su gente. Dentro del círculo de una generación, los elementos fundamentales de la filosofía humana, el concepto del espacio y del tiempo tomaron otro aspecto y otro valor. La única época comparable con aquella, es la nuestra, con su repentina disminución del espacio y del tiempo por medio del teléfono, de la telegrafía sin hilos, y de los automóviles, a través del cambio precipitado del ritmo de la vida, por los descubrimientos y las invenciones. Un ensanchamiento tan repentino del universo físico, debe inevitablemente dejarse sentir en el dominio del espíritu. Cada individuo quiéralo o no lo

quiera, está obligado a pensar, a calcular, y a vivir acorde a una nueva dimensión; pero antes que el cerebro haya tenido tiempo de acostumbrarse a estos cambios, más o menos inconcebibles, las sensaciones han sufrido ya una metamorfosis de tal modo que la reacción inicial del espíritu es un inquieto aturdimiento, en parte debido a la ansiedad y en parte a un entusiasmo confuso, en el resultado de que los hombres pierden la paciencia y atropellan las normas y las fórmulas que hasta aquí los habían mantenido y controlado.

Repentinamente todo lo que había parecido seguro y verdadero, se torna en una cuestión dudosa; las cosas de ayer parecen anticuadas y sobrevivientes, los mapas de Ptolomeo, que fueron objeto de un inmenso respeto de parte de 20 generaciones se encuentran ridiculizados después de Colón y Magallanes; los tratados de Cosmografía, de Astronomía, de Geometría, de Medicina, de Matemáticas, a los que estaban acostumbrados durante siglos y a los que consideraban infalibles fueron puestos de lado, ya no tenían valor. Todo el pasado se borra ante el peso aplastante de los tiempos modernos. Con el fin de la tesis y de los comentarios, los libros antiguos caen vencidos, los castillos de naipes de la filosofía tradicional se vienen abajo, el horizonte se ensancha. Un deseo vehemente de saber y conocer nace de ese flujo brutal de sangre nueva en el organismo europeo, cuyo pulso late agitado, y esta fiebre comunica un impulso violento a las evoluciones en marcha; diríase que un fenómeno sísmico pone en movimiento todo cuanto existe. Las leyes legadas por la Edad Media se encuentran trastornadas, unas crecen, otras declinan; la hidalguía desaparece, las ciudades aspiran a desarrollarse, los campos se empobrecen, el lujo y el comercio florecen prodigiosamente, gracias a la navegación. La fermentación era cada día más violenta, se produce un trastorno social parecido al de nuestros tiempos con la erupción de la técnica, y su organización y racionalización demasiado rápidas, era uno

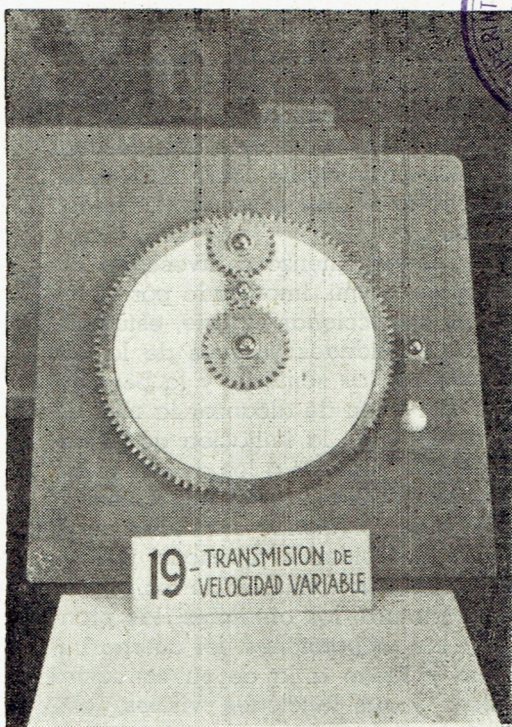
de aquellos momentos característicos en que la humanidad se encuentra en cierto modo sobrepasada por sus propios actos y tiene que acudir a todas sus fuerzas de adaptación.

El deseo de conocer traspasa los muros de los monasterios, llega hasta las Universidades, personeras del pensamiento nuevo. Se le da sitio al poeta, al pensador, al filósofo, a todos los que estudian o que reciben los secretos del alma humana. Las fuerzas del espíritu se emplean para nuevos fines. La moral se relaja hasta pervertirse. El hombre se hace amoral, no le interesa ni el bien ni el mal. El ideal humano es el tirano César Borgia, que reúne en sí las cualidades del tigre y del zorro, la crueldad y la astucia, todo esto oculto por la afabilidad, la elegancia y la cultura. No sólo confiaban en la violencia sino que también en la inteligencia y en el cálculo, lo que los italianos de la época conocen con el nombre de **virtú**.

Estos príncipes eran muy distintos a los señores y reyes feudales imbuidos casi siempre en ideales caballescrescos o poco prácticos. Ni al propio Luis XI, modelo del político astuto, se le puede comparar con estos príncipes desde el punto de vista de la cultura, del espíritu y del refinamiento de las costumbres.

Como su poder es ilegítimo, viven aislados y rodeados de peligros; de aquí que para atraerse las simpatías de sus vasallos fomenten la grandeza económica de sus principados en cambio de la pérdida de las libertades. Se rodean de artistas y escritores a los cuales protegen por la gloria que por esto puede recaer sobre ellos; fueron los grandes mecenas del Renacimiento. Da Vinci compartió la amistad y fué protegido por Ludovico Sforza, el Moro, duque de Milán, por Lorenzo de Médicis, el magnífico, y Francisco I de Francia.

Leonardo vivió esta época, la fiebre del conocimiento lo embriagó. Los cielos no eran bastante altos, ni los mares bastante profundos para poner límites a sus atrevidas especulaciones. Se lanzaban a unos y otros con la imaginación, bien seguros de que



Dispositivo para transmisión de velocidad variable, una de las invenciones más notables debidas al genio de Vinci.

la trayectoria de sus sueños sería algún día camino transitado por los hombres.

Antes de intentar la conquista del aire, estudió el movimiento de las alas de los pájaros en el despliegue de sus vuelos, que los ayuda a remontarse verticalmente. En los experimentos que hizo con modelos de papel previó las picadas, las caídas de hojas en barrera así como otras evoluciones.

Ideó además una hélice para locomoción, casas portátiles desarmables, una máquina de hacer tornillos, una hiladora, y una draga. Fué el primer hombre que montó la aguja magnética en un eje vertical. Proyectó submarinos de gran radio de acción. Leonardo también fué el primer hombre de ciencia que se dió cuenta de que los fósiles no eran sino huella de animales extinguidos que vivieron cuando las rocas donde se les halla eran sedimento del fondo del mar.

Llegó a sugerir la teoría atómica de la materia y hasta predijo sus resultados, cuando escribió: "surgirá del

suelo algo aterrador y el estruendo espantará a cuantos se hallen cerca, y matará a los hombres con su soplo, y devastará ciudades y castillos. Los hombres creerán ver que una destrucción nueva se cierne sobre ellos en el cielo, y las llamas descenderán de las alturas".

Leonardo comenzó a investigar, como opina Solmi, impulsado por el deseo de perfeccionar su arte, estudiando las cualidades y leyes de la luz, los colores, las sombras y la perspectiva, con el fin de alcanzar la más alta maestría en la imitación de la naturaleza, y mostrar a los demás el camino que a ella podía conducirles.

Después, siguiendo la orientación de las necesidades prácticas, pasó a la investigación exterior de los objetos de la pintura, los animales, las plantas y las proporciones del cuerpo humano y luego a la de su estructura interna y sus funciones vitales, elementos que también se expresan en la apariencia, y demandan del arte una representación. Por último tomó en él esta tendencia enorme incremento, y rompiendo los lazos que aún ligaban su actividad investigadora con las investigaciones de su arte, le llevó a descubrir las leyes generales de la mecánica.

El artista se sirvió al principio del investigador como de un precioso auxiliar, pero éste acabó por hacerse más fuerte que su Señor y llegó a dominarle.

Le pasó lo que a Fausto de Goethe, una vida entregada a los afanes del espíritu por terminar por doblarse a los placeres sensuales que le ofrecía el demonio, una postergación del amor por la esencia de las cosas, para caer en lo trivial de las horas pasajeras de la vida. En Leonardo el saber mató al artista. Da Vinci dejó de pintar por seguir la corriente del siglo, de conocer. El mundo exterior ahogó lo íntimo de su alma, no lo permitió mostrarse, aún más seguir dando a conocer lo que en verdad él era en sí mismo.

Es la tragedia de Fausto, que abandona sus meditaciones por el mundo. Es la misma tragedia de nuestro tiempo absorta del conocimiento, pero sin

calor, sin cariño. Es un mundo jactancioso del saber, despreciativo, frío a todo arte humano.

¡Ah! qué inmensa y profunda transformación se operaría en la humanidad, si el mundo actual, que está sobresaturado de egoísmo y de practicismo, tuviera algo de ideales, algo de la vida de los primeros años de Leonardo. Llenos de alegría, y de preocupación por las cosas románticas. Avidamente se sentaba a perorar en la plaza del mercado, soñando en voz alta pronunciando ante auditorio ya medrosos, ya regocijados, arrogantes discursos sobre sus planes y esperanzas. Pues, creemos que el mundo, después de estos días aciagos, considerará que no es vano que en el corazón humano germine y vivan los sueños y las ideas. Y que no importan que las esperanzas tengan la consistencia de los sueños, si en el fondo de toda alma se lleva la estrella del desinterés y de la fraternidad y las ansias por un mundo mejor.

En el autorretrato, que conservamos de Leonardo, cuando tenía 58 años lo vemos meditabundo, sin aquel rostro alegre de sus años mozos, parece que el estudio melló su vida. En sus ojos se transparenta una ansiedad inmensa, no rebela un espíritu tranquilo. Parecía como si las muchas vidas que intentó vivir hubiesen consumido sus energías físicas. Es que en verdad debió haber vivido una sola vida, la vida de su arte, del pajarón azul de sus ensueños. Se alejó de él, buscando la quimera de lo desconocido, pero paró en la nada, se quedó con las manos vacías que dejan los objetos materiales. Llegó al hastío, la vorágine de su época lo impresionó fuertemente al principio para después arrojarlo en el desencanto.

Y en los últimos años de su existencia ya no era el joven alegre, sino el hombre pensativo e hipocondríaco. Fue un alma condenada a la soledad.

Después de haber sido amigo de la tertulia y de la conversación ya nada le gustó, es probable que no encontrase a otro hombre con quien tratar de igual a igual. Su figura parece mar-

(Termina en la Pág. 54).

Noticias y Documentos

Importancia y Proyecciones de la Ley Herrera

Síntesis de una conferencia dictada por Luis Gómez Catalán en la Escuela Normal Superior.

INTRODUCCION.

Las grandes líneas de la política educacional del actual Gobierno:

1º—Defensa de la salud de los escolares. Dictación del D. F. L. N° 191, de 17 de Julio de 1953, que crea la Junta Nacional de Auxilio Escolar.

2º—Coordinación del pensamiento pedagógico para orientar mejor la política educacional. Dictación del D. F. L. N° 104, de 3 de Julio de 1953, que crea la Superintendencia de Educación.

3º—Defensa de una situación económica del profesorado compatible con la alta jerarquía de su función; dictación de la Ley N° 11.764, de 27 de Diciembre de 1954, sobre aumento de sueldos.

4º—Lucha contra el analfabetismo y ampliación de las oportunidades educativas de la juventud; dictación de la Ley N° 11.766, de 24 de Diciembre de 1954 que crea el "Fondo para la Construcción y Dotación de Establecimientos de la Educación Pública".

5º—Orientación económica de la educación empezando por la Escuela Rural. Para este efecto se estudia en la Superintendencia estas nuevas orientaciones que servirán de base a los nuevos planes y programas de estudio.

I.—LA LEY HERRERA.

1.—Satisface o cumple el punto cuarto de los cinco que hemos indicado como más importantes de la política educacional del actual Gobierno.

2.—Por primera vez se establecen contribuciones destinadas exclusivamente a la educación.

3.—Todos los chilenos contribuirán de ahora en adelante a financiar los servicios educativos de la Nación.

4.—La facilidad con que fué aprobada esta ley merece destacarse como una clara conciencia colectiva sobre la importancia que se le asigna a la educación.

5.—Sencillez de la Ley Herrera. Sin embargo, no debemos confundir esta sencillez con la complejidad de los servicios a que está destinada.

a) Un 10% para la Junta Nacional de Auxilio Escolar.

b) Un 10% para la dotación de mobiliario y material de enseñanza.

c) Un 30% para la Sociedad Constructora de Establecimientos Educativos.

d) Un 10% para préstamos a particulares que construyan nuevos establecimientos docentes o amplíen los existentes.

e) El resto, o sea el 40% será destinado a:

- terminar los locales inconclusos.
- ampliar los que lo requieran.
- reparar los que lo necesiten.
- construir los que faltan para dar cabida gradualmente a todos los niños que hoy están al margen de la educación sistemática.

6.—La destinación del 40% de esta ley rendirá anualmente 1.500 millones de pesos, a terminaciones, reparaciones, ampliaciones y, sobre todo, nuevas construcciones, debe ser cuidadosamente planeada, considerando también el 30% que se destina a la Sociedad Constructora.

Objeto de planeamiento podría ser:

- a) Evitar que se hagan edificios inapropiados para la educación de los niños, pues la ley habla de construcciones de tipo definitivo, pero económicas, en conformidad a las normas que señale el reglamento respectivo.
- b) Edificar los nuevos locales escolares en función de los fines que se asignan a la educación en nuestros días.
- c) Contribuir con las nuevas construcciones escolares al heroseamiento de las ciudades, aldeas, villas y campos.

Con este planeamiento se podría orientar la actividad creadora y el trabajo:

- a) De los técnicos en la construcción: ingenieros y arquitectos que puedan especializarse aún más en el planeamiento y construcción de locales escolares.
- b) De las empresas constructoras y de los capitales.
- c) De los obreros y empleados de la construcción.
- d) De los artistas plásticos y especialistas en decorado interior.

Algunos problemas sociales que deben considerarse en la construcción de los nuevos locales:

- a) El problema de la infancia abandonada, construyendo Escuelas Hogares que resuelva definitivamente esta situación que rebaja nuestra condición de hombres cultos.
- b) El problema de la asistencia del escolar indigente construyendo un pabellón para el desayuno y almuerzo escolares.
- c) El problema de la asistencia médico-dental del escolar construyendo los pabellones respectivos.
- d) El problema de la educación física y robustecimiento de la salud construyendo gimnasios y canchas adecuadas.
- e) El problema de la recreación y de la educación estética construyendo los auditorios y salas del caso.

Todas estas dependencias deben construirse de tal modo que no sólo sirvan a los niños sino que también, fuera de las horas de clases, a la comunidad social.

Además de estos problemas, el plan de nuevas construcciones debe considerar especialmente:

- a) El establecimiento de una red de escuelas cordilleranas y precordilleranas y costeras destinadas a arraigar a los pobladores a sus zonas de nacimiento para que exploten las riquezas que en ellas existen.
- b) El establecimiento de escuelas rurales destinadas a cumplir las nuevas orientaciones de la enseñanza nacional.

Estos dos tipos de escuelas deben considerar la habitación para los maestros y el pabellón para el servicio médico de la comunidad.

d) En el plan de nuevas construcciones deben considerarse de modo muy particular a aquellas que guardan el pabellón patrio de los diversos países que mantienen estrechas relaciones de amistad con nosotros.

d) Finalmente, deben considerarse las escuelas especiales, para niños en situación irregular: ciegos, sordo-mudos, retrasados mentales, lisiados, etc.

Una Nueva Profesión

Por PATRICIO DEL RIO RONDANELLI.

LOS chilenos nos enorgullecemos de la belleza y de la riqueza de nuestros bosques, pero hasta el presente nuestro entusiasmo no había ido más allá.

Con nuestra mentalidad de mineros, buscábamos la veta verde de las mejores maderas y procedíamos a su extracción lisa y llana.

Y sucedió lo que tenía que suceder... Los contornos de los lagos y otras regiones cubiertas otrora de hermosísimos bosques naturales, se encuentran ahora semi-desnudos de vegetación y aparecen ante nuestros ojos como las ruinas de un pasado esplendor.

¿Qué hacer ante tamaña amenaza a nuestra belleza turística y a nuestra riqueza maderera?

La respuesta la dió un grupo de chilenos y extranjeros que, por largos años, se esforzaron por hacer ver la necesidad de poner atajo a esta cruzada de destrucción y por dar un impulso a la conservación y fomento de la belleza y de la riqueza forestal chilenas.

Así nació, hace tres años, la carrera de ingeniería forestal, dentro de la Escuela de Agronomía de la Universidad de Chile.

Este año recibirán su título los seis primeros ingenieros forestales chilenos, vale decir, los seis primeros que han cursado en el país todos sus estudios.

Recibirán este título gracias a los esfuerzos aunados de nuestra Universidad, de la Organización para la Agricultura y la Alimentación de las Naciones Unidas (F. A. O.) y de la Dirección de Bosques del Ministerio de Tierras y Colonización.

¿Cuál será la misión de estos noveles profesionales?

—En primer lugar, encararán con un nuevo criterio la explotación forestal. El bosque no es una mina sino un organismo vivo que nace, crece y se reproduce.

Gracias a este carácter, el bosque, mediante la aplicación de la ciencia y de la técnica, puede reponer la madera extraída, es susceptible de ser mejorado en su composición y de dar indefinidamente una producción periódica de madera para todos los usos.

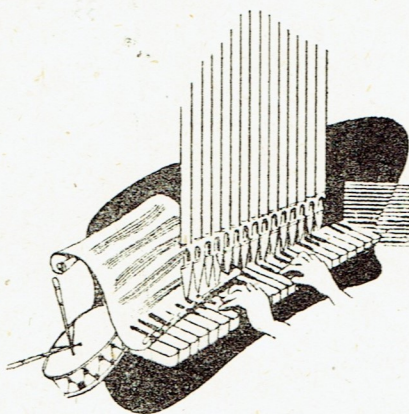
Así, pues, en las manos de los ingenieros forestales, el bosque pasará a ser un capital que producirá una utilidad anual, al mismo tiempo que irá acrecentando su valor intrínseco.

Ellos velarán porque la explotación del bosque no sea, en adelante, una amenaza sino un medio de enriquecerlo y de aumentar su belleza.

La reparación de los daños producidos a nuestras riquezas forestales por la explotación abusiva, será otra importante tarea de los nuevos profesionales.

Finalmente y para no alargarnos en excesivos detalles, se preocuparán de la introducción de árboles extranjeros capaces de embellecer y enriquecer nuestros bosques chilenos y de cubrir de vegetación los terrenos inservibles para la agricultura y la ganadería.

Es de esperar que la opinión pública chilena acoja con profunda simpatía y estimule a estos jóvenes que deberán ser los salvadores de nuestras riquezas vegetales y de nuestras bellezas naturales.



MÚSICA

Próspero Bisquertt Prado, Premio Nacional de Música 1954

Por PEDRO NUÑEZ NAVARRETE.

ESTE año, el Gobierno de Chile otorgó, por cuarta vez, el Premio Nacional de Música, recayendo en el compositor Próspero Bisquertt Prado. Los anteriores agraciados fueron: Pedro Humberto Allende, 1945; Enrique Soro, 1948, y Domingo Santa Cruz, 1951.

La labor creadora de Bisquertt es valiosa y fecunda. Ha contribuido con un buen número de obras a enriquecer la literatura orquestal chilena.

Este compositor nació en Santiago el 8 de Junio de 1881. Su padre era un acaudalado comerciante en el ramo de ferretería. El apellido Bisquertt es valenciano y su abuelo era oriundo de esa región de España. Entre sus antepasados directos figura el pintor Antonio Bisquertt, del siglo XVI, cuyas telas se conservaban en la Catedral de Teruel, pero que Franco, al recapturar dicha ciudad, las hizo trasladar a Madrid para su conservación. El padre de Bisquertt se opuso tenazmente a su educación musical, aun cuando la vocación del niño se manifestó tempranamente. Para satisfacer su inquietud, cantaba y tocaba intuitivamente en el piano canciones y aires de operetas.

Hizo sus estudios de humanidades en el Colegio de San Ignacio. De 1897 a 1898 estuvo en la Escuela Militar con el único deseo de capacitarse para defender a su patria que se encontraba en dificultades, en ese entonces, con una nación fronteriza. Siguió estudios de ingeniería en la Universidad Católica, los que luego abandonó. Desde 1913 hasta 1923 ocupó un cargo en la Dirección General de Impuestos Internos. Después se dedicó a negocios particulares. Residió en París durante cuatro años, pensionado por el Gobierno de Chile, a raíz del éxito obtenido en 1929 con su ópera "Sayeda". Al crearse, en 1940, el Instituto de Extensión Musical, fué designado su administrador, cargo que mantuvo hasta 1945.

La formación musical de Bisquertt es autodidacta. Tal vez por eso mismo es tan original. Es un músico que ha utilizado con acierto el folklore chileno, especialmente en sus obras "Nochebuena" y "Aires chilenos". Los temas que ha tratado en sus obras son nacionales. Toda su producción respira chilenidad. Es un profundo conocedor de los recursos de la orquesta moderna, y uno de los pocos autores chilenos que han escrito óperas. En sus piezas para niños se muestra como un sutil intérprete del alma infantil. Sus obras para piano forman parte del plan de estudios del Conservatorio Nacional de Música y se prestan para familiarizar gradualmente a los alumnos con la música moderna.

Además de su ópera-ballet "Sayeda", basada en un cuento de las Mil y Una Noches, ha escrito las siguientes obras orquestales: "Preludio Lírico" (1910), "Poema Pastoral" (1918), "Primavera Helénica" (1919), "Taberna al Amanecer" (1922), "La Procesión del Cristo de Mayo" (1930), "Destino" (1934), "Nochebuena" (1935), "Misceláneas" (1930), "Metrópolis" (1940), "Dos Emocionales" (1940), "Juguetería" (1943), y el poema titulado "1945", fechado ese mismo año. Ha escrito, también, "Aires Chilenos", para cuarteto de cuerdas, trozos de piano, de canto e Himnos de diversas instituciones y establecimientos educacionales.

La Revista de Educación, atenta a la divulgación de los valores intelectuales de nuestra patria, ha querido, en esta oportunidad, destacar la personalidad del gran músico chileno, encomendándole al autor de estas líneas la realización de una entrevista.

Con el objeto de cumplir nuestra misión, previo un telefonazo, nos trasladamos al domicilio del compositor, situado en el barrio Providencia. Fuimos acogidos gentilmente por el artista, su esposa y sus hijos. Durante varias horas de una tarde septem-



Nuestro representante, el profesor Pedro Núñez Navarrete, entrevista al Premic Nacional de Música, compositor señor Próspero Bisquertt.

brina hemos charlado y evocado épocas preteritas. El maestro, con un álbum de recortes de diarios en sus manos, nos explica la trayectoria de su carrera artística. Allí hay fotografías, críticas y cartas que hablan de la bondad de su producción musical.

Al fin nos aventuramos a formularle la primera pregunta:

—¿Desde cuándo escribe música?

—A los 23 años compuse la música de una revista escrita en colaboración con los escritores Tomás Gatica Martínez y Natanael Yáñez Silva, titulada "2010". Se representó en 1910 y trataba de personajes que iban a actuar en el año 2010, un siglo adelante. Fué la mayor pifia que he presenciado en mi vida, pero los números musicales fueron muy aplaudidos. En seguida escribí la música de una zarzuela cuyo nombre no recuerdo. La letra era de Enrique del Solar Tagle. Por aquellos años era amigo de los compositores Javier Rengifo y Alfonso Leng. Este último me ayudó con sus consejos a orientar mis conocimientos musicales. Sin poseer la técnica de la orquesta, me atreví a orquestar el Himno de la Escuela Militar del cual soy autor. Un día durante un ensayo de la ópera, le pedí al maestro Alfredo Padovani que me facilitara la orquesta para probar mi Himno. Aquello sonó mal. Demasiado seco. Inmediatamente me di cuenta de la falla. Faltaba base en las partes graves.

—Aquella experiencia debe de haber sido de mucho provecho para usted.

—Efectivamente. Me dió la clave para orquestar otros trabajos. En seguida orquesté "Preludio Lírico" y "Poema Pastoral". Este último fué estrenado en Buenos Aires en 1918 por el músico chileno Celerino Pereira. La crítica de ese entonces elogió mi

obra desde el punto de vista de la orquestación.

—Seguramente, estos éxitos lo instaron a usted para sistematizar sus estudios de orquestación.

—Más que estudiar y analizar obras, me interesaba oír las. Yo asistía a todos los conciertos que se daban en Santiago y cuando conocí la música de Debussy, se me abrió un campo enorme de posibilidades.

—Entiendo que Debussy es uno de sus ídolos.

—Sí. Juntamente con Strawinsky. Han sido los compositores modernos que más me han impresionado. Pero no he tratado de imitarlos.

—¿En qué escuela musical podría clasificarse usted mismo?

—Mi música es una transición del clasicismo al modernismo. No concibo la música sin melodía.

—¿Cuál cree que es su obra más importante?

—No podría decir cuál es la más importante, porque todas tienen algo que yo aprecio.

—¿Qué obras le fueron ejecutadas durante su estadía en París?

—Los poemas sinfónicos "Taberna al Amanecer" y "La Procesión del Cristo de Mayo". Mi ópera "Sayeda" no pudo ser representada por razones financieras, a pesar de que agradó a empresarios y directores.

—Me parece que su obra "Taberna al Amanecer" es la que tiene una historia de mayor colorido. ¿Podría contarnos algo de ella?

—La obra la escribí en 1922. El maestro Armando Carvajal la estrenó en 1924 en el Teatro Unión Central. En 1927, el maestro Juan Casanova Vicuña se dirigía a Buenos

Aires y llevaba la partitura consigo para ejecutarla en esa capital. Entonces ocurrió la catástrofe ferroviaria de Alpatocal en que perdieron la vida varios cadetes de la Escuela Militar de Chile. Mi obra fué destruída en esa catástrofe. Tuve que hacer un gran esfuerzo mental para rehacerla de memoria.

—¿Quién la dirigió más tarde en París?

—El director Lucien Wurmser. Créame que cuando este director me citó al primer ensayo de mi obra en el Teatro de la Rue de la Université, y me hizo saber que también había invitado a los músicos de más fama que se encontraban en París, tales como Mauricio Ravel, Igor Strawinsky, Arturo Honegger y otros, se apoderó de mí una espantosa nerviosidad.

—Sin fundamento, porque su obra triunfó ampliamente. Lo leo en los recortes.

—Jamás me imaginé que tendría tanto éxito. Al término de la primera lectura toda la orquesta se puso de pie para aplaudirme. Sentí, entonces, unos golpecitos en mi espalda. Al volverme me encontré con Mauricio Ravel quien me dijo estas palabras: "Vous-êtes victime de la belle canaille, maitre". Lo demás ya lo sabe usted.

—Sí. Aquí leo los elogios que le prodiga a "Taberna al Amanecer" el crítico de "Le Menesterel" Marcel Belvianes. También las del crítico Luis Schneider. Acá, Jean Delaincourt dice: "Bisquertt no tiene nada que aprender en París".

—¿Dónde escribió "La Procesión del Cristo de Mayo"?

—Durante mi permanencia en París. Se basa en el Cristo de la Iglesia de San Agustín de Santiago cuya historia se relaciona con La Quintrala. Su ejecución en París tuvo tanto éxito como la obra anterior.

—¿Dónde han sido ejecutadas sus demás obras sinfónicas?

—Los directores chilenos Armando Carvajal y Víctor Tevah las han dirigido en Santiago.

—¿Sigue escribiendo en la actualidad?

—Mi última obra la escribí en 1945. Es el poema sinfónico "1945" que envié al concurso interamericano de composición, Premio Reichhold, de EE. UU., en 1946. No se

le dió el premio, pero recibí del jurado un certificado de méritos.

—¿Qué opinión le merece la música culta chilena?

—Creo que va a la cabeza de los países de América, no solamente del Sur, sino de Centro y Norteamérica, por el número de compositores y la calidad de la producción.

—¿Considera que el Estado debe ayudar al artista creador?

—Ya lo creo. Así lo hacen todos los países de avanzada cultura. Citaré un solo ejemplo: Brasil.

—¿Cree usted que en la música debe primar lo intelectual sobre lo emocional?

—No. La música es para mí el medio de expresión más elevado que nos ha concedido el Hacedor para poder lograr divisar las emociones del Infinito, por lo cual, la parte intelectual no puede ser separada de la emocional. De otra manera no cumpliría con su misión.

—¿El artista debe crear para una élite o hacer que su mensaje de belleza alcance al mayor número de hombres?

—El músico que crea para una élite, tiene una vida muy corta. Su arte está relacionado solamente al momento en que vive. El arte debe llegar al mayor número de hombres posible, pero sin caer en vulgaridades. Si unos escribieran para la élite y otros, para la masa, ambas corrientes marcharían paralelamente sin llegar a tocarse. Es necesario tender un puente entre ambos extremos y para eso nada mejor que la utilización del folklore.

—¿Son dignas de respeto todas las tendencias estéticas de la música?

—Sin duda. Y lo considero indispensable. Lo contrario sería meter a todos los músicos en un mismo molde.

—¿Ha formado discípulos en composición?

—No. Solamente en París le di clases de orquestación al compositor Héctor Fragge. Creo que el que tiene poder creador puede hacerse de su propia técnica.

Temerosos de haber fatigado demasiado al maestro, ponemos término a nuestra entrevista. Al despedirnos, agradece la gentileza de la Revista de Educación y, por su intermedio, envía un saludo a todos sus lectores.



Irma Salas, recibió Alto Honor en la Universidad de Columbia

A fines del año pasado nuestra compatriota doña Irma Salas, distinguida graduada del Colegio para Maestros de la Universidad de Columbia, gran centro de alta enseñanza ubicado en Nueva York, recibió la Medalla del Colegio por su importante contribución en el campo de la educación.

En efecto, la señorita Salas Silva, actual especialista en programas para la educación de la mujer en la Organización Educacional, Científica y Cultural de las Naciones Unidas (UNESCO), con sede en París, he tenido una gran participación en los trabajos en pro del mejoramiento internacional de la enseñanza femenina, labor que inició en Chile, donde ocupó altas posiciones en la dirección educacional y en la docencia universitaria ligada a su especialidad, con preferencia en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile.

EL ACTO HONORIFICO EN LA UNIVERSIDAD DE COLUMBIA

El acto de entrega de las medallas revistió gran solemnidad, de acuerdo con la costumbre académica de las Universidades norteamericanas, con desfile de togados, números musicales

e invocación y bendición, éstas a cargo de clérigos protestantes y católicos. Todo ello se realizó en el Auditorium "Horace Mann" de la Universidad.

Dieciocho educadores, pertenecientes a quince países diferentes y cuatro profesores de los Estados Unidos recibieron las honoríficas medallas de bronce. Es de hacer notar que todos los distinguidos por estas condecoraciones en reconocimiento de méritos pedagógicos eran ex alumnos del Teachers College (Colegio para Maestros) de Columbia, y pertenecían a Gobiernos repartidos en la totalidad de los continentes del mundo.

El encargado de distribuir las distinciones en forma de medallas, fué el Presidente del Colegio, Dr. Hollis L. Caswell.

Entre los profesores de América debemos destacar, fuera de nuestra distinguida compatriota Irma Salas Silva que se contaba entre las tres mujeres distinguidas, a los estadounidenses profesores George S. Counts, Isaac L. Kandel, William F. Russell y Valentine E. Macy Jr., y Maurice J. Dartigue (Haití), Fernando T. de Souza (Brasil) y Concha Romero James (México). También fué agraciado el Sr. Eduardo Canto, Director General de Educación Primaria de España.

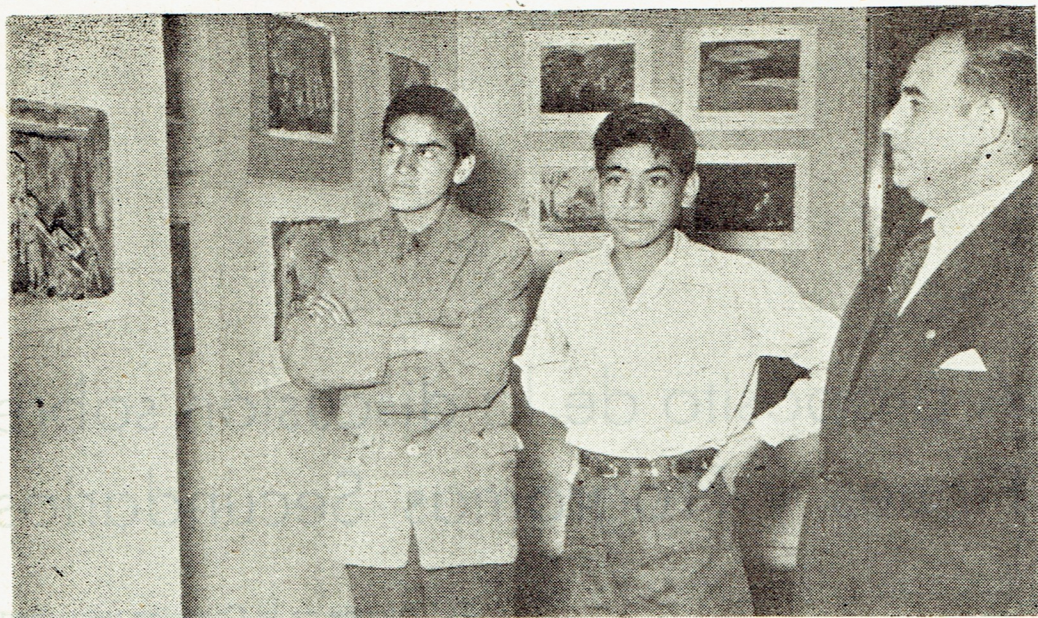
Celebración del Cincuentenario de "Sub Terra"



El catedrático y crítico literario don Ricardo A. Latcham diserta acerca de la personalidad de Baldomero Lillo y de la época en que el escritor vivió. Obsérvese, al fondo, el vigoroso retrato del autor de "Sub-Terra", pintado por el joven artista Fernando Marcos.



Don Luis Gómez Catalán, Director General de Educación Primaria, hace entrega a una alumna de un premio a que se ha hecho acreedora.



El Subsecretario de Educación Pública, don René del Villar, departe en la Sala de Exposiciones del Ministerio con dos alumnos primarios agraciados en el Certamen Plástico, en la inauguración de la muestra de los mejores trabajos recibidos para optar en el Certamen "Cincuentenario de SubTerra".



La Jefa del Departamento de Cultura y Publicaciones, señorita Brunilda Cartes, con algunos estudiantes primarios durante la inauguración de la muestra de dibujos concurrentes al Certamen Artístico "Cincuentenario de SubTerra".

A propósito de la discusión sobre Planes y Programas Secundarios

(Del informe de la Comisión respectiva en la Superintendencia)

I.—SOBRE EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

1.—Planteamiento del problema.—

Muchas de las dificultades con que hoy se tropieza en la discusión de los problemas educativos, se explican por el uso de una terminología insuficientemente analizada, inapta para el intercambio normal de las ideas. Así ha ocurrido en lo que se refiere a nuestra "educación secundaria", cuyo órgano de realización es el liceo. Algunas otras expresiones, de incierta equivalencia, que se emplean también, a veces, para designarla, no clarifican mayormente su sentido. La noción de **enseñanza media**, por ejemplo, sólo denota un género en el que se incluyen todas las especies de **enseñanza intermedia** que se dan entre una **elemental** y otra **superior**, sin acentuar sus diferencias específicas, y ahí es, justamente, donde se halla la esencia de la educación secundaria. La idea de una **enseñanza de segundo grado**, como también suele decirse, reproduce la misma indefinición anterior, porque no hay una sino **varias** enseñanzas de segundo grado.

La actual indeterminación del concepto de educación secundaria se ex-

plica, además, por el proceso de reorganización y expansión crecientes a que se halla sometida la estructura de cada uno de los viejos órdenes de enseñanza, —antes estabilizados e inmóviles— y, también, por su condición peculiar de educación **intermedia**, lo cual hace posible que, sin perder su carácter esencial, ella entre en toda clase de contactos, prolongaciones y ambiguas interferencias con los demás grados educativos.

2.—Conclusión.—En vista de estas consideraciones la Comisión ha estimado que la educación secundaria debe ocupar una definida posición de **central distributiva** en el sistema total de la enseñanza, lo que la vincula a sus diferentes ramas —estación de término respecto a la educación primaria, ella es, tanto una estación de espera respecto a la universitaria como una estación de enlace respecto a la técnico-profesional— y ha creído conveniente para sus deliberaciones asignarle la siguiente connotación: "Educación **general**, de **segundo grado**, —continuación de la primaria— que se da al adolescente con el propósito de formar al hombre y al ciudadano, y estimular, al mismo tiempo, su vocación y capacidades de futuro productor".

II.—SOBRE UNA POSIBLE CONFUSION EN LOS FINES DE LA EDUCACION SECUNDARIA

1.—Planteamiento del problema. —

Ninguna observación se ha formulado con mayor constancia y frecuencia respecto a las labores de la enseñanza secundaria chilena que la de que ella debe hacerse práctica, ser útil, **servir para la vida**, etc., lo que se reitera aún con críticas tales como que ella es una enseñanza verbalista, libresca, desvitalizada, intelectualista, etc.

Semejantes observaciones traducen, a pesar de la claridad de sus fórmulas, un sentimiento oscuro y confuso de la opinión común en el que hay sugerencias positivas y negativas que conviene discriminar con atención. Desde luego, en ellas pueden advertirse entremezcladas dos cuestiones de distinta significación y jerarquía: Por una parte, un problema eminentemente filosófico que se refiere a los fines últimos de la educación, —y, por ende, que se refiere a los medios y recursos didácticos que deberían emplearse para transformar el liceo en un organismo verdaderamente educativo, es decir, un problema de **técnica de la enseñanza**.

En el primer sentido, se adhiere a una estrecha concepción utilitaria de la vida, que equivale a una perentoria profesionalización de todos los grados de la enseñanza. En el segundo, se declara la evidente necesidad que existe —y que todos los profesores suscribirían— de renovar los tipos de trabajo intelectual en el liceo, eludiendo el formalismo a que tienden, estableciendo las condiciones para que influyan sobre la construcción del carácter moral de los alumnos y para que tomen un contacto más efectivo con nuestra realidad, especialmente en lo que se refiere al mundo de la producción.

2.—**Conclusión.** — En vista de las consideraciones anteriores la Comisión ha estimado que la afirmación crítica de que la educación secundaria debe hacerse práctica, útil, y **servir para la vida**, es una proposición

ambigua, susceptible de interpretarse en dos sentidos, uno, de proyecciones negativas, que la Comisión rechaza, y otro, de sugerencias positivas, que ella acepta decididamente:

a) La rechaza en cuanto implica un planteamiento estrecho de los fines de la enseñanza secundaria identificándolos con el de una simple profesionalización de los adolescentes, y

b) La acepta en cuanto recomendación urgente de nuevos medios didácticos para que sus tipos de enseñanza eliminen la permanente tendencia al **formalismo**, y, por lo tanto, el liceo se oriente en un sentido **realista**, de modo que los conocimientos que imparte funcionen frente a la vida y sirvan para la comprensión del medio físico y social del alumno.

III.—SOBRE LA NECESIDAD DE ATENDER EL DESENVOLVIMIENTO DE LA EDUCACION SECUNDARIA

1.—Planteamiento del problema.—

La necesidad de promover la expansión de la enseñanza técnico-profesional, que durante largo tiempo estuviera descuidada entre nosotros, ha llevado a suponer que ello sólo podría cumplirse sobre la base de restringir el crecimiento natural de la educación secundaria. Y así parece que hubiera acontecido, y lo hubiera sancionado cierta política gubernamental de los últimos años, a juzgar por la escasa atención que se ha prestado a algunas de las necesidades más importantes de esa enseñanza.

Es evidente que en el conjunto de los problemas nacionales los económicos ocupan una especial jerarquía, y, como más de una vez se ha repetido, entre nosotros "gobernar es producir". Sin duda alguna que el país reclama con urgencia una "educación de los productores", pero, ¿cómo debe entenderse esta nueva orientación educativa? ¿Como una temprana especialización y adiestramiento de los adolescentes en las formas técnicas de la producción? ¿O como una educación de tipo general que lo lleve previamente a entrar en un contacto vivo con ellas, a comprender y sentir

los complejos fenómenos de la economía y de la técnica?

2.—Conclusión. — La Comisión estima que debe promoverse el desarrollo de la educación secundaria en correlación con la demanda creciente que de ella hacen las capas medias de la población, y no restringirla artificialmente por una conducción prematura del alumno hacia la vida de la producción, con mengua de lo que implica su calidad de ciudadano y de hombre. Ella considera que defender el espíritu de la educación secundaria equivale a defender la cultura de la juventud chilena, frente a un mundo sin plan, en el que también la acción sobre las realidades económicas necesita ser **pensada**, por cabezas que primero tienen que hacerse claras, y **cumplida** por caracteres que primero deben hacerse rectos y firmes.

IV.—UN CONCEPTO MODERNO DE LAS HUMANIDADES

1.—Planteamiento del problema.—

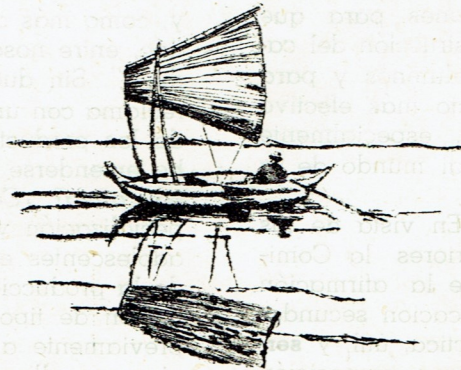
La educación del **hombre** y del **ciudadano**, ¿**implica** algún antagonismo irreductible con la educación del **productor**?

Así parece haberlo entendido durante largo tiempo, la historia de la enseñanza chilena, por la oposición que muchos establecieron entre la educación **intelectual** —literaria y científica— y la nueva educación **económica** —técnica y práctica— o, lo que es lo mismo, entre la tradicionalmente llamada "humanista", y una educación para el trabajo que se hallaría destituida de valor cultural.

Semejante antagonismo tiende hoy día a quedar superado en todos los países del mundo. El contenido de las humanidades ha evolucionado siguiendo el mismo ritmo de transformación de la sociedad moderna y de los nuevos intereses del hombre. Es sabido que, al lado de las letras y las ciencias, el concepto moderno de las humanidades incluye también las técnicas, no con una función inmediatamente profesionalizadora, como algunos creyeran, sino con la tarea de vitalizar la enseñanza literaria y científica, según el modelo de una verdadera cultura, eficaz y operante, ajustada a las necesidades de la existencia nacional.

2.—Conclusión. — En vista de las consideraciones anteriores, la Comisión estima que la piedra de toque para identificar las discrepancias que durante los últimos años se han manifestado respecto al sentido y valor de la enseñanza secundaria, se halla en el espíritu de exclusión con que se plantean las relaciones entre la **cultura** y el mundo del **trabajo**, o, lo que es lo mismo, —traducido a sus equivalentes escolares—, entre la enseñanza **general** y la **especial**.

La Comisión estima que tales ambigüedades se desvanecen, y que no hay, verdaderamente, antagonismo irreductible entre la tendencia **intelectual** y la **económica**, dentro de lo que podría llamarse un **moderno y amplio concepto de las humanidades**, en el que los contenidos tradicionales de éstas, —literarios y científicos— se renuevan y vitalizan en contacto con el mundo del trabajo y de las técnicas.



DECIMOSEPTIMA CONFERENCIA INTERNACIONAL DE INSTRUCCION PUBLICA DE LA UNESCO (Ginebra).

RECOMENDACION N° 38 A LOS MINISTERIOS DE INSTRUCCION PUBLICA SOBRE

La Formación del Personal Docente de Segunda Enseñanza

LA Conferencia Internacional de Instrucción Pública, convocada en Ginebra por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y por la Oficina Internacional de Educación y abierta el cinco de julio de mil novecientos cincuenta y cuatro, en su décimoséptima reunión, adopta el diez de julio de mil novecientos cincuenta y cuatro, la recomendación siguiente:

La Conferencia:

Considerando el inalienable derecho de toda persona a recibir instrucción con arreglo a su capacidad, independientemente de toda consideración de clase, raza, sexo, idioma o creencias;

Considerando las transformaciones que actualmente se están produciendo en la concepción y estructura de la instrucción secundaria;

Considerando que la enseñanza secundaria afecta actualmente a un número siempre creciente de alumnos, y que bajo, diversas formas, tiende a englobar a toda la población adolescente;

Considerando que, dada la importancia de la función educativa de los profesores de segunda enseñanza en la sociedad actual, la selección y formación de los mismos son de importancia primordial para elevar el nivel general de la cultura;

Considerando que la enseñanza secundaria debe tener por objeto impartir una educación equilibrada en sus distintos planos: espiritual, intelectual, físico y práctico, y que, por consiguiente, los profesores de segunda enseñanza deben a su vez recibir una formación que corresponda a las exigencias de tal educación;

Considerando la delicada misión de orientación que incumbe a los profesores de segunda enseñanza, a quienes corresponde dirigir a los alumnos hacia el tipo de estudios más adecuados a su capacidad personal y más ajustado a las condiciones sociales;

Considerando la responsabilidad que sobre los profesores de segunda enseñanza recae de descubrir y estimular la formación de las inteligencias de que necesita la sociedad actual;

Considerando la necesidad de adaptar la enseñanza secundaria a la evolución constante y a las exigencias de nuestra época;

Considerando que los países cuya situación geográfica, demográfica y social, o cuya evolución histórica y cultural son diferentes, deben, a pesar de perseguir fines similares, encontrar soluciones distintas a los problemas que plantea la formación del personal docente de segunda enseñanza;

Somete a los Ministerios de Instrucción Pública de los diferentes países la siguiente recomendación:

FORMACION DE PERSONAL DO- CENTE DE SEGUNDA ENSEÑANZA

1. Es muy de desear que las autoridades competentes concedan máxima atención a los problemas que plantea la formación del personal docente de segunda enseñanza y se esfuercen porque esta categoría de personal alcance el más alto nivel de cultura general y una formación pedagógica y moral que le permita desempeñar debidamente sus funciones y hacer frente a sus responsabilidades.

2. Los representantes de los centros de formación del personal docente de segunda enseñanza, así como los profesores de segunda enseñanza en ejercicio, deben participar en la labor que realizan los organismos encargados de preparar y revisar los planes y programas de estudios relativos a este tipo de formación.

3. Al elegir entre los diversos sistemas de formación del personal de segunda enseñanza (formación en un centro especializado o bien en un centro universitario completada en este caso por una formación pedagógica, paralela o ulterior), cada país debe elegir el sistema que mejor se adapte a la estructura de su propio sistema de enseñanza superior, a sus posibilidades, al número y nivel del personal docente necesario, etc.

4. Sin pretender negar que la coexistencia en un determinado país de diferentes sistemas de formación del personal de segunda enseñanza pue-

de ofrecer determinadas ventajas, es conveniente no obstante que el nivel de formación sea, en la medida de lo posible, idéntico; cuando la formación de carácter general, especializada o profesional de los profesores de segunda enseñanza, corresponde a una institución única, la duración y el nivel de los estudios no deben ser inferiores a los que exigen para los candidatos cuya formación pedagógica se lleva a cabo paralela o ulteriormente a su formación general y especializada.

5. Los profesores encargados de enseñar en los centros de enseñanza secundaria disciplinas que figuran en el programa de la enseñanza superior, deben haber recibido, por lo que a tales disciplinas se refiere, una formación de nivel universitario.

6. Todo sistema de formación del personal de segunda enseñanza debe tratar de impartir el más alto grado posible de formación a los profesores encargados de enseñar las otras disciplinas, así como a los profesores suplentes y, en los países en que existan internados, al personal encargado del funcionamiento de tales instituciones.

7. Es conveniente establecer contactos e intercambios entre los órganos encargados de la formación del personal de primera enseñanza y aquellos a los que corresponde la formación del personal docente de segunda enseñanza, con el objeto de asegurar más eficazmente la continuidad de la instrucción y el paso de los alumnos del primero al segundo grado de la enseñanza.

SISTEMA DE SELECCION Y CONDI- CIONES DE ADMISION

8. Como en los demás grados de la enseñanza, debe hacerse todo lo posible por asegurar al personal docente de segunda enseñanza una buena situación social y económica, con el objeto de atraer hacia esta profesión a las personas que, aunque dotadas de las aptitudes requeridas para la docencia, pudieran preferir otras profesiones.

9. Deben adoptarse las medidas necesarias (becas, estudios remunerados, etc.), a fin de que la falta de medios materiales no sea obstáculo para cursar los estudios de profesorado de segunda enseñanza; la gratuidad de residencia en los internados, en los países en que existan tales instituciones, puede contribuir también a ese mismo fin.

10. Las personas de ambos sexos deben gozar de idénticas facilidades para el ingreso en el profesorado de segunda enseñanza, así como para obtener la formación necesaria para el ejercicio de la misma.

11. Cuando los sistemas de formación y los títulos exigidos para el ingreso en el profesorado de primera y segunda enseñanza sean diferentes se debe conceder al personal de primera enseñanza todas las facilidades necesarias para que, una vez en posesión de los títulos requeridos, puedan ingresar en el profesorado de segunda enseñanza.

12. En la selección de los aspirantes y en la formación del personal docente de la segunda enseñanza se debe tener en consideración, no solamente la capacidad intelectual y los conocimientos del aspirante, sino también su vocación y sus cualidades morales y pedagógicas, su carácter, su comprensión de los problemas de los jóvenes, su espíritu de abnegación, su estabilidad emotiva y su sentido de responsabilidad cívica; en los exámenes o concursos para la selección de los futuros profesionales de segunda enseñanza, las entrevistas personales pueden contribuir para la más adecuada valoración de la personalidad de cada uno de los aspirantes.

PLANES DE ESTUDIO

13. Si bien es conveniente que la formación de los profesores de segunda enseñanza sea lo suficientemente especializada para que adquieran un profundo conocimiento de las materias que habrán de enseñar, debe mantenerse, no obstante, un equilibrio entre la formación especializada y la cultura general; a este respecto pueden ser

de suma utilidad los cursos facultativos.

14. La preparación profesional propiamente dicha debe comprender no solamente los estudios psicológicos y pedagógicos (incluyendo la filosofía de la educación), y las prácticas de enseñanza, sino también cursos especiales que habrán de versar por ejemplo, sobre el estudio de los problemas sociales, la ética profesional, la comprensión internacional, etc., con el objeto de fomentar el espíritu de democracia, de libertad y de fraternidad, entre los pueblos.

15. En los planes de estudio para la formación de futuros profesores de segunda enseñanza se debe conceder suma atención a los problemas de la cooperación internacional a fin de promover el espíritu de comprensión y tolerancia, así como el respeto por la libertad e independencia de los pueblos.

16. En los estudios de psicología y pedagogía deberán ocupar lugar importante los trabajos prácticos de investigación psicológica y pedagógica, los estudios de psicología del adolescente y de los métodos didácticos para la enseñanza de las distintas asignaturas, así como de la organización, administración y legislación escolares y de los problemas pedagógicos característicos del país interesado; igualmente se debe conceder particular importancia a la pedagogía experimental (normas de valoración), y a la sociología, procurando que los profesores de los alumnos que cursan los primeros años posean una formación especial en cuestiones relativas a la orientación escolar-psicológica, —diferencia de la adolescencia (aptitudes, afectividad)—, a los métodos funcionales y de trabajo individual.

17. Todas las instituciones encargadas de la formación de profesores de segunda enseñanza, lo mismo las especializadas que las universitarias, deben disponer de un número suficiente de cátedras y laboratorios de psicología y pedagogía y tener a disposición de sus alumnos y estudiantes, colecciones de libros y revistas de psicopedagogía.

18. Conviene igualmente atribuir suma importancia a la formación de los futuros profesores de segunda enseñanza; no es bastante con que éstos asistan a las clases de otros profesores o den lecciones aisladas; más eficaz es que se inicien en la técnica de la enseñanza, haciéndose cargo durante un período suficiente de diversas clases en distintas escuelas, a fin de que se acostumbren a dirigir una clase y vivir la vida de un establecimiento escolar, en todos sus aspectos.

19. Aunque se debe reconocer el valor de las escuelas modelo para la formación práctica del futuro personal docente de segunda enseñanza, conviene que la mayor parte de las prácticas se efectúen en las escuelas secundarias corrientes con objeto de que los futuros profesores entren en contacto con un medio escolar análogo al que tendrán que incorporarse más tarde.

20. Es conveniente igualmente iniciar al futuro profesor de segunda enseñanza no solamente en uno, sino en varios de los métodos didácticos apropiados al nivel secundario de manera que ellos mismos puedan elegir el que más convenga al tipo de enseñanza a que habrán de dedicarse más tarde; a este respecto, la participación en investigaciones y experiencias pedagógicas puede ser de gran valor.

21. La formación práctica del futuro profesor de segunda enseñanza debe comprender una iniciación en ciertas actividades sociales, tales como la organización de actividades recreativas, la preparación de manifestaciones culturales, la dirección de los movimientos de la juventud, la participación en las asociaciones de padres y profesores, etc.

22. El personal docente de las instituciones de formación del profesorado de segunda enseñanza, debe ser elegido no solamente de acuerdo a sus títulos académicos, sino también teniendo en cuenta sus méritos personales y su experiencia pedagógica.

PERFECCIONAMIENTO DE LOS PROFESORES EN EJERCICIO

23. Deben adoptarse todas las medidas necesarias para que los profesores de segunda enseñanza en ejercicio puedan perfeccionarse en el transcurso de su carrera, tanto en lo que respecta a las disciplinas que profesen como a los principios y métodos pedagógicos.

24. Cualesquiera que sean los medios utilizados para el perfeccionamiento del personal docente de segunda enseñanza (conferencias, grupos de trabajo o de debate, cursos de estudio y cursillos de vacaciones, etc.), los inspectores, directores y profesores de las instituciones de formación pedagógica y las asociaciones de profesores de segunda enseñanza deben desempeñar un papel preponderante en su organización.

25. En los casos en que las autoridades escolares no se encarguen de organizar los cursos de perfeccionamiento de los profesores de segunda enseñanza, debe concederse subvenciones a las asociaciones del personal docente o a otras instituciones y agrupaciones capaces de llevar a cabo dicha tarea.

26. Los profesores de segunda enseñanza deberán disfrutar de las máximas facilidades (becas, subsidios, permisos), a fin de que puedan aprovechar todas las oportunidades existentes para su perfeccionamiento profesional; a este respecto, es conveniente, en principio, conceder siempre que sea compatible con las necesidades de la enseñanza, vacaciones pagadas en varios meses después de haber ejercido un cierto número de años.

27. Además de los viajes de estudio individuales o colectivos, tanto en el propio país como en el extranjero, se deberá establecer un intercambio de profesores de segunda enseñanza entre distintos países, como uno de los medios más eficaces para su perfeccionamiento; conviene por lo tanto aplicar la Recomendación N° 29, relativa a los intercambios internacionales de profesores y maestros que la

DEL SEMINARIO INTERAMERICANO
DE EDUCACION

La Educación Secundaria en México



Por la DELEGACION DE MEXICO.

A través de la escolástica, los Seminarios habían mantenido en México la tradición de la Colonia y limitado la acción formativa del Estado, sustrayendo a las nuevas generaciones de sus propios fines e intereses. Pero el Partido Liberal se propuso secularizar la enseñanza desde los primeros momentos de la Independencia. La Compañía Lancasteriana, fundada en 1822, actuó con ese fin en el campo de la enseñanza elemental y los Institutos Científicos y Literarios que se establecieron en casi todas las capitales de los Estados, fueron baluartes de esa aspiración de perfiles liberales en el campo de la segunda enseñanza y de la profesional.

El Instituto de Ciencias y Artes de Oaxaca —la Institución que modeló intelectualmente a don Benito Juárez— adoptaba en 1829 un plan de estudios que comprendía las enseñanzas secundaria y preparatoria, con una duración de cinco años. Dicho plan abarcaba las siguientes asignaturas: Retórica, Ética, Inglés, Francés, Economía Política y Estadística, Aritmética, Álgebra y Geometría, Física, Historia Natural, Geografía, Botánica, Química Elemental y Mineralogía. Como actividades o trabajos de "Academia", comprendía dibujo, pintura, escultura, arquitectura, agricultura y comercio.

Este plan, al excluir enseñanzas como el latín, la filosofía y la metafísica, y al incluir asignaturas como el Inglés y el Francés, y actividades como la Agricultura y el comercio, respaldadas por las enseñanzas de la química, la historia natural, la economía política y la estadística, se separa ya de los estudios escolásticos del "Trivium" y "Cuadrivium" de las escuelas coloniales. Puede considerarse como el antecedente que representa el más notable esfuerzo hacia la secularización de la enseñanza.

De 1833 a 1834, bajo la administración de don Valentín Gómez Farías y la inspiración del Doctor Mora, se realizó el esfuerzo más completo de reforma social que comprendía: 1) La secularización de la enseñanza y el establecimiento de la educación pública; 2) El control de la educación por el Estado y la creación del sistema educativo nacional; 3) La enseñanza obligatoria y gratuita a fin de imprimirle una tendencia popular; 4) La creación de escuelas normales para formar maestros de acuerdo con los intereses y fines del Estado, y 5) La reorganización de la enseñanza media y superior, dándole un contenido liberal y científico.

Los institutos civiles, fuera del dominio de la Iglesia, se multiplicaron

al calor de las ideas liberales, llegando a funcionar en casi todos los Estados de la República. Estas reformas educativas, fundamentalmente políticas y filosóficas, no siempre fueron acompañadas de las reformas técnicas y pedagógicas adecuadas.

De acuerdo con el programa indicado, la ley del 21 de Octubre de 1833 creó la Dirección General de Instrucción Pública.

Para la enseñanza elemental y popular se había trazado el camino en que una nueva generación se educaría para el México futuro.

En esa generación maduraron y se perpetuaron los principios liberales al través de la acción educativa del Estado, y sus más significativos exponentes fueron: Benito Juárez y Porfirio Díaz, en Oaxaca; Sebastián Lerdo de Tejada, en Veracruz; Manuel Doblado, en Guanajuato; Guillermo Prieto, en México; Melchor Ocampo, en Michoacán; Santos Degollado, en Jalisco; Ignacio Ramírez, en Querétaro, y muchos otros en diferentes lugares, en donde se hacía sentir la obra educativa del Estado en la juventud. Fué este grupo de hombres el que consumó la reforma social del Siglo XIX, y la hizo sobrevivir a pesar de todas las vicisitudes.

Los progresos educativos, como parte del impulso social, se vieron frenados por los vaivenes de la lucha de partidos y, en 1834, el programa liberal que había regido durante diez meses, fué destruído por la marea política que llevó al poder al Partido Conservador. Y éste, hacia 1843, pretendió unificar la enseñanza en el país. Más tarde, durante la última dictadura del General Santa Anna, cuando probablemente percibía el malestar social y la negativa del pueblo a sostenerlo por más tiempo, pretendió unificar la acción educativa de los Institutos en toda la nación y, al efecto, expidió un Plan de Instrucción Secundaria con el que seguramente se proponía someter a la juventud para sus fines políticos.

Dicho Plan se integró nuevamente con asignaturas como gramática latina (analogía, sintaxis y prosodia); his-

toria sagrada, religión y filosofía moral, en pretendida convivencia con la historia antigua medieval y moderna; la historia antigua medieval y moderna; la historia mexicana; la física experimental; la química; el inglés y el francés. Es decir, la Dictadura supuso que podría unir y armonizar los estratos coloniales con los progresos liberales alcanzados en México al terminar la primera mitad del Siglo XIX. Pero los factores sociológicos diversos y hasta opuestos, rechazaron ese intento. La unidad deseada no pudo lograrse; y tampoco pudo detener la más completa revolución del Siglo, la de Ayutla en 1854, y menos logró apoderarse de las nuevas generaciones que habían despertado al calor de la Reforma de 1833.

La Revolución de Ayutla expresó jurídicamente su triunfo en la Constitución Política de 1857. Con la Guerra de Reforma y en la lucha contra el Segundo Imperio maduró y reafirmó sus principios. A su triunfo, el Partido Liberal empezó a regir los destinos del país con un amplio prestigio internacional. Desde ese instante República, Reforma y Constitución, fueron las columnas en que sustentó su acción el Partido triunfante que, desde luego, se propuso crear un sistema educativo nacional capaz de completar y perpetuar su triunfo político, jurídico y social.

Se buscó una filosofía que sustituyera con ventaja a la escolástica de los seminarios y a la extremista filosofía de los enciclopedistas franceses. La tarea se encomendó al Doctor Gabino Barrera, quien, al través del Comité de Reorganización de la Instrucción Pública introdujo en México la Filosofía positivista, no sólo en los planes de estudio y programas escolares, sino en la vida cultural de México. Los Institutos, que comprendían la enseñanza secundaria, preparatoria y profesional, fueron los centros de divulgación de esta filosofía con la que se estructuró intelectualmente, por más de medio siglo, a la juventud mexicana.

El plan de estudios para la Escuela Nacional Preparatoria, denominado "Plan Barrera", según los partidarios

del positivismo, se estructuró para dar cima a las metas de la Reforma, al tenor de las siguientes finalidades:

a) De preparación para la vida y, como consecuencia, no como un antecedente, de preparación para ciertas profesiones;

b) De disciplina mental conseguida preferentemente a través de las matemáticas;

c) De unidad nacional para aniquilar la anarquía intelectual y unir los corazones con un punto de vista común, y

d) De ciudadanía "para formar verdaderos ciudadanos, adaptados a la vida real, preparados apropiadamente para el ejercicio de sus deberes sociales y obligaciones, listos para confrontar su conducta al interés general de la sociedad por sus convicciones científicas inquebrantables". (*)

Al consolidarse el triunfo liberal sobre las bases de una firme Constitución, la de 1857, y con el prestigio internacional que le dió su triunfo contra el Imperio patrocinado por Francia, se inició un apreciable desarrollo en México y los capitales nacionales y extranjeros volcaron sus inversiones inspirados por la confianza y aún por la crisis mundial que se inició en 1870.

A esta etapa corresponden los planes de la filosofía positivista. Se comprende, pues, que sus más altas aspiraciones fueran las de unificar y armonizar la conducta y las aspiraciones de los hombres en aras de la sociedad y de la paz. Por ello se preocupó más por servir a los intereses de partido o clase dominante, que a los meramente pedagógicos y técnicos de la educación.

A principios de 1915, en plena efervescencia revolucionaria, el Congreso Pedagógico reunido en el Puerto de Veracruz, formuló una conclusión de trascendencia histórica: **DIVIDIR LA ENSEÑANZA MEDIA EN ENSEÑANZA SECUNDARIA PROPIAMENTE TAL, Y SECUNDARIA PREPARATORIA DE PROFESIONES LIBERALES.** Asignó a la primera una duración de tres años,

y precisó que debería ser enciclopédica y eminentemente práctica.

Ya se comprende que, al estallar la Revolución de 1910, si el orden social marchó por nuevos derroteros; el Plan Barreda tendría que sucumbir al avance de las nuevas ideas. La Escuela Nacional Preparatoria fué enjuiciada, se le señalaron sus fallas, y con más o menos alternativas fué marchando en un plano ascendente. En 1920 el Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria, introdujo un factor desconocido hasta entonces: la flexibilidad. Dicho plan, aprobado bajo la influencia directa de don Exequiel A. Chávez, ofreció al estudiante 23 ciencias de las llamadas exactas, siete ciencias sociales, seis filosóficas; ocho idiomas y literatura; cuatro de artes plásticas o industriales y una de artes musicales. Para obtener el grado que requería aprobar determinado número de materias en la proporción siguiente:

- a) Veinte de ciencias exactas;
- b) Siete de ciencias sociales;
- c) Cinco de ciencias filosóficas, y
- d) Idioma español y literatura; raíces griegas y latinas, y dos idiomas extranjeros.

Conforme al Código Universitario de 1922, en este plan ya se incluyen los oficios "con el fin de equipar al estudiante con un medio de ganarse la vida y convertirse en un miembro útil a la sociedad, tanto como para formar un lazo de unión entre los estudiantes y los trabajadores, haciéndolos sentir que el trabajo es noble y permite el desarrollo de una coordinación social".

Durante el Gobierno del General Alvaro Obregón, se restauró la Secretaría de Educación Pública y se adoptó un plan de enseñanza media más acorde con las circunstancias creadas por la Revolución que comprende dos años de preparatoria general y tres de preparatoria especial.

Dos años más tarde, en 1924, se adoptó un nuevo plan de estudios en que aparece, con características definidas el ciclo secundario dentro de la misma Escuela Nacional Preparatoria con duración de tres años. Se aprecian

(*) Horacio Barreda. *Revista Positiva* de 1908.

en él marcados propósitos hacia una integración cultural, a fin de abarcar más amplios niveles de población, una tendencia de fijar un cúmulo de estudios básicos uniformes, y un entrecruzamiento para ofrecer múltiples oportunidades, de acuerdo con las diferencias individuales de los alumnos. Es, en suma, más formativo de la personalidad.

Durante la administración del General Plutarco Elías Calles, se consumó la reforma educativa que dió nacimiento al sistema de educación secundaria.

El Profesor Moisés Sáenz, en nombre del señor Doctor José Manuel Puig Casavvans, Secretario de Educación en aquel entonces, da a conocer el alcance de la reforma en los siguientes términos:

"La Dirección de Enseñanza Secundaria, está muy lejos de ser una simple dependencia burocrática; es, por el contrario, UNA VERDADERA INSTITUCION NACIONAL, UN ORGANO CUYAS FUNCIONES SON TAN IMPORTANTES Y TRASCENDENTES COMO LO SON, EN SUS RESPECTIVAS ESFERAS DE ACCION, EL DEPARTAMENTO DE EDUCACION PRIMARIA Y NORMAL, EL DE LAS ESCUELAS RURALES O LA UNIVERSIDAD NACIONAL, pues mientras las fuerzas vivas del país residen en las clases medias de nuestra sociedad, siempre será motivo de la más honda preocupación elevar el nivel cultural de ellas para acrecentar la eficiencia en todas las actividades de la vida nacional, y por consiguiente para mejo-

rar nuestras condiciones económicas, políticas y sociales".

A partir de entonces han regido en nuestras escuelas seis planes de estudio que han culminado con los que rigen desde 1945 y que se pueden caracterizar en la siguiente forma:

a) Concepto filosófico: la educación secundaria debe inspirarse en una doctrina constante para paz, y debe ser una educación para la democracia y una preparación leal para la justicia;

b) Objetivos generales: 1.—Fomentar el íntegro desarrollo cultural de los educandos dentro de la convivencia social; 2.—Formar y afirmar en los educandos conceptos y sentimientos de solidaridad y preeminencia de los intereses colectivos respecto de los privados o individuales; 3.—Tender a proporcionarles conocimientos y aptitudes para el trabajo en beneficio común, y 4.—Contribuir a desarrollar y consolidar la unidad nacional;

c) Finalidades específicas 1.—Ampliar y elevar la cultura general impartida por la escuela primaria, y 2.—Velar por el desenvolvimiento integral del educando, atendiendo simultáneamente a los aspectos físico, intelectual, moral y estético. Preparar para el cumplimiento de los deberes cívicos, sociales dentro del régimen democrático de nuestro país, y

d) Características diferenciales: 1.—Escuela de cultura general; 2.—Escuela única; 3.—Preferentemente establecida para adolescentes; 4.—Prevocacional; 5.—Formativa del ciudadano; 6.—Institución de mejoramiento social, y 7.—Escuela activa.



PINTURAS DE CARLOS SOTOMAYOR

Por Eduardo Anguita.

Hay dos maneras de ser humano en el arte: utilizando la naturaleza y utilizando sólo los elementos abstraídos por el hombre. Por ambos caminos se podría pecar de inhumano, a pesar del axioma. ¿En qué consiste, pues, la humanidad de Sotomayor, tanto en su anterior pintura abstraccionista (me refiero a la obra exhibida antes de 1951) como en ésta, donde el artista absorbe formas y savias voluptuosas de la naturaleza?

Cuando Sotomayor hacía pintura abstraccionista, lo hacía con fines estratégicos: él quería volver a recrear la creación, para lo cual debía descomponer, eliminar, escoger, recomponer, según un sentimiento humano, humanísimo, que quiere asumir plenamente esta facultad mental consistente en captar la realidad según mi imagen y semejanza. Entonces, Sotomayor era humano en su arte por su actitud antropocéntrica.

Ahora, en el reflujo de su conducta estética, con una imagen más nitida de la propia melodía, se sumerge en los mundos naturales: los mundos, en plural: porque aquí aparece, con alucinante resplandor oscuro, el **hombre natural Sotomayor**, con sus paisajes interno-externos, en un acorde subjetivo-objetivo que emociona profundamente, como si por primera vez viéramos el mundo en tres dimensiones. El afecto ha intervenido en esta última etapa de su pintura y le ha dado volumen sentimental a aquél otro suyo anterior, un poco espectral, que admiramos en sus pasadas exposiciones. Su



Pintura de Sotomayor: Tempestad en el bosque.

obra se me aparece ahora más rica de sustancia existencial, más voluptuosa, más plurívoca. Tal vez es más discutible, pero también es más existente.

En una palabra: ha creado no sólo figuras, ha creado seres.

Mujer con un gato (óleo).



El niño de la rana (óleo).



Arte y Literatura

El Arte de Milagros Argelia Veloso

Por TEOFILO CID

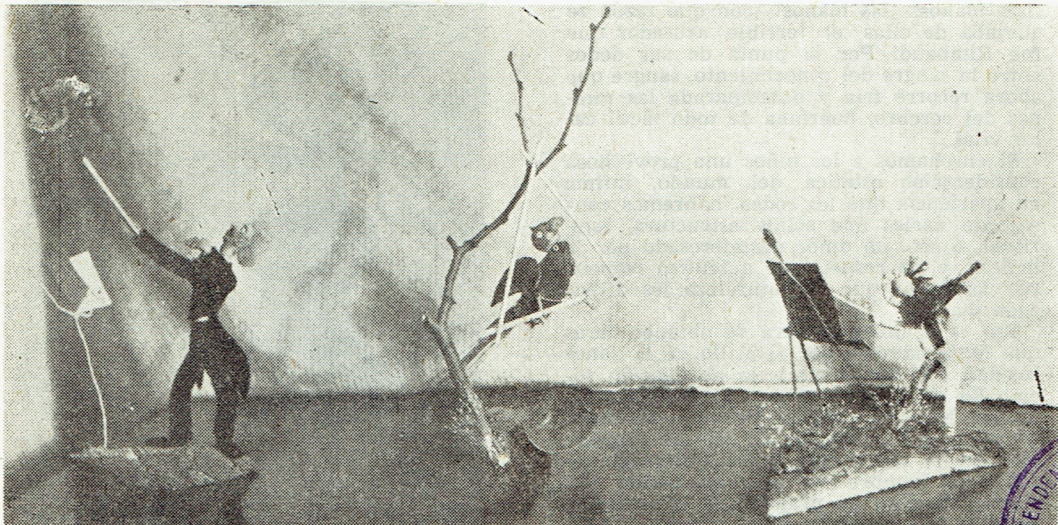
UNO de los acontecimientos artísticos del año pasado, me atrevo a decirlo, que más hirió por su conmovedora sencillez el área casi siempre seca de la imaginación santiaguina, fué sin duda la presentación de una interesante colección de trabajos pertenecientes a Milagros Argelia Veloso, efectuada en la Sala Negra de Pro Arte. Esta discreta artista, con la discreción de lo grande y permanente, reveló extraordinarias condiciones de plasticidad, armonía en las formas y fino ingenio, mediante el empleo eficaz de los más humildes materiales, cuya discolorada textura se hace dócil entre sus manos milagrosas.

No labra la piedra, ni maneja el pincel. Sencillamente, con franciscano retraimiento, espiga en los campos, en las riberas de los ríos, en las playas marítimas, y, con el fruto de su diligencia, plasma figuras realmente enternecedoras. Ahí está la humilde alga del cochayuyo, que tantas veces enyodó el estómago del pueblo, recreando la imagen de un campesino, un fraile o un romero; la corteza del fruto, despreciada después de la hartura bajo el árbol propicio, encarnando el rostro o el ropaje de un hada; el papel del periódico, arrojado con desdén después de leída la noticia, formando un pabellón para el estado pasional de los amantes; ahí, en fin, está todo lo que el hombre, por lo general desposeído de imaginación, abandona por inerte, por inútil o porque,



La artista Milagros Argelia Veloso en plena actividad.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DOCUMENTACIÓN
CHILE



Ejecutantes musicales.

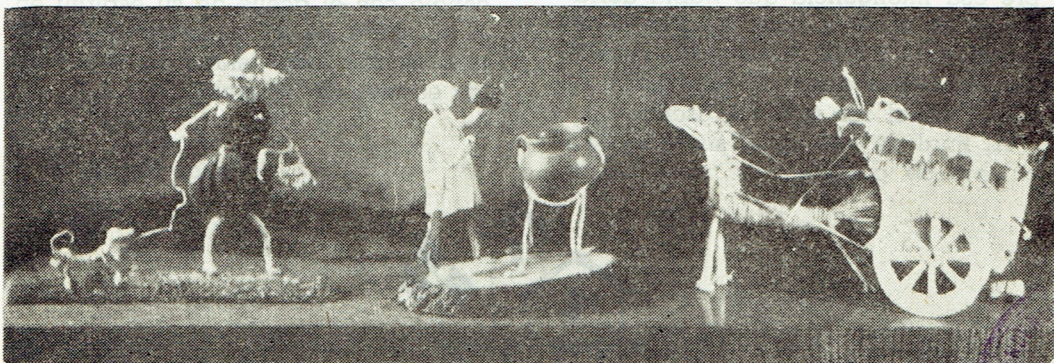


simplemente, considera desprovisto de valor. La mano de la artista, guiada por certera intuición, ha espumado en la corriente misera; valiéndose de paciencia y fantasía creadora, ha prestigiado a la materia humilde, dándole vida a la hojarasca, el alga y la avellana silvestre, de la misma manera que las humildes palabras inducen en la mente de los poetas. ¡Oh, instante miserable y provisorio! ¿No estás para siempre iluminado acaso en el poema?

La Sala Negra de Pro Arte se vió de pronto iluminada por la visita de este arte, popular por lo genuino, y genuino porque extiende sus raíces hasta lo más hondo del pueblo y la naturaleza. Era como haber vaciado la caja en que vivía la encantadora Melusina del relato de Goethe; en proporciones minúsculas, enanas, allí estaba, sonriente e irónico, el cuadro multiforme de la vida; gráciles y evaporadas de encanto, las mujeres; fervorosos e iracundos, los varones.

A pesar de que no creo mucho en la pedagogía, acaso porque en un tiempo creí demasiado en ella, los trabajos de Milagros Argelia me han persuadido de la existencia de un positivo método docente. "La cultura es el conocimiento que se asimila sonriendo", decía el no siempre acertado Max Scheller. Pienso en la multiplicidad de conocimientos que puede un niño adquirir por medio de la educación sensorial promovida por Milagros. Amar la materia humilde, sacar partido de un trozo de madera y aprovechar su forma natural para crear un cisne, esa me parece que es, en medio de tanta pedantería sin rigor moral, la única enseñanza válida y accesible.

¿Qué sabemos de nuestras manos? Entregadas a labores equivocadas, las pobres son frutos marchitos, en vez de herramientas prodigiosas; síndromes perezosos de torpeza, en vez de prolongación activa de la inteligencia; señales de mortal acabamiento, en lugar de primer contacto con la vida.



Friso en materiales diversos.



¡Las manos! ¡las manos! ¡con qué razón se quejaba de ellas el terrible acusador que fué Rimbaud! Por la punta de sus dedos entró la sangre del conocimiento, sangre que ahora recorre fría y desamparada las rampas del cerebro, huérfana de todo táctil calor vital.

Si enseñamos a los niños una provechosa consideración estética del mundo, infimo en apariencia que les rodea, habremos conseguido darles una sólida estructura, espiritual, o sea, un amor desinteresado por la belleza, y un respeto, un auténtico respeto, por las cosas que la naturaleza les ofrece cada día.

Esa es la única manera de obtener obras que resplandezcan por el brillo de la generosidad del desinterés y la abnegación social. En este sentido, creo que el arte creado por Milagros Argelia Veloso contribuye, a un siglo y medio de la célebre proposición de los románticos, a una educación estética del hombre. No es, la expresada, una simple observación pragmática, ni pretendo tampoco averiguar los fines últimos, extra-artísticos que guiaron la mano de la sabia creadora. Me importa, sí, consignar de pasada una de las tantas y proficuas enseñanzas que se pueden desprender del examen de las pequeñas maravillas que nos presentó en el mes de Diciembre.

Teófilo Cid.



Figuras.

LEONARDO Y SU TIEMPO

(De la pág. 30).

otras edades, mientras tratamos de alcanzar la larga sombra que proyecta tras de sí.

Leonardo pasó gratamente sus últimos años en Amboise, villa del centro de Francia. Los visitantes que fingían no ver sus manos paralizadas, encontraban tan luminosa, como siempre esa inteligencia que había derramado su saber y sus intuiciones en millares de notas manuscritas, y a la cual absorbía ahora el plan para un nuevo canal con grandes esclusas.

Al final de sus días sin embargo, cambió de carácter, de nuevo se le

vió alegre, de nuevo su conversación se hizo más variada, su presencia más señorial y su sonrisa más comprensiva.

Tal vez la muerte también tenía esa sonrisa; labios iluminados por una luz de misterio y conocimiento interior, que captó Da Vinci en Lisa Gherardini y que volvía a aflorar como recuerdo de días felices y de zozobra amorosa. Sonrisa que ha quedado a través de las edades, como la llama que él encendió con el aceite de su espíritu en la lámpara de la humanidad y que brillará con luminosidad de lucero en las edades de los siglos.

Oscar Fabres V.



Como Leer a Rabelais

Por LUCIEN FEBVRE

RABELAIS ha cumplido cuatrocientos años. Edad temible. De él, de su obra, ¿qué queda aún? Y si celebramos hoy día su memoria, ¿es para dar el sombrerazo maquinal ante la gloria difunta —con la indiferencia del transeúnte que se cruza al cortejo?

Delicado asunto. Que se nos perdone, pues, la osadía con que, aquí, encabezando este número (*), tan lleno de hombres e ideas, vamos a afrontarlo con toda libertad.

Los hombres de mi generación leyeron y amaron mucho a Rabelais. ¿Cuántos de entre ellos, y hablo de los más serios, más que alimentarse, se han saciado en él? Y por su propia iniciativa. Pues, para sus buenos maestros, Rabelais continuaba siendo "el encanto de la canalla". A la manera de Aristófanes, si se quiere.

Ese gusto espontáneo por Rabelais lo habíamos heredado de nuestros padres. Y de nuestros abuelos. Flaubert imitó a Alcofribas. Y más aún Balzac, y con más insistencia. Michelet ha hablado de él maravillosamente, como siempre, a través de una breve nota, cuyos antecedentes se nos revelan hoy como materialmente falsos: privilegio del genio adivinatorio, ya que la impresión de conjunto es perfecta en cuanto a exactitud. Más cercano a nosotros, Jaurés, —que releía a Platón entre dos debates de la Cámara y confería a Pantagruel, con gusto, la llama de su espíritu profundamente optimista.

Y es que nada pudo detener a esos hombres en la lectura de los grandes textos rabelesianos. Ni la ortografía, esa encantadora ortografía que parece ocultar tan curiosamente las vocales en medio de erizados nidos de consonantes. Ni las formas de una sintaxis a la vez tan próxima y tan lejana de la nuestra. Ni ese vocabulario de una riqueza desconcertante, preñado de helenismos y latinismos. Ni a nosotros mismos, bachilleres entre el 1890 y el 1900, nada pudo impedirnos sumirnos en los discursos, con mucho sabor a antiguo "barrio latino", de Panurgo, el de nariz larga en forma de navaja. O de releer con delicia el asombroso duelo de Panurgo y Dindenaut, a bordo de la nave. El espíritu mismo de la época nos impulsaba a ello, tal como lo encarnaba —para no hablar más que de él— Ana-

(*) De "L'Education Nationale", periódico francés, número dedicado a Rabelais.

tole France, ese Rabelais decantado. Y al mismo tiempo, el gusto de una naturaleza que nuestros matemáticos no se preocupaban aún de transformar en puras ecuaciones...

Esta familiaridad con la obra rabelaisiana, ¿existe siempre entre nuestros hijos? En ningún caso pondría yo, para saberlo, en movimiento la maquinaria de cualquier Gallup (1). Pero, al mismo tiempo, tengo cierto temor de que haya que responder "No".

Por muchas razones, sin duda. Con raras excepciones, nuestros hijos, no conocen mucho del griego. ¿Y Rabelais sin griego? Poseen poco latín, cuando lo poseen, y la masa de sabios disparates que se les hace tragar simultáneamente impide que este latín se traduzca en cultura. Y luego, ¿se les impulsa en verdad a leer los grandes textos? Entre su familia, en el hogar, mucho temo que no. ¿En el liceo? ¿No se tiende, un tanto a menudo, a explicar más bien que a hacer leer? Y oigo aquí la voz de mi amigo el literato (inútil es decir que es hombre de mi generación):

"¿Qué va usted a enseñarme con su erudición recién adquirida?... ¿Que Rabelais nació en Chinon —a menos que fuera en la Deviniere? ¿Que era hijo de un jurista, o quizás, después de todo, de un vulgar mesonero? ¿Que el suceso ocurrió en 1843. Si es que no fué en 1490. ¿O aún en 1494? No sigamos. Su entrada al convento; sus años de juventud y aprendizaje; todo lo que hizo de él Rabelais: misterio insondado, si no insondable. En una palabra, lo que pretende usted enseñarme, antes que abra yo la edición Plattard, ¿No será lo que usted ignora?"

"Comprendo. Ha reducido usted a fichas la preciosa "Revista de Estudios Rabelesianos". Y leído, pluma en mano, todos los artículos de Abel Lefranc, ese padre auténtico de los Estudios Rabelesianos. Ha sabido así que Rabelais tuvo en Lyon un niño, lo que resulta interesante, y luego que había tenido otros dos antes que aquél, lo que causa ya menos efecto. Pero, ¿es

(1) Famosa Empresa para medir la opinión pública.

el padre del pequeño Théodule Rabelais o, después de todo, el padre de Panurgo, del hermano Juan y de Pantragruel quién nos interesa?

"Digamos, pues, a nuestros hijos: Entrad y bebed. Libremente, alegremente, cual buen vino de la antigua Francia! He aquí la teoría del honor: la de los Thelemistas. Es válida siempre para nosotros como para los contemporáneos de Francisco I y del Caballero Bayardo. He aquí la teoría francesa de la ocupación, "el modo de conservar y retener el país recientemente conquistado" por la dulzura inteligente, no por la tontería brutal. He aquí también la doctrina del mando, el arte de coger los pueblos menos avanzados para educarlos, pero sin oprimirlos, devorarlos, ni herirlos estúpidamente. He aquí, he aquí sobre todo, la concepción francesa de la guerra defensiva, la negativa constante de conquista que a sus gobernantes apasionados de picrocholismo sabe oponer nuestro buen pueblo, satisfecho de estar en casa, en su bello país, en sus lares, entre honradas gentes que se saben hermanos..

"Y todo ello traducido en un lenguaje prodigioso, de una riqueza exuberante y, sin embargo, metódico, en que todas las palabras vienen a alinearse bajo la batuta de un asombroso director de orquesta que "ne transfère pas la séquane au dilucule et crépuscule", sino que en la lengua francesa de los hombres honestos introduce con orden, claridad y armonía, ese contingente de palabras abstractas que ya, en parte, existía en la jerga latina de los escolásticos. A través de Rabelais llegó a ser el bien común de todos los que piensan. Pasadas algunas décadas, es este tesoro el que cogerá René Descartes, ese oficial de artillería que partió a buen paso a conquistar y a disciplinar la Razón.

"Pero, aun, ¿me olvidaré de la Naturaleza: Physis, la buena madre, del seno inagotablemente fecundo? ¿No sintió hacia ella Rabelais la atracción furiosa que sabemos? De allí, que fuera el precursor de esos grandes solitarios del fin de siglo. Como ser, para

no nombrar sino uno, de un Tintoreto que se apropia de todo para pintar: y las palmeras desmelenadas que se alzan en un cielo borrascoso, y las numes franjeadas de oro que remontan el aire seguras de sí mismas, como grandes globos: los grandes galgos que amaba ya el Veronés; el fuerte caballo blanco de la subida al Calvario, el matorral de rosas, los árboles alucinados, los ánades flotantes y las perlas de la Suzana en Viena... Únicamente, el pintor de San Rocco alterna todos estos tesoros, como dice Malraux, en la onda de una irresistible ficción. Rabelais no hace aún sino cosechar. Como todos los naturalistas de su generación, encarnizados en describir, en clasificar, en encuadrar los hechos. En preparar la tela de las síntesis futuras.. Y como siempre, o casi siempre, el artista precede al sabio".

Así es, mi viejo amigo. Y en verdad, podemos en el Pantagruel, en el Gargantúa, en el Tercero y Cuarto Libros, recoger todo esto. Podemos nutrirnos: es un alimento para todos. Sin necesidad de guías ni exegetas, entremos al banquete. Que vengan con nosotros los jóvenes a sentarse allí. Es el medio de mantener en ellos, ya que no de aumentar, la llama que vacila. Y de impedir que Rabelais se hunda en la fosa común de la erudición muerta.

¿Entonces, se me dirá, quemá usted lo que ayer adoraba? Ha hecho usted un grueso libro para advertir: "Alto, Rabelais es un príncipe del Renacimiento. No lo leáis como si firmara André Gide o Paul Valéry. No olvidéis nunca el clima de su tiempo, que no era el nuestro..."

No quemó nada. Distingo.

Hermosos textos pantagruélicos, de los que tenemos seguramente el derecho de disfrutar a nuestro agrado. Y, si nos place, una vez cerrado el libro, de dejar vagabundear nuestro pensamiento, "al margen"; si nos place prolongar la anticipación del contemporáneo de Marguerite ayudados por nuestros pensamientos de hombres del siglo XX: libres somos de hacerlo, es nuestro derecho.

La asombrosa serie de discursos de Panurgo, que aturden a fuerza de numen e inteligencia, sobre el tema: "Aquí abajo todo se presta, todo se cambia", si introducimos en su trama sutil y en su movimiento endiablado lo que acariciamos como ensueños "científicos" acerca de la solidaridad de los movimientos circulatorios en el universo: nada hay más normal.

¿Y lo que Rabelais escribió magníficamente acerca de la sangre y de su curso en el organismo? Saludemos en estas bellas páginas, honra de nuestro idioma, el oscuro presentimiento de los descubrimientos de Harvey: Ninguno podrá contradecirlo.

Asimismo, ¿no es en la medida misma en que agregamos nuestras experiencias a las suyas que le rodeamos del halo de misterio que envuelve a los grandes solamente? Prolonguemos, pues, exageremos, deformemos. Bordemos libremente al margen. Tenemos ese derecho. Tomémoslo aún, si lo queremos, el de referir los conceptos rabelesianos acerca de la religión en el sentido de los libertinos que nos describe Pintard. Tenemos todos los derechos, lectores benévolos, todos, salvo uno: El de afirmar doctoralmente: "Rabelais conocía las leyes de la circulación sanguínea". No. Los tiempos no habían llegado aún. "Rabelais era un naturalista a la moderna". No. El naturalismo a la moderna no había nacido aún. No podía serlo. "Rabelais era el hombre de un oscuro complot tramado en la sombra para "aplantar al Infame". ¿El Rabelais de 1532? ¿El de 1535? Dejadme decirlo en dos palabras: "Queréis reír". Tan inteligente, tan cultivado, tan excepcional como pueda serlo, un hombre no puede pensar en todo, en toda época, en todo país, en todo dominio. Debe ponerse "a la cola". Y si la evade, pierde el autobús.

Releía, en días pasados, una hermosa lección de Agustín Renaudet acerca del "problema del Renacimiento Italiano" y lo que, finalmente, le faltó. "Habría sido necesario, escribe, con un espíritu positivo y científico rehacer el cuadro que la Ciencia antigua había dejado del mundo".

Si. Ya Renan, meditando acerca del asunto en uno de sus diálogos, hacía decir a uno de sus personajes: "¿Las repúblicas italianas? Hacen traición. No se interesan más que por las artes e ignoran la ciencia..." Lo que, por otra parte, no era cierto sino en general. Pero, por fin, ¿cómo rehacer en tiempos de Maquiavelo y Guichardini "el cuadro que la Ciencia antigua había dejado del mundo?" ¿Con qué, si las herramientas más elementales faltaban a los contemporáneos de Rabelais? ¿Si la Aritmética más simple, la de nuestros escolares, no era puesta aún en práctica? ¿Si ni se estaba aún de acuerdo acerca del empleo de las cifras árabes, tan cómodas de manejar, o acerca de la convención de signos elementales, tales como "más" o "menos", "multiplicado" o "dividido por": todos los arcanos develados hoy día a los niños de siete años? ¿Y qué, aún, si nadie tenía la menor noción del rol y del valor del cero? ¿Y qué, si el anteojo de Galileo no había nacido aún ni concebido la humilde lupa, ese primer paso hacia el conocimiento de lo infinitamente pequeño? ¿Y qué, finalmente, si el universo seguía siendo no se sabía que obra de arte de un pequeño artesano: una máquina hecha enteramente a mano y en que, igualmente, a mano se hacía mover los espíritus? Y no sin ruido de hierro viejo, rechinchamientos de madera magullada y quejas de carracas irritadas. Pues, según el hombre de 1450:

"la armonía incesante de las esferas
(finitas me tranquiliza".

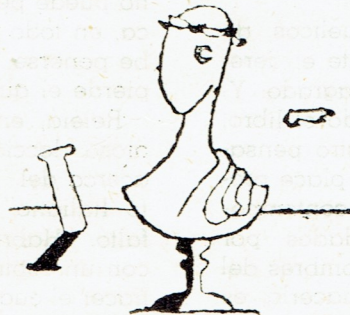
Pero al hombre de 1650, dos siglos
más tarde:
"el silencio eterno de los espacios in-
(finitos me espanta".

No reprochemos a los "cuatrocentistas" no haber hecho la revolución que implican estas dos fórmulas. Habían hecho una bellísima serie de ellas. A modo de preliminares...

Punto de vista del lector —del lector libre que por otra parte, puede ser historiador. Pero cuando trabaja como historiador, en su oficio de historiador, entonces la obra, para él, se convierte en un documento. Un jalón en las rutas seguidas por tales o cuales grupos de hombres, hacia un mayor saber, una claridad o una razón mayores...

Y es que la historia no es el recuerdo del pasado muerto. Una cronología universal, un repertorio inerte de sepulcros blanqueados. Trabaja sobre el pasado para hacerlo asimilable a los hombres del presente. Función esencial de las sociedades humanas, que les impide ser aplastados, vivos, bajo el peso de un pasado muerto. Que les ayuda a soportar, apoyándose en los propios muertos, el peso de millares de cadáveres que, durante milenios, se amontonan sobre ellos y amenazan su porvenir.

Y en este sentido, la Historia es la Vida.





Iniciación y Desarrollo de la Cinematografía Educativa en Chile

Por ARMANDO ROJAS CASTRO

El 16 de Enero de 1913, el Gobierno chileno creó la Sección de Decorado y Proyecciones Escolares, dependiente del Ministerio de Educación. Con esa iniciativa se dió el primer paso en nuestro país para el aprovechamiento en los Servicios Educativos de uno de los elementos más valiosos y efectivos de que puede hacer uso el maestro: la proyección luminosa.

Desde 1913 hasta 1917, dirigió el nuevo plantel don Erasmo Arellano. Su labor, muy encomiable en todo sentido, abrió el camino para todas las iniciativas que prosperaron después y que hicieron época en la historia educacional de Chile.

Al fallecimiento del señor Arellano, en 1917, le sucedió en el puesto don Jorge Díaz Lira. Bajo su dirección se intensificó considerablemente el uso del "diascopio", o linterna mágica, como se le llamaba en ese tiempo. La labor del señor Díaz Lira se vió secundada muy eficazmente por don Dario Salas, alto funcionario del Ministerio de Educación en esa época y educador, cuya huella perdurará largamente como visionario reformador de nuestro sistema educacional.

La labor del señor Díaz Lira se limitó necesariamente sólo al uso del diascopio, pues aún no se conocía entonces el epidiscopio, o sea el sencillo aparato que permite proyectar de inmediato cualquiera lámina o figura transparente o no, como pueden ser los grabados de un libro.

En el año 1928 terminó la actuación de don Jorge Díaz Lira en la Sección Decorado y Proyecciones Escolares. En todas las escuelas primarias y liceos de la República hay aún exponentes de su labor.

Para ese entonces, todos los servicios educacionales de esa época estaban intensamente revolucionados con la implantación de nuevos métodos y trascendentales reformas. Fué ese un período bajo el primer Gobierno del Presidente Ibáñez, en el cual se iniciaron cambios tan substanciales que sus efectos siguen aún perdurando en nuestros días.

Ahora bien, desde el año 1921 me encontraba yo por mi cuenta en Alemania, donde me había familiarizado con los modernos sistemas de proyecciones luminosas usados ya entonces en ese país y demás partes de Europa. El hecho de haber actuado durante varios años en la Humboldt Hochschule y en la Universidad de Berlín, como docente para la enseñanza del castellano, me permitió ponerme en contacto con las principales instituciones educacionales que tenían a su cargo la implantación del uso de las proyecciones luminosas en las escuelas de Alemania.

La circunstancia de que el Presidente Ibáñez y el entonces Ministro de Educación, don Eduardo Barrios, conocieran una película mía titulada "Lo que vi en Alemania", fué decisiva en mi vida y en la implantación en grande escala de la cinematografía educativa en Chile. En efecto, se me llamó entonces para que volviera a mi patria y organizara un moderno servicio de esta clase, siguiendo los más recientes sistemas al respecto.

Así nació el Instituto de Cinematografía Educativa, repartición educacional que produjo verdadero revuelo entre profesores y alumnos de aquellos lejanos años. El programa esencial que se le fijó consistía en el mejoramiento del uso de la proyección fija y en la introducción del cinematógrafo como precioso auxiliar del profesor en la sala de clases.

Hasta entonces, el contacto del niño con el cine se reducía a su asistencia privada a la sala de espectáculos públicos, sin mayor control que el de los padres o la restric-

ción impuesta por el Consejo de Censura Cinematográfica. Tal, como hoy aún, los niños asistían al cine como a un espectáculo de simple entretenimiento, recibiendo una impresión visual a veces conveniente, a veces tremendamente nociva.

Este era el terreno en que empezó a actuar el Instituto de Cinematografía Educa-

asistencia no mayor de 10 profesores por cada Cursillo. Simultáneamente, se dictó un Cursillo Especial para Archiveros Provinciales. Estos Archiveros eran profesores encargados de dirigir las actividades del Instituto en cada provincia.

Con el tiempo, más de 300 profesores, entre primarios y secundarios, obtuvieron el



Atención de profesores por la funcionaria coordinadora.

tiva bajo mi dirección. La primera tarea fué difundir entre el profesorado la idea básica, esto es que los nuevos elementos de proyección debían usarse en la misma sala de clases, sin sensacionalismo y sin mayores trámites que los que exigían el mapa, el globo terráqueo, el pizarrón o el libro.

Adquirido un equipo de 80 proyectores de 16 mm., y dotado el nuevo Instituto de todos los elementos necesarios a la buena marcha de sus actividades, se iniciaron los Cursillos de Preparación para el profesorado de las diferentes ramas de la enseñanza. Se realizaron muchos de ellos, con una

carnet que los capacitaba para actuar con nuestros elementos. Para citar al azar una cifra cualquiera, tomemos por ejemplo el año 1935, lapso en el cual se hicieron 16.726 clases con aprovechamiento de los elementos del Instituto de Cinematografía Educativa.

Desde la partida se contaba ya con un stock de películas mudas de 16 mm., gran parte de ellas de procedencia extranjera, y otra compuesta de películas realizadas y editadas en el mismo Instituto. Para este objeto se le había dotado de los más modernos elementos que se conocían en la



Profesor retirando material del Archivo del Instituto.

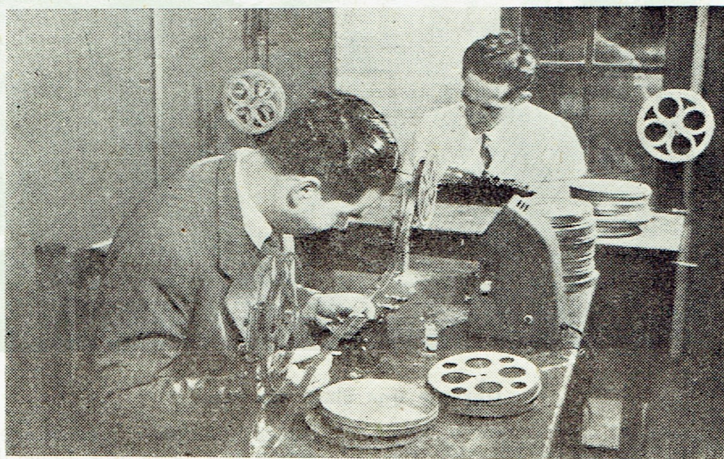
época. Durante más de 13 años se realizó una intensa labor educativa del tipo mencionado. Cada película tenía su folleto guía para el mejor aprovechamiento del material, conforme a las directivas impartidas por el Instituto. Al devolver el profesor las películas, debía acompañarlas con un informe completo sobre las actividades desarrolladas a base de las mismas películas.

Departamentos especiales en el Instituto se encargaban de la revisión periódica de

cinematografía nacional en general, no dió los frutos que se esperaban, por razones de incompetencia profesional de las personas que se hicieron cargo definitivamente de Chile Films.

Posteriormente a 1944, el Instituto siguió su vida independiente por poco tiempo más y pasó luego a integrar el Servicio de Radiodifusión del Ministerio de Educación.

Razones y situaciones, que no conozco debidamente, pero cuyos efectos puedo aho-

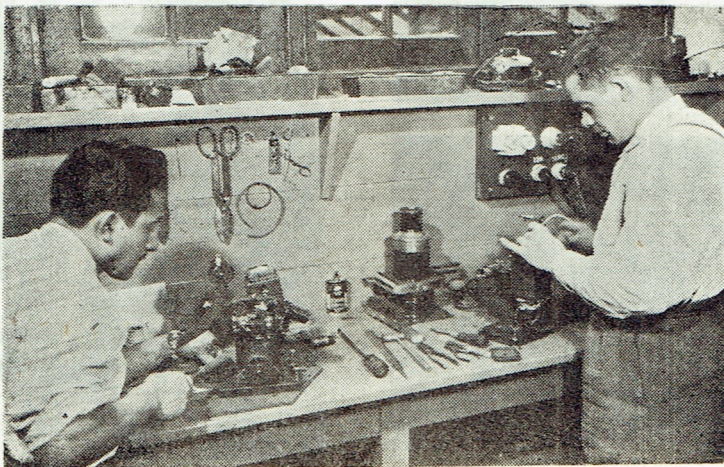


Revisando películas.

todas las máquinas y películas, lo cual permitió que, durante los 13 años indicados, el material fuera intensamente aprovechado y quedara, aún después, en condiciones de seguir trabajando con el mismo ritmo inicial.

Circunstancias especiales, que sería largo relatar, motivaron la transferencia del Director del Instituto de Cinematografía Educativa, y de la Sección Técnica-Comercial del mismo, a la naciente organización de Chile Films. Este paso, que la Universidad de Chile dió con la absoluta buena fe de poder beneficiar al Instituto mismo, y a la

ra apreciar, relegaron la importancia del Instituto de Cinematografía Educativa a un término muy inferior. Se descuidó el equipo lamentablemente, a tal punto que el valioso material existente quedó reducido a un montón de fierros viejos, o desapareció sin dejar huellas. Las actividades de Cinematografía, que se desarrollaron en este lapso, se debieron exclusivamente a la muy estrecha cooperación del Servicio Informativo de la Embajada de los Estados Unidos. La organización nacional, de profesores guías, de Arica a Magallanes, que se había preparado con tanto entusiasmo y de-

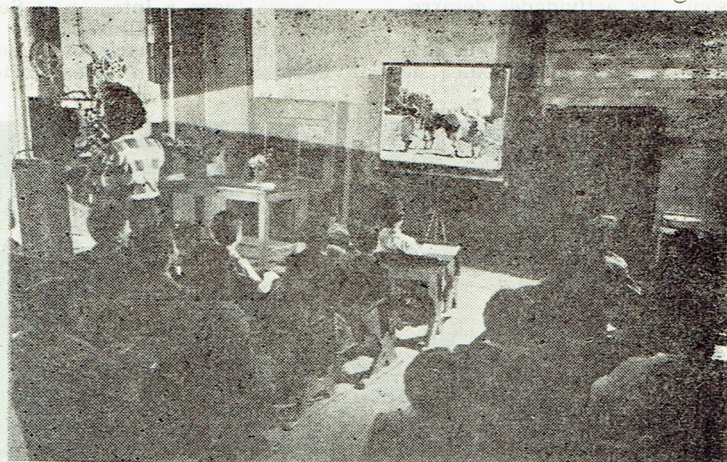


En el taller de reparaciones de aparatos.

dicación, dejó de ser considerada y desapareció en el más triste olvido.

Tal es el estado de cosas que he encontrado en el recientemente reestructurado Instituto de Cinematografía Educativa, dependiente de la Subsecretaría de Educa-

apoyo de todas las autoridades competentes, con los recursos propios que esperamos hacer fluir a la caja del Instituto; con la valiosa cooperación de las entidades extranjeras afines y con el concurso abnegado del personal del mismo Instituto, espe-



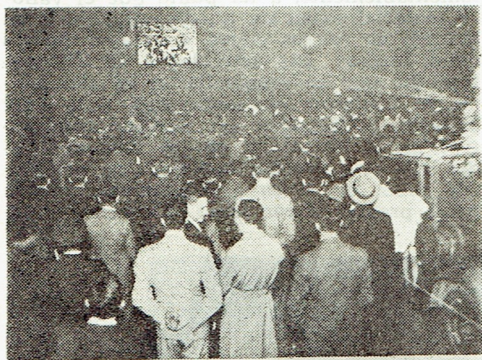
Durante una clase con cine.

ción Pública, y para el cual se me ha designado hace poco nuevamente Director. En realidad, hay que rehacer todo y empezar de nuevo. Es decir, es una larga y difícil labor, especialmente en estos tiempos de tanta escasez de medios económicos.

Sin embargo, con la comprensión y el

ramos reanudar y mantener eficazmente activa una labor que tiene ilimitadas perspectivas en el ambiente educacional de nuestro país.

Armando Rojas Castro,
Director del Instituto de Cinematografía Educativa.



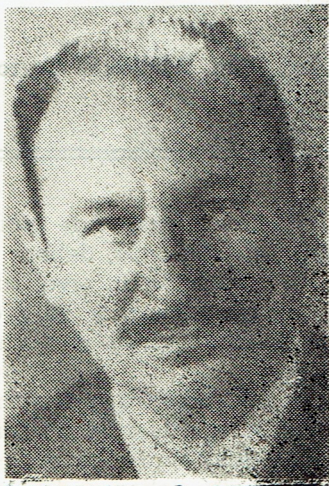
Espectadores durante una exhibición del Instituto al aire libre.



Estos rostros atestiguan claramente la atracción del cine sobre las masas.

Los Libros

DE JUAN SANDOVAL CARRASCO

Carta al Autor de "Mundo Herido",
don Armando Méndez Carrasco

A. Méndez Carrasco

Santiago, 21 de Enero de 1955.

Sr. don Armando Méndez Carrasco.

Presente.

Estimado señor:

He recibido y leído "EL MUNDO HERIDO", última obra suya, distinción que agradezco tanto por su importe de benevolencia como por su contenido espiritual, de mensaje para los que

operamos sobre el terreno físico y conceptual en que se desenvuelve la trama de su novela.

No sé si "EL MUNDO HERIDO" está bien realizada conforme a las leyes que rigen este género literario; pero, sí, que comprendo el acierto suyo de ir a buscar tema para sus creaciones en los sub-fondos doloridos de la infancia de nuestra tierra; sí que comprendo la síntesis emocional que significa el título, su propiedad, su estremecimiento abatido: "mundo herido". Mundo herido es lo menos y, acaso, lo más justo que se puede decir del mundo que viven nuestros niños irregulares sociales, mundo herido en los sueños de la infancia, mundo herido por la impiedad de los adultos, mundo herido por la satánica indiferencia de los dueños del poder político y de los que usufructúan del poder económico.

Usted no fija la edad del protagonista de su novela, pero debe frisar los 11 años al comienzo de la trama y contar alrededor de 14 al final. Es cierto que no interesa este detalle de prontuario psicológico; me siento, incluso, tentado a sostener que tampoco importan la sucesión de hechos que revelan la existencia atormentada de



"Curipipe", su convivencia con la banda de golfillos, su esclarecimiento psicosexual en los brazos de Margarita, sus aprensiones de varonil dignidad ante el cuerpo insinuante, pero prostituido de Cintya, su actitud recelosa ante las sugestivas amistades de su madre, etc., etc. Todo esto es lo exterior, porque el fondo lo constituye el análisis psicológico del proceso de maduración del niño, que se efectúa en un medio absolutamente negativo que va creando en él actitudes de terquedad, de protesta, de inmersión en las profundidades de su yo, de desprecio o de indiferencia ante el acontecer cotidiano, etc., etc.

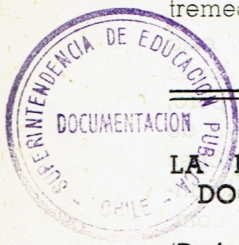
Me figuro que si hubiera que bautizar la técnica por usted empleada, pudiera denominarla como de suspenso psicológico, suspenso hecho de ternura, de comprensión. El paisaje, el trazo de siluetas, incluso la narración de la lucha entre las bandas rivales y el choque entre los pobladores y las fuerzas del orden, con tener ribetes estremecedores de tragedia, no se com-

paran con la insinuación vedada, la sugerencia a media voz de la tragedia honda y definitiva que estremece el alma del protagonista... Usted acertó plenamente en su tarea, por cuanto logra mostrar, al desnudo, la realidad abisal, intracorporal del niño abandonado, su tremante trayectoria hacia la hombría, plena de reticencias, de rencores y, no obstante, de heroica seguridad: "Los otros nacimos pa la cárcel". Sub-niños que van a ser sub-hombres, escoria que nadie purifica para lograr las partículas de oro que contienen.

Permítame que lo felicite por el trabajo cumplido. Su "MUNDO HERIDO" está, por derecho propio al nivel de "La mala estrella de Perucho González" y de "Hijo de Ladrón".

Le reitero mis agradecimientos y felicitaciones y le auguro buen éxito de librería y de crítica a su libro que har- to lo merece.

(Fdo.) Juan Sandoval Carrasco.



LA FORMACION DEL PERSONAL DOCENTE...

(De la pág. 46).

XIIIª Conferencia Internacional de Instrucción Pública adoptó en 1950.

28. Conviene también estimular la publicación de libros y revistas que respondan a las necesidades del personal docente de segunda enseñanza y facilitar la lectura y discusión de los mismos; los establecimientos de formación pedagógica, los centros de documentación y los organismos de investigaciones psicológicas y pedagógicas parecen especialmente idóneos para ejercer en este aspecto una acción eficaz.

FORMACION INTENSIVA

29. Cuando el aumento más o menos súbito de los efectivos escolares parezca justificar a título excepcional

una formación intensiva de profesores de segunda enseñanza, deberá exigirse de los aspirantes un nivel suficiente de cultura general y de preparación profesional antes de confiarles un puesto.

30. Los profesores que hayan asistido a los cursos intensivos de formación y que demostraren tener la capacidad necesaria, deben poder completar su formación profesional con el fin de ser admitidos en el escalafón del profesorado permanente de segunda enseñanza.

CONTRIBUCION DE LAS ORGANIZACIONES INTERNACIONALES

31. Es muy de desear que la Unesco, la Oficina Internacional de Educación y las diversas organizaciones de carácter regional presten su ayuda para fomentar la formación y el perfeccionamiento del personal docente de segunda enseñanza.

REVISTA DE EDUCACION

dependiente del Departamento de
Cultura y Publicaciones del Ministerio
de Educación Pública, Santiago
de Chile

Jefe del Departamento:
BRÜNILDA CARTES MORALES

Director de la Revista:
JULIO MOLINA MÜLLER

Consejo:

Santiago Peña y Lillo y Manuel Astudillo, en representación del señor Ministro de Educación.

Blanca Tejos M., en representación del señor Subsecretario.

Manuel Zamorano, en representación de la Superintendencia de Educación.

Domingo Valenzuela M., en representación del señor Director General de Educación Primaria.

Oscar Fabres Villarroel, en representación del señor Director General de Educación Secundaria.

Rolando Sánchez, en representación del señor Director General de Enseñanza Agrícola, Comercial y Técnica.

Integran, además, este Consejo, el Jefe del Departamento de Cultura y Publicaciones, el Director de la "Revista de Educación" y el Director de la Escuela Nacional de Artes Gráficas.

Para colaboraciones, canje y suscripciones, se ruega comunicarse con el Jefe del Departamento de Cultura y Publicaciones, Alameda Bernardo O'Higgins N° 1371, 1.er piso, Santiago de Chile.

VALOR: \$ 50.— EL EJEMPLAR

Biblioteca Mineduc



00030482