

REVISTA DE EDUCACION



AÑO II
N.º 21

MINISTERIO DE EDUCACION
CHILE

PRECIO
1 PESO

REVISTA DE EDUCACION

Ministerio de Educa-

□ □ ción Pública □ □

Santiago de Chile

sumario:

OSWALD SPENGLER: ¿Educación de la personalidad o del intelecto? ■

FRANCESCA M. WILSON: Descripción de una clase de dibujo del profesor Cizek (Viena, Austria) ■

MANUEL ROJAS: La Escuela renovada ■

C. DEREAU: La educación nueva en Inglaterra ■

EUGENIO GIACOMELLI: Amor? O instinto de conservación? ■

A. FERRIERE: El problema de la disciplina en la escuela nueva ■

LUIS RECABARREN M.: Los comités de Dirección y Manejo Interno de las Escuelas ■

ROBERTO DROTTRENS: Los centros de interés en la escuela primaria ■

A. ACEVEDO HERNANDEZ: Chile pintoresco ■

MANUEL VIDAL ESPINOZA: El problema educacional del Territorio de Aysen ■

Bibliografía ■ Consultorio Pedagógico ■ Crónica Educacional. Informaciones. Notas.

Direcciones: Revista de Educación
Ministerio de Educación Pública

Casilla 3553

Teléfono 89240 auto.

revista de educación

MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE CHILE

director: Tomás Lago

Santiago, Septiembre de 1930

¿Educación de la personalidad o del intelecto?

En su obra sobre la "Reedificación de Alemania", Spengler le dedica un capítulo al problema de la educación, el que contiene ideas que, seguramente, interesarán a nuestros lectores.

NO puede ser mi intención presentar en este lugar un proyecto de organización de la educación futura. Espero poder hacerlo más tarde en forma completa, y entonces, quizás, con algún motivo práctico. Me he preocupado personalmente durante algunos años de estas cuestiones y creo conocer las profundas ventajas y las debilidades no menos grandes, sobre todo en lo que se refiere a la vetustidad de lo existente en aquel tiempo. Como la guerra y la revolución han devastado e intoxicado también en este campo todo lo que había: la tradición, el espíritu, los hombres, los métodos, me limitaré a relatar en algunas palabras cómo me imagino la organización y reedificación para los tiempos futuros; cómo Alemania debe organizarse una vez en los tiempos venideros, si pretende enviar al mundo sus jóvenes con mayor clarividencia y prudencia que se nos envió a nosotros.

Lo que era de importancia en la escuela antigua, especialmente en el liceo humanístico, puede expresarse en dos

palabras: Guillermo von Humboldt y el clasicismo. Ellas incluyen grandes cualidades: una religiosidad sencilla, rigurosas exigencias morales al individuo para consigo mismo; un ejercicio formalista prolongado y consciente, que comenzaba con el latín y terminaba con él. Se acostumbró a los jóvenes desde temprano y para toda su vida a los deberes, el trabajo, la verdad y una rigurosa exactitud. Dominaba una filosofía estoica, como se la encuentra en las obras de Cicerón, un desprecio de la comodidad, un menosprecio de las pequeñas ventajas personales. Pero esta escuela vino a substituir a la educación de los maestros de corte del siglo XVIII, la que, no obstante sus grandes desventajas, se efectuaba en íntimo contacto y con sereno conocimiento del mundo, de sus situaciones y condiciones. Desde entonces, un ambiente triste se propagó en las salas de clase y los corredores, frente al cual no había otra alternativa que la huida, el odio amargo, la resistencia interna o la sumisión ciega. La educación

de los monasterios y no la de los pajes de los tiempos caballerescos era el modelo. El imperativo moral era de origen sacerdotal y no guerrero.

Y este clasicismo no era sino un reflejo sublimado, pobre y burgués del Renacimiento, que se perdió más y más en una estética pedantesca y un formalismo helado. El mundo del maestro de escuela, de este sargento apasionado de gramática, se consideraba como el mundo verdadero. Lo que ocurría afuera sólo distraía al alumno de Horacio y Livio. Y este clasicismo era, además, anti-histórico en su esencia. Solamente problemas no relacionados con el tiempo merecían la honra de ser tratados en latín. También al tratar las obras de César no se consideraba más importante su empleo del acusativo cum infinitivo que la conquista de Galia. No se tomaba en consideración ningún acontecimiento contemporáneo, ninguna idea de nuestro tiempo, ningún pro-hombre de la época. No se nombraba a Abraham Lincoln, sino a Jugurtha; no interesaba el canal de Panamá, sino la vía Appia. Todos los libros eran escritos por maestros de escuela—por lo pedagógico. En el Gymnasium se originó el desconocimiento del mundo que caracteriza al siglo XIX, pues ante Plutarco se pasaba por alto la guerra civil de Norteamérica y se conocía mejor las armas romanas que las aspiraciones de alta política del Japón. Se nos educaba para muchas cosas, para la teología, la filología y la filosofía, pero no para los peligros de la situación mundial que nos rodeaban por todas partes, pues les eran desconocidos al mismo profesor.

Y debido a ello la escuela perdió, finalmente, el conocimiento de lo que debe ser la educación y que se sabía en todas aquellas partes en que existió una educación de grande estilo: en las familias de los senadores de la antigua Roma, en los círculos cortesés del período caballeresco, en el siglo XVIII, en Eton y Oxford, y hoy todavía en algunos círculos de Alemania, que, por su rango y profesión, viven en contacto con la gran realidad: aprender en los hechos y en el modelo vivo, educación de la personalidad y del intelecto, conocimientos y tino, experiencia científica y social. La manera de tenerse, de moverse públicamente, de opinar, de expresarse—eso no es algo secundario. El verdadero educador obtiene éxito antes por lo que es que por lo que dice. En eso consiste el poder educativo que siempre caracterizó a la alta sociedad. Y, al fin, nadie se preocupa de su alma que no le atribuya importancia a sus hábitos externos. El ojo aprende con mayor facilidad y profundidad que la mera razón. Y, finalmente: lo externo significa, sin duda, también una seguridad del comportamiento en el mundo, de que depende nuestro éxito. La práctica en apreciar claramente los hechos, situaciones y peligros da mayor valor a los meros conocimientos. Primero el comportamiento y después el conocimiento—pero nosotros no teníamos, como noción, ninguna disciplina y un exceso de ilustración. Nos saturaban infatigablemente de sabiduría teórica, falta de finalidad, sin sentido, por profesores que no tenían otra obligación. Pero una cosa es la sabiduría y otra la

prudencia y experiencia del mundo. La seguridad de comportarnos frente al mundo—¿dónde quedaba?

¡El tipo del profesor! Al de antaño, desde tiempos anticuado, no lo tenemos más y al nuevo todavía no lo tenemos. Pero algo debe existir, una personalidad ejemplar, un trozo de realidad importante y superior, que entusiasme al alumno y lo haga vibrar. El maestro bienaventurado de antaño con su terno gastado, la cabeza llena de versos de Horacio, pudo influir respeto—pero en un tiempo en que no había automóviles ni aviones. Es verdaderamente sensible si los educadores no influyen profundo respeto a la juventud, si ésta se siente superior y se burla de ellos. Pero un niño inteligente tiene hambre de realidad contemporánea y su corazón se la hace presentir. Necesitamos educadores que desde temprano hayan adquirido experiencias en la gran práctica y que se sientan en ella como en su casa, que sepan comportarse, que tengan educación social, que conozcan el mundo, que se dediquen a los deportes, cuyo contacto produzca en el alumno la sensación de entrar en relaciones personales con los hechos de la época. La escuela normal y la universidad no son, de ninguna manera, suficientes para preparar a los profesores en este sentido, es decir, de acuerdo con la ideología de la juventud de nuestro tiempo, su filosofía contemporánea y los nuevos fines y formas de la vida que despiertan lentamente. Es necesario y suficiente llegar a conocer hasta su perfecto dominio una sola rama y poseer nociones de dos o tres más, pero la educación no debe efectuarse ex-

clusivamente en la sala de clase. Debemos liberar al profesor de los ideales de monasterio, si queremos que él libere de ellos al alumno. No debemos permitir que se malgaste la fuerza espiritual de un individuo inteligente en escandir los versos de Homero, mientras el país está en completa ruina. El que quiere enseñar el inglés debería haber trabajado primero un año en una casa inglesa. Ahí y no en las obras de Shakespeare se llega a conocer al inglés, su filosofía de la vida y su ideología política. Y en eso consiste, precisamente, el objeto de una enseñanza sería del inglés: en obtener, por medio de su lengua, una noción del carácter y de la actual situación histórica de este pueblo y de su imperio mundial. El mejor libro de lectura es el "Times", también en el sentido lingüístico, es decir, bajo la suposición de que el profesor haya aprendido en Inglaterra a leer entre líneas. Los poetas los pueden leer cada cual en su casa, y Shakespeare no merece ser desmenuzado en coro para obtener temas de composición.

Quien enseña física o química, debería haber trabajado durante algún tiempo en la industria metalúrgica, pues la generación joven debe tener, además de las fórmulas, un conocimiento acerca de cómo la energía y el talento de organización de los alemanes han establecido, con la ayuda de nociones científicas, una industria sin la cual la mitad de nuestro pueblo no podría vivir. Los nombres de Borsig, Siemens, Krupp y Ehrhardt deberían transformarse en una experiencia personal de su obra. A grandes rasgos debería tratarse la importancia de la construcción de buques y de la nave-

gación, el problema del futuro de la explotación del carbón, la importancia política de la posesión de yacimientos de hierro y de nuestras pérdidas de minerales por el tratado de Versalles, la idea de Stinnes, de unir en una mano las industrias que se alternan en la elaboración de un producto, con el fin de simplificar y abaratar en lo posible el camino de la materia prima a la manufactura elaborada, la importancia de la agricultura intensiva como un tratamiento químico del suelo. ¿Qué hemos sabido nosotros de todas estas cosas cuando estalló la guerra mundial, cuando estalló precisamente debido a estas cosas? Pues su origen es la envidia por éxitos, sobre los cuales nada se enseñaba en la escuela.

Y quien estudia historia, también la griega o romana, debería conocer profundamente las actas diplomáticas del último siglo y haber experimentado alguna vez, desde cerca, en una legación o consulado general, cómo se hace historia. Puede enseñar en seguida a sus alumnos que hay más cosas entre el cielo y la tierra, que jamás se imaginará la sabiduría escolar de nuestros historiadores. El examen final del profesor ante una comisión fiscal puede ser substituído por un examen de diploma en las diferentes ramas. El arte pedagógico sólo se aprende en contacto con el objeto vivo y el diploma posibilitaría el cambio de profesión (ingeniero, traductor, secretario privado) a aquellos que se dieran cuenta de haberse equivocado en la profesión elegida.

¡En seguida, el sentido mismo de la educación superior! ¿Tiene todavía la

educación una finalidad clara y precisa, como en tiempo de Humboldt, o se descompone en una serie de ramas, cuya justificación hay que buscar en ellas mismas? ¿Consiste su objeto en preparar para la universidad o en producir en todas las ramas aquella semi-educación que llamamos ilustración? Desde que han palidecido los ideales humanistas se puede constatar un afán angustioso de no permitir al alumno que piense, haga o sienta algo por su cuenta. Su fuerza de trabajo se aplica exclusivamente a la labor educativa, se le presenta todo objeto imaginable en preparación pedagógica, antes que exista el hambre; se pretende dirigir pedagógicamente lo que se le permite pensar. Pero, ¿con qué fin? Pienso que el objeto del liceo consiste en formar la clase en que descansará y que dirigirá los futuros destinos de Alemania, en el sentido social, espiritual, político y económico, y su finalidad debería consistir, por consiguiente, en desarrollar aquellas cualidades que son actualmente de mayor necesidad para nosotros: la prudencia, el ojo abierto, la resistencia, la disciplina y sobre todo la independencia personal. Todos los que desempeñan de alguna manera un papel en el mundo europeo-americano son hoy en día autodidactas, en un grado que apenas se conoce, el alemán quizás más que los otros pueblos. Aún en la escuela transformamos lo que vemos y oímos en una teoría íntima y personal para nuestros fines propios, quizás en forma inconsciente; pero precisamente por eso la educación superior debería fomentar y despertar al verdaderamente

talentoso y colocarlo frente a un amplio círculo de posibilidades, antes de amoldarlo conforme a un modelo rígido. Pero para eso se necesita tiempo libre, bibliotecas abiertas, el permiso de elegir las clases y las materias dentro de ciertos límites, clubs de estudios de los alumnos entre sí, pero sobre todo el buen libro, que para nosotros siempre fué el intermediario con la realidad, por más excelente que fuera el profesor.

¡Pero qué libros están en manos de nuestra juventud! ¿Se ha dedicado alguien hasta la fecha a la psicología del texto alemán? ¡El mundo, como materia de enseñanza, la historia como ejercicio de la memoria, la vida dividida en párrafos! ¿Quién escribió todos estos libros? Autores que ellos mismos sólo conocían el mundo en los libros. No existe nada más ajeno a la realidad, más miope y superficial que el texto normal, que es el único libro que actualmente llega a parar en forma oficial en manos del alumno. A este respecto, propongo que se empleen, como complemento de ellos, manuales extensos para el uso exclusivo del alumno y de aquellos que deseen educarse ellos mismos, a todos los que se puede tratar en mayor grado como adultos que es capaz de hacerlo, por lo general, el profesor nato. Estos libros no deberían emplearse en clase. Debería contener excelentes bibliografías y otros consejos que faciliten el perfeccionamiento independiente en las bibliotecas y otros lugares, y deberían escribirse por los mejores especialistas que tenemos. Debería llegar a ser una sagrada costumbre de las personalidades dirigentes, de expresar toda su experiencia en el apogeo de

su vida en un buen libro para la juventud. Un estadista debería escribir la historia del último siglo, bajo los aspectos de la política mundial, con mapas, estadísticas y citas de las actas. Un jefe del ejército debería escribir la historia militar desde Federico el Grande; un industrial o comerciante importante debería exponer un cuadro de la economía mundial actual, la que, al fin y al cabo, llegará a ser de alguna manera el campo de acción para la mayoría de los alumnos. Para el estudio del inglés necesitamos una exposición sobre la Inglaterra moderna y su reino colonial, con su estructura política y económica (Carl Peters debería haberla escrito); para el latín y el griego, una historia de la política y cultura antigua (quizás de Eduard Meyer, cuyo libro sobre la Monarquía de César todo estudiante inteligente no debería leer, sino estudiar), y de la misma manera un estudio sobre la poesía y las artes alemanas, que penetre hasta su alma (quizás de Dehio), un manual de la física y de sus fundamentos filosóficos y un manual de la técnica, sobre todo de sus aplicaciones. Ese es el mundo, dentro del cual cada alemán de talento debe ser su propio profesor.

Tres a cuatro horas diarias, en forma severa y concentrada, exigiendo mucho a los muchachos—no debe suponerse que la escuela preparará a todos los que más tarde revelen condiciones excepcionales—y un día de estudio libre en la semana, como recompensa: eso basta para tratar lo necesario. Además, dos horas de deporte y el resto del tiempo para la auto-educación, la que en todas par-

tes debe constituir el objeto de una sana ambición. "Todo para todos", es un principio estúpido, con que se trata de ocultar hoy día la falta de una verdadera finalidad.

Y ahora las diferentes materias. La religión debería tratarse con devoción y de una manera seria y enérgica o excluirse. Comprendo perfectamente una institución que esté compenetrada de una religiosidad sencilla, como antes existían muchas, pero no se debería tolerar la educación de literatos por medio de una filosofía disparatada, como "moral sin dogma", "filosofía práctica", o como se quiera llamar la substitución de la religión por el periodismo.

En el centro colocaría el latín, aún en nuestros días. Al aprendizaje concienzudo del latín en sus Gymnasien durante el siglo pasado, Alemania le debe más de lo que piensa: su disciplina espiritual, su talento de organización, su técnica. La manera de trabajar espiritualmente, adquirida por el ejercicio diario durante muchos años, practicado en forma pedantesca, de pensar en la lengua más disciplinada que existe, esta manera de trabajar se propagó en los laboratorios, talleres y oficinas y fué adquirida también por aquellos que, sin haber sido educados de esta manera, hicieron suya la tradición general. Yo considero esta parte céntrica de nuestro armamento espiritual hoy más indispensable que nunca. No se puede reemplazar por nada, tampoco por la manera de pensar netamente mecánica de las matemáticas. Prácticamente, nos ha protegido contra las consecuencias de la indisciplina espiritual del romanticismo y nos arrojaría,

si renunciáramos a ella, del nivel de éxitos reales que nos permiten vivir, después de haber llegado a constituir un pueblo que vale algo en el mundo, debido a esos éxitos. No es de importancia si uno domina bien o mal el latín. Pero es necesario que se someta durante años a una disciplina espiritual.

Después, el alemán. ¿Existe otro pueblo que hable y escriba tan mal su lengua materna? Jamás tuvimos una alta escuela de estilo alemán; no tenemos ninguna obra sobre el arte de escribir bien—Nietzsche la habría podido escribir, ¿pero quién fuera de él?—, y los profesores de alemán no lo entienden ellos mismos. Si se quiere mejorar algo en este sentido, es preciso que desaparezca en primer lugar la composición alemana, esta educadora de una literatura barata, con todo lo mentiroso de su construcción, sus lugares comunes y sus conclusiones, su tema referente a asuntos sobre los que ni el alumno ni el profesor—siempre que sea inteligente—ni nadie puede decir algo razonable, pero en cuyo favor se comete violencia sin cesar a la literatura alemana, para tratar un tema que todavía no esté totalmente trillado. Si queremos aprender a escribir, en forma natural, clara, profunda y precisa, debemos expresarnos sobre algo que nos sea corriente, los rudimentos de la física o matemáticas, la representación de un acontecimiento histórico, la explicación de hechos geográficos o económicos, y eso en forma diaria, como costumbre que no demande ningún trabajo, sin los embarazos internos de un proceso excepcional de varias horas de duración y con un montón de

papel sobre la mesa. No se necesita una disposición solemne, sino una redacción natural y corriente y no es necesario meditar mucho sobre la colocación y selección de las palabras, porque se tiene un concepto claro del asunto en la mente: ese es el camino hacia un estilo bueno, es decir, natural. En ningún caso se deben perder palabras sin sentido sobre los caracteres de un drama o un axioma moral: una persona decente siente vergüenza de exponer sus experiencias y sentimientos íntimos, y se esconde detrás de frases vulgares. La composición siempre es una comedia para aquel que la escribe: primero, ante el profesor, y, finalmente, ante su propio autor. Pero también en esta materia se necesita un libro sobre el arte de escribir bien, de un profundo conocedor, para que el alumno, a pesar de escuela y del diario, de la novela y de la literatura, se pueda formar en sus horas íntimas una idea de lo que importa saber acerca de ella.

La historia o la educación política del pueblo por la escuela: ¿quién habría comprendido antes que ambas cosas son lo mismo? Los mejores profesores de historia que tuvimos fueron eruditos, entusiastas, patriotas, pero no conocían el mundo y eran políticamente ingenuos. En el fondo, todos eran filólogos o teólogos. Nos encontrábamos debajo de la torre que se hundía y recitábamos la batalla de Cannae, pero de la guerra civil norteamericana con sus batallas gigantescas nuestros profesores no sabían nada. Si la hubiéramos conocido, habríamos apreciado de una manera diferente la entrada de los Estados Unidos en la

guerra mundial. En Inglaterra y Francia se reconoció mejor la finalidad de la escuela. La historia no es una materia para ejercitar la memoria y tampoco un campo para desarrollar los sentimientos humanitarios. Lo que necesitamos es una educación fuerte, diaria y profunda del nacionalismo en el sentido de una actitud consciente y basada en un conocimiento absolutamente realista de la historia moderna, con sus potencias y finalidades, sus medios políticos, militares, económicos y propagandistas, con las condiciones geográficas del comercio y de la guerra marítima, de la provisión con materias primas y de la exportación; y como el profesor, si no es un genio, no lo puede saber todo—aunque en buenas cuentas lo debería saber—se requiere el libro, escrito por conocedores y que contenga todos los medios necesarios para que el alumno llegue a comprender los problemas por su propia cuenta. Saber que la política se basa en el poder, que la debilidad significa aniquilamiento; saber que el individuo tiene la obligación de vivir, pensar y actuar como miembro imprescindible de la nación, en cada instante; y saber, dónde y cómo se prepararon las grandes decisiones de los últimos decenios y se prepararán las del futuro: exponer esto en forma clara es lo que yo llamo educación histórica, la que se debe practicar en forma severa, diaria, durante años y relacionando la historia antigua y medioeval con la moderna bajo puntos de vista comparativos y realpolíticos. Cada escuela debería tener, para emplear un término inglés, sus *debating clubs*, en que se discutan los acontecimientos del día,

la política financiera, las cuestiones monetarias y las consecuencias posibles de las tensiones políticas y de los tratados.

Todo el resto, en cambio, se presenta en forma sencilla: las lenguas extranjeras, por medio de las que se llegan a comprender al mismo tiempo los pueblos, tales como son en la realidad actual y no como se traducen en su literatura; las matemáticas y la física, que se deben ejercitar en forma práctica y bajo el aspecto de su aplicación actual; la botánica y la zoología, que se puede permitir estudiar privadamente a aquellos que les tengan afición, después de haber pasado la moda del darwinismo; la geografía, que para todos sólo debe tomarse en consideración en cuanto la alta política esté relacionada con ella; la filosofía, que se debería mantener distante de todo joven, desde que ha adquirido la forma de una retórica hueca sobre lógica y psicología en los textos escolares, para que se pueda desarrollar su filosofía natural, no basada en asuntos literarios, es decir, la seguridad de moverse libre y altivo en el mundo, con una conciencia tranquila, un ojo no turbado para lo que existe y el respeto ante el secreto.

Por fin, y sobre todo, exigiré una institución práctica para garantizar la libertad individual y la selección de todos los verdaderos talentos: la separación del bachillerato de la escuela.

En Alemania — quizás más que en otras partes — hay un sinnúmero de jóvenes excelentes, de viva inteligencia, conscientes de su sangre, honrados, altivos, pero que no sirven para la educación metódica de la escuela. Bajo la presión de la escuela han experimenta-

do muchos miles de ellos el fracaso de todo su porvenir, han sido castigados con la expulsión, han desertado y emigrado a América o desaparecido en una profesión mediocre, porque debido a cualquiera imprudencia se rebelaron contra la compulsión uniforme de la escuela y no encontraban otro camino en nuestro sistema de bachillerato. Se les excluyó así de la jerarquía de los exámenes para las profesiones superiores, mientras que los muchachos sumisos y obedientes lograron vencer con éxito el camino sinuoso de los exámenes. Pero los primeros son más importantes que los segundos. De ellos, Alemania obtiene mayor ayuda en su miseria que de la mediocridad honrada y anémica. El sistema vigente excluía a los autodidactas, excluía a todos aquellos que en nuestra raza se desarrollan tardíos, que con 15 años son cortos de inteligencia y tímidos, pero que a los 25 despiertan repentinamente, y excluía, finalmente, a todos aquellos cuyos padres eran demasiado pobres para poder prescindir de su renta. Si se quiere hablar de democracia, debe hacerse en este lugar. La escuela puede extender certificados de conducta, pues está en situación de juzgar los resultados de su educación de la personalidad. Pero el rango espiritual debería establecerse en forma absolutamente imparcial, independiente de la escuela, por medio de un examen nacional. Debería permitirse que se presentara a él toda persona, sin distinción de edad, sexo, ocupación y preparación. Ningún obrero debería poder quejarse en el futuro sobre el privilegio de educación de los ricos, pues se le debería permitir presentarse

ante la misma comisión, con iguales expectativas (siempre que se haya empeñado con igual aplicación perseverante). Los padres no necesitarían mantener sus hijos a todo precio en el Liceo, pues el camino al bachillerato conduciría en el futuro, sin limitación de tiempo, también por la oficina y el taller. El examen debería efectuarse varias veces al año, en todas partes y en los mismos días, quizás en los Municipios, con exactamente las mismas tareas, redactadas cuidadosamente por una comisión especial, bajo amplios puntos de vista y publicadas. La contestación de los diferentes cuestionarios se efectuaría en seis días, distando una semana entre ellos, en aproximadamente tres horas y en forma escrita. Los exámenes consistirían en una o dos exposiciones en cada uno de ellos y la contestación breve de preguntas que deberían suponer antes un dominio práctico de la materia que un conocimiento de memoria. Las tareas se clasificarían en numerosos y amplios grupos, para que cada cual las seleccionara personalmente, según sus aptitudes y finalidades, dentro de límites fijos y deberían ser contestadas con exactitud en un número mínimo. El número de días de examen y de las preguntas y su extensión sobre diferentes ramas del conocimiento, excluirían la casualidad de los resultados. La corrección se efectuaría sin conocimiento del nombre del examinado y del lugar en que se efectuó el examen, de acuerdo con normas cuidadosamente fijadas y se podría efec-

tuar por estudiantes avanzados y futuros profesores. El resultado, que constituiría un control permanente y público de las escuelas y sus especialidades, como también de la preparación privada, se sintetizaría en un título, más o menos así como en otro tiempo el licenciado o bachillerato, es decir, un doctorado de grado inferior, accesible a toda persona realmente capacitada, con la necesaria aplicación y trabajo, y representaría una selección absolutamente objetiva de los talentos que existen en Alemania. Este me parece ser el verdadero sentido de la palabra "examen de madurez".

Para terminar, tendría el deseo que se estableciera un Eton alemán, es decir, algunas escuelas de la más elevada educación de individuos de inteligencia extraordinaria. ¿Por qué no se podrían transformar Schulpforta, el Tübinger Stift, el Johanneum de Hamburgo, las fundaciones de Francke y el monasterio de Ettal, en tales escuelas, con grandes instalaciones para toda clase de estudios: una vida en la tranquilidad y la libertad, con mucho deporte y las visitas de hombres célebres que accederían gustosamente a la invitación de permanecer algunos días en ellas, para examinar a la juventud adolescente con respecto a posibles tareas y que conversarían con ella, basados en amplia experiencia propia, sobre lo que el mundo les exigirá algún día?

OSWALD SPENGLER.

(Traducido por C. K. R.)

Descripción de una clase de dibujo del profesor Cizek. (Viena, Austria)

Tema: El Otoño

LA clase se componía de más o menos 60 niños de todas las edades, desde los 6 hasta los quince años. Cada alumno tenía sobre su banco un pedazo de papel, un lápiz carbón y una caja de pintura. Ese día se hacía el trabajo en la sala. No había libertad de elección. Cizek les propuso como tema el otoño. Era un hermoso día de Noviembre; el sol había salido después de varios días nublados, y por consiguiente pensó que era un día que se prestaba para interpretar el otoño. Los niños deben representarlo por medio de una figura. Primero tienen que dibujar un margen angosto en torno del papel; la figura debe abarcar todo el espacio comprendido dentro de este margen porque, como les explicó después, una figura pequeña con mucho espacio en blanco hace que un cuadro se vea pobre y miserable.

Cizek deseaba saber cómo lo representaría el niño Hans. Este dijo al momento que pintaría un hombre anciano que llevara canastas llenas de manzanas. Franz se levantó y dijo que él pintaría a alguien que estuviera soplando los árboles con toda fuerza para que se desprendieran sus hojas. Isabel, una niña pálida, de dos trenzas, dijo que dibujaría un anciano que llevara tarros de pintura y que estuviera pintando las hojas de vivos colores.

Cizek aprobó todas estas ideas y las encontró muy buenas; pero como los niños estaban ansiosos de empezar, terminó la discusión y les ordenó que comenzaran su trabajo. Todos empezaron con gran rapidez y sin vacilación alguna, lo cual me sorprendió muchísimo. Yo habría estado jugando con mi lápiz

y mi papel durante media hora, pensando en lo que iba a hacer, pero ellos se pusieron a trabajar en el acto. Sin duda alguna el estímulo constante del profesor les ha desarrollado la confianza en sí mismos y el valor.

Pasados unos cuantos minutos, cada niño tenía ya hecha una cabeza o la figura completa. Cizek les recordó que la figura debía abarcar todo el papel. Varios de ellos habían olvidado esta recomendación y estaban haciendo todo lo contrario. Primero debían trazar un diseño de toda la figura antes de ocuparse de los detalles.

Cizek se pasea por toda la sala estimulándolos con su expresión suave y caprichosa, entretenido con lo que están haciendo, no con el aspecto de un superior sino más bien con la de un niño grave. No intervino ninguna vez en sus dibujos ni tampoco fué a la pizarra a hacerles demostraciones sobre proporción u otros aspectos de la técnica del dibujo. Siempre que podía inducía a los niños a atenerse a su trabajo, por que esto les daría más libertad y decisión.

En toda la sala reinaba la alegría. Los niños más pequeños trabajaban absortos, agregando toda clase de detalles a sus dibujos originales a medida que las ideas acudían a su mente. Uno de los niños representó el otoño por una niña que corría en sentido contrario al viento, lo cual hacía que su trenza flotara en el aire y se desprendiera la cinta del extremo. La pequeña Isabel hizo al anciano vestido con una casaca roja y pintando las hojas de color dorado y anaranjado. Aunque era muy infantil, se podía ver lo que ella imaginaba si



Mäda Primavesi.

15 años.

“Sana como la tierra donde nació”.



Melitta Primavesi.

12 años.

“Un borrachín alegre”.

(Grabado N.º 6).



Doris Günther.

13 años.

“El verano indio, es decir, la segunda primavera
que florece en el corazón del otoño”.

(Grabado N.º 8).



Helena Klaunzner.

16 años.

“Maciza como las montañas de su país natal”.

(Grabado N.º 2).

se le miraba a una distancia de 20 pies. Algunos de los niños más grandes, artistas de más experiencia, pintaban con una expresión soñadora, y después de terminadas sus figuras empezaron a agregar flores y hojas de colores a sus cuadros, lo cual hacían con cierto aire de abandono.

Después de una hora y cuarto se recogieron todos los dibujos y se prendieron en la pared. Los niños formaron un círculo alrededor, porque la discusión de sus trabajos es la parte más emocionante de la lección. Era una colección de todos colores. Muchos profesores habrían tachado de mamarrachos gran parte de estos dibujos; pero Cizek procedió a examinarlos con toda atención. Doce de los 60 dibujos llamaban la atención por su admirable ejecución, por la viveza de la fantasía, o por alguna línea o color atrayente. Cizek elogió estos doce dibujos, pero también encontró cualidades en el resto. Discutió uno por uno con afecto, algunas veces con espíritu bromista, otras con la delicada satisfacción que causa la belleza en el artista, pero siempre con toda seriedad, como si se tratara de sus propias producciones.

Cizek les dice, por ejemplo: «Aquí hay una mujer vestida de color verde claro y azul destañado, una figura muy simpática, pero ¿es realmente el otoño? Por supuesto que pertenece a Doris Günther, que es la primavera en persona, ¿cómo se puede esperar que represente el otoño entonces? Es verdad que las hojas están cayendo alrededor de su mujercita, a pesar de que se ven flores en el pasto. Este es el verano indio, es decir, la segunda primavera, que florece en el corazón del otoño». (Grabado N.º 8).

«Aquí hay una figura indeterminada, uno no sabe si es un hombre o una mujer, ni a qué lado del cuerpo está colocada la cabeza. Karl es muy niño y pronto aprenderá que los dos sexos son

muy diferentes y que la cabeza está en un lado determinado del cuerpo».

«Aquí hay un hombre risueño apoyado en un árbol, que tiene hermosos bigotes rizados y unas canastas de manzanas a su lado; pero, «¿para qué me miras así?» dijo Cizek, mientras los niños se reían a carcajadas, porque en verdad todos vimos que el hombrecito nos miraba con una expresión provocativa y atrevida. «Ciertamente, el hombrecito atrevido quiere vender sus manzanas a buen precio. El cuadro tiene mucha gracia, pero ¿es realmente el otoño, el otoño que nos da todo a discreción sin exigir ninguna recompensa?»

«La anciana, pintada por Margarita, representa bien el otoño. Está vieja y encorvada, pues lleva a su espalda todos los meses del año. ¡Ved cómo husmea el invierno desde lejos, y cómo la azota el viento helado! Lleva un vestido de color anaranjado y rojo, es decir, tiene todos los colores verdaderos del otoño». (Grabado N.º 9).

«¡Y qué me dicen de este pequeño profesor de baile! que hizo Marie Kind, observen el ritmo con que se mueve y lo hermoso que se ve con las flores y frutas otoñales que lleva en los brazos». (Grabado N.º 4).

«Este es un borrachín alegre, con sus barriles llenos de la uva que han pisado en el lagar; está bebiendo un vaso de vino nuevo, y él tiene razón». (Grabado N.º 6).

«En este dibujo, la señorita Uhlmann nos ha regalado de nuevo con una de sus elegantes creaciones de moda. Observen a la señora Otoño, que camina en dirección a nosotros, como si lo hiciera por la calle de Kärtner».

«Aunque Martha Zehenter ha estado en Holanda, ella no ha pintado a un holandés de los que encontró allá, sino que a una de nuestras niñas austriacas. Esto es muy importante, porque lo patrio se comprende mejor; es muy razo-

nable que pintemos las cosas que conocemos y comprendemos, y no que tratemos de hacer algo exótico que nos es desconocido». (Grabado N.º 3).

«Māda Primavesi nos ha regalado con otro tipo de campesina. Observen su expresión, sana como la tierra donde nació y como las manzanas que tiene en sus canastas. ¡Y qué colores tan hermosos! Se parecen a una orquesta de instrumentos de viento. Me agrada que Māda recuerde a su país, que no haya olvidado la tierra donde nació, esa tierra amada que nos da frutas y vinos sabrosos, calores vivos y alegría para nuestros corazones». (Grabado N.º 5).

«Aquí Helena Klaunzner ha pintado una de sus robustas mujeres del Tirol, tan maciza como las montañas de su país natal». (Grabado N.º 2).

«Acá tenemos a Herta Zuckermann, que se lamentó durante toda la clase de que hoy no podría pintar nada. Su trabajo está inconcluso, pero se ve impregnado de poesía; representa a una niña de pie, que tiene la mano levantada con un ademán armonioso, es una niña que ella pintará y terminará mañana, lo cual es lamentable, porque tal como está es un trabajo tan lleno de poesía y expresión como ella misma». (Grabado N.º 1).

«El niño Trautel Konrad ha hecho una de sus acostumbradas obras, llenas de gracia y delicadeza, una niña en medio de alegres colores y azotada por un viento muy frío. Siempre nos agrada ver estas creaciones de Trautel y nos gusta tenerla aquí detrás de nosotros participando de esta hora de alegría». (Grabado N.º 7).

«Este es un hombre que corre precipitadamente con toda la fruta que debe llenar al mercado; los patos salvajes vuelan por encima de su cabeza tal como

los vi en Grinzing, con su color blanco reluciendo al sol y haciendo gran ruido con sus alas. Sin duda el artista los ha visto volar así. Richard no ha aprendido todavía a representar sus sentimientos y experiencias. Uno debe pintar aquello que siente dentro de sí mismo, pues es lo único interesante que existe».

De esta manera Cizek examinaba todos los dibujos, mientras los niños escuchaban con gran alegría cómo él daba vida a lo que su imaginación había creado, y cómo interpretaba sus pensamientos y los explicaba en una forma que ni ellos mismos lo habrían sabido hacer.

Ninguna descripción podría hacer comprender exactamente lo que era esta clase. Cizek es evasivo, de manera que no se puede formar un juicio cabal de su persona. Sin embargo, después que asistí a su clase creí comprender gran parte de su secreto. El no es sólo un artista sino que también un crítico muy perspicaz. Sus críticas se basan, como todas las críticas verdaderas, en la comprensión y en la simpatía. Se da cuenta perfecta de la mente del niño. Se muestra impasible ante aquello que es artificioso y falso, pues él es profundamente sincero consigo mismo y por eso lo exige de sus alumnos.

Después de visitar su clase se piensa que existen en todas partes del mundo niños felices que pueden revelar los tesoros de su corazón y de su mente por medio de un pincel o de un lápiz. Hay un solo Cizek en el mundo, pero también hay un grupo de profesores de dibujo que posee una sensibilidad artística muy sincera y que comprende a la vez a los niños. A esta clase de maestros, el trabajo del profesor Cizek les servirá de inspiración y estímulo.

FRANCESCA M. WILSON.

(Traducido del inglés por Olga Ríos B.)

La Escuela Renovada

CONCEPCION S. Amor acaba de publicar un libro sobre la Escuela Renovada de Italia, creada en Milán, 1907, por la pedagoga señora Pizzigoni. En este libro, la educacionista española estudia el método de la Escuela Renovada, sus variantes en cada uno de los aspectos educativos de ella y el alcance de tal labor.

La Escuela Renovada—la “Rinnovata”—ha realizado todo lo que nosotros queremos realizar. Ha tenido casi veinte años para realizarlo, de manera que su labor de hoy se reduce sólo a perfeccionar lo ya realizado. Su fundadora trazó bien su plan, un plan original para aquella época. No siguió ni quiso seguir ninguna doctrina filosófico-pedagógica, ni oír a Decroly, ni a Dalton, ni a ningún pedagogo de actualidad. Sólo miró las necesidades de su pueblo y después de haberlas palpado y sufrido, buscó un medio de remediarlas. El resultado fué la creación de la Renovada. Y como las necesidades y los dolores de todos los pueblos son semejantes, la Renovada, sin ser fruto de enormes especulaciones pedagógicas, es la escuela que se hace urgente en todos los pueblos. Nada de estudios y trabajos que a nada conducen, nada de desarrollar esfuerzos con el sólo placer y fin de malgastarlos. Lo necesario era una organización de la vida, en que toda actividad produzca sus frutos y de los cuales puedan gozar todos aquellos que colaboran a su prosperidad. De ahí que la Escuela Renovada funcio-

ne con la cooperación de los padres y del pueblo entero de Milán.

La Escuela Renovada es todo: es una escuela-hogar, una escuela-granja, una escuela vocacional. Es la vida, tal como va corriendo. Satisface todas sus necesidades, resuelve todos sus problemas. Y como para llevar a cabo esta obra, la escuela necesita dinero, lo obtiene de los padres, de la Municipalidad y del Gobierno, hasta de ella misma. Los niños mayores, que ya han pasado por la elemental (y cuyos programas son muy semejantes a los que nosotros queremos seguir), tienen talleres; son ebanistas, carpinteros, forjadores, agricultores. Las niñas son costureras, lavanderas, modistas, bordadoras, delicadas manufactureras de flores artificiales. De estos trabajos provienen los fondos principales de que dispone la escuela, fondos que vienen a engrosar las demás dádivas o subvenciones.

Como hemos dicho más arriba, los programas de la Escuela Renovada son muy semejantes a los nuestros, pero allá su aplicación es mucho más práctica, pues los alumnos viven casi todo el tiempo en la escuela. La educación social, el estudio de la Naturaleza, los hábitos higiénicos, se enseñan y se practican en forma ocasional y práctica, ya en el huerto, en el comedor, en la cocina, en los gallineros, conejeras, establo, excursiones, etc. Los cuatro años de escuela primaria están alternados con clases de cocina, arreglos del comedor, atención de

gallineros, conejeras y jardines, en la tarde, mientras que la mañana está dedicada a aquellos estudios teóricos que no tienen aplicación práctica.

La vida de hogar que se hace en las tardes es agradabilísima. Chicas y chicos conversan y ríen; en la hora de arreglo de las ropas cosen, zurcen, pegan botones; las niñas tejen boinas y guantes de invierno para las excursiones. En el huerto, ellos hacen la labor más pesada y ellas las más livianas y apropiadas a su sexo.

No hay en todo ello dogmas incomprensibles, tan fáciles de olvidar y tan difíciles de retener. Vida pura y práctica siempre. La religión es enseñada también en forma práctica y ocasional, comprensible. La idea de Dios no se impone, no se da tampoco como un mito; surge de improviso de los hechos ordinarios, la mente de los niños corre a buscarla y la encuentra, pero con la razón y no con la imaginación. Ante la maravilla de unos árboles floridos, ante la estructura prodigiosa de las montañas, ante la perspectiva perfecta de un paisaje, la idea de Dios surge como algo natural.

La enseñanza del lenguaje se hace en toda hora, además de hacerse en las clases destinadas para ello. Los alumnos y alumnas llevan un "diario" de toda su vida en la escuela. En él figura todo lo que se estudia, lo que se trabaja y lo que se piensa. Junto a la descripción de una máquina figuran las observaciones hechas ante una nueva familia de pollitos o ante el descubrimiento de un cajón lleno de miel.

La Renovada no deja el niño o a la niña sino hasta que son, él, un hombre

con cultura general, poseedor de un oficio, y ella, una mujer preparada para ser una esposa culta y una madre bien informada y aleccionada, pues, además de todas las enseñanzas que se reciben en la sección femenina, se agregan las clases que se hacen en el "Nido", sección destinada para aquellas alumnas que se separan ya de sus compañeros al terminar la cuarta elemental. En el Nido tienen las muchachas a su cargo, y periódicamente, un bebé que ha sido confiado a la Renovada por las madres que carecen de recursos para criar bien a sus hijos o que necesitan dejarlos solos para ir al trabajo.

En suma, la Renovada presenta el espectáculo de una célula social en pequeño, de una ciudad o de una villa, donde sus habitantes aprenden aquello que es necesario para vivir y para desarrollarse. Es un aprendizaje práctico de la vida, una incubadora de trabajadores y trabajadoras capaces, productores cada uno de ellos. Es, al mismo tiempo, un excelente campo experimental para la psicología del niño, pues en ella, más que en ninguna otra, ya que la vida que llevan es de plena libertad de iniciativa, se conocen los defectos o las perturbaciones mentales del niño. Puesto en contacto directo con la Naturaleza, con el trabajo, con la acción, las facultades del niño tienden a expandirse con más fuerza que en ninguna otra parte, y de esta expansión, según sea su capacidad menor o mayor, se deducen las condiciones de inteligencia y de actividad de cada uno.

"La escuela es el mundo, el maestro es la vida". Este lema, que constituye la

enseña pedagógica en la Renovada, significa, llevado a la práctica, que la escuela debe ser, sin olvidar a la familia, claro está, un mundo infantil con sus responsabilidades, sus trabajos productivos y hasta sus errores, que, bien aprovechados, son a veces hasta fuente de bienes sucesivos”.

Tal es la doctrina de la Escuela Re-

novada, fenómeno pedagógico a que quieren hoy acercarse en Europa y América aquellos países que, como Italia y como todos, sienten la necesidad de formar al hombre en un sentido práctico, moral e intelectual, ideal del hombre futuro.

MANUEL ROJAS.

La educación nueva en Inglaterra

FUE en Inglaterra donde nació, en 1889, el movimiento de educación nueva, con la fundación de Abbotsholme, primera escuela que, rompiendo con la tradición secular, contempló la educación como un medio, no como un fin, poniéndola a disposición ya no del adulto, sino al servicio del niño; esto hubiera hecho estremecer a los venerables conservadores de la Inglaterra victoriana, si, por otra parte, no hubieran estado demasiado ocupados para comprender la significación de este hecho que descuidaban.

Vino en seguida la fundación de Beales, de Claysemore, de King Alfred School, de Saint Georges, etc., pues se encuentra siempre entre los ingleses, aún después de una época particularmente puritana, tantos no conformistas, como para alentar las iniciativas que surgen del ambiente habitual, tendientes a buscar fórmulas que respeten la personalidad, y ansiosas de salvaguardar la independencia del individuo, tan preciosa a todos los ingleses.

En 1914 se formó un grupo bajo el nombre de New Ideals in Education, con el objeto de dar a conocer el método Montessori, ensayado hacía dos años en Inglaterra, y para organizar anualmente un Congreso, donde se reunieran los educadores y psicólogos de Europa y de América, a fin de dar a conocer sus experiencias y sus descubrimientos de manera que el trabajo de uno pudiera ser útil a todos. Estos Congresos tuvieron, en seguida, el más vivo éxito entre los maestros y el público, y es a ellos a los que se debe el movimiento de opinión a favor de los métodos nuevos que se han propagado en Inglaterra.

Como en los Estados Unidos son las escuelas privadas las que dan el ejemplo y quitan el temor, demostrando los resultados obtenidos de inmediato: mejora del carácter, desarrollo del sentido social y de las cualidades artísticas, además de los trabajos ejecutados libremente y muy superiores a los mejores trabajos de otras escuelas. Entre las oficiales, las escuelas maternas y primarias, son

las que han aprovechado los primeros de estos ejemplos, y hoy no sólo es una donde se practica el trabajo individual, al menos durante algunas horas por semana. El plan Dalton, ensayado desde que apareció, ha contribuído también a demostrar el interés y la utilidad que aporta el trabajo libre.

Pero el cambio radical no se operó en las mejores escuelas, sino cuando los principios montessorianos fueron conocidos por todos. Fué una revolución, en la revolución. Decir a maestros sinceros, pero penetrados de su valor de adultos, que el pequeño obedece a una orden interior muy a menudo defraudada por la intervención torpe de los grandes, pedirles bajen de su silla y vayan a aprender de sus pequeños alumnos, el goce del esfuerzo espontáneo que responde a una necesidad biológica, y el del trabajo real, era arriesgar una partida, aún en Inglaterra donde es tradicional el respeto a los gustos y actividades del niño.

Mientras tanto, bien pronto se reunieron en Londres y después en las ciudades grandes, elementos suficientes para fundar sociedades Montessori, que daban cursos y preparaban maestros; en ese año se abre en Londres una Escuela Normal Montessori, que se hace indispensable, dado que el número de estudiantes inscritos en el último curso había sobrepasado en gran número a los anteriores.

Entre las más interesantes iniciativas en el mundo para fundar escuelas infantiles, señalemos la de Rachel Mc. Millan, que organizó en uno de los barrios más pobres de Londres una gran escuela al aire libre, para niños de 2 a 8 años, donde la higiene y la educación son tan no-

tables, que la escuela se escapa a epidemias vecinas, y en la que la educación de las madres se hace a la vez que la de los niños. Esta escuela ha servido de modelo a todas las nurse-schools que posteriormente se han fundado en Inglaterra y Estados Unidos. Otra iniciativa es la de Miss Mackinder, directora de una escuela maternal experimental en la Villa de Londres. Ha creado, a base de los principios de Mme. Montessori, un material auto-educador, a fin de demostrar que aún en una escuela de 400 niños se puede practicar el trabajo individual. Sucesivamente ha transformado todas sus clases; en seis años renovó su escuela totalmente. En Londres la escuela más interesante para visitar, es, por cierto, la de la señora Anderson, situada en un barrio populoso y triste; deja un recuerdo inolvidable por el goce tranquilo y sereno de todos los niños, ocupados cada uno en trabajos que les convienen. De 2 a 9 años, los 300 alumnos siguen el método Montessori.

Fuera de la Escuela de Bedales, bien conocida en Francia, y donde se estudia, hace varios años, el problema de la co-educación, las mejores escuelas nuevas de Inglaterra son: Frensham Heights, donde se lleva a cabo un sistema de empleo de tiempo individual establecido para cada alumno al comienzo de sus estudios, después al comienzo de cada año, el que se va modificando de acuerdo con sus deseos. Este sistema da al niño un mínimo de ocupaciones a las cuales podrá añadir las que desee; Saint Christopher, que se dedica a *descentralizar* la escuela más y más, a fin de permitir a cada niño o grupo de niños concentrarse en la acti-

vidad o el estudio que le conviene. El círculo de padres de alumnos toma una parte activa en la vida de esta escuela, la que, por su parte, no está descartada de la vida social de Letchworth, ciudad donde se halla situada; la Ferme Ecole de Wendover, fundada por Miss Isabel Fry, que no tiende a formar labradores ni agricultores, sino que procura dar a los niños, a la par que una cultura general, un conocimiento práctico de las leyes de la vida animal y vegetal, de las condiciones económicas, de las leyes de la producción, etc.; Friar Row, creada por Miss Barker, quien emplea para la educación infantil el medio geográfico y el estudio de la civilización que de éste emana; la Caldecott Community, internado para hijos de obreros, que se preocupa en grado sumo de la adaptación de los niños difíciles, al medio social; Hall School, escuela de Miss Gilpin, en Weybridge, caracterizada por realizaciones artísticas bastante notables.

En fin, se encuentran las escuelas públicas del género de Rugby, del muchacho más o menos original, que se volverá un gentleman inglés, idéntico al tipo consagrado por los siglos, al lado de una escuela pública moderna Sundle renovada por Sanderson. Este educador de genio no ha vacilado en hacer practicar por los adolescentes los métodos de trabajo más modernos, y el trabajo científico en particular, se ha desarrollado de tal manera, que sirve de ejemplo a todas las escuelas del mismo género.

Es preciso recordar aquí que los métodos nuevos han cundido con tanto éxito en las escuelas inglesas, porque éstas son completamente independientes, como

las Public Schools, y siempre muy libres, al menos en comparación con las escuelas francesas, pues no dependen sino del comité de educación de su condado. El Ministerio de Instrucción Pública en Inglaterra no es un autócrata, sino el agente de unión entre los diversos comités de educación. Si el poder central, que cambia tan a menudo, es retrógrado, importa poco, pues bajo los numerosos comités de educación se encuentran siempre varios que van a la vanguardia y dejan a los maestros libras para actuar a su gusto.

Lo que caracteriza a la Inglaterra de hoy es la actividad de sus psicólogos, que se encuentran ahora a la cabeza de una documentación muy basta, de la que los niños comienzan a aprovechar. En Francia se conoce, por lo menos de nombre por haber oído hablar a La Nouvelle Education, al profesor Cyril Burt, al Dr. Crichton Miller, a Percy Nunn, etc. El primero es un experto psicólogo del Comité de Educación de la Villa de Londres, y es a él a quien se debe la fundación de clínicas de higiene mental, a modelo de clínicas americanas. El Dr. Crichton Miler, por sus obras, sus conferencias y la campaña que lleva a cabo desde hace largos años, ha hecho nacer un gran movimiento de opinión pública a favor de la psiquiatría infantil. En la Tavistock Clinic, por ejemplo, van a trabajar todos los estudiantes de psicología.

Todo esto se lleva a efecto bajo la observación directa de niños libres, única base de un conocimiento profundo del niño. Se espera formar así una generación de psicólogos, que apenas bastará para llenar las necesidades de un pueblo

que ha comprendido que a nuevos males es menester nuevos remedios, y que el problema de los niños difíciles y delinquentes merece una atención continua e inmediata. Recordemos que hay también una Association d'Hygiene Mental, que cuenta cincuenta y una sociedades locales, que se ocupan de los casos mentales, y en las que se lleva a cabo la reeducación.

Digamos aquí que se comienza a emplear en muchas escuelas las pruebas psicológicas de inteligencia transformadas por Ballard y Burt, pero éstas todavía no han reemplazado a los exámenes, bien que ya se les toma en cuenta. El condado de Middlesex ha comenzado desde 1927 un experimento que debe durar 5 años, para comparar la exactitud y la utilidad respectiva de los informes suministrados de una parte por las pruebas y de otra parte por los exámenes.

Notemos el rol importante que juegan las bibliotecas infantiles creadas en 1884 y hoy muy numerosas. La mejor

organizada, pues que está enteramente en manos de niños, es la de Croydon, que ha servido de modelo a la Heure Joyeuse de París. Han comprendido tan bien el rol del libro (no del manual) en la vida infantil, que todas las escuelas se enorgullecen de una biblioteca administrada por los mismos niños, y que poseen muchas como la de Bodales más de 12,000 volúmenes.

Nada es más apasionante que seguir de cerca el trabajo que la juventud lleva a cabo en diversos clubs y centros de juego, que salvan a los niños de los peligros de la calle a la salida de las escuelas. Es esta variedad en el esfuerzo la que caracteriza la lucha que sigue Inglaterra a favor de las ideas nuevas.

Este país ha adquirido una fisonomía especial y ciertas prerrogativas; es él el que ha visto nacer la Liga Internacional de Educación nueva, a la que están afiliados los movimientos educacionales modernos de todos los países.

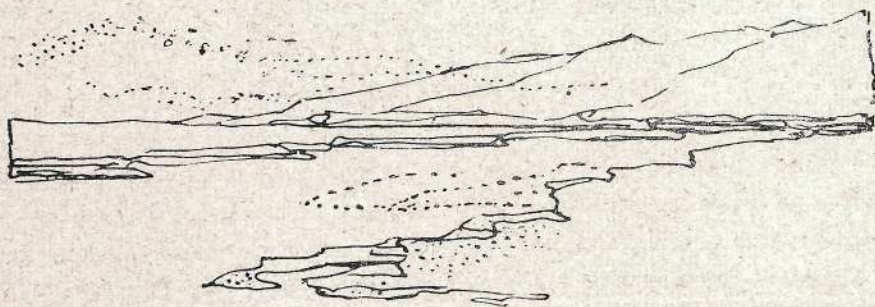
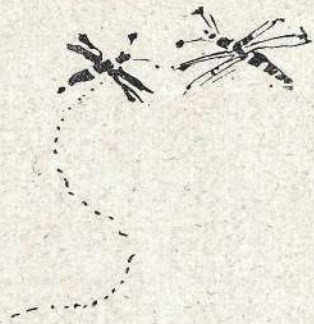
C. DEREAU.

Amor? O instinto de conservación?

EL famoso fisiólogo P. Mantegazza, en su conocido libro «Fisiología del Amor», en una de sus más bellas, encantadoras páginas, tiende a sostener que en los insectos el impulso amoroso prima, es una fuerza más grande que el instinto mismo de conservación. Para poder seguir nuestro estudio la traducimos aquí fielmente:

«Es un día de Julio y es la hora más caliente del día: yo me paseo len-

tamente a lo largo de una playa desierta del Adriático italiano, respirando el hábito ardiente de una naturaleza que parece toda sumergida en grave letargo. No sopla un céfiro, no se mueve una hoja y yo no sabría encontrar hojas en una landa. Todo es arena, ora plana, ora en montículos, y aquí y allá erizada de espinos amarillentos y de eringios que más parecen formados de cartón que de blando tejido vegetal. Todo movi-



miento de la naturaleza parece apagado, todo animal parece escondido, todo sonido resulta muerto y hasta la ola del mar eternamente en movimiento, se adormece y cansada, lenta y casi muerta, parece que ella también se preparara a dormir. Mi pie vagabundo que quiere pisotear cada landa, cada ola, cada desierto, es la única cosa viviente en medio de ese horno y va dejando sobre la arena húmeda y cálida los endeble rastros del paso de un hombre. Soñoliento, apenas me apercibo yo también que mi pie se moja; apenas tengo tiempo de detenerme delante de un riachuelo que atraviesa mi camino. Es un agua que no hace ruido ni murmulla, que no adorna sus riberas de flores o de hierbas o de cañaverales, sino que perezosa y caliente surca apenas la arena del mar

y con la mar se confunde sin que de ese amplexo de dos aguas nazca un beso o un estremecimiento. Esa vena tan lenta, tan cálida, es además tan perezosa, que apenas se encuentra sobre su pasaje la valva de un molusco o el chocar de un pequeño guijarro, desvía su ola y serpentea buscando más suave y más fácil camino. Antes que la onda dulce haya versado su perezosa linfa en la mar, esa vena se ha dividido, subdividido al infinito, formando un amplio abanico de cien arteriolas y más de una fenecer en la arena antes de haber alcanzado el gran corazón de la tierra.

Yo he detenido mis pasos y miro mis pies que muy lentamente van hundándose en la blanda esponja de ese delta desconocido, olvidado por todos los mapas de Italia, cuando en las islas de



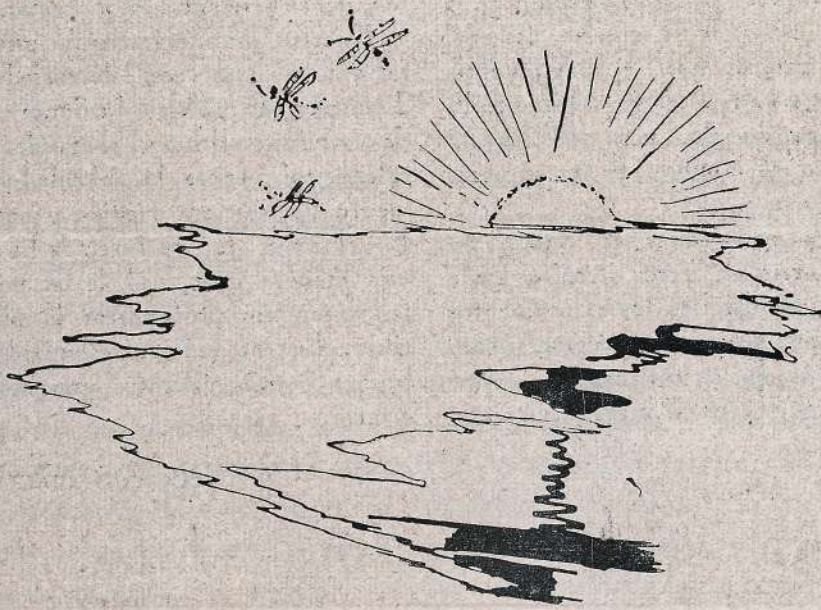
arena que separan una vena de otra, veo un insecto, dos insectos, varios insectos que vuelan ardientes y veloces, posándose sobre la playa que arde y van, volando a brillar en los rayos del sol; me siento feliz de no sentirme solo y ya siento que amo a ese compañero que como yo no teme ni a los desiertos ardientes ni el silencio de esa hora más muda que las horas de la noche. Verlo, desearlo, herirlo es un solo momento. La mayor parte de las veces el hombre no sabe ponerse en relación con las otras creaturas que le son hermanas, más que dándole la prisión o la muerte. Y yo también sigo la ley fatal y con mi bastón persigo al feliz habitante de esas islas desiertas y lilipucianas. Muy pronto me doy cuenta que esos insectos no sólo vuelan y se agitan, no sólo se divierten en mojar sus patitas en la ola mansa y a dejarlos secar después al rayo del sol, sino que ellos también aman y que más de uno de ellos persigue a una compañera, la hace suya y la trans-

porta en vuelo vertiginoso a los espacios del cielo. Son grises, son negros, son brillantes como el metal y todos sus miembros palpitan y se estremecen y se agitan atormentados por dos fuegos, de los cuales no sé cuál los arda y excite más, si el calor del sol o la llama del amor. Una hembrita muy coqueta corre veloz por la arena, el macho la persigue y ella huye hacia el espacio. Luego baja a la tierra y comienzan las carreras y las huidas. Entre lo gris, entre el polvo veo sólo el vientre brillante de esas dos pequeñas creaturas enamoradas, lucido como una bruñida coraza de acero. ¿Acaso la conjunción de aquellos dos fuegos habría incendiado a esos míseros? ¿Acaso uno de ellos habría muerto en la lucha? ¿Se habría hundido en los frescos subterráneos del arenal? Yo ya no diviso sino una sola creatura. Dos grises, dos negros resplandores metálicos se han fundido juntos, ya no hacen más que un solo insecto. Y yo, cruel, quiero son-

dear ese amor, quiero interrumpir esa escena y mi bastoncillo cae sobre ese grupo feliz y hiere al conquistador. Una antena, un elitro se han separado; las vísceras salen humeantes y estremecidas de ese cuerpecillo, pero el amante no deja por eso a su compañera y va corriendo por el arenal en un espasmo de amor y de dolor. Abre las tres alas que le quedaron y se afana en llevar por el aire a su compañera, a quien quiere alejar del peligro y mientras tanto la baña con su sangre. Otras parejas más afortunadas vuelan alrededor de esos infelices impotentes para socorrerlos y yo aterrado por el remordimiento miro con admiración a tan endeble creatura, que herida y moribunda no renuncia al abrazo y de la cual la última agonía se confunde con el postrer espasmo de amor».

Respetando siempre el poderoso espíritu de observación y la forma galana en que se expresa nuestro querido e inolvidable maestro cuyas doctrinas y escritos hemos siempre seguido y admirado, nos permitimos observar que esa página

literariamente tan feliz no responde en todo a los crudos y severos principios de la ciencia. El experimento del gran fisiólogo italiano sobre las Cicindela Sylvícolas, que, según él, aún en la agonía no renuncian al amplexo amoroso, es demasiado aislado y, por eso mismo, poco concluyente. Esto me hizo pensar en repetir en más amplia escala y sobre muchos insectos diversos, el experimento del gran escritor. En mis frecuentes carcerías entomológicas, uso la nafta para asfixiar a los insectos que recojo para colecciones y un examen atento sobre los insectos «in copula» me probó que las cosas son muchísimo más complejas que lo que suponía en su genial pero primitivo experimento, nuestro citado sabio. Según lo sentado por él, que el amor se sobrepone a todo, a las heridas, al temor de la muerte, en los insectos, siempre debería suceder lo que él cita. Pero en realidad la cosa no es así, y de que el macho y la hembra se separen o no en el acto del coito o que continúen impulsados por el amor, de-



pende de muchas circunstancias. Por repetidas experiencias he llegado a las conclusiones siguientes:

1.º Cuando la muerte por asfixia por la nafta o bencina es muy rápida, no tienen tiempo los cónyuges para separarse y no vence ninguna ley, ni la del instinto de conservación.

2.º Cuando la muerte es lenta y los animales asfixiados tienen tiempo de separarse, cada uno sigue, a pesar del instinto genésico, el instinto más fuerte de la conservación individual; cada uno dispara por su lado para salvarse.

3.º Cuando se trata del caso especial de animales o insectos de aparato copular complejo, cuyas piezas engranan fuertemente entre sí, y la intoxicación por la bencina o nafta es lenta, esos insectos tratan generalmente de desasirse y si la intoxicación es enérgica y rápida, quedan fulminados por el gas asfixiante «in copula» siempre asidos por el aparato masculino y femenino.

He realizado experimentos muy repetidos, por docenas, sobre insectos acoplados y he llegado siempre a esta conclusión: que el instinto de conservación individual prima, en general, sobre el instinto amoroso, de conservación de la especie. El genio de la muerte, del cual el insecto trata de huir, es más potente, más imperativo que el genio del amor. Es desconsolador decirlo, pero en los insectos, como el hombre, la ley suprema es la del egoísmo.

Para asegurarme bien de esto y temiendo incurrir en error, repito hasta el cansancio, multiplico los experimentos con mi frasco gotero de bencina, opero sobre insectos de los órdenes más diversos. El resultado es siempre el mismo:

interrumpen la cópula ante el peligro de la muerte.

El experimento practicado como expongo, con los vapores asfixiantes de nafta o de bencina, resulta mucha más concluyente, práctico y cómodo, de más fácil estudio que el de herir o punzar los insectos, como hizo Mantegazza. El vapor asfixiante, que se puede graduar de distintos modos, da la manera de observar mejor en todas sus esfunaduras esa ley. Pero el cambio de método no implica alteración en la ley, que resulta siempre la misma. Hay que observar además que los insectos todos y particularmente las cicindelas sobre las cuales operó Mantegazza, son animales dotados de una vitalidad extraordinaria y que pueden, a pesar de recibir grandes heridas, resistir un tiempo más o menos largo antes de morir y aun continuar (¿tal vez también por la excitación misma de la herida?) en ese estado el acto automático del coito. Pero sorprendidos por un peligro del cual se den cuenta, como al echarles cerca la gota de bencina, abandonan sin cumplidos a su compañera buscando la salvación individual y los héroes del amor, si es que existen, deben ser, entre ellos, bastante raros.

Nuestro gran maestro ha interpretado tal vez la cosa con demasiada poesía. Transportado por su brillante cualidad de eximio escritor y poeta de la naturaleza, tal vez se ha olvidado un momento de que era médico y naturalista. El amor de los insectos ha visto de una manera unilateral, la faz poética del fenómeno sin profundizar la parte científica. En ese momento ha sido, probablemente más literato que hombre de ciencia.

El problema de la disciplina en la escuela nueva

Conferencia dictada al profesorado de Santiago por el pedagogo señor A. Ferrière.—Traducido por O. B.

Los principios de autoridad y libertad

A pesar de que aparezco ante vosotros como uno de los jefes del movimiento de la "Escuela Activa", debo empezar mi conferencia, siguiendo el sistema tradicional de la simple exposición y, haciendo algunas definiciones, para precisar el alcance de tan trascendental problema: "La disciplina en la Escuela Nueva". En vez de contestar a vuestras interrogaciones y satisfacer vuestras dudas y deseos, yo os hablo desde esta tribuna, pues no siempre es posible hacer lo que uno desea, y yo me excuso ante vosotros de esto.

Tratemos de precisar los conceptos de disciplina, de autoridad y de libertad o autonomía.

La idea de disciplina implica o supone idea de orden, de armonía, de razón. Establece una conformidad con las leyes de la vida y de la naturaleza. Cuando hay disciplina hay progreso realizado, división del trabajo, sentido de la jerarquía y concentración individual. En una palabra, es una aspiración a la unidad y a la armonía.

Desde el punto de vista social, ella supone espíritu de colaboración, solidaridad y armonía; desde el punto de vista individual, cohesión, rectitud, dominio de sí mismo, armonía entre los sentimientos, la inteligencia y la acción.

Es común oponer la noción de autori-

dad a la de libertad cuando se habla de disciplina.

La autoridad que se ejerce sin libertad no es sino la tiranía y la esclavitud; pero la libertad que desconoce la autoridad degenera en desorden, en anarquía.

Veamos en qué consisten estos dos términos y si en realidad hay motivos para oponerlos tan abiertamente:

1. Una opinión muy extendida sostiene que la *libertad* consiste en poder hacer lo que se quiere; pero si se reflexiona un poco, se verá que esta definición es exagerada, porque el individuo que hace lo que quiere se deja llevar por sus instintos y caprichos, que lo convierten en un verdadero esclavo, sometido a la tiranía de esas fuerzas. El que no sabe elevarse por sobre la vida instintiva, por sobre las pasiones, permanece en la más triste de las esclavitudes.

Montesquieu nos dice que la libertad consiste en "hacer lo que se debe". Esta concepción marca un progreso; pero el problema, la dificultad, aparece cuando se considera "qué es lo que el hombre debe hacer". Bien sabemos que ello varía según las distintas escuelas filosóficas y morales y "lo que se debe", tratándose del adulto, está, muchas veces, en absoluta pugna con "lo que se debe", considerado bajo el punto de

vista del niño y de las leyes de la psicología.

Rousseau, por su parte, nos dice: "Nunca he visto que la libertad del hombre consista en hacer lo que él quiere, sino más bien, en no hacer jamás lo que no se quiere". La idea de Rousseau implica, más bien, la de *liberación del individuo*. Pero esta liberación debe comenzar por el individuo mismo, ya que la sumisión del hombre a las pasiones e instintos inferiores es una odiosa esclavitud. La verdadera libertad aspira al dominio de sí, a la sumisión voluntaria y a la obediencia, a la razón y a la verdad. Es una sublimación del hombre que le permite ascender dentro del grupo social en que actúa, liberándose de la tiranía de los instintos, de la esclavitud de los caprichos.

2. La idea de *libertad* es un concepto individual, mientras que la idea de *autoridad*, es un concepto social. Cuando hay autoridad hay jerarquía, división del trabajo, jefes. En las sociedades primitivas el jefe del grupo social tenía el máximo del poder. Representante del orden, tenía el derecho de mandar y la garantía de ser obedecido y respetado por todos. La nación formaba una unidad, un todo compacto, y, aquellos individuos que querían substraerse a su autoridad, eran excluidos del grupo social y arrojados fuera de los muros de las ciudades. Pero todo lo que es excesivo es patológico: la autoridad excesiva, no fundada en la razón, es tiranía y los que se encuentran sometidos a ella se convierten en esclavos o en revolucionarios; en cambio, la excesiva dispersión de atribuciones, la li-

bertad desmedida, es desorden, es anarquía y conduce al debilitamiento nervioso que impide la formación de verdaderas personalidades.

Si en esta forma excesiva estos conceptos son contradictorios, se complementan cuando son el fruto del consentimiento, de la armonía entre las fuerzas individuales o de la sociedad.

La división del trabajo ha establecido, en forma rigurosa, el orden y la armonía en el espacio y en el tiempo, asignando a cada cosa su lugar y a cada individuo una función especial que llenar. Esta racionalización de los métodos de trabajo, basados en la disciplina y la libertad, permite un mayor rendimiento. Y si del trabajo pasamos a considerar otra actividad, la de la música, por ejemplo, veremos que en una orquesta, el espíritu de autoridad, la unidad, la voluntad del compositor está representada en el director, que con su mano mágica coordina, armoniza la acción de los distintos ejecutantes que, como ustedes saben, tienen un rol fundamental e independiente. El éxito está en la armonía de esta independencia con el espíritu de autoridad y de unión del conjunto.

Hay, pues, que armonizar el orden social con la expresión individual, ya que la libertad es condición indispensable del enriquecimiento espiritual y la autoridad implica posesión y dominio de sí. Enriquecimiento espiritual, diferenciación y posesión de sí o concentración conduce a la razón y constituyen la ley fundamental del progreso.

Esta armonía es la que debemos tratar de conseguir en el niño, aún en aquel

un tanto desequilibrado. Es común en estos niños una tendencia hacia la libertad excesiva, hacia el desorden. El maestro no debe reprimirla en forma violenta con un exceso de autoritarismo, porque con ello no hace sino aumentar la inestabilidad nerviosa que conduce al caos. El niño europeo que viene de un medio obrero, trae su sistema nervioso empobrecido por la herencia y por las condiciones desfavorables en que vive. Al ingresar a la escuela un sentimiento de revuelta y de desobediencia caracteriza su estado. Los profesores y la escuela, con sus viejos sistemas disciplinarios, con su trabajo sin interés, lejos de curar este desequilibrio, lo aumentan.

En las Escuelas Nuevas, a niños semejantes, se les coloca ante la Naturaleza. Durante el primer mes, al sol y al aire, entregados a actividades libres, estos enfermos recuperan la armonía y solos van readaptándose a una vida de trabajo y cooperación social, donde el problema disciplinario se resuelve por sí sólo. Y el progreso que, como ya lo he dicho, es una diferenciación, un enriquecimiento y una concentración y dominio de sí, puede realizarse gracias a la calma del ambiente, a la libertad disciplinada que reina en las Escuelas Nuevas.

Por lo demás, el niño que crece pasa por un conflicto entre su impulso vital espiritual y la concepción del deber representada por sus mayores; entre el yo que tiende hacia un fin y las tendencias e instintos que se le obstaculizan. En este conflicto, el niño siente, sin embargo, dónde está la razón. Es como si un llamado ancestral, subconsciente hiciera brotar en él la conciencia moral. W. Ja-

mes hace notar al respecto, que en cada niño existe un *yo superior*, un "higher self" en oposición a las tendencias inferiores, al "lower self". El arte del educador consiste, precisamente, en tomar contacto con este yo superior, apoyarse y basarse en él, a fin de elevar al individuo por sobre sus tendencias inferiores, hacia una disciplina voluntaria, hacia la disciplina libremente consentida que es, como lo hemos dicho, la sumisión a la razón, a la verdad y al bien.

Tanto en el individuo como en la sociedad el problema disciplinario es una lucha entre dos procesos: lucha por el equilibrio de la voluntad, en contra de la dispersión de las energías; lucha por la armonía de la razón en contra de los prejuicios, los errores, la superstición; lucha por la armonía de los sentimientos en contra de los odios y las querellas que dividen a los hombres. En una palabra, en la sociedad como en el individuo, *la disciplina significa armonía*.

Yo me excuso de haber retenido tan largo tiempo vuestra atención sobre estos asuntos generales, pero he creído necesario recordarlos para demostrar que el problema de la disciplina ocupa toda la vida del individuo y no es sólo una cuestión momentánea circunscrita a la escuela.

Veamos ahora algunos medios, que, según las edades, nos permitan encarar el problema disciplinario sin caer en la licencia ni en el autoritarismo.

1.º La disciplina debe empezar desde los primeros meses de la vida. Si observamos la vida de los animales veremos que hay en ellos, aunque obscuramente, una voluntad de armonía y de orden.

En el niño normal esa tendencia es aún más notable. Siente, el niño, desde sus primeros días, la necesidad del ritmo y de la continuidad en la acción. Yo he visto a un niño de pocos meses, llorar amargamente al sentir que las manos del padre inexperto secaban su cuerpo en forma distinta a como lo hacía ordinariamente su madre. Se había habituado a que la madre lo tratara en cierta forma y desconocía la acción de la persona que ahora lo bañaba. Para el pequeño, el adulto representa la razón, la higiene y la providencia; gracias a sus cuidados el pequeño vive.

2.º Para el tratamiento de los niños, hasta los 6 años, dos métodos son recomendables:

a) *El de la libertad*, que nos recomienda dejar al niño vivir libremente su vida natural en un medio higiénico y conveniente, donde las sanciones naturales, que no encarnen un peligro, acompañen sus actos.

b) *El del adiestramiento*.—El psicólogo Hachet-Souplet ha demostrado por las experiencias realizadas con animales, que las hábitos asociadas a la satisfacción de una necesidad o de un placer se extienden cada vez más, por la regularidad de las repeticiones. Si a una rata se le da su alimento después del son de una campanilla, ella acudirá bien luego, apenas oiga el sonido de la campanilla. Pawlow ha llamado a estas reacciones "reflejo condicional" o asociativo, y tanto él como su escuela han hecho una serie de interesantes experiencias con perros y otros animales. Hace poco pude comprobar, en mi casa, un caso de reflejo condicional interesante. Tenía un

perro que cada vez que venía una campesina los días domingos, salía corriendo y saltando a recibirla. A esta misma hora sonaban las campanas de la iglesia que llamaban a misa. Después de algún tiempo, una mañana de un día de trabajo, sonaron las campanas y el perro inmediatamente salió corriendo a buscar a la campesina por todas partes. Había asociado el sonido de las campanas del domingo a la llegada de la buena campesina y bastó que estas campanas sonaran para que la reacción se produjera. Es a esta regularidad en la repetición de ciertos actos ligados unos a los otros a lo que se debe la formación de hábitos y al procedimiento, al que se designa con el nombre de *dressage*, o adiestramiento.

Mucha libertad y mucha disciplina sintetizan la labor de esta época. Hemos dicho que el niño tiene el sentido del ritmo, de la regularidad en sus acciones, y las madres saben bien que, dando al bebé su alimento a horas determinadas y permitiéndole dormir y realizar sus necesidades en otras, se forman rápidamente los hábitos de orden y aseo, que son tan benéficos para ambos. Pero cuando se altera la rigidez de este régimen, los resultados son desastrosos. Fuera de estos actos que regulan la formación de hábitos, hay que darle el máximo de libertad. Pestalozzi, refiriéndose a este problema, decía que había que ser estricto donde y cada vez que fuera necesario, pero que, fuera de esos casos, había que dejar al niño la libertad de bastarse a sí mismo, de suerte que el niño encuentre en sus actos las sanciones naturales inmediatas que le enseñan la verdadera

vida. La doctora Montessori ha sabido interpretar ésto al dar, en su sistema, una gran libertad al niño, para la elección y empleo del material auto educativo que ella ha tomado de Itard, Segin, Bourneville y de los Hermanos de caridad de Gante, y al fijar ciertas reglas que orientan el trabajo. La constatación del éxito, que sigue a cada trabajo, es el más poderoso estímulo que impulsa a la acción. Personalmente he podido constatar los benéficos resultados que la sanción inmediata de la labor realizada ejerce en los individuos. En un curso de dibujo geométrico que hacía a mis alumnos, partíamos de la observación a la simple vista, de las distancias, la división de las líneas en dos o en tres partes, o el dibujo de ángulos determinados, etc. Inmediatamente después se medían estas distancias o estos ángulos, y cada uno constataba el éxito o el fracaso en su estimación visual. El éxito aumentaba la confianza en sí mismo y el fracaso llevaba a la corrección, suscitando, en ambos casos, la capacidad de estimación exacta. De esta manera la constatación inmediata de los hechos: el éxito y el fracaso, que siguen inmediatamente a cada acto, son factores fundamentales para el aprendizaje de la vida.

II.—El período que va de los 6 a los 12 años, os interesa más particularmente, porque es la edad escolar. Hasta este momento, el niño ha vivido su propia vida, ha afirmado su yo en un largo período de egocentrismo que empieza a disminuir, gracias al influjo social, al choque con la personalidad de sus camaradas. En los niños sanos la imitación domina en este período: les gusta imitar el

trabajo de otros y trabajar en común; se exalta en ellos, el sentimiento del honor, la necesidad de pertenecer a un grupo cuyas reglas se sienten orgullosos de respetar o hacer respetar, y cuyos uniformes llevan gustosos; se manifiesta ostensiblemente el amor a las ceremonias sociales y a las fiestas solemnes; se manifiesta la necesidad de una autoridad, de un reglamento, de una ley. La tendencia a la imitación y a la obediencia se traduce en el estudio, por la aceptación como dogmas, de las enseñanzas de los adultos y en la vida, por el ascendiente que sobre ellos tienen los compañeros mayores.

En este período el niño acepta todo lo que se le da. Esta docilidad fué el punto de partida de la escuela antigua y en ella se basaron los profesores, para imponer programas recargados, reglas de disciplina rígida y, en fin, todo un sistema educacional que impide la libre manifestación de sus capacidades y que mata la personalidad.

En este período encontramos también ese mismo ritmo que en el bebé se expresaba por adiestramiento y libertad. El niño manifiesta un orden intelectual: la verdad del adulto, que él acepta, le aparece como la verdad absoluta y al mismo tiempo, su imaginación espontánea lo lleva en las alas de la libertad; bajo el punto de vista del orden moral, Bovey, en un estudio, ha demostrado que el niño ama las voces de orden, las reglas precisas, lo que no impide, por otro lado, que busque la libertad; en el orden social, los estudios de Piaget, sobre los juegos infantiles, muestran cómo los niños se someten voluntarios a la volun-

tad de un jefe que han elegido libremente. El espíritu de solidaridad se desarrolla a tal punto, que muchas veces prefieren sacrificarse personalmente, antes de traicionar al grupo o al jefe. Pero al lado de este amor y de esta sumisión a la regla, existe el espíritu de libertad; libertad para elegir el trabajo, libertad para realizarlo o para entregarse a sus juegos de imaginación, que no son otra cosa que la libertad creadora del espíritu.

III.—De los 12 a los 18 años, período de la adolescencia, aparece la faz individualista que entra en oposición con el instinto grupal. Esta oposición va, muchas veces, hasta la rebelión contra la autoridad, si esta autoridad se muestra brutal y aplastante. Pero no todos pasan por esta faz de revuelta: algunos quedan egocéntricos toda la vida, y otros no traspasan el tipo imitativo. Los estudios de psicología genética han permitido conocer a cada niño a fin de respetar su personalidad y tratar a cada uno, empleando las sanciones que a cada tipo corresponde. Yo he distinguido cuatro tipos individuales:

1. Los sensoriales o instintivos.
2. Los imitativos o convencionales.
3. Los individualistas o intuitivos; y
4. Los lógicos o racionales.

Las sanciones deben variar con los tipos. El primer grupo está formado por aquellos niños que viven la primera etapa de su vida, etapa en que dominan los instintos. Es un período casi animal en cuyo tratamiento, el placer y el dolor son necesarios y ejercen influencia si se les aplica bajo formas de castigos y recompensas moderados. A continuación vienen los del tipo convencional o imitativo que

reaccionan ante el sentimiento del honor y buscan la aprobación social. Los cuadros de honor, las citaciones a la orden del día, son recompensas que los estimulan y predisponen al trabajo. Alrededor de los 9 y 10 años empieza a manifestarse el tipo intuitivo o individualista. Para éstos, los castigos y las recompensas, los sentimientos sociales, no tienen valor; hay que hablarles al corazón, darles confianza y encomendarles algunos puestos de responsabilidad. Finalmente, encontramos los del tipo lógico, para quienes el lenguaje del sentido común y de la razón son los únicos medios de accionar sobre ellos.

El conocimiento de los distintos tipos individuales permitirá, al maestro, tratar a cada niño como conviene, a fin de contar con la adhesión de su *yo superior* y realizar la armonía de todas sus fuerzas. Es necesario dar, al niño, más alegrías y placeres que sufrimientos, entonces él aceptará esos sufrimientos necesarios y justos que son los castigos. Al lado de las sanciones naturales que no deben ser ni muy graves, ni ejercer su influencia en época lejana, es justo prever algunos castigos y recompensas, recompensas que consistirán en favorecer las iniciativas buenas, y castigos que tiendan a reconocer y lamentar el haber cometido un acto malo. Aquí hay necesidad de distinguir las pequeñas sanciones que pueden confiarse a la colectividad, a la clase, por medio de un código establecido por los alumnos y la intervención del maestro que tendrá toda su fuerza si éste habla individualmente a cada alumno... Siempre al lado de las recompensas y sanciones escolares hay

que considerar la familia, la calle, las sociedades infantiles que el niño frecuenta, el medio social en general, cuya influencia es muchas veces mayor.

El educador debe hacer de cada acto de disciplina un acto de comprensión y no una medida de represión, de imposición. El que quiera imponer por la fuerza lo que con la razón se impone, cultiva la rebeldía contra la razón, fomenta la irracionalidad, lucha contra el orden moral, favoreciendo la inmoralidad; en vez de la colaboración que es la base del orden social, estimula con su tiranía la rebelión y la anarquía, que son su negación. Así, en vez de preparar hombres libres, se forjan esclavos: seres sin alma, sin vida, sin energías, seres inútiles para la sociedad.

La escuela, cuya misión es descubrir y favorecer la formación de la élite de una nación de entre todos los niños, debe dejar a sus alumnos una amplia libertad para que manifiesten lo que hay de bueno en ellos; su sistema disciplinario debe tender a permitir la armonía y el equilibrio en todos los que la frecuentan: al desequilibrado lo considera un enfermo y procura su curación; a los que han sabido adquirir una disciplina personal previa, los encamina hacia una disciplina social. Es posible que muchos del tipo instintivo o imitativo no alcancen a desarrollar, en toda su plenitud, una personalidad autónoma; pero, al menos, todas las oportunidades les serán aseguradas.

Por consiguiente, debemos acostumbrar al niño a la autonomía dentro del orden desde su más temprana edad; *autonomía intelectual* por la realización de un trabajo personal y libre;

autonomía moral, confiando a cada uno ciertas responsabilidades que les permitan conducirse correctamente, aún en ausencia de los adultos; y *autonomía social*, por medio del self government, a fin de acostumbrarlos a la obediencia, a las leyes del grupo y al respeto al jefe, elegido por ellos mismos.

En la autonomía de los escolares hay que proceder orgánicamente, lentamente. En primer lugar podrían confiarse a los niños ciertos cargos necesarios a la vida social de cada clase; en segundo, podría exaltarse al sentimiento de la responsabilidad, formando pequeños grupos a cargo de un jefe; en tercer lugar, podrían estimularse las asociaciones deportivas, las cooperativas, los grupos de investigación científica, las instituciones artísticas, las asociaciones higiénicas, como la Cruz Roja Infantil, las asociaciones scoutivas, los grupos de excursionistas, etc., etc. En estas agrupaciones libres se revelan las personalidades que permiten seleccionar la élite. Pero en todos estos actos hay que dejar que el niño llegue al grado de razón y buen sentido exigido por la libertad y necesario para que hagan una elección justa de su grupo y de su jefe. De esta manera, brotan en él los sentimientos de solidaridad, colaboración y armonía.

No podría terminar sin decir claramente que no se puede conciliar la disciplina rígida y fría de la escuela antigua ni el trabajo impuesto por ella, con la disciplina voluntariamente consentida y el trabajo libre y espontáneo de la Escuela Activa. Esta conciliación es imposible: la Escuela Activa tiende simultáneamente a la autonomía intelectual se-

gún la razón, a la autonomía moral y a la autonomía social. Para ello necesitamos fundir los *principios de autoridad y libertad* para formar un concepto nuevo, que comprenda a ambos: *el de la ar-*

monía. Y para que esta armonía sea posible en sociedad, es necesario que ella se adquiera desde luego en la Escuela.

A. FERRIERE.

Los Comités de Dirección y Manejo Interno de las Escuelas

Su organización y funciones

(Experiencias de un ensayo)

ESTATUYE el Reglamento General de las Escuelas Primarias en su artículo 153, lo siguiente:

"Con el objeto de preparar a los educandos para la vida democrática, se recomienda la implantación del sistema de gobierno propio que, a medida que se desarrolla el concepto de la responsabilidad, vaya dejando en manos de los mismos alumnos la dirección y el manejo de los asuntos del curso o de la escuela, en lo que se refiere a sus intereses."

La Psicología experimental reconoce al niño una personalidad substantiva, con intereses, gustos e inclinaciones propios; y, partiendo de este principio, la Pedagogía contemporánea procura llevar al terreno de las realizaciones una de sus consecuencias: el auto gobierno de los educandos, como sistema educativo y con objetivos sociales ulteriores, a manera de preparación para la vida ciudadana.

El auto gobierno, como sistema educativo, proporciona al niño las oportunidades de realización de sus deseos, anhelos y voliciones, robusteciendo sus

impulsos constructivos y creadores como son el esfuerzo sostenido, la perseverancia y tenacidad en la acción, el empuje, resolución y persistencia de la voluntad, para todo lo cual presentan vasto y rico campo los proyectos, problemas, campañas y actos de la vida escolar cotidiana. Como finalidad social, el auto gobierno sirve a los escolares de ejercitación preciadana, practicando en la sociedad escolar sus deberes y derechos, sus limitaciones, atenuaciones y defensa; justificando la importancia y trascendencia de toda función social, su interdependencia y correlación, y la manera cómo se desenvuelve la vida ciudadana merced al esfuerzo humano solidario y coordinado. Sirve, asimismo, al maestro para descubrir el leader, el niño que ha de ser en la sociedad el dirigente; para descubrir las vocaciones y capacidades infantiles: las flaquezas y virtudes de su personalidad.

¿Cómo cristalizar en obra acabada la doctrina del auto gobierno escolar? ¿Cómo llevarla con éxito al terreno experi-

mental de la Escuela Primaria? Es lo que expondremos a continuación como fruto del ensayo realizado en la Escuela Completa N.º 1 de Hombres de Yungay.

Surgen de inmediato las siguientes cuestiones:

- 1.a Organización del Comité;
- 2.a Sus funciones; y
- 3.a Asesoría.

Nuestro Comité compónese de diez miembros: cinco propietarios y cinco suplentes, elegidos por los cursos IV, V y VI años en asamblea plena. Constituido el Comité, elegirá un jefe propietario y uno suplente. El Comité durará en sus funciones un mes. En realidad, este Comité sólo se compone de cinco miembros, pues los suplentes sirven para reemplazar a los propietarios que faltan a clases, por diversos motivos.

El Comité, con su profesor asesor, deberá reunirse periódicamente—una vez por semana, a lo menos—para trazarse su labor y uniformar sus procedimientos.

Estimamos que el Comité no debe durar en sus funciones menos de un mes. Dice el Dr. Bagley: "Los niños, normal y constitucionalmente, sufren de "ociosidad". En otras palabras, no son ellos inactivos—de hecho la actividad puede considerarse como la primera ley de la naturaleza infantil—; pero tienen aversión al esfuerzo sostenido en una misma dirección, aborrecen la monotonía." Es necesario, pues, inhibir estos impulsos de la idiosincrasia infantil, cuya persistencia ulterior es perniciosa para el individuo y la sociedad, y es por esto que asignamos al Comité la duración

indicada, tiempo mínimo para formar en los niños la capacidad para el esfuerzo continuado, que significa la lucha entre las tendencias o impulsos inferiores y los motivos de orden superior. "La actividad sostenida y dirigida, dice el autor citado, ha sido la clave del progreso humano".

Podemos agrupar las funciones del Comité en tres grupos:

- a) Higiénicas;
- b) Estéticas; y
- c) De supervigilancia.

Dentro del primer grupo tenemos:

- 1) Vigilancia del aseo personal de los compañeros;
- 2) Aseo diario de las dependencias del local; y
- 3) Colocación de papeleros, escupitines, servicios de toilette.

A este respecto, el Comité supervigilará la labor de los clubs de aseo y ornato de cada curso, dando cuenta al respectivo profesor jefe de las deficiencias que notare en su funcionamiento.

Son labores de orden estético:

- 1) Colocación de leyendas y pensamientos artísticamente dispuestos en los vestíbulos y corredores;
- 2) Ornamentación de los recintos de uso común (hall, corredores, etc.).

En este sentido, el Comité puede solicitar la cooperación del curso diferenciado de dibujo artístico y del Centro de Cultura Artística.

Las funciones de supervigilancia de la conducta de sus compañeros son las más delicadas. Los niños pueden caer fácilmente en la delación punible, en las sanciones extremas, a las cuales tienen fuerte tendencia natural, o en la ejercitación

de venganzas personales o sugeridas. No obstante estos peligros evidentes, es imprescindible dar al Comité esta función de proyecciones sociales mediatas, con el tino, discreción y tacto que exige su ejercicio. El profesor asesor debe estar siempre atento a la conducta del Comité en esta labor, a fin de refrenar los abusos de autoridad de sus miembros, estimular su ecuanimidad y ampliar progresivamente su radio de acción fiscalizadora. La persuasión, el consejo paternal y el tono afectuoso son armas que, por tocar el corazón, tienen mayor influencia educadora que la violencia, la delación, el castigo o el lenguaje soez e hiriente.

Y nos queda la tercera cuestión: la asesoría del Comité, a la cual debiéramos dedicar capítulo aparte por su amplitud; pero la naturaleza del tema y su unidad nos impiden hacerlo.

La característica actividad desordenada e inconstante del niño y su inexperiencias natural requieren la intervención discreta y constante del profesor, intervención que no debe pasar los límites de la sugestión y consejo oportuno, la parte activa y creadora pertenecen al niño. En este sentido debe exigirse del maestro absoluta honradez profesional; nada de engaños y subterfugios. La Escuela Nueva exige perentoriamente que sea el niño el actuante, el creador de su propia personalidad y cultura. Cuando el maestro lo hace todo, se desvirtúan las doctrinas y se engaña a los padres y a la sociedad. Mayor valor pedagógico y moral tiene un fracaso que un éxito mentiroso. Del fracaso se deducen enseñanzas

para rectificar caminos y del éxito mentiroso sólo se cosechan aplausos vanos y efímeros. La obra propia, aunque sea grosera, tiene para el niño el inmenso valor de la exteriorización de su "Yo", y para el maestro significa el descubrimiento de una personalidad.

¿La asesoría debe ser rotativa o continuada? La establecimos rotativa, es decir, iba recayendo sucesivamente en el profesor de turno. El sistema, honrado es confesarlo, resultó un desastre. La unidad de acción y de espíritu siempre han sido condiciones indispensables de éxito; tratándose de un ensayo pedagógico, estas circunstancias se hacen más exigentes.

La asesoría rotativa diluye la responsabilidad; la continuada, la acentúa y estimula el celo profesional del educador. Por otra parte, una semana no es tiempo suficiente para imprimir rumbos ciertos ni para aquilatar resultados. La experiencia nos decide, pues, por la asesoría continuada, de igual duración a la del Comité, a lo menos.

Estas son nuestras observaciones y experiencias acerca del problema que preocupa actualmente a una gran cantidad de maestros, y no tienen otra pretensión que la muy sincera de allegar nuestro concurso a la reforma educacional chilena. Son el fruto de un ensayo emprendido afanosamente, con el concurso del profesorado de la Escuela que dirijo.

Yungay, septiembre de 1930.

LUIS RECABARREN M.



ARTISTAS CHILENOS.
DIBUJOS DE REJINA
FALCON MAY.



ESCULTURA DE GUSTAVO ZARATE.

Los centros de interés en la escuela primaria

CREEMOS de interés para nuestros lectores publicar un plan de trabajo escolar de acuerdo con el método de Centros de interés.

Hemos establecido este programa basándonos en el método Decroly, la aplicación que de él hemos visto en las escuelas belgas, en las experiencias hechas en las clases de Viena y las publicaciones alemanas a este respecto.

No hay para qué decir que se trata de un plan general en que el maestro tiene libertad para proceder, a fin de adaptar su enseñanza a la edad y al desarrollo de sus alumnos, al medio en que trabaja (ciudad y campo, por ejemplo, llanura y montaña).

En I y II años, con niños de 7 a 9 años—en Ginebra—el conjunto del programa puede ser tratado por centros de interés, y los ramos de enseñanza desaparecen del horario diario para dar lugar a un empleo del tiempo en forma semejante a la señalada por los profesores de las clases de Bruselas:

1.a hora: Observaciones o dar cuenta de las observaciones;

2.a hora: Ejercicios de lenguaje y de conversación;

3.a hora: Ejercicios de comparación.

En la tarde: lectura y trabajos manuales; dibujo, modelado, construcciones, canto, ejercicios físicos.

En los grados superiores, el paso debe hacerse de la concentración a los diferentes ramos de estudio. Los centros de interés no deben emplearse sino para

aquellas enseñanzas que uno tiene interés en tratar según este método: geografía, historia, lecciones de cosas y enseñanza científica, lectura.

Mientras que en los grados inferiores, el método de centros de interés guía al niño a hacerse consciente de sí mismo, de sus necesidades, de su medio, según los procedimientos de enseñanza convenientes a la naturaleza de su espíritu, estimula al alumno del grado medio y superior a trabajar personalmente, solo o con grupos de compañeros, a buscar por su experiencia el método de trabajo que le conviene, a producir algo de su propia invención.

En vez de aprender simplemente, él aprende a aprender, lo que es más provechoso para la formación de su espíritu.

Un peligro en el empleo del método de centros de interés reside en la facilidad que hay para perderse, en ir demasiado lejos en los detalles de las cosas: a los niños les gusta interrogar, quieren saberlo y hacerlo todo. De seguirlos se cae en el enciclopedismo y la superficialidad. Para evitar este error se presenta la necesidad de un plan detallado para los seis años de nuestra escuela primaria. Así cada maestro ve mejor cuál es su campo de trabajo. No correrá ningún peligro si no pierde de vista ni la edad de sus alumnos ni su capacidad de asimilación.

Este plan no es sino un proyecto, cuyo ensayo hacemos en la escuela de Mail,

después de haberlo ensayado con éxito en el grado inferior por primera vez el año pasado. Creemos que es bastante complejo, la experiencia dirá las modificaciones que necesita.

Aconsejamos a quienes quieran utilizarlo distribuyan la materia por meses y aún por semanas, es decir, que tengan delante un plan de trabajo preciso, susceptible de modificarlo durante el trabajo si es necesario. Una vez efectuado esto, se procederá a repartir las materias que se van a enseñar: vocabulario, gramática, cálculos en los chicos, programas de historia y geografía en los grandes, y comparar los dos planes. De este modo la enseñanza se completará sin dificultad en el nuevo método de trabajo.

1.º y 2.º años: *El niño y la vida.*

1er. año.—*Hay que comer y trabajar para vivir.*

A.—Las estaciones

I.—El fin del verano:

1. Recuerdos de vacaciones.
2. La familia. El papá y la mamá trabajan.
3. El niño en la escuela también trabaja.

II.—El otoño:

4. El otoño en el campo. Las cosechas y las frutas. El trabajo del campesino. Las vendimias.

5. El otoño en la ciudad. En la calle. En el mercado. Las confituras.

III.—El fin del año, las fiestas:

6. Llegar el invierno: el frío.
7. La Escalada (fiesta nacional ginebrina).
8. La Pascua de Navidad en la familia; las vacaciones.

IV.—El invierno:

9. Los regalos, juegos de invierno en el cuarto temperado.
10. Nuestro nuevo calendario: la medida del tiempo.
11. La nieve: las entretenciones de invierno.
12. La enfermedad; la salud.
13. El invierno en la escuela: buen tiempo en clase.

V.—La primavera:

14. La vuelta de días hermosos, las flores del campo y del bosque, nuestros amigos: los pajaritos.
15. En la casa. Un día de lavado; la mamá cuida los vestidos de invierno.
16. La Pascua. (Semana Santa).

VI.—El verano:

17. Las primeras frutas.
18. La siega del heno.
19. Nuestro curso escolar.
20. Proyectos de vacaciones.

B.—Nuestra alimentación

(Tratar este centro junto con el de las "estaciones").

I.—Lo que nos dan las plantas:

1. a Plantas cultivadas: la huerta: legumbres; el campo: el trigo; el huerto, la viña, las frutas.

b) Plantas no cultivadas: el bosque, bayas, callampas.

2. Lo que comemos de las plantas:

a) Plantas cultivadas o utilizadas por sus raíces.

b) Plantas cultivadas o utilizadas por sus tallos.

c) Plantas cultivadas o utilizadas por sus yemas y hojas.

d) Plantas cultivadas o utilizadas por sus frutos.

3.a Plantas útiles y plantas perjudiciales (desde el punto de vista alimenticio).

4. Estudio de algunas plantas típicas entre nosotros: legumbres, frutas.

II.—Lo que nos dan los animales:

1. Animales que viven en el agua.

2. Animales que viven en la tierra.

3. Animales que viven en el aire.

4. Estudio de algunos animales indígenas.

III.—Lo que proviene del suelo:

1. La sal.

2. Otros productos minerales.

IV.—Nuestra bebida:

1. El agua.

2. La leche.

3. Las bebidas peligrosas.

V. La preparación y la provisión de los alimentos:

1. La mamá cocina.

2. Donde el panadero.

3. En la carnicería.

4. Nuestro almacenero.

VI.—Cómo se alimentan en otros países.

VII.—Cómo se alimentaban antiguamente.

VIII.—Hay que comer para vivir y no vivir para comer.

2.º año.—*Hay que protegerse y defenderse para vivir.*

I.—Recuerdos de vacaciones; nuevamente en la escuela.

II.—La habitación:

a) Las habitaciones:

1. Objeto de la habitación.

2. Las casas del barrio; su destinación.

3. Las casas de la ciudad, del campo, de la montaña.

4. Las casas características de otros países.

5. Las casas y los oficios (la fragua, el molino).

6. Breve historia de la habitación.

b) La construcción de nuestras casas:

7. El terreno en que se ubica.

8. Los planos, la ejecución de los trabajos.

9. Los obreros de la construcción: su trabajo, sus herramientas, los materiales que emplean.

c) La casa construída: nuestro aposento:

10. Situación, arreglo de la habitación, mobiliario.

11. Nuestra cocina.

12. Mi dormitorio.

13. En la bodega.

14. En el granero.

15. Un vecino se muda de casa.

16. Para que el papá esté contento: flores en la pieza.

d) Amigos y enemigos de la casa:

17. El aseo: limpieza general, el mayordomo.

18. El orden: cada cosa en su lugar.

19. Perros y gatos, los pájaros familiares.

20. El fuego: el para-rayos, los bomberos.

21. El tiempo: nuestra vieja casa es refaccionada.

22. Ratas y ratones, otros animales dañinos.

e) Los animales también tienen casas:

23. El caracol y la tortuga.

24. Las casas de nuestros animales domésticos.

25. Protecciones naturales de los animales.

26. Animales constructores: la hormiga, la abeja, el topo, los pájaros y sus nidos.

III.—La calefacción:

a) La lucha contra el frío:

27. En las plantas.

28. En los animales.

29. En el hombre.

b) El fuego primitivo.

c) Nuestros combustibles:

30. La leña: carboneros y leñadores.

31. El carbón: trabajo del minero.

32. El gas y el coke: la fábrica.

33. Los combustibles líquidos.

d) Aparatos de calefacción (ahora y antiguamente).

34. Al aire libre.

35. En la cocina (hogar), fogón, hornilla, estufa.

36. En la habitación: chimenea, estufa, radiador.

37. En la escuela: la calefacción central.

38. La mamá enciende el fuego.

39. El deshollinador ha venido.

e) Los peligros del fuego: cuidado con los fósforos.

IV.—El alumbrado:

1. Su necesidad: peligros de la noche, antiguamente; trabajo y descanso en nuestros días.

2. Medios de alumbrado, antiguamente y ahora:

a) En la casa.

b) En la calle.

c) Diversos alumbrados (linternas, bicicleta, auto).

3. El alumbrado, medio de comunicación entre los hombres:

a) Señas luminosas: llamados con fuego, faros.

b) Las fogatas de regocijo: luminarias de San Juan, del 1.º de agosto, fuegos artificiales.

4. Los que no necesitan del alumbrado: animales nocturnos.

5. Los que no ven: los ciegos.

V.—El vestido:

1. Objeto del vestido: protección contra el frío, la enfermedad, el desaseo.

2. Nuestros vestidos:

a) Los vestidos y la edad: el ajuar de la guagua, el traje del niño, el de la niña.

b) El vestido y los oficios.

c) Trajes característicos de otros países.

d) Resumen de la historia del vestido.

3. De dónde provienen los vestidos:

a) Lo que nos proporcionan los animales.

b) Lo que nos proporcionan las plantas.

c) Lo que nos proporciona la tierra.

d) Los productos creados por el hombre.

4. La confección del vestido:

a) La mamá prepara el ajuar de la guagua.

b) Donde la costurera.

c) El papá tiene un terno nuevo.

d) El trabajo del zapatero.

e) Yo tengo un gorro nuevo.

5. Amigos y enemigos de los vestidos:

a) La limpieza y los cuidados.

b) Un día de lavado.

c) El deterioro de la ropa: la mamá la remienda.

d) Las tarmas y las polillas, medios de defensa.

6. Los vestidos y las estaciones.

7. Los vestidos en las diferentes circunstancias de la vida: los adornos.

8. Vestidos de las animales y de las plantas para protegerse contra el frío.

Instrucciones pedagógicas

Cada tema se trata de la manera siguiente:

1. Observación directa de los hechos. Excepcionalmente hacer uso del recuerdo y en este caso comprobarlo para asegurar la veracidad y exactitud.

2. El maestro proporciona los datos que no pueden ser conocidos de los niños.

3. Conversaciones amenas sobre las observaciones hechas y la documentación recogida. Esta se adquiere de la familia, de diarios ilustrados, de libros, de réclames, tarjetas postales, etc.

4. Las conversaciones tienen por objeto enseñar al niño a hablar correctamente, juzgar de la precisión de sus observaciones, su sentido crítico, sus conocimientos e ideas, darle margen a establecer comparaciones (diferencias, semejanzas), medidas. Así la clase reúne un fondo común de ideas que es necesario expresar en seguida.

5. Expresión:

a) Por el lenguaje (en el curso de las conversaciones) y por la lectura.

b) Por el lenguaje escrito: breves anotaciones, expresión de algunas ideas, de un sentimiento.

c) Por la medida, comparación, cálculo, utilizando el material concreto necesario.

d) Por el dibujo.

e) Por el trabajo manual: recorte, encolado, realización de objetos (modelado y pequeñas construcciones).

f) Por el canto y la poesía.

g) Por el movimiento.

En lo que respecta al conocimiento de la lengua, esforzándose por alcanzar la corrección del lenguaje hablado y su riqueza de expresión. Si el niño escribe (aunque sea de vez en cuando), dejarlo que se exprese libremente. Al corregir su trabajo, explicarle los errores que ha cometido sólo en la medida en que sea capaz de comprender estas explicaciones. Sacar de las conversaciones las palabras típicas más usuales para hacer de ellas un estudio especial. El conocimiento de las reglas de gramáticas debe adquirirse por la observación de los hechos gramaticales, coleccionándolos en series de ejemplos y por la repetición.

La mayor parte de los temas se prestan para la confección de cuadritos ilustrados que los niños componen con los diversos materiales que han juntado y con sus dibujos. Reuniéndolos en cuadros y agrupándolos en álbums, cada uno forma una pequeña monografía y son un excelente medio de recapitulación y síntesis. Las observaciones se reúnen durante los paseos escolares y las visitas organizadas por el profesor.

ROBERTO DROTTRENS.

(Traducción de Jovita Castro, profesora de la Escuela Experimental Urbana).

La Feria de Chillán

NADA hay en el país que tenga más carácter que la Feria sabatina de Chillán. En muchas ciudades la feria es un acontecimiento periódico que se prepara con mucha anticipación; y suele esa misma preparación, falsear con su compostura, el espíritu de la raza. A veces el sentido multiforme que compone el alma de cada pueblo, se mezcla con elementos extraños y pierde en parte su carácter. En Chillán, el acontecimiento de la feria se repite cada semana sin falsearse jamás.

La ciudad es el punto de reunión de la gente de toda la provincia; acude tanto del campo como de los pueblos y aldeas; todos llegan allí y cada cual tra sus costumbres, sus trajes y sus productos.

Ese día en que Chillán rebosa de gente, las tiendas de trapos y los emporios de comestibles engalanan sus locales con los matices de sus mercaderías y derraman a los cuatro vientos las noticias de sus precios incomparables: en todos los comercios «regalan» las mercaderías.

—Aquí, caserita, este tocuyo parece una casineta, véalo...

—Aquí tiene la rica percala cruda que es como un nansú... Venga, primita, tan linda que l'han de ver...

—No me diga prima porque parientes no somos, replica la huasita y pasa; pero es imposible dejar de sucumbir a la exigencia cariñosa de los vendedores, y las tiendas se llenan completamente de clientes que han asistido a la feria y

vendido sus productos. Y nada es tan pintoresco como las incidencias que envuelven la oferta y la demanda. Son tan bonitas las muchachas de esa región que los vendedores de las tiendas se distraen mirándolas y haciéndoles galanterías; rebotan las palabras, fulgen las sonrisas; aquello parece una batalla galante que a veces suele interrumpir la seriedad de alguna presunta suegra o la protesta del *chicuro* que ha recibido promesas de amor de cada compradora. Pero hasta los celos resbalan dentro del abigarramiento de las expresiones que son brillantes y fugaces como fuegos de artificio.

En la *Plazuela de la Merced* se reúnen todos los productores de la región; la plaza se cubre del polvo de todos los caminos y contiene los anhelos de todos los concurrentes.

En *carretas chanchas* llega el carbón. Esas carretas parecen un simpático juguete: son tan pequenitas... Y deben ser así, pues de otra manera no cabrían dentro de los senderos de la montaña donde habitan los carboneros que entran

tizados en forma inverosímil a la ciudad en las primeras horas de la mañana. Venden su carbón a granel y acondicionan sus carretitas con grandes pieles de buey. Ellos marchan delante de la minúscula yunta llevando la *picana*, y siempre, en todo, la nota gloriosa: sobre el carbón la linda serrana.

De Chillán Viejo han llegado muy temprano carretas con hortalizas, y también frutas de dulce y matizada pulpa.

Desde las haciendas entran la chuchoca dorada que da calidad a la comida criolla, y toda clase de cereales; y todos los jardines de la ciudad y alrededores vacían en la feria su perfumada y fina polieromía. También la leña olorosa avanza trayendo hasta la plazuela el aliento de la selva.

Y es tan grande el movimiento, que a las siete de la mañana la plazuela está enteramente cubierta y hay tanto ruido y tanto ir y venir que la visión se llena de arabescos enloquecidos.

—A la papa terrona, la papa doma, la papa Zambrana! La mejor papa de Chile le tengo por aquí!





—El mejor *cauceo* de la feria le tengo aquí! Con *peure* con harto cilantro y aji cacho e cabra le tengo por aquí el rico *causeo*.

—No hay flores más lindas que las que le llevo... ¡Los pensamientos dobles, las dalias, las lilas! ¡Pasar a llevar las flores!

—Joven, llévele un lindo bordado de regalo a su novia.

Y todos gritan a un tiempo ofreciendo su respectiva mercadería a la gente que llena totalmente el local de la feria, que lo es la Plazuela de la Merced, que vibra plena de ritmo y de color.

Se derraman de los cestos las doradas mazoreas de la *chuchuca*; armonizan los verdes de las hortalizas tiernas y apetitosas, y las corolas de las flores, y la calidad de las frutas que se alinean en montones brillantes a lo largo de las avenidas de la plaza. Los objetos manufacturados esperan también a sus clientes: los *e triberos* y talabarteros ofrecen los más ricos arreos de jinetes, que los huasos examinan minuciosamente, como verdaderos conocedores, antes de comprarlos.

Los vendedores de calzado que cubren gran parte de la plaza, ofrecen también su mercadería, que consiste en zapatos de agudo taco y zuelas crujidoras. Más allá están las alfareras que muestran sus lindos objetos de las más caprichosas formas y dibujos; y luego las vendedoras de zuecos y las chupalleras, y por fin los mueblistas que ofrecen la mayor variedad de objetos.

Grandes catres de madera de laurel, que ellos designan con el nombre de *marquesas*, catres tallados a cuchillo, barnizados de rojo o café, y las entalladuras sobrecargadas de dorado. Las entalladuras son curiosas: consisten en dibujos incisos que revelan todo el gusto artístico de las obreras chillanejas: pues es tema que los hacían las mujeres.

Venden toda clase de muebles, y entre ellos, alcancías en forma de zapatitos de mujer, zapatitos dorados y brillantes que dan la sensación de haber sido perdidos por princesas de cuentos.

El olor de las comidas se derrama por la feria incitando al público que acude a devorar al aire libre la succulenta *cczueta de gallina* condimentada con

chuchoca, que es uno de los mejores platos de la culinaria nacional.

Todos, desde el potentado al humilde, encuentran en la feria algo de acuerdo con sus medios y gustos. Y aún los que nada tienen, los vagabundos o expósitos, pueden recoger algún alimento para sus débiles estómagos...

Frente a la plaza está el Mercado, donde también hay puestos de zapatos, comidas, carnicerías y verduras. En las puertas se estacionan las vendedoras de plantas y las chamanteras. Cada una reclama su mercadería en la mejor forma posible; y todos los reclamos resultan pintorescos. Los ciegos cantores exparcan sobre el conjunto la melancolía de sus canciones; cuidan el orden los carabineros, evitando que las mujeres demasiado vehementes se tomen del pelo en plena feria...

Algo que llamará siempre la atención del que visite Chillán, será la belleza innata de las muchachas; su carnación es de un blanco dorado tan fino y tan atrayente; parecen frutas privilegiadas que sólo en esa tierra pueden producirse...

Y luego son tan sencillas; parece no darse cuenta de su valor emocional; sonríen luminosamente y hablan cantando las frases; sus palabras parecen fragmentos de antiguas baladas.

Hay que imaginarse lo que debe ser la feria cuando está completamente cubierta: vendedores y compradores se entienden a gritos. Es un ruido que viene de todas partes, que se confunde, que se exparce; un ruido que tiene todo el carácter de una sinfonía, pero grandiosa, inexpressada. Cantan los ciegos acompañados por sus guitarras o acordeones; acaricia la voz de las mujeres, dominan los gritos de todos, gritos que se producen a un tiempo. Naturalmente está presente el organillo popular que desde todas partes entrega sus quejas melancólicas...

... Y el color, el color es inconcebible, más allá del más feroz abigarramiento, es color crudo, variable hasta la exageración, movible, fragmentario, de repente da la idea de que es un arco iris roto el que ha caído a la feria y lo ha vertido todo o un fragmento del espectro solar o tal vez el delirio de un



loco del color realizado en una paleta monstruosa... Es algo que también grita, que da vueltas, que absorbe la luz, que ensombrece las pupilas...

En la Plaza de la Merced está la feria de productos manufacturados y de la tierra; pero el tráfico no termina allí. Esa ciudad única, encartada, que no tiene par en Chile, entrega en sus avenidas Carlos Collin y Oriente, que son las que lo limitan por el sur y por el este, los más variados productos de la ganadería.

Son muchas cuadras de largo por muchos metros de anchura las que se cubren de animales; fascina la policromía de las pieles que brillan al sol, algunos bueyes parecen envueltos en mantos de nubes... Se puede también allí admirar la elegancia de los huasos muy bien *chapeados* que cabalgando magníficos caballos conducen los piños a la feria libre; y luego los peones del matadero que llevan a ese establecimiento los animales comprados por sus patronos, los abasteros ricos. Por la Avenida Schleyer, como por un cauce, van las reses hacia el matadero, y como si presintieran sus terribles destinos, estremecen el ambiente con el trémolo de sus voces. En la feria de animales se exhiben desde los vacunos... hasta los pe-

rros y los gatos. Todo se compra y se vende allí.

Novios del pueblo hay en Chillán, que el sábado anterior a sus bodas van a la feria y compran cuanto necesitan, incluso los animales domésticos...

Y poco después del medio día, hora en que terminan las transacciones, abren sus puertas las casas donde la gente se divierte, que las hay en esa ciudad como en ninguna.

Y allí se canta, se bebe, se baila y se ama... La vida corre despeñándose, avanza sin preocuparse, bajo la glosa de una copla o el embrujamiento de unos ojos aterciopelados y acariciantes.

El trabajo se funde totalmente con el placer; la ciudad está dentro de una zona vinera, tiene tradición heroica, hermoso sol, juventud potente y bellas mujeres...

Chillán es una ciudad que llora muy poco; hasta las tragedias tienen allí perfume de flores; la ciudad es tan agitada, se avanza con tanta vertiginosidad que a nadie le alcanza el tiempo para preocuparse de los dolores que soñ solamente consecuencias del placer...

Y mientras Chillán tenga su feria, Chile tendrá algo que le pertenezca por entero...

A. ACEVEDO HERNANDEZ.

El problema educacional del Territorio de Aysen

EN ninguna parte como en este vastísimo territorio es necesaria la influencia educativa de la escuela, pues la vida que llevan sus pobladores es elemental.

Por las razones que expongo más adelante y por las observaciones hechas, creo categóricamente que en Aysen es de

suma necesidad la Escuela con una labor educativa especial:

a) *Constante crecimiento de la población.*—Al ser constituida esta región por acertada medida gubernativa en Territorio con autoridades y servicios públicos, al igual de una provincia, se pensó en el espléndido resurgimiento que le espera-

ba, gracias a la organización administrativa y a las obras de explotación (caminos, hijuelación, colonización, industrias, comercio, etc.), que le han de elevar mediante el esfuerzo común del propio Gobierno y de la iniciativa particular, al plano de producción que le corresponde.

Debe el S. Gobierno, al querer solucionar el problema educacional de este Territorio, tomar en cuenta el seguro y constante aumento de la población y a tenerse esta razón al disponer la edificación y dotación de escuelas en cuanto a su número y tipo; *pues la escuela debe mirar en todos sus aspectos el porvenir.*

b) *Para incrementar la producción.*—La riqueza principal de esta región está en la ganadería. Para satisfacer las necesidades de los pobladores se hacen algunos cultivos de papas, hortalizas y trigo, pero todo esto en una forma rudimentaria, aprovechando sólo la magnanimidad del suelo. Fácil es comprender si a la fertilidad de la tierra y condiciones de la naturaleza se suma, por parte del hombre, el conocimiento científico y el ingenio desarrollado, la producción aumentaría en cantidad y calidad. Además, se desarrollarían otras industrias que ahora no se explotan, por ignorancia y desidia de los pobladores, debido a la falta de instituciones (la escuela es la principal) que enmienden estos errores.

c) *Chilenización del ambiente.*—Todo viajero que llega a Puerto Aysen nota inmediatamente el colorido argentino de las costumbres en este Territorio. La primera impresión es de curiosidad, de interés; pero luego se observa con desagrado al ver y oír a chilenos que

piensan, obran y hablan al tono extranjero, cosa que no es concebible para el que ama su patria en su expresión de vida: las costumbres.

“El lenguaje es la sangre del espíritu”, ha dicho el ilustre mexicano Vasconcellos. Si el lenguaje de estas gentes tiene un matiz argentino, ¿cuál será su espíritu?

Los niños mismos se tratan empleando locuciones y giros criollos.

Los conceptos que encarnan las virtudes y cualidades viriles son de molde argentino, como también las impresiones que significan hipérboles estéticas, “¿qué gauchito, eh?”, exclama un chico ante algo que encuentra hermoso.

Otros recitan con un dejo arrastrado de “compadrito” coplas por el estilo:

“Yo soy un gauchito argentino
que duerme en la paja brava
en la noche juega al truco
de día juego a la taba.”

Más al interior, entre los vecinos de la frontera argentina, es mayor el parecido a los ciudadanos de esa República y la influencia de ella. Entre los adultos mayor aún. Arreos y costumbres son netamente argentinos. Los arrieros usan la gorra vasca, adquirida en los “boliches” y pulperías del Chubut o Santa Cruz. Y el facón argentino muchas veces ha sido arma vengadora en manos de un chileno penden-ciero.

Hasta hace poco, en Balmaceda y Chile Chico, no se conocía más que moneda argentina. ¿A quién mejor que a la escuela corresponde el papel de in-

culcar las costumbres de la patria madre, a estos hijos extranjerizados por culpa del abandono e imprevisión de pasados gobiernos?

¿La idiosincrasia y el lenguaje no son, en gran parte, bases del sentimiento patrio?

Entonces, he aquí que la escuela tiene en este Territorio otra razón de importancia: chilénizar a los chilenos.

d) *Repatriación de los hijos chilenos que están en Argentina.*—Hay en Argentina, en los territorios vecinos a esta zona, muchos miles de chilenos que tienen hijos y desean para ellos el que crezcan y se eduquen en escuelas chilenas. Pues bien, estos ciudadanos, que están amasando en tierra extranjera con muchas dificultades su fortuna y que no han perdido el amor a su patria, mandarían gustosos sus hijos a las escuelas que se crearan en los puntos cercanos a la frontera, como Balmaceda y Chile Chico, y tan pronto como se iniciara la colonización en la forma que ha determinado S. E. el Presidente de la República, se vendrían con su ganado a reunirse a sus hijos en Chile.

e) *Niños chilenos atraviesan la frontera para recibir instrucción.*—Razón breve y sin comentario: niños chilenos de los poblados vecinos a la frontera, atraviesan ésta, mandados por sus padres, para asistir a las escuelas rurales argentinas porque en territorio chileno no las hay. Recorren tres o más leguas a caballo, llevando su almuerzo para aprovechar las clases de todo el día.

Esto es inconcebible pero, desgraciadamente, cierto.

f) *Necesidad de dar la cultura ne-*

saria para despertar el deseo de las actividades y goces nobles de la vida.—

En Aysen, según datos suministrados por pobladores con más de diez y aún veinte años de permanencia en el Territorio y que lo han recorrido en gran parte, e informes dados por el ingeniero señor Zanghellini, hay una población que fluctúa alrededor de 8,000 habitantes. Pues bien, de esta cantidad, gracias al comercio o a la ganadería, principalmente, una tercera parte ha llegado a ser poseedora de un capital en hacienda, que les permitiría perfectamente vivir rodeados de ciertas comodidades y satisfacciones que son el anhelo de todo el mundo, y constituyen, en gran parte, el elemento que da el carácter de civilización a la vida; mas, estas gentes, por falta de cultura, viven como cualquier arriero, en pésimas casas, desconociendo en absoluto las costumbres higiénicas y alimentados con guisos que mal pueden llamarse tales.

Esto pasa aún entre individuos que tienen una fortuna de cientos de miles de pesos en hacienda y viven también descuidadamente, con sus áridas costumbres, su trabajo rudo y sus preocupaciones inmediatas, ajenos al interés por la marcha del país y a las actividades y distracciones que ennoblecen la vida y que, para satisfacerlas, hacen disculpable el afán de ganar dinero.

En esta zona, en donde es difícil que lleguen las fuerzas de instituciones tales como la prensa, el teatro, el centro obrero, a mejorar el nivel cultural de los pobladores, la escuela sería la llamada a reemplazarlas a todas, y a convertirse en el centro de atracción y de di-

vulgación cultural, alrededor del cual girarían las actividades sociales que llevan al perfeccionamiento físico, intelectual y moral de la colectividad.

La escuela sería, pues, el "centro" de la comunidad social y su local la "casa del pueblo".

Terminado el esbozo de las razones que señalan la gran importancia de la escuela en el territorio, expondré someramente las cifras estadísticas que se refieren a la población escolar e insinuaré la forma de satisfacer las necesidades educacionales de Aysen para resolver ampliamente este problema.

Solución del problema

1. *Población escolar.*—En todo el territorio existe actualmente un número aproximado de 1,200 niños. Es imposible, en materia de datos estadísticos, afirmar nada con certeza de Aysen; pero nuestros datos proceden de la mejor y única fuente de informaciones de la región: los chilenos y extranjeros radicados largos años en ella.

Pródigos en datos y entusiasmados con la idea de establecer las escuelas se manifestaron los ciudadanos José A. Silva, fundador de Balmaceda, hombre patriota y de esfuerzo; el comerciante otomano Carlos Asi, y el vecino de Ushuaia señor Catalini, y en Puerto Aysen el señor Amador Durán.

Otros ofrecieron proporcionar locales en arriendo o algún material. De otros conseguí la promesa de transportar el material escolar que se llevará desde Puerto Aysen al interior, en carretas de su propiedad.

Aunque la población se encuentra esparcida en todo el territorio, puede, sin embargo localizarse en "zonas", en la mayoría de las cuales existen agrupaciones de individuos que permiten el establecimiento de una escuela.

La población escolar de las principales zonas, en un radio de dos leguas, sería, aproximadamente:

En Puerto Aysen	130 niños
La Cancha y Coyhayque	140 "
Balmaceda	450 "
Chile Chico y Ushuaia	160 "
Río Ibáñez (zona)	100 "
Dispersos en las demás zonas	220 "

Total 1,200 niños

Número de escuelas necesarias y tipos de ellas

Según mi entender, se hacen necesarias en el territorio cinco escuelas, distribuidas en la siguiente forma: una en Puerto Aysen, co-educacional, incompleta, con una directora y tres maestras. El edificio construido según el plano presentado por el arquitecto del Territorio, señor Carlos Giessen, con indicaciones suministradas por el maestro informante, tendría tres salas de clases, taller, patio cubierto, sección internado y casa para la Dirección; terrenos para cultivo, media hectárea.

En Coyhayque, en el lugar denominado La Cancha, por ser el más poblado, una escuela co-educacional incompleta con un director y tres maestros.

En Balmaceda, dos escuelas incom-

pletas, una de hombres y otra de mujeres, cada una con un director y tres maestros. Edificio igual a las anteriores y con sección internado, que en esta zona se justificaría más que en parte alguna, pues recibiría los niños de Valle Simpson, el más poblado del territorio y también los niños chilenos vecindados en Argentina.

En Chile Chico, una escuela co-educacional incompleta con sección internado para poder recibir todos los niños de la extensa región de Río Baker. Personal en igual número a las anteriores y edificio del mismo tipo.

El internado podría ser pagado, pues por los informes que me dieron varios pobladores del *interior del mismo puerto*, se desprende que la mayoría de las gente de Balmaceda, La Cancha y Chile Chico están en condiciones de pagar la pensión del internado, cosas que harían gustosos con tal de educar bien a sus hi-

jos. Creo conveniente recalcar la necesidad de establecer la sección internado para poder dar a los alumnos una mejor educación, que abarcaría prácticamente la formación de hábitos higiénicos, de urbanidad y de sociabilidad, que se hacen necesarios en esta región.

Además, dotando de sección internado a estas escuelas se salvaría el inconveniente eterno de la dispersión de la población y su acción llegaría a todos los niños.

La labor social y educativa que se ha de realizar en el Territorio de Aysen requiere maestros preparados, inteligentes y principalmente entusiastas y activos.

Para contar con ellos debe hacerse una cuidadosa selección, única manera de poder establecer una escuela como se la merece este rico Territorio.

MANUEL VIDAL ESPINOZA.

Bibliografía

La educación en Rusia a través de dos libros

LA NUEVA EDUCACIÓN EN LA RUSIA SOVIÉTICA, por *Alberto Pinkevich*; y RUSIA AL DESNUDO, por *Panaít Istrati*.

Casi al mismo tiempo han aparecido en las librerías de Santiago estos dos interesantes libros sobre Rusia. El primero de ellos, *La nueva educación en la Rusia Soviética*, se refiere exclusivamente al tema que enuncia su libro. Y lo

trata como el tema se lo merece. Alberto Pinkevich es profesor de la segunda Universidad de Moscú, y en este volumen, de 460 nutridas páginas, estudia las orientaciones pedagógicas y la obra que esas orientaciones pedagógicas quieren realizar en Rusia. El autor, conocedor profundo de todas las tendencias educacionales del momento, estudia en este libro las diferencias que hay entre aquellas tendencias y las que han preva-

lecido en los programas fijados hasta ahora para las escuelas y universidades de la U. R. S. S. Nada parece haber escapado a su criterio y conocimiento. Los títulos de los diferentes capítulos en que está dividido el libro pueden dar una idea de la extensión y complejidad de la obra. Reproduzcámoslos: Teoría general y educación pre-escolar; El proceso educacional; Crecimiento mental instintivo y emocional; Crecimiento mental intelectual y volitivo; El período pre-escolar; La educación en la escuela; La escuela y la sociedad; La escuela de trabajo socialista; La colectividad infantil; Los fundamentos del método; El programa; Educación estética; Educación sexual; Educación e instrucción; Educación de adultos; Educación vocacional; Educación política; Adiestramiento de obreros educacionales.

¿Qué es lo que falta aquí? Sólo un lector muy exigente encontrará omisiones. El libro es un gran muestrario, una exposición completa del plan educacional que se desarrolla o que podría desarrollarse en Rusia. El autor no da sino datos vagos sobre los lugares o establecimientos en que ese plan está en uso. Seguramente, eso se debe al carácter puramente teórico de su libro; no es un libro de información, sino de estudio puro, un libro de opiniones y de crítica sobre esta escuela y sobre aquella tendencia. Pero el lector, interesado por Rusia y por su educación, desearía encontrar en el libro, además, estadísticas serias, completas, que demostraran que el plan de estudios de que habla Pinkevich no es sólo un plan de estudio más o menos extenso, sino también una obra

que se lleva a cabo en tales y cuales condiciones y en tales o cuales universidades. Pero nada de esto aparece en el libro y el exigente lector debe conformarse con el magnífico plan que presenta y discute el profesor de la segunda Universidad de Moscú.

Pero si después de leer *La nueva educación en la Rusia Soviética*, el lector abre *Rusia al desnudo*, de Panait Istrati, y recorre sus páginas y sus títulos en busca de lo que al libro de Pinkevich le falta, su sorpresa será enorme. Ahí está lo que deseaba encontrar en el libro anterior, pero ¡en qué forma! Yo no creo posible dudar de la sinceridad del escritor rumano. Su afán por la verdad y la honradez constituye casi un defecto en su obra literaria y en su persona, pues lo lleva hasta el extremo de fatigar al lector con la repetición constante de su deseo de manifestarlas siempre. Aunque la segunda parte de este libro no se debe a su pluma, como él mismo lo asegura al principio del libro, diciendo: "Los tres libros que publico bajo este título: *Rusia al desnudo*, han sido escritos en colaboración", lo que en esa segunda parte se dice debe contar con su adhesión, ya que de otro modo no habría permitido unirla a la primera parte que él escribió: *Hacia la otra llama*.

En esa segunda parte, dividida en dos libros y titulados: *Soviets*, 1929, y *Rusia al desnudo*, encuéntrase un capítulo que se llama: *El poder de las tinieblas*, y cuyo sumario es el siguiente: La masa analfabeta; Analfabetos por desuso; La mitad de los niños, sin escuela; El presupuesto escolar; La escuela soviética tal cual es. El material de enseñanza; La

vida de los maestros; Los estudiantes proletarios; El nivel de la instrucción; La educación pre y post escolar; Clubs y Rincones rojos... etc.

Los datos y la documentación que aparecen en este capítulo están extraídos de publicaciones oficiales y de la prensa soviética, de modo que no es posible dudar de ellos. Empieza diciendo: "La miseria cultural del pueblo ruso corre parejas con su indigencia material. De los 150 millones de habitantes de la U. R. S. S., la inmensa mayoría sigue siendo completamente analfabeta, y la mayor parte de la minoría no es mucho mejor. Existen a este respecto declaraciones oficiales llenas de crudeza. El analfabetismo integral es expresado en la estadística soviética por la cifra del 60.4 por 100 de la población. (*Isvestia*, 11 de julio de 1929). Pero en el 40 por 100 restante se cuenta una gran proporción de analfabetos, contados como "liquidados" en el curso de los diez años últimos; pero, en realidad, analfabetos por desuso. "Como no tiene nada que leer y está obligado inclusive a devolver su libro de instrucción, el campesino llega tan sólo, y al cabo de un año, a trazar mejor o peor su nombre, y un año después olvida definitivamente todo lo que ha aprendido de mala manera. (*Rabotchaia Gazeta*, 24 de junio de 1926).

Este es el panorama general de la educación en la Rusia Soviética. A pesar del plan de estudios presentado por el profesor Pinkevich, la situación no puede ser peor. Bajo la dictadura proletaria, la ignorancia ha hecho notables progresos. En ciertas regiones de la Unión

hay un 90 por ciento de analfabetos, y a veces más, y esto a pesar de que la prensa soviética repite constantemente ciertas palabras de Lenin respecto a la imposibilidad de instaurar el socialismo sin la instrucción general de la masa. En cuanto al panorama particular de la educación en Rusia, su aspecto es más deplorable aún. Citemos algunos párrafos sueltos, tomados de la misma prensa soviética:

"El porcentaje de los niños que no son admitidos en la escuela, a pesar de las gestiones de sus padres, aumenta. Se dan casos en que el maestro posee en la misma clase tres grupos de alumnos que se elevan a cien. En estas condiciones, el trabajo pedagógico es un trabajo forzado y muy poco fructífero. Nuestra enseñanza de cuatro años, que constituye la principal desgracia, es ilusoria, no sólo porque el cuarto año no existe en ciertos lugares, sino por el hecho infinitamente triste de que alrededor del 70 por ciento de los niños de los campesinos más pobres no llegan ni siquiera al tercer año. En 1913 se gastaban por cada alumno unos treinta rublos de hoy, y actualmente 18 rublos, mientras que se gastan 163 rublos en Londres y 220 en Nueva York". (*Pravda*, 29 de septiembre de 1926).

"En el Ural el 70 por ciento de los niños no encuentran sitio en la escuela; en todos los centros obreros la situación es la misma, más o menos acentuada; la insuficiencia de los locales escolares obliga a dar tres y cuatro cursos en un día; los locales son exiguos, lóbregos y fríos, y las tres cuartas parte de ellos necesitan de reparaciones; son muchos

aquellos en que los niños permanecen sentados en el suelo, sin bancos; el alumbrado es malísimo; los niños, mal vestidos y peor alimentados, sufren todas las enfermedades. Hay quince millones de niños que no reciben la menor instrucción". (*Pravda de las Juventudes*, 30 de julio de 1929).

"El material escolar es digno de los locales, por su calidad, su insuficiencia o su ausencia. El escaso material que producen las fábricas soviéticas alcanza precios exorbitantes. En la provincia de Gomel, un resumen de la Historia de Rusia cuesta tres puds de centeno; en la de Saratov, en una escuela de 43 alumnos, no tienen más que 25 gramáticas, y aún eso de siete autores diferentes; en un cantón de esa región, para 1,600 alumnos no hay más que 707 aritméticas, de 23 autores diferentes, la mayoría de ellas editadas antes de la revolución." (*Pravda*, 22 de agosto de 1924).

"Según una encuesta de febrero de 1926, que se refería a 83 presupuestos de maestros, la ganancia media de éstos era de 37 rublos, el 68 por ciento de la cual constituía el salario, y el resto la explotación de un campo o la contribución de la familia". (*Pravda*, 25 de marzo de 1926).

En marzo de 1926 había mil millones y medio de rublos de salarios por pagar; hay maestros que no han cobrado nada desde el mes de septiembre anterior; tienen que ejercer su profesión en escuelas sin calefacción, sin manuales escolares. Entre los "kirghises" los maestros pasan hambre; desde el 1.º de octubre de 1925 hasta febrero de

1926 no han cobrado más que dos mensualidades de 26 rublos. Los maestros pasan literalmente hambre, carecen de ropa y calzado. Faltan maestros; sin embargo, hay 82,000 desocupados, lo cual es una prueba de excelente organización. El personal de la enseñanza sufre toda suerte de vejaciones por parte de las autoridades soviéticas locales. Aquí se les prohíbe bailar la mazurka, allá se prohíbe a las maestras casarse, a fin de evitar que tengan niños y tener que concederles permisos. Hay maestras que son perseguidas por los funcionarios soviéticos hasta el punto de que se han producido una serie de suicidios." (*Pravda y Troud*, de diversas fechas).

"El programa de la revolución de octubre preconizaba la instauración de una instrucción pública general obligatoria, gratuita, politécnica e igual para todos. En el duodécimo año del régimen, esa instrucción no es ni general, ni obligatoria, ni gratuita, ni politécnica, ni igual. Los escolares, hijos de obreros, de trabajadores campesinos, de empleados, debían recibir gratuitamente el material escolar, los libros y una comida de caliente por día. Ya no se piensa en nada de eso ni siquiera en sueños. La leyenda soviética puede presentar algunas escuelas, casas o jardines de niños y clubs modelos, construídos y mantenidos para la exhibición; pero esto no lava de su culpabilidad en la extensión de la ignorancia y el bajo nivel cultural de un gran pueblo al partido que monopoliza todas las responsabilidades con todo el poder. El reciente sacrificio de un Lunatcharski, revocado

repentinamente de sus funciones de comisario del pueblo en la instrucción por una decisión disimulada con caracteres microscópicos en la prensa, como si se tratara de un acto inconfesable, no soluciona la cuestión.”

Tal es el panorama que presenta Rusia desde el punto de vista educacional. Las citas son extensas y copiosas, y con ellas podría hacerse un libro. Después de

leerlas, el lector se pregunta: ¿en qué parte de Rusia se desarrolla el plan de estudios que expone en su libro el señor Pinkevich, profesor de la segunda Universidad de Moscú? Es lo que el señor Pinkevich no dice y lo que nosotros no hemos podido descubrir en ninguno de estos dos libros.

M. R.

Consultorio Pedagógico

(Atendido por la Sección Pedagógica de la Dirección General de Educación Primaria)

LA “Revista de Educación”, en sus anhelos de servir en todos sus aspectos los intereses del profesorado nacional, iniciará desde el próximo número un Consultorio Pedagógico, atendido directamente por la Sección Pedagógica de la Dirección General de Educación Primaria.

Esta iniciativa que, sin duda, ha de ser bien recibida por los educadores, tendrá, entre otras, las siguientes finalidades:

1.a Resolver las dificultades o dudas que pueden encontrar los profesores en la técnica de los diferentes sistemas de escuela nueva, en la realización de algún proyecto educacional, en los procedimientos, etc.

2.a Dar a conocer el resultado de los ensayos que se realizan en muchas escuelas e impulsar las iniciativas que se nos comuniquen al respecto, lo que, a la

vez que servirá de emulación al personal de otros establecimientos, sacará del anonimato a muchos maestros emprendedores que, sin pretensiones ni ostentación, buscan nuevos rumbos en los procedimientos de la enseñanza.

3.a Estudiar las insinuaciones que se hagan sobre los vacíos o inconvenientes que se noten en la aplicación de los reglamentos, programas, horarios, etc.

4.a Recomendar obras para el estudio que deseen hacer los profesores.

5.a Todo otro asunto de interés que nos propongan los educadores.

La correspondencia puede enviarse a la Dirección de la Revista, casilla 3553, o directamente al señor Oscar Bustos A., jefe de la Sección Pedagógica de la Dirección General de Educación Primaria, Delicias 264.

CRONICA EDUCACIONAL

Los cursos de perfeccionamiento de actividades manuales realizados en Santiago

A principios del año en curso, la Dirección General de Educación Primaria auspició la organización de una serie de cursos de perfeccionamiento de actividades manuales con el objeto de preparar al profesorado en este aspecto de la enseñanza y dejarlo en condiciones de poder desarrollar sus actividades escolares en conformidad con la nueva orientación que se está dando a la enseñanza en nuestro país.

Estos cursos empezaron sus actividades en los primeros días de Enero y comprendían las siguientes actividades: Cartonaje, Encuadernación, Juguetería y Carpintería sencilla.

Hubo seis que funcionaron por las tardes en las escuelas que se indican:

2 de Cartonaje y Encuadernación con una matrícula de 50 profesores, en la Escuela Superior N.º 1;

2 de Juguetería con una matrícula de 50 profesores, en la Escuela Decroly; y

2 de Carpintería sencilla con una matrícula de 20 profesores, en la Escuela Superior número 11.

El programa desarrollado en estos cursos no tan sólo comprendía la técnica propia en los distintos aspectos, sino que también la parte pedagógica del trabajo manual como factor educativo, según los conceptos modernos de la educación.

Los distintos cursos pusieron término a sus actividades en la segunda quincena del mes de Septiembre con una exposición de los trabajos elaborados, que se llevó a efecto en la Escuela Experimental Urbana, Catedral 3250.

La exposición fué inaugurada el 24 de Sep-



UN ASPECTO DE LA EXPOSICION DE TRABAJOS MANUALES REALIZADA EN LA ESCUELA EXPERIMENTAL URBANA.



LA MESA DEL CARTONAJE.



EL INSPECTOR DE TRABAJOS MANUALES DON JUSTO LARDINOIS Y EL PROFESOR DEL CURSO DON MANUEL ASTUDILLO O., EXPLICANDO AL PÚBLICO LA INDOLE DE LOS TRABAJOS

tiembre, a las 15 horas, con la asistencia del señor Ministro de Educación, don Bartolomé Blanche; del Subsecretario del Ministerio de Educación, don Aristóteles Berlendis; del Jefe del Departamento Administrativo, don Pedro N. Acuña R.; del Director General de Educación Primaria, don Lorenzo Sazié; del Jefe de la Sección Pedagogía, don Oscar Bustos A.; del Inspector de Zona, don Manuel Martínez; del Inspector Provincial, don Carlos Vergara; del Inspector de Trabajos Manuales, don Justo Lardinois; del Cuerpo de Inspectores locales; de varios miembros del Parlamento, y del profesorado en general.

El señor Ministro, después de recorrer las distintas secciones, tuvo palabras de estímulos para el profesorado que había seguido estos cursos, sacrificando las horas de descanso y en muchos casos con sacrificio económico de cada uno, para estar al día en estas actividades que tanto benefician a los niños en su formación espiritual y corporal. Manifestó que los trabajos por su sencillez y valor educativo y utilitario, le merecían su más franca aprobación, y que la variedad de juguetes le indicaba el florecimiento de una nueva industria en nuestro país, a la que él trataría de proteger poniéndose de acuerdo con el Ministro de Hacienda y con el Ministro de Fo-

mento. Antes de retirarse, el señor Ministro felicitó al Inspector de Trabajos Manuales, señor Lardinois, por el esfuerzo que significa la realización de estos cursos y por la orientación que le está imprimiendo a la Enseñanza Manual en la Escuela Primaria. De iguales felicitaciones fué objeto el profesor que tuvo a cargo los distintos cursos, señor Manuel Astudillo Oliva.

La Exposición estuvo abierta al público hasta el Domingo 28 de Septiembre y fué visitada por el profesorado de la capital, los estudiantes de las Escuelas Normales, de los Liceos y de las Escuelas Públicas.

Da instrucciones sobre asistencia profesorado cursos de perfeccionamiento

Circular N.º 108.

Santiago, 30 de Septiembre de 1930

N.º 7393.

Esta Dirección, al propender al perfeccionamiento del Personal de su dependencia, persigue como principal objetivo el mejoramiento





«LIGA DE ASEO» DE LA
ESCUELA COEDUCACIONAL
N.º 10 DE COMBARBALÁ.

de la capacidad profesional, tanto práctica como teórica del profesorado, a fin de que las escuelas vayan adaptándose a las capacidades y aptitudes de nuestros niños y a las exigencias del ambiente, sin que en ningún caso redunde en perjuicio de la cantidad y calidad del trabajo pedagógico, social o de extensión cultural que cada profesor debe desarrollar en su respectiva escuela.

El trabajo excesivo, impuesto por la gran cantidad de cursos, de todo orden, que hoy se realizan, y las múltiples preocupaciones de las labores complementarias, junto con disminuir la eficiencia del trabajo escolar, traeran consigo, a breve plazo, un agotamiento prematuro del profesorado, que repercutirá hondamente y en forma nefasta, tanto en la Escuela como en la sociedad.

A fin de evitar los inconvenientes que, en este sentido, ya se han hecho notar en el transcurso del presente año y otros mayores en el futuro, sírvase dar a conocer a los Inspectores Escolares, Directores de Escuelas y Profesorado en general de su dependencia, las siguientes normas, en lo que se refiere a la organización de cursos de perfeccionamiento:

1.º Que los cursos de perfeccionamiento no entrañen un perjuicio para la docencia, al ocupar al profesorado el tiempo que debe dedicar a la preparación de sus clases y del material que en ellas debe emplear. Para este efecto, no es prudente que un profesor contraiga obligaciones de asistencia mayores de

cuatro horas semanales, dos de las cuales pueden computarse para los efectos del artículo 101, inciso 2.º de la Ley de Educación Primaria.

2.º Siendo el factor afectivo una palanca poderosa del éxito o del fracaso de las acciones humanas, debe cuidarse que los cursos tengan el carácter de comunidades de trabajo, en las que reine la armonía y la colaboración más estrecha, sin que aparezcan como algo impuesto, ya que el perfeccionamiento es, y debe ser, la aspiración más sentida del profesorado progresista del país.

3.º Para evitar que la docencia se resienta y obtener mejores resultados de los cursos de perfeccionamiento, deberá exigirse a los postulantes una comprobación, otorgada por los Directores, de que no asisten a otros cursos, ni tienen otros compromisos que les ocupen el tiempo que deben dedicar a la preparación de sus clases.

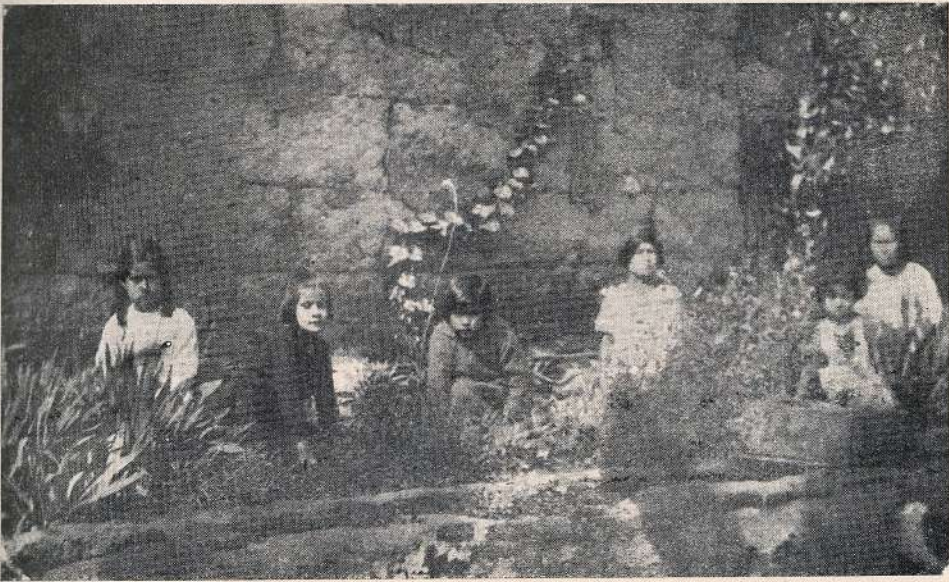
4.º Al término de cada curso deberá enviarse una lista de los alumnos que los hayan seguido regularmente y una breve síntesis de las actividades y contenido, como también de las posibles proyecciones, que para la labor diaria traerán consigo, ya que su misión no debe ser sólo otorgar certificados.

Saluda a Ud. atte.—*Lorenzo Sazié H.*,
Director de Educación Primaria.

A los Inspectores de Zona, provinciales y locales.



ORQUESTA INFANTIL DE LA ESCUELA EXPERIMENTAL URBANA.



GRUPO DE ALUMNAS OCUPADAS EN LIMPIAR EL JARDIN DE LA ESCUELA COEDUCACIONAL N.º 10 DE COMBARBALÁ.



DR. OSCAR BUSTOS, JEFE DEL DEPARTAMENTO TECNICO DE LA D. GENERAL DE EDUCACION PRIMARIA.

Reglamento de los Centros de Padres de Familia

CIRCULAR N.º 25

Talca, 6 de Agosto de 1930;

En cumplimiento al párrafo 12 del artículo 158, del Reglamento General de las Escuelas Primarias (Dto. 3060, de 6 de Agosto de 1929), pido a Ud. procure, cuanto antes, la fundación del Centro de Padres de Familia de que habla la disposición gubernativa an-

terior y que tendrá por principal objetivo contribuir a la obra escolar, proporcionando elementos, materiales de trabajo y aportando el concurso moral que la Escuela necesita para desarrollar su labor.

A) Del Centro y su objetivo

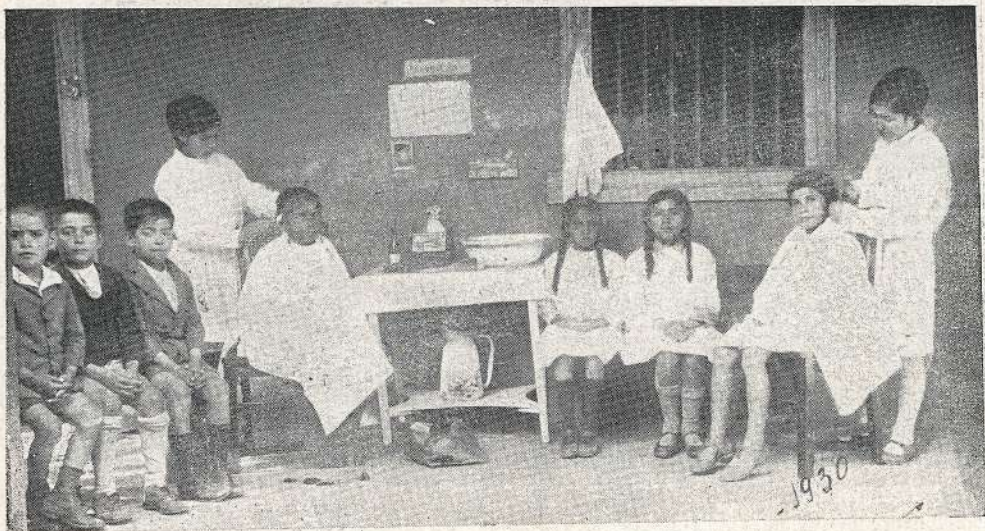
Serán socios activos todos los padres o guardadores de los alumnos, de preferencia; y además los vecinos de buena voluntad que quieran contribuir a esta obra, sin distinción de sexo ni edad, serán socios cooperadores.

Para ser socio del Centro bastará firmar el Libro de adherentes, en el que se dejará constancia del domicilio y de la cuota voluntaria, fijada por él mismo, con que desea contribuir a esta obra.

Como los fines del Centro son puramente educativos y cívicos, y su programa, en general, es de cooperación a la Escuela, no se mezclará en el régimen escolar, sometiéndose a las leyes y reglamentos de Educación Primaria, sobre todo en lo relativo a la ocupación y goce del local, que será siempre fuera de las horas de clases.

El Centro ha de pretender conseguir de preferencia:

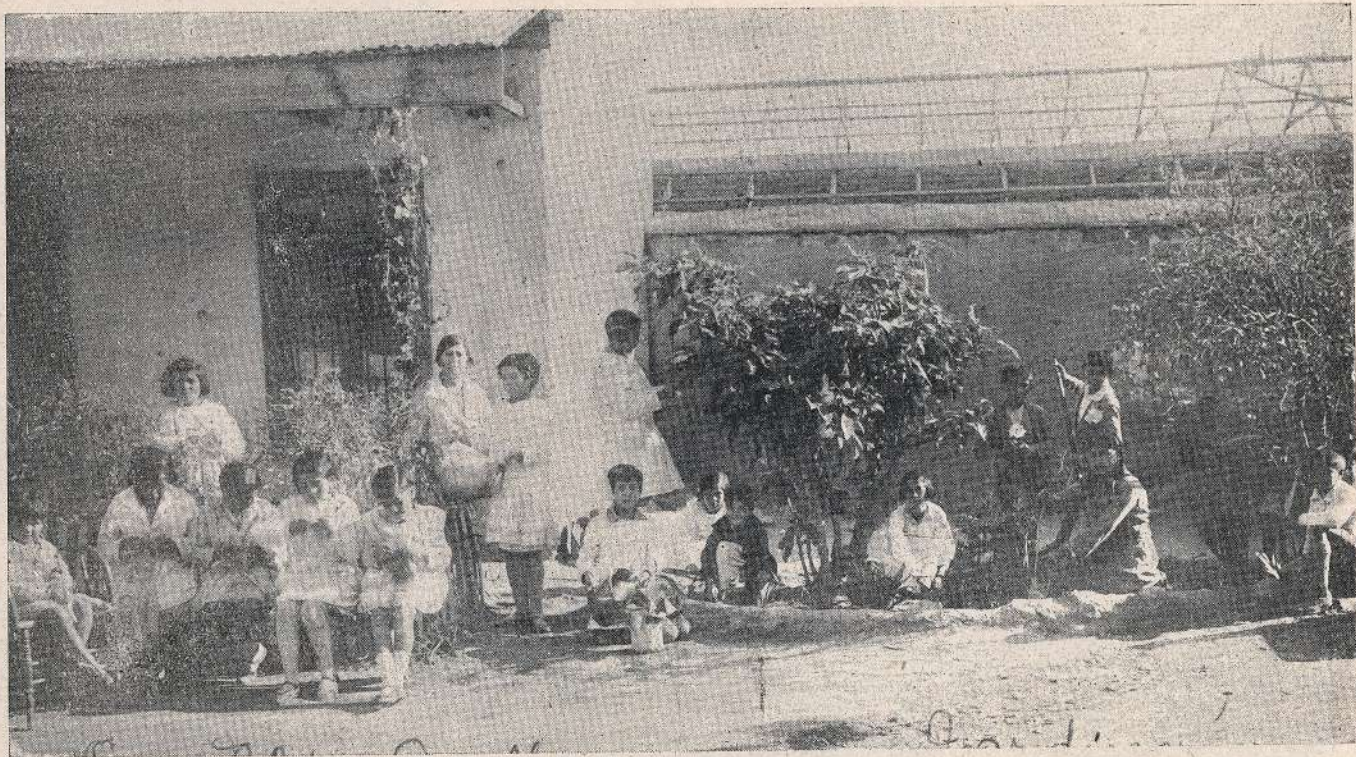
- a) Material de trabajo para la educación activa,
- b) Biblioteca Infantil y Popular,
- c) Elementos de sanidad para los accidentes,



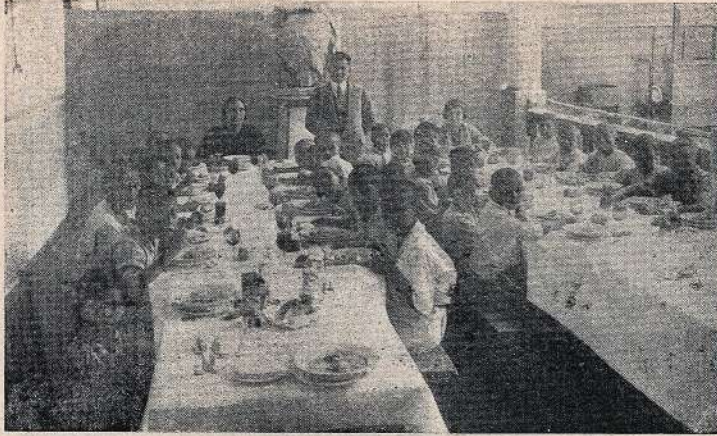
PELUQUERIA DE LA ESCUELA N.º 5 DE OVALLE.



LA ESCUELA N.º 7 DE OVALLE TRABAJA EN EL JARDIN SU CLASE DE PLEGADO.



LA ESCUELA N.º 6
DE OVALLE EN CLASE
DE JARDINERIA.



ESCUELA N.º 24 DE LA
SERENA A LA HORA DEL
DESAYUNO ESCOLAR.

d) Útiles para los Clubs de Toilette y otras actividades escolares.

e) Campos de Cultivo.

f) Atención a los Deportes, a las Excursiones y a los Paseos escolares.

g) Sopa y Ropero Escolar para los casos muy justificados y de extremada urgencia.

h) Celebrar conferencias, actos educativos, o de extensión cultural, sobre Higiene, Historia Patria, etc.

i) Dentro de la Educación Cívica, sostener Brigadas de Boys Scouts, Girl Guides, Lobatos, etc.

B) Del Directorio

El Centro será dirigido por un Directorio elegido en Junta General de socios y será compuesto: de un Presidente, un Vice Presidente, un Secretario (que será siempre el Director o Directora de la Escuela); un Tesorero y de tres miembros elegidos entre los socios activos. Además el Director Provincial de Educación y el Inspector Escolar local respectivo, serán miembros natos del Directorio y lo presidirán por orden de jerarquías, en las sesiones que estuvieren presentes, con derecho a voz y voto.

Los puestos de Presidente y Tesorero serán siempre ocupados por padres de familia.

La elección de Directorio se hará por mayoría relativa. Los Directores podrán ser reelegidos. Las vacantes que se produzcan se-

rán llenadas por el propio Directorio de entre los miembros de la Institución.

El Directorio fijará sus días de sesiones y los de Juntas Generales, para la renovación del Directorio, etc. las que además podrán tener carácter de actos sociales educativos; y en caso de que éstos sean Conferencias de extensión cultural, el Directorio podrá asesorarse del Consejo de Profesores de la respectiva Escuela.

C) de los Bienes Sociales

Los bienes sociales se compondrán de las cuotas que paguen los socios, de las donaciones y legados que se hagan al Centro y en general, de todos los valores que el Centro adquiera.

El Directorio, como encargado de la administración del Centro, manejará los bienes sociales con amplias facultades, invirtiéndolos en los fines que la institución persigue.

Todo lo adquirido para el Centro debe considerarse de propiedad de la Escuela y deberá figurar en el Inventario de ésta con su procedencia al margen.

El Directorio, en su Junta General de Diciembre, no sólo renovará a sus miembros elegibles, sino que leerá la Memoria anual y dará cuenta de la inversión de fondos.

Disuelto el Centro sus bienes inventariados pasarán de hecho a formar parte de los Bienes fiscales de la Escuela respectiva.



LUSTRIN Y ASEO
EN LA ESCUELA
N.º 6 DE OVALLE.



DESAYUNO ESCOLAR
EN LA ESCUELA N.º
24 DE LA SERENA.

D) De la asociación de los Centros

De acuerdo con la finalidad de los Centros de Padres de Familia y con el concepto moderno que informa estas Instituciones, no es conveniente que los Centros se asocien para subsistir. A lo más podrán unir sus esfuerzos para conseguir obras de interés general para todas las Escuelas; por ejemplo: organización de Colonias escolares de vacaciones, formación de Parques Escolares, paseos o excursiones generales de las escuelas, etc., etc. También los Centros podrán unirse por barrios para emprender obras comunes, como Biblioteca Popular, Campo de Cultivos, de Juegos, etc., etc.

Saluda a Ud. atentamente.—*Juan Guillermo Alvarez M.*, Director Provincial de Educación.

A las Revistas extranjeras

A las revistas extranjeras e informaciones educacionales que se envían a la Dirección General de Educación Primaria en canje, se ruega colocarles en lo sucesivo la siguiente dirección:

SR. OSCAR BUSTOS ABURTO,

Sección Pedagógica de la Dirección General de Educación Primaria.—Chile.

Congreso Escolar Sudamericano contra el Alcoholismo

Montevideo, Julio de 1930.

Señor Director General de Enseñanza Pública.

Santiago, Chile.

De nuestra consideración:

La Liga Nacional contra el Alcoholismo, de la República Oriental del Uruguay, habiendo resuelto concurrir con un acto de especial significación a la celebración del Centenario de la Jura de la primera Constitución que se dió al Estado, organiza en estos momentos un Congreso para los Escolares de Sudamérica, persiguiendo dos finalidades prin-

cipales, cuya importancia recomiendo a su consideración.

a) Mancomunar, en un solo esfuerzo amplio y enérgico, los esfuerzos particulares de los países de la América Meridional, en el sentido de vigorizar la campaña ya iniciada en pro de la Templanza en general; y en particular, en cuanto dice relación con el alcoholismo.

b) Motivar el acercamiento, y despertar una viva simpatía entre los niños que concurren en el carácter de delegados de las naciones adheridas; propiciando así el advenimiento de una concordia sincera y estable, llamada a gestar, un día, la Confederación de los Estados Sudamericanos; realización muy lejana, acaso, pero no imposible; necesaria, además, para el equilibrio del Mundo.

La Liga espera la adhesión del Instituto de Enseñanza Primaria de su inteligente dirección; por lo que le envía, adjuntas, una reseña de las bases a que se ajustará el Congreso; y uno de los temas generales fijados para la preparación de los escolares, de entre los cuales habrán de seleccionarse, oportunamente, en cada país, los dos que representarán a su nación en el Certamen.

Confío, por lo expuesto, en que Ud. prestará su decidida cooperación a una iniciativa que significa, por lo menos, una de las aspiraciones más loables del sentimiento americanista; y me complazco en saludarle con alta consideración. — *Luisa G. de Murguía.* — *Adela Freire Muñoz.*

NOTA.—La respuesta se recibirá hasta el 30 de Noviembre de 1930, en el local de la Liga, calle Maldonado 1368, Montevideo (R. O. del U.).

Las bases

1) La Liga Nacional contra el Alcoholismo del Uruguay, con motivo del Centenario de la Jura de la Constitución del Estado, promueve un Congreso Escolar Sudamericano contra el Alcoholismo, y llama a intervenir en él a los alumnos—niñas y varones—de las clases superiores de las Escuelas de Instrucción Primaria (públicas y privadas) de todos los países de Sud América.

2) El Congreso Escolar Sudamericano constará de dos partes:

a) Concurso Nacional organizado en cada país, en el transcurso del año 1930 entre el mayor número posible de escuelas, a fin de seleccionar por competencia a los 5 delegados

que representarán a su país en el Congreso Internacional.

b) Congreso Internacional, entre los triunfadores de los diversos Concursos Nacionales, que se realizarán en Montevideo del 11 al 15 de Marzo de 1931.

3) Los actos a realizarse en el Congreso Internacional serán:

a) Asamblea: lectura de las conclusiones presentadas por los delegados; presentación de mociones, discusiones, etc.

b) Conferencias a cargo de personas designadas para este fin.

4) Presidirá la Asamblea un Tribunal constituido por 3 miembros de la Liga Nacional contra el Alcoholismo, un miembro del Congreso de Enseñanza Primaria y Normal y la Maestra de Templanza.

5) Los delegados llevarán como recuerdo del acto medallas conmemorativas.

6) La clausura del Congreso se realizará en la mañana del día 15, en alguno de los establecimientos públicos importantes de Montevideo, con asistencia de los Representantes Diplomáticos de los países que intervengan en el Congreso, de los miembros de la Liga contra el Alcoholismo, de los miembros del Consejo de Enseñanza Primaria y Normal y del Cuerpo de Inspectores y Subinspectores.

7) Los trabajos de los congresales quedarán de propiedad de la Liga Nacional contra el Alcoholismo, que se reserva todo derecho de impresión, reproducción, etc.

NOTA.—La Comisión de Damas de la Liga Nacional contra el Alcoholismo, se compromete a procurar alojamiento adecuado a los niños que concurren al Congreso, sin separarlos de sus acompañantes.

Sobre material para la "Revista de Educación"

Circular N.º 110.

Santiago, 8 de Octubre de 1930.

N.º 7432.

Esta Dirección está empeñada en que la "Revista de Educación" sirva eficientemente al profesorado primario, como una fuente de informaciones educacionales y de orientaciones pedagógicas, y al mismo tiempo, como un órgano de divulgación de aquellas experiencias y ensayos personales que maestros

entusiastas realizan o pueden realizar a lo largo del país.

A fin de poder servir este anhelo de la Dirección, que lo es también del profesorado, ruegole estimular al magisterio de su jurisdicción, para que dé forma, redacte y comente las observaciones que a diario haga sobre sus alumnos o sobre la manera cómo ha realizado prácticamente algunos de los principios de las Escuelas Nuevas, o ha interpretado, en sus clases, los programas vigentes, o sobre cualquiera otra actividad o iniciativa que pueda interesar al gremio en general. Los trabajos que así resulten, podrían ser revisados por un "Comité de Redacción" que Ud. presidiría y que podría ser integrado por un Director de Escuela y un profesor. Una vez hecha la revisión, aquellos trabajos que resulten dignos de publicarse, se enviarían a la Sección Pedagógica y de Perfeccionamiento de esta Dirección.

No escapará a su esclarecido criterio la importancia que una organización semejante tiene, bajo todos sus aspectos, pues así la Revista podrá servir los distintos intereses regionales, las modalidades propias de cada escuela, y los maestros de todo el país podrán aprovechar, en su trabajo diario, todas aquellas sugerencias que la práctica en otras escuelas aconseja.

La formación de este "Comité de Redacción" puede ser también el nacimiento, en las distintas zonas, de organismos más completos y estables que encaren la publicación de algunos folletos o revistas pedagógicas, que sirvan especialmente los intereses de la región,

Al solicitar del profesorado colaboraciones para la Revista, el infrascrito cree oportuno manifestar a Ud. que ellas no deben ser simples especulaciones de Pedagogía o de Psicología puras, sino más bien estudios de carácter práctico, aplicables a la realidad de nuestras escuelas, e ilustrados con gráficos o fotografías que hagan más fácil su comprensión.

Saluda atentamente a Ud.—*Lorenzo Sazie H.*, Director de Educación Primaria.

A los Inspectores de Zona, provinciales y locales.

La Conferencia Internacional del Trabajo y la preparación de los niños y los jóvenes

La 14.^a sesión de la Conferencia Internacional del Trabajo, celebrada en Ginebra en Junio del presente año, por 83 votos contra 1, adoptó la resolución siguiente, presentada por M. Jouhau, delegado obrero de Francia:

«Considerando que desde 1924, la Conferencia, de acuerdo con los principios generales establecidos en el Art. 427 del tratado de paz, ha declarado en su recomendación referente a los momentos de reposo de los obreros, que los trabajadores deben poder desarrollar tanto sus capacidades intelectuales y morales como sus capacidades físicas, a fin de poder vivir como hombres dignos de este nombre;

«Considerando que el acceso a los vastos dominios de los conocimientos humanos les sería más fácil en el curso de la vida del trabajo, si les fuera posible adquirir en su niñez los conocimientos suficientes y si, su admisión prematura en el trabajo, no les retardara su desarrollo físico y suspendiera y aún impidiera su formación espiritual;

«Considerando que, hasta nuestros días, un gran número de Estados, miembros de la organización Internacional del Trabajo, no han ratificado los proyectos de convención que la Conferencia ha aprobado para favorecer en el niño y en los jóvenes la preparación de una vida útil a ellos mismos y fecunda para la sociedad;

«Considerando, en fin, que la preocupación de obtener un acuerdo entre el límite final de la escolaridad obligatoria y la edad de admisión al trabajo fijado por esas convenciones, ha encontrado ciertos obstáculos en diversos países,

«La Conferencia invita al Consejo de Administración del Bureau Internacional del Trabajo:

1.º A buscar las vías más apropiadas de apurar y generalizar la ratificación de los proyectos de convención más arriba citados.

2.º A estudiar aquellos otros medios tendientes a asegurar a los niños y a los jóvenes la plena protección de su salud, el pleno desarrollo de sus aptitudes y a prepararlos, por medio de una educación física y moral

y por una instrucción general y profesional apropiada, a una vida verdaderamente humana.

3.º A estudiar los medios de hacer plenamente accesible a los trabajadores, el dominio total de las ciencias, las letras y las artes.»
—S. P. P.

«Mis Conferencias Pedagógicas»

Se titulará un libro que próximamente publicará el Profesor M. León Jeunehomme

El distinguido profesor M. León Jeunehomme, Inspector General de Enseñanza Primaria de Bélgica, publicará en los primeros días del mes de Octubre una recopilación de todas las conferencias pedagógicas sobre la Escuela Activa, que ha dado en todas las ciudades del país.

Dada la circunstancia de ser el señor Jeunehomme el más activo colaborador del sistema Decroly, este libro será de mucho interés para el profesorado de la República.

«El Día del Colegio»

En el Liceo Miguel Luis Amunátegui

La comisión nombrada por el Centro de Ex Alumnos del Liceo Amunátegui ha seguido trabajando con toda actividad en la preparación de la fiesta del «*Día del Colegio*».

Ya ha fijado el programa que se desarrollará durante los días 11 y 12 de Octubre para la concentración de los egresados del Liceo.

Por su parte, un comité de profesores se ha encargado de organizar diversos números que se llevarán a cabo en las fiestas, y se ha puesto de acuerdo con los ex alumnos para darles el mayor brillo posible.

Directora del Liceo N.º 2 de Niñas

El Ministerio de Educación Pública nombró para el cargo de Directora del Liceo N.º 1 de Niñas de esta ciudad, a la Directora del Liceo N.º 4, doña Berta Topp Griebel, aceptando la renuncia de doña Berta Dinator de Guzmán.

Para la dirección del Liceo N.º 4 se nombró a doña Aída Guerrero Pereira, directora

del Liceo N.º 1 de Valparaíso, quien fué reemplazada por la directora del Liceo de Niñas de Concepción, doña Clementina Peña.

Visita de estudiantes primarios penquistas

Durante el presente mes hicieron una visita a la capital 20 alumnos de una escuela primaria de Concepción, con el objeto de obtener de S. E. y demás autoridades las facilidades del caso para que siga perfeccionando sus aptitudes uno de sus compañeros que ha dado especiales cualidades de escultor y de pintor.

Los visitantes regresaron a su residencia muy satisfechos de la forma como fueron recibidos por las autoridades y de haber obtenido lo que deseaban.

Reunión de Directores de Liceos

A fines de Septiembre, el señor Ministro de Educación celebró una detenida entrevista con los directores de los Liceos de la capital, sobre asuntos de interés para el magisterio.

Entre otras cosas el señor Ministro hizo ver a los asistentes la necesidad de formar asociaciones o sociedades que respondieran a las necesidades de perfeccionamiento y ayuda mutua.

Les habló de la homogeneidad social que dichas entidades deben tener para que cumplan correctamente con los fines para que serán creadas.

A este respecto manifestó que consideraba de alta trascendencia para la vida de estas sociedades, el hecho de que su personal directivo esté formado por profesores en ejercicio activo de sus funciones.

Finalmente, el señor Ministro los invitó a reunirse bajo estas normas y los exhortó a perseverar con entusiasmo en la realización de sus ideales de mutualidad y de perfección.

Nuevos profesionales

Previos los exámenes correspondientes recibieron su título de abogado, los licenciados cuyos nombres se indican a continuación, conjuntamente con los de las memorias que presentaron para el examen de licenciatura:

Don Juan de Dios Vergara, "De las averías"; don Sergio Valenzuela Alvarez, "Estudio Médico Legal del Matrimonio"; don Julio Salas Muñoz, "Responsabilidad de los funcionarios públicos"; don Oscar Naranjo Vignatti, "De la presunción del delito de incendio", y don Manuel Salas González, "De las quiebras".

La Semana del Niño

Himno rotario.—Convención de Chicago.
—En una de sus últimas sesiones el Rotary Club acordó postergar la realización de la Semana del Niño hasta el otoño próximo, en que las condiciones han de ser más favorables, pues ahora es una grave dificultad el hecho de haber recién terminado las vacaciones y luego la proximidad de los exámenes de fines de año. En el mes de Abril se llevará a cabo esta fiesta infantil.

El jurado encargado de dictaminar acerca del concurso para el Himno Rotario, aceptó la composición firmada con el pseudónimo Vittorio Marcello. Abierto el sobre, resultó ser el autor el antiguo profesor de música don Alberto Ceradelli, a quien le fué otorgado el premio correspondiente.

Don René Prieto, llegado hace poco de

Estados Unidos, hizo referencia a la magnitud de la Convención celebrada por los rotarios del mundo en la ciudad de Chicago, asamblea a la cual asistió en representación del Rotary de Santiago.

Consultorio Maternal y del Niño

La Dirección de Sanidad ha organizado el primer Consultorio Preventivo Maternal y del Niño.

Funcionará en esta capital desde el 1.º de Octubre en el Centro Preventivo de Salud N.º 1, ubicado en la calle Artesanos N.º 951.

El siguiente será el programa del nuevo servicio:

Examen de toda mujer embarazada. Tratamiento de embarazadas luéticas. Indicaciones médicos sanitarios a embarazadas tuberculosas. Educación sobre puericultura en general. Examinar y dar indicaciones sobre alimentación de lactantes, sobre higiene, etc. Indicar las normas generales y especiales de todo lo relacionado con el desarrollo normal del niño. Atención dental de madres embarazadas y de pre-escolares, indicando las medidas higiénicas necesarias. Examen de la vista, oídos, nariz y garganta, etc.

COLORES Pelikan
PARA PINTAR CARTELES

Colores a la acuarela opacos, reuniendo una pureza extraordinaria del tono con un poder luminoso excelente
GUNTHER WAGNER / HANNOVER



Libros para niños y Educadores

Los Derechos del Niño y la Tiranía del Ambiente

Por SAMUEL GAJARDO

Prólogo del Dr. Waldemar E.
Coutts..... \$ 5.—

Poetas de Hispano- América

Selección y notas de
E. SOLAR CORREA

\$ 9.—

Corazón

Diario de un Niño

Por EDMUNDO DE AMICIS

Nueva edición con cien ilustra-
ciones originales hechas para
esta obra por Luis Meléndez.
Cartoné..... \$ 5.—

Memorias de Emilio Salgari

Traducción de MARÍA MONVEL

Editorial Nascimento 1929..... \$ 5.—

Poemas para los Niños

Por H. DÍAZ CASANUEVA

Selección del folklore chileno y
de autores contemporáneos,
adaptada a las diferentes eta-
pas del desarrollo psicológico
infantil \$ 5.—

Canciones de Niños

Por JUANA GUGLIELMI U.

Editorial Nascimento 1929..... \$ 3.50

Las mejores Poesías para la Declamación

3.^a Edición de «Poesías recita-
das por Berta Singermann»
notablemente aumentada... \$ 6.—

Los Jóvenes Visitantes

Novela de

DAISY ASHFORD

Traducida del inglés por María
Monvel..... \$ 4.—

Uno de los mayores éxitos literarios de
Europa

Librería y Editorial Nascimento

Ahumada 125

Casilla 2298

Santiago

PIDA CATÁLOGO DE LIBROS INFANTILES

500,000 Clientes Recomiendan **CORONA**

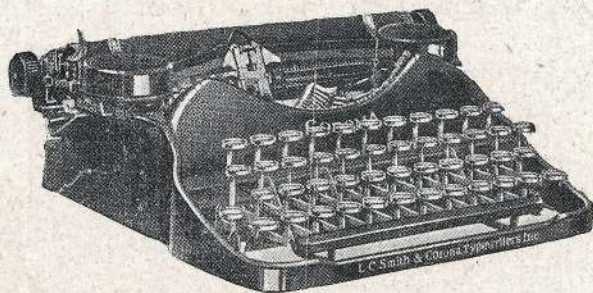
La Máquina de Escribir Personal

Hay más máquinas de escribir Corona en uso que todas las demás marcas juntas.

Es una completa máquina de oficina con la ventaja de su portabilidad.

Veinte años de experiencia han colocado a la cabeza de las máquinas de su género.

Con \$ 100 al contado y el saldo en 10 mensualidades de \$ 55, será suya una Corona último modelo.



CURPHEY & JOFRE Ltda.

Santiago, Agustinas 1017

Valparaíso, Blanco 637

PROFESORES DE CANTO

Está en venta el mejor

Album de Cantos Escolares

para niños chilenos.

Selección de Pablo Vidales

Precio: \$ 20

Casilla 3553

Santiago.

TANGEE

(SE PRONUNCIA TANYI)

Productos de Fama Mundial
Ultima Novedad

El lápiz para labios y el colorete tienen la propiedad de tomar el tono que Ud. desee y de durar todo el día.

Representantes
Exclusivos:

KLEIN Y Cía Ltda.

HUERFANOS esq. BANDERA
y Esquina AHUMADA

Escuela de Educación Física

SECCION KINESITERAPIA

MORANDE 750

A cargo del Dr. Martín Gondos, Médico Ortopédico

Tratamiento estrictamente individuales de la columna vertebral (escoliosis, dorso redondo, lordosis, etc. etc.), bajo la vigilancia y dirección de un Médico especialista y con Profesores de Gimnasia Médica, en su nueva sala de la Sección modernamente instalada.

Tratamientos científicos de movilización, masaje, etc., de las fracturas consolidadas y de las luxaciones. Tratamientos ortopédicos post-operatorios.

Tratamientos de las afecciones articulares y musculares derivadas de reumatismo o accidentes.

Tratamiento de parálisis infantil y de parálisis cerebrales, etc.

Masaje médico o científico, de todas las afecciones articulares y musculares y de los nervios.

Tratamiento de la obesidad, gota, estitiquéz, debilidad general, debilidad orgánica raquitismo, etc., etc.

Salas de luz ultra-violeta, aparatos de aire caliente, aparatos de electrización y gran sala Zander con aparatos especiales únicos en toda la América del Sur.

La sección está abierta, desde las 8 A. M. hasta las 8 P. M.

**Consultas Médico: Lunes, Miércoles y Viernes de 11 a 12
y todos los días de 4 a 6 P. M.**

Morandé 750

Teléfono 86812

6,000

SUCURSALES.