

REVISTA DE EDUCACION

sumario:

JOSÉ FLORES: Reporte trimestral sobre la pedagogía de los niños anormales □ LEÓN TOLSTOI: De donde viene la desgracia. □ ANTONIO QUINTANA: Algunos comentarios al libro de Rickert, titulado «Ciencia cultural y ciencia natural». □ DOMINGO VALENZUELA M.: ¿Cómo organizar mi escuela? □ BERTA RIQUELME: Aplicación del método global, en la enseñanza de la lectura y escritura en un primer año de la Escuela Salvador Sanfuentes. □ CELINDA CELIS C.: Algunas técnicas y el trabajo sociabilizado según el sistema Winnetka. □ M. SALAS MARCHÁN: Una escuela al aire libre en Roma. □ MARÍA GONZÁLEZ: Formación de grupos para el trabajo escolar y su significación social. □ FRANCESCA M. WILSON: El niño como artista □ SERAFÍN DELMAR: Tres pintores. □ BIBLIOGRAFÍA; □ INSPECCIÓN DE ENSEÑANZA MANUAL: Material informativo de enseñanza manual.—Juguetería en madera. □ CRÓNICA.

INSTITUTO PEDAGÓGICO

BIBLIOTECA

Universidad de Chile

precio:

Direcciones:

II
ministerio de educación
pública de Chile

REVISTA DE
EDUCACION

Ministerio de Educación
Pública de Chile

Casilla 3553

revista de educación

MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA DE CHILE

director: Tomás Lago

N.º 25

Santiago de Chile

1931

Reporte trimestral sobre la pedagogía de los niños anormales

Introducción

EL problema de la educación de los subnormales es uno de los problemas sociales y económicos más trascendentales que la escuela pública ha tomado entre sus manos. En el término subnormal se incluye en general el 30% de la población escolar. Son todos aquellos niños que se apartan en un sentido negativo del término medio.

El objeto del presente trabajo es dar a conocer la forma cómo se atiende la educación de estos niños en la Escuela Garfield, en donde estoy actualmente practicando. En el presente informe presentaré todos aquellos aspectos en que la educación del subnormal difiere del normal.

I. — Informaciones generales

Clases de oportunidades. — Las clases que atienden a la educación de los niños mentalmente defectivos se conocen con el nombre de clases de desarrollo (Development rooms). Más valdría llamarlas clases de oportunidades, pues en ella no se sigue un plan determina-

do, sino que el profesor está a la expectativa para descubrir y sacar el mejor provecho de las mentalidades que tiene a su cargo. Al alumno se le ofrecen todas las posibilidades para que trabaje al máximo en aquello que es capaz. Estas salas son salas especiales dentro del edificio de la escuela y su función fundamental es educar e instruir a aquellos niños que no pueden competir en condiciones iguales con el tipo de inteligencia normal. El propósito es hacer de ellos, por medio de métodos que se adapten a sus capacidades mentales, elementos útiles y felices dentro del ambiente en que viven.

Fines de estas salas de clases.—El fin primordial en la enseñanza de los subnormales, es producir individuos respetuosos de la ley, sociales y capaces de levantar su propio peso en la sociedad donde viven. De aquí se deduce que la labor fundamental del profesor es la educación del carácter por la inculcación de hábitos precisos de buena conducta y de buen ciudadano. Incapaces de asimilar una educación superior, ésta debe transformarse en educación vocacional.

Profesores. — Los requisitos que se

exigen para enseñar a los subnormales fuera de los necesarios para enseñar en una escuela primaria común son: conocimiento de la pedagogía de los retardados mentales, cursos sobre las mediciones mentales y educacionales y cursos en trabajo manual. Además, deben estar al corriente de las publicaciones más importantes a este respecto, incluyendo los trabajos de Goddard, Tredgold, Hollingworth, Wallin, Anderson, Whipple y Davis.

Números de alumnos. — El máximo de alumnos que se admita en estas salas es de veinte. El fin que se tiene en vista es permitir una instrucción individual y dar más libertad en el trabajo productivo.

Día escolar.—El día escolar se termina a las 2 de la tarde, para los niños de una edad mental de 8 años; y a las 2.30, para aquellos de una edad mental superior a 8 años. En seguida juegan por dos horas en actividades sociales bajo la supervigilancia de un profesor o profesora y del profesor de educación física.

Son excluidos de estos juegos sociales aquellos niños de un I. Q. muy inferior.

II. — *Investigaciones personales*

La labor del profesor de escuelas especiales es dirigir los individuos a su cargo en tal forma, que más tarde sean ciudadanos útiles y dignos del país donde viven. Muchos son los factores que hacen que estos niños se desvíen de la generalidad. Las más de las veces es de-

bido al mecanismo de la herencia, otras al ambiente donde actúan y, por último, puede ser causa de los dos factores juntos. Es, por lo tanto, recomendable hacer un estudio de la familia y del ambiente de cada niño. Estos datos se recogen en la escuela donde estoy practicando, por registros que reciben el nombre de registros sociales, en donde se anotan en espacios a propósitos todos los detalles de la historia de la familia y del ambiente que rodea al alumno.

Cada profesor tiene que visitar cada hogar a lo menos una vez cada mes. Estas visitas, más el examen psicológico de cada caso, permiten un entendimiento mejor de cada individuo, pudiendo, por consiguiente, el profesor encauzar de una manera más cierta el rumbo de la educación.

III.—*Programa diario*

El subnormal difiere del normal y superior en grados de inteligencia, pero no en calidad. Lo mismo se puede sintetizar en la frase: "nacidos iguales pero diferentes". Dos o tres contrastes explican mejor lo dicho. Muchas cosas que el individuo normal aprende con el sólo hecho de vivir deben ser cuidadosamente enseñadas al defectivo. El normal aprende tan ligero que es casi imposible saber cómo aprende; el subnormal, por el contrario, tan despacio, que es muy fácil seguir el proceso del aprendizaje paso a paso.

En la enseñanza de los defectivos el problema de usar la capacidad mental de que disponen se complica debido al

hecho de que el crecimiento físico no es paralelo al desarrollo mental. El primero sobrepasaba enormemente al segundo. Es, entonces, necesario no sólo tomar en cuenta, al confeccionar el programa, la poca cantidad de inteligencia de que disponen estos alumnos sino también el desequilibrio que existe en el desarrollo físico y mental. El proceso educacional no debe ser una simple adaptación de los cursos de estudios propios para el individuo normal, sino que debe también llenar los pedidos de un cuerpo lleno de necesidades orgánicas. Siendo el fin del proceso educacional preparar individuos eficientes en la sociedad en que viven y dependiendo su duración del grado de mentalidad, éste debe acortarse lo más que sea posible en la parte que dice relación con el aspecto intelectual y alargarse en su aspecto vocacional.

Los profesores tienen especial cuidado de enseñar las asignaturas elegidas en la forma más simple y concreta que sea posible. Los métodos usados son los objetivos, especialmente el del proyecto que permite aprender por medio de la acción. Especial hincapié se hace en la enseñanza manual y física, no desperdiciándose en ningún momento en darle un rumbo decididamente ocupacional.

El profesor es amo y señor de su clase. El determina la distribución de las horas de clases, su duración y los ramos que sean necesarios enseñar. Generalmente los ramos fundamentales: lectura, escritura, aritmética, se enseñan en conjuntos por medio de proyectos en que los alumnos están ocupadísimos en una

misma actividad. Otras veces son varios proyectos los que tienen ocupados a los alumnos, cada uno de ellos destinado a estimular distintos intereses.

El profesor toma muy en cuenta de que el subnormal es incapaz de un esfuerzo sostenido. Por esto las horas de clases no son de más de 30 minutos. Dentro de este mismo tiempo los niños van de la lectura a la escritura; de la clase de gimnasia a la de los trabajos manuales y de aquí al taller.

División del día escolar.—El día escolar está dividido igualmente en tres partes. El primer tercio está dedicado a los ramos académicos; el segundo a trabajo industrial y el tercero a ejercicio físico y juegos, especialmente a juegos sociales, en donde el individuo aprende a subordinarse a un jefe y cooperar con el grupo de que es una parte integrante.

Métodos de instrucción en la sala de oportunidades. — Los métodos reúnen los siguientes requisitos:

1. Adaptables a las mentalidades de los educandos; y
2. Despertadores de interés.

El trabajo escolar es graduado de acuerdo con la mentalidad de cada individuo. Se puede decir que el profesor hace uso de los mismos métodos empleados en la sala ordinaria, eso sí que sin perder de vista de que el objeto de la educación es diferente; de que el proceso del aprendizaje es mucho más despacio; de que el proceso de la atención es difícil obtenerlo por medio de material abstracto, por consiguiente, abundante material concreto, métodos objetivos, variación de programa serán las

normas directivas que se tomarán en cuenta.

Resumen

1. Las salas de oportunidades no son para niños de mala conducta.

2. El máximo de alumnos no debe pasar más allá de veinte.

3. Los alumnos no deben ser retenidos en escuela pasado los dieciséis años.

4. El día escola restá dividido en tres partes; 1. Enseñanza de los ramos fundamentales; 2. Trabajo manual y vocacional; y 3. Enseñanza física.

5. La sala de las oportunidades sólo admite individuos de cierto C. de la I. El mínimo es 60.

Trabajo práctico en la Escuela Garfield

La sala de clase está compuesta de 4 niñas y 17 niños de edad de 8 a 17 años. Se estudian todos los ramos de una sala de niños normales, pero por una razón u otra se marcha muy despacio. La aritmética es muy difícil para algunos, para otros lo es la lectura. Cerca de la mitad de los alumnos ha aprendido las tablas de multiplicar del 1 al 10; la mayoría sabe contar hasta quinientos.

Prácticamente casi todo el trabajo lo hacemos por medio de proyectos, siendo de todos los objetos el más utilizado la mesa de arena. Este mes hemos trabajado en el siguiente proyecto: un circo. Un gran circo para que el público americano pueda ver las maromas de los payasos, pierrots y arlequines.

La fabricación de las danzarinas, tonís, cow-boys, animales, trenes, globos,

tiene ocupadísimos a los alumnos. Las muchachas están atareadas haciendo los vestidos de los payasos y equilibristas. Por otro lado, los muchachos han trabajado cortando madera para hacer las escalas, tejer las cuerdas, procurarse las palanquetas con los que los artistas irán a deleitar a los espectadores. El trapecio ha sido hecho de varillas de mimbres. Los animales de greda. Las cuerdas son hilos entretejidos. Los tambores, cornetas y pitos son tarros admirablemente arreglados para el objeto. Lo que más preocupaba a los dueños del circo eran los animales salvajes, porque para ellos un circo sin esta clase de animales no tiene valor. El problema no ha sido muy difícil de resolver, pues el circo dispone de una enorme bestia que vive muy a sus anchas en una jaula de fierro macizo. La directora de la escuela hizo una donación espontánea. Regaló un conejito de color blanco.

El trabajo se ha paralizado por un momento. Hay una acalorada discusión entre los trabajadores sobre el nombre que se le pondrá al animalito. Muchos quieren darle el nombre de león, elefante, lobo, pantera, jirafa, guanaco, y qué se yo. A pesar de todos los nombres propuestos ninguno se ha aceptado. El debate se alarga y alarga, hasta que el objeto de la discusión es llevado ante nosotros, que, desde lejos, fiscalizamos la construcción del proyecto. Como jueces, hicimos ver de que todos los nombres propuestos ninguno se ajustaba a la realidad, y más valía la pena darle alguno que no difiriera mucho del verdadero nombre. Ante esta idea la discusión em-

pezó de nuevo. Después de mucho argumentar se acordó llamarlo el "Conejito de Pedro", porque, según muchos, tenía un parecido a un niño de este nombre. Una vez apaciguados los ánimos la construcción del circo siguió su curso regular.

He aquí alguna de las historias escritas acerca del "Conejito de Pedro":

"Garfield (el nombre de la escuela) tiene un regaloncito. Lo alimentamos con alfalfa, cebada y agua. Después de las clases lo sacamos de la jaula para que haga un poco de ejercicio, porque no es bueno para él que esté encerrado todo el tiempo. Nosotros lo llamamos "Peter Rabbit", pero el profesor que tenemos de visita lo prefiere llamarlo solamente conejito. — Smith, 17 años de edad."

"Tenemos un conejito en nuestro circo. Tiene una cola muy cortita. Le gusta jugar en el suelo. Algún día llegará a ser un gran conejo si nosotros somos bueno con él.—Tonny, 14 años."

JOSÉ FLORES,

Prof. en comisión de estudio en Los Angeles, Calif.

LISTA DE LIBROS SOBRE LA PEDAGOGIA DE LOS SUBNORMALES

Anderson: "Education of Defective Children in the Public School".

Binet: "The Intelligence of the Feeble-minded".

Davis: "What Shall the Public Schools do for the Feeble-minded".

Descoudres: "Education of Mentally Defective Children".

Doll: "Clinical Studies in Feeble-mindedness".

Gesell: "The Retarded Child; How to Help Him".

Goddard: "Tre Criminal Imbecile".

Hollingworth: "Psychology of Subnormal Children".

Homes: "Handbook of Suggestions and Course of Study for Subnormal Children".

National Association for the Study of the Feeble-minded. Annual Proceedings.

Porteus: "Studies in Mental Deviations".

Rosanoff: "Manual of Psychiatry". (Sixth Edition).

Tredgold: "Mental Deficiency".

Wallin: "Problems of Subnormality".

Wallin: "Education of Handicapped Children".

Whipple: "Marking Citizens of the Mentally Limited".

Revistas

"Training School Bulletin". (Monthly). Mensual.

"Ungraded". (Monthly). Mensual.

Studies in Mental Inefficiency". (Quarterly). Trimestral.



De donde viene la desgracia

UN ermitaño vivía en el bosque, sin temor a los fuertes vientos.

El ermitaño y las bestias conversaban juntos y se comprendían. Un día el ermitaño estaba tendido bajo un árbol; allí se habían reunido, para pasar la noche, un cuervo, una paloma, un ciervo y una serpiente.

El cuervo decía:

—La desgracia viene del hambre. Cuando tú comes con hambre, retrepado sobre una rama, graznando, todo te parece riente, bueno y alegre; pero te quedas dos días en ayunas, y no tienes ánimos ni para mirar la Naturaleza; te sientes agitado, no puedes permanecer

en tu sitio, no tienes un momento de reposo. Si a tu vista se presenta un solo pedazo de carne, todavía peor; te echas encima de él sin reflexionar. Todos van a molestarte a palos, te lanzan piedras; perros y lobos tienen deseos de atraparte; y tú, a pesar de todo no sueltas la presa. ¡Como nos mata el hambre! Toda la desgracia viene del hambre.

La paloma decía:

—Yo creo que no es del hambre de donde viene la desgracia; la desgracia viene del amor. Si viviésemos aislados no sufriríamos tanto; al menos seríamos solos en sufrir; vivimos siempre por pa-

rejas; y tú amas tanto a tu compañera que no tienes reposo; no piensas más que en ella. ¿Ha comido? ¿Tiene bastante calor? Y cuando ella se aleja un poco de tu lado te sientes completamente perdido; te sobresaltas por el pensamiento de que un azor se la haya llevado o de que haya sido cazada por los hombres. Y te lanzas en su búsqueda, y caes tú mismo en las garras de un azor o en las mallas de una red. ¡Cuántos mueren así entre nosotros! La desgracia viene, no del hambre, sino del amor.

La serpiente decía:

—No; la desgracia no viene ni del hambre ni del amor sino de la maldad. Si viviésemos tranquilos, si no buscásemos disputas, todo iría bien; mientras que, si una cosa se hace contra tu gusto, te encolerizas y te ofuscas; y entonces como enloquecido, no haces sino silbar y retorcerte y buscar el medio de morder a alguien. Y para nadie tienes piedad; morderías a tu padre y a tu madre; te comerías a ti mismo; y tu furor acabaría por perderte. La desgracia viene de la maldad.

El ciervo decía:

—No. Ni de la maldad, ni del amor, ni del hambre viene la desgracia, sino del miedo. Si pudiese no tener miedo,

todo iría bien. Nuestros pies son ligeros en la carrera y somos vigorosos. De un animal pequeño podemos defendernos a cornadas; a uno grande podemos huirle, pero no podemos dejar de tener miedo. Si una rama cruje en el bosque, si una hoja se mueve tiemblas en seguida de pavor; tu corazón comienza a palpar, como si fuese a salirse del pecho; y huyes, volando como una flecha. Otra vez es una liebre que pasa, un pájaro que agita sus alas, o una brizna que cae; ya te ves perseguido por un venado, y, sin querer, te encaminas hacia el peligro. Unas veces, por sortear un perro caes sobre un cazador; otras, lleno de miedo, corres sin rumbo, das un salto y ruedas a un precipicio, donde encuentras la muerte. Duermes con un ojo siempre alerta al «quién vive», siempre espantado, sin paz. La desgracia viene del miedo.

Entonces el ermitaño dijo:

—Ni del hambre, ni del amor, ni de la maldad, ni del miedo vienen las desgracias; es de nuestra propia naturaleza de donde vienen la desgracia; pues ella es quien engendra el hambre, el amor, la maldad y el miedo.

LEON TOLSTOI.

(Lectura para un curso de 2.º o 3.º grado).

Algunos comentarios al libro de Rickert, titulado "Ciencia cultural y ciencia natural"

DESDE las primeras páginas de este interesante libro, se ve el afán del autor: dar al grupo de ciencias particulares empíricas no naturalistas, es decir, a la Historia, Filología, Ciencias Políticas y Sociales, Economía Política, etc., una denominación que les convenga tan bien, como el tér-

mino Ciencias Naturales a la Física, Química, Biología, Psicología, etc.

Sostiene Rickert que la falta de un término exacto que englobe a todas las ciencias especiales, no naturalistas, ha sido una causa de no poca importancia, para su más amplio desarrollo, ya que esto demuestra una falta de conciencia cla-

ra del objeto que se persigue. Mientras el que se dedica al cultivo de las Ciencias Naturales encuentra hoy un término preciso que lo une a las demás disciplinas de su género, y con él un grupo de problemas, bien organizados, formando un sistema; el que se dedica a las Ciencias Culturales Empíricas, como las denomina Rickert, tiene que orientarse y buscar todo esto, lo que acusa una ventaja clara de los primeros.

Esta ventaja la deben los investigadores de las Ciencias Naturales, dice Rickert, al esfuerzo de grandes pensadores, entre otros Kant, que trabajaron por determinar claramente la finalidad y el método de dichas ciencias.

Kant fué quien precisó que las Ciencias Naturales buscaban leyes universales comunes a los objetos investigados, con lo que estableció el concepto "Universalísimo de *Ciencia Natural*".

La situación menguada de las Ciencias Culturales, es decir, el estar tan lejos de una fundamentación filosófica, frente a las Ciencias Naturales, se debe, sin duda alguna, afirma Rickert, a que las primeras son mucho más jóvenes. No obstante hay que reconocer el mérito de penetrantes investigadores, que a pesar de todas estas dificultades han podido realizar plausibles progresos en sus respectivas esferas. Cita a Hermann Paul, Carlos Menger, Max Weber y otros. Filólogo, el primero; sociólogo, el segundo, y economista, el tercero.

Entre las causas que han determinado ciertos conceptos básicos a las ciencias culturales, señala Rickert las del idealismo alemán. Estos discípulos de Kant,

limitaron su doctrina por incompreensión unilateralizando los conceptos del gran maestro. En efecto, se pusieron en contra de las Ciencias Naturales, a las cuales Kant, si bien es cierto, había encerrado dentro de justos límites, volatilizándolo con esto las atrevidas pretensiones de los naturalistas, de no aceptar más que su método, para toda clase de investigación, si bien es cierto esto repito, supo reconocer todo el valor que las Ciencias Naturales tienen dentro de su esfera y dió con eso el fundamento más sólido para el avance de tales ciencias. Es decir, los filósofos del idealismo alemán fueron más papistas que el Papa. No obstante esta exagerada actitud, frente a la no menos exagerada de los naturalistas, tuvo su importancia; pues una vez decantadas tales doctrinas de sus errores, quedaron para las *Ciencias Culturales* muchos conceptos básicos. En estos se distingue Hegel, quien, con su propósito de fundar una concepción del Universo, según la Historia, levantó a un alto grado el valor de la misma. Esto nos prueba que el hombre nunca aprehende la verdad directamente, su camino fatal es ir eliminando errores. Así ha procedido el pensamiento humano desde sus primeros destellos hasta las más altas especulaciones. Sin un Aristóteles, que cree que el cerebro no es más que un aparato refrigerador de la sangre, tal vez no hubiera existido un Harvey, que descubriera su circulación; tampoco hubieran existido ni los Galileos, ni los Torricellis, etc. Exageraciones de algo que puesto en su justo límite sería verdadero, o errores totales de la con-

"Naturaleza y Cultura"

cepción humana, son, pues, poderosos acicates del pensamiento. Así se justifica la frase de Voltaire: "Toda época sirve de escarnio a la época que le sigue".

Luego pasa Rickert a criticar las oposiciones de Naturaleza y Espíritu y la de Mecánica y Psicología, como ciencias básicas para sus respectivos estudios, secuela lógica esta última si se acepta la primera oposición.

Dice que es absurdo pensar que por ser lo psíquico lo predominante en las actividades llamadas del espíritu, pueda eso sólo justificar la idea de que la psicología sea para las Ciencias Culturales lo que es la mecánica para las Ciencias Naturales.

Sólo me referiré aquí a las objeciones que desde el punto de vista formal hace Rickert a la anterior pretensión.

Mientras las Ciencias Naturales buscan leyes *universales*, y por esta razón está plenamente justificada la elección de la mecánica como su ciencia básica, el otro grupo de ciencias va hacia el suceder singular, y en tal caso sólo la Historia puede ocupar el lugar que erroneamente se le ha querido atribuir a la Psicología, pues ésta es también una ciencia que busca leyes universales como las demás Ciencias Naturales.

Por este camino llega nuestro comentado autor a establecer, en cuanto a método, estos dos: "Método Naturalista y Método Histórico. En cuanto a clasificación de las ciencias empíricas, las separa en Ciencias Naturales y Ciencias Culturales.

Este capítulo es uno de los más interesantes del libro de Rickert. Se propone en él diferenciar claramente los *objetos* de estudio de los dos grupos de ciencias que nos ocupan.

Como se verá, ahonda aquí en las diferencias objetivas de la tarea científica. Más adelante hace observaciones muy penetrantes respecto a las diferencias formales metodológicas, diferencias que en los capítulos anteriores tan sólo se diseñan.

Al concepto Naturaleza, opone Rickert el de Cultura. Es decir, entendemos por Natural todo aquello que no ha recibido por parte del hombre, ninguna transformación: "oriundo de sí, entregado a su propio crecimiento", como dice el autor. En oposición a esto, están los objetos cultivados, es decir, aquellos en que el hombre ha intervenido, ya sea seleccionando, preparando, activando o deteniendo ciertos procesos que a él le convengan. La expresión cultivar la tierra está perfectamente encuadrada en esta distinción. Ahora bien, debemos preguntarnos: ¿En virtud de qué cultiva el hombre ciertas cosas? La respuesta a esto fluye sola: en virtud de que el hombre encuentra en esas cosas ciertos valores que lo determinan a su cultivo o cuidado.

Con esto entramos a algo muy importante. Pues de la interpretación que se dé a la capacidad valorativa del yo nacen muchas dificultades.

Si reflexionamos un poco, veremos claramente que todo gira alrededor del

concepto valor; toda idea, toda cosa, todo hecho, todo sentimiento, todo aquello que por cualquier motivo esté dentro del campo de la vivencia del ser, está referido a algún valor.

Por eso la separación entre cosas naturales, es decir, sin referencia a valor alguno, y las cultivadas, referidas a valor, sólo puede tener importancia ideal; pues cualquier objeto que llame nuestra atención por corto espacio de tiempo que sea, entra en nuestro yo, y forzosamente hemos de valorizarlo. Ciertamente es que esta valorización puede quedar como tal valorización y por su escasa o negativa importancia no impulsar al hombre a su cultivo. Pero lo que yo quiero expresar es que sólo aquello que el hombre no conoce, ya sea en el mundo de las cosas o de las ideas, puede considerarse sin valor y no porque no lo pueda tener, sino simplemente, porque falta el ser psíquico que valora, condición indispensable para que ésta pueda existir.

Esta duda respecto a la afirmación de Rickert, no tiene mayor importancia para el desenvolvimiento posterior de sus ideas.

"Los objetos a que está adherido algún valor, se llaman *bienes*, dice el autor, y esta denominación nos servirá para distinguirlos como realidades valiosas de los valores mismos, que no son realidades y de las cuales debe prescindirse".

El valor, según esto, no es algo que tenga existencia propia, como existe un objeto material, es más bien una cualidad, que va adherida a los objetos.

Ahora bien, en esto hemos conside-

rado tan sólo el punto de vista de los objetos portadores de valores o bienes; pero no hemos tomado en cuenta el ser psíquico que valora. Esto es algo muy importante, porque de la unilateral posición, en cualquiera de las dos partes, resultan siempre exageraciones burdas.

Así como no podemos pensar que un color pueda existir por sí, si no es con relación a los órganos visuales que lo interpretan, tampoco podemos admitir que el tal color sea una creación pura de nuestro cerebro.

Así respecto a la valorización de los valores, no podemos pensar que ésta sea tan sólo una capacidad subjetiva del ser y por ende total y absolutamente relativa.

No es raro encontrar personas que engañadas con esta ficción hagan observaciones escépticas, sobre todo respecto a la Historia. Afirman que ésta no podrá constituirse como ciencia, por cuanto el hombre debe interpretar los hechos y que siendo cada hombre totalmente diferente uno de otro y estando cada uno influenciado más o menos por tendencias partidaristas, cada uno valorará los hechos a su modo. De tal suerte, se tendría sobre los hechos históricos y sobre la Historia, y no sólo sobre esto, sino sobre toda disciplina humana, el más absoluto escepticismo. Esto sólo se explica por la unilateral posición subjetiva para la valorización, en este caso, valorización de los hechos históricos. No se considera, en efecto, el otro extremo, es decir, que los hechos en sí, son portadores de valores. De no ser así las cosas, ni siquiera podríamos entendernos, ni menos

INDICE ANUAL

Tomo II Enero a Diciembre de 1930

ÍNDICE ALFABÉTICO DE AUTORES

A

Autor	Materia	N.º	Mes	Pág.
<i>Arellano Emma.</i> —Las plazas de juego en Bélgica.....		14	Febrero	107
<i>Acevedo Hernández A.</i> —Chile pintoresco.....		21	Septiembre	592
<i>Agrella Neftali.</i> —Nuevos kaikaistas japoneses.....		22	Octubre	655

B

<i>Bonissel René.</i> —Sigamos con interés el espléndido esfuerzo realizado por Chile en el terreno de la educación.....		18	Junio	402
<i>Bonissel René.</i> —Lo que una pequeña república ha hecho por sus maestros.....		18	Junio	403
<i>Barrenechea Acevedo Eduardo.</i> —Procedimientos sintéticos y analíticos en la orientación profesional.....		20	Agosto	521
<i>Bisquert S. Luis.</i> —Aspectos de la Educación Física.....		22	Octubre	664
<i>Bórquez Solar Humberto.</i> —Paralelismo entre la Ciencia y la Educación.....		23	Noviembre	695
<i>Baucomont Jean.</i> —El dibujo de los niños.....		23	Noviembre	722
<i>Burt Cyril Dr.</i> —El robo en el niño.....		24	Diciembre	797

C

<i>Carvajal Armando.</i> —Exposición preliminar.....		14	Febrero	131
<i>Cariola Larrain Juan.</i> —Sistemas modernos de enseñanzas de idiomas.....		17	Mayo	318
<i>Cahen Salaverry Robert.</i> —Waldo Frank y el nuevo ideal americano.....		17	Mayo	338
<i>Corbat Ida.</i> —La Cruz Roja Juvenil.....		19	Julio	439

Autor	Materia	N.º	Mes	Pág.
D				
<i>Díaz Meza Aurelio.</i> —¿Quién fué la primera «mama» oficial que tuvieron los santiaguinos?		13	Enero	44
<i>Decroly Dr.</i> —El problema de la educación.....		14	Febrero	174
<i>Delmar Serafin.</i> —El arte del grabado en madera mexicano.....		17	Mayo	311
<i>Demaison André.</i> —El libro de las bestias salvajes		16	Abril	272
<i>D. S.</i> —Tina Modotti.....		17	Mayo	345
<i>Decroly Ovidio Dr.</i> —Decroly y la enseñanza chilena.....		18	Junio	363
<i>Delmar Serafin.</i> —El pintor Diego Rivera.....		19	Julio	463
<i>Dereau C.</i> —La educación nueva en Inglaterra.....		21	Septiembre	567
<i>Drottrens Roberto.</i> —Los centros de interés en la escuela primaria.....		21	Septiembre	587
<i>Dewey John.</i> —¿Cuánta libertad en las escuelas nuevas?.....		23	Noviembre	700
<i>Dagnino Polo Hortensia.</i> —Asistencia escolar.....		22	Noviembre	730

E

<i>Errázuriz Crescente.</i> —El juego del volantín en la primera mitad del siglo pasado		13	Enero	32
---	--	----	-------	----

F

<i>Fanta A.</i> —Jardines de niños.....		14	Febrero	127
<i>Frederick Book Guillermo.</i> —Ud. tiene bastante energía, pero ¿qué hace con ella?.....		14	Febrero	141
<i>Ferrière Adolfo.</i> —Tres días en el Perú.....		18	Junio	383
<i>Ferrière Adolfo.</i> —La Escuela Activa y la Paz		19	Julio	447
<i>Ferrière Adolfo.</i> —El problema de la disciplina en la escuela nueva.....		21	Septiembre	575
<i>Ferrière Adolfo.</i> —La Escuela Activa y la Paz.....		22	Octubre	633

G

<i>González Eugenio.</i> —Sugerencias sin trascendentalismo.....		13	Enero	1
<i>Gajardo Samuel.</i> —Protección al niño delincuente.....		13	Enero	76
<i>Gandarillas Guillermo.</i> —El Liceo y la Reforma Educacional.....		15	Marzo	171
<i>Galasso Vicari Osvaldo.</i> —La enseñanza de la Literatura en los Liceos.....		15	Marzo	208
<i>Grimberg V. Abraham.</i> —La Escuela Braille de París.....		17	Mayo	332
<i>Gigoux Enrique Ernesto.</i> —El Güemul		18	Junio	390
<i>Gómez A. Elsa.</i> —La Imprenta en la Escuela.....		19	Julio	454
<i>Giacomelli Eugenio.</i> —¿Amor o instinto de conservación?.....		21	Septiembre	570
<i>Garrido E. Hortensia.</i> —Confección de asignaciones bajo el plan Dalton.....		22	Octubre	660
<i>Garrido N. Hortensia.</i> —Material informativo de enseñanza manual.....		23	Noviembre	752
<i>Gil Tortoul José.</i> —La juventud de Bolívar.....		24	Diciembre	775

Autor	Materia	N.º	Mes	Pág.
H				
<i>Hudson Margaret Elisabeth.</i>	—El Modern Language Study.....	20	Agosto	514
J				
<i>Jaques-Dalcroze E.</i>	—La música en la educación de los niños....	15	Marzo	224
<i>Jeunehomme León.</i>	—La clasificación de los alumnos.....	22	Octubre	625
<i>Johow Margarita.</i>	—Ir al colegio un placer (Traducción).....	16	Abril	246
K				
<i>Keller R. Carlos.</i>	—Historia del niño chileno.....	13	Enero	55
<i>Keller R. Carlos.</i>	—El cine, el pueblo y la censura.....	15	Marzo	225
L				
<i>Latcham Ricardo A.</i>	—Los niños entre los araucanos.....	13	Enero	9
<i>Latcham Ricardo A.</i>	—Don Ramón Laval, el amigo de los niños	13	Enero	49
<i>Latorre Mariano.</i>	—Un trapito sucio.....	13	Enero	68
<i>L. T.</i>	—Un viaje al país de la noche, o historia del honorable Chil- derico.....	14	Febrero	185
<i>Lira Armando.</i>	—El dibujo como medio de investigación psicológica.	18	Junio	365
<i>Lemos Alvaro V.</i>	—La enseñanza del Dibujo en las Escuelas Ele- mentales.....	18	Junio	375
<i>Latcham Ricardo A.</i>	—Barros Arana y la cultura chilena.....	20	Agosto	489
<i>Luzuriaga Lorenzo.</i>	—Los métodos de la nueva educación.....	20	»	507
<i>Lira Armando.</i>	—La enseñanza del dibujo en Francia.....	23	Noviembre	716
<i>Lazo Graciela.</i>	—Campamentos y Colonias Escolares en Estados Unidos.....	24	Diciembre	782
<i>Latcham Ricardo A.</i>	—El misterio de Jorge Inglés.....	24	»	824
<i>Leroy Edgar Dr.</i>	—El niño y el cinematógrafo de hoy (Traducción de Ricardo Martínez).....	16	Abril	255
<i>Linder Etter Elisabeth.</i>	—Concepto de la Escuela del Trabajo: J. Kerschensteiner.....	16	Abril	290
M				
<i>Monestier Renato.</i>	—Interpretaciones spenglerianas.....	14	Febrero	117
<i>Marín Sánchez Margarita.</i>	—¿Cómo puede la escuela formar hom- bres de iniciativa?.....	14	Febrero	123
<i>Martínez Monreal Fernando.</i>	—Devogel.....	»	»	135
<i>Moraga E.</i>	—El recorte, una de las más importantes ramas del dibujo en la escuela primaria.....	14	Febrero	172
<i>Malta C. Jorge.</i>	—La enseñanza de Pforta.....	17	Mayo	305
<i>Montreuil Germaine Dra.</i>	—La educación sexual.....	18	Junio	372
<i>Moraga H.</i>	—Valor plástico y artístico de las composiciones en recortes.....	20	Agosto	510
<i>Monestier R.</i>	—Exposición retrospectiva en el cincuentenario del Museo de Bellas Artes.....	23	Noviembre	757

Autor	Materia	N.º	Mes	Pág.
N				
<i>Nazaré Jacobo.</i>	Pequeña historia de un ritmo.....	13	Enero	30
O				
<i>Olmedo Bascañán Roberto.</i>	El Arte en la Educación.....	15	Marzo	219
P				
<i>Piaget Jean.</i>	El problema de las Sombras en el niño	13	Enero	17
<i>Poblete Nieves.</i>	Bibliotecas Infantiles	14	Febrero	178
<i>Portal Magda.</i>	Intuición estética en el niño mexicano. La pintura infantil.....	15	Marzo	199
<i>Picón-Salas Mariano.</i>	Discurso en el Internado Barros Arana..	20	Agosto	498
<i>Paredes Arturo.</i>	La educación de los adultos	22	Octubre	628
<i>Paredes Arturo.</i>	El aseo y ornato de las poblaciones	23	Noviembre	706
Q				
<i>Quezada Laura.</i>	Las películas educativas.....	14	Febrero	93
<i>Quijada Carrasco Laura.</i>	Test de razonamiento aritmético.....	24	Diciembre	788
R				
<i>Rengifo R.</i>	Aplicaciones de Folklore en el dibujo	14	Febrero	111
<i>Rojas Castro Armando.</i>	Instituto de Cinematografía Educativa.	14	Febrero	136
<i>Retamal Chávez Pedro.</i>	Sugerencias relativas a la enseñanza de la Aritmética.....	15	Marzo	192
<i>R. M.</i>	La radiación vital.....	15	»	196
<i>Rengifo R.</i>	Origen y desarrollo de la Huara.....	17	Mayo	325
<i>Ramírez Angel María A.</i>	Escuela al aire libre y refectorios escolares en Argentina y Uruguay.....	17	Mayo	329
<i>Rojas Manuel</i>	Estampas de la Biblioteca.....	18	Junio	405
<i>Rojas Segovia Juan</i>	Tres apóstoles de la nueva educación.....	19	Julio	425
<i>Rengifo R.</i>	Los Tels o Teles.....	20	Agosto	503
<i>Rojas Manuel.</i>	La Escuela renovada	21	Septiembre	565
<i>Recabarren M. Luis.</i>	Los Comités de dirección y manejo interno de las escuelas.....	21	Septiembre	582
<i>Ried Alberto.</i>	¿Pájaros industriales o insectos mecánicos?.....	23	Noviembre	737
<i>Reed E. Dr.</i>	Divulgaciones científicas.....	23	»	749
<i>Rojas Giménez Alberto.</i>	El Salón Oficial de 1930.....	24	Diciembre	832
S				
<i>Salinas F. Luisa.</i>	Algunas observaciones alrededor de los cursos de dibujos infantiles.....	14	Febrero	99
<i>Solis Vildósola Pedro.</i>	La educación en China.....	15	Marzo	206
<i>Soto Fausto.</i>	La enseñanza de la Literatura en nuestros Liceos.	18	Junio	396
<i>Spengler Oswald.</i>	¿Educación de la personalidad o del intelecto?.....	21	Septiembre	553
<i>Sandoval Carrasco Juan.</i>	Escuela Experimental de Adultos.....	22	Octubre	621

Materia	Autor	N.º	Mes	Págs.
<i>Salas F. Claudio.</i> —El 4.º grado de la enseñanza primaria belga.		22	Octubre	644
<i>Silva Castro Raúl.</i> —Carta a don Julio Saavedra Molina, sobre la enseñanza de los idiomas.....		23	Noviembre	710
<i>Stuardo Ortiz Carlos.</i> —La estación zoológica de Wimereux.....		23	»	730
<i>Sarmiento Domingo F.</i> —Recuerdos de la infancia.....		24	Diciembre	800
<i>Silva Castro Raúl.</i> —Lo que debe ser la enseñanza de la Literatura, particularmente en el Instituto Pedagógico		16	Abril	249
<i>Salas F. Claudio.</i> —Estructura de la enseñanza belga.....		16	»	265
<i>Solis Vildósola Pedro.</i> —«Por la razón o el amor».....		16	»	270

T

<i>Tirado Gilberto.</i> —Educación Física y Práctica de los Deportes..		17	Mayo	336
<i>Tagore Rabindranath.</i> —La escuela del papagayo.....		19	Julio	435
<i>Templier R.</i> —A propósito de los Comités escolares de orientación vocacional.....		16	Abril	284

V

<i>Vidor Pablo.</i> —El gusto artístico y la cultura.....		14	Febrero	152
<i>Valle del Rosamel.</i> —Aspecto del sueño en el cine.....		15	Marzo	228
<i>Vidal Espinoza Manuel.</i> —El problema educacional del Territorio de Aysen.....		21	Septiembre	596
<i>Vilches Alzamora Humberto.</i> Los niños porteños; su vida y sus necesidades		24	Diciembre	818
<i>Vergara M. Erasmo</i> —Sentido del Scoutismo.....		16	Abril	241

W

<i>Wilson Francesca M.</i> —Descripción de una clase de dibujo del profesor Cizek (Viena, Austria).....		21	Septiembre	562
---	--	----	------------	-----

ÍNDICE ALFABÉTICO DE TÍTULOS

A

Algunas observaciones alrededor de los Concursos de Dibujos Infantiles.—Luisa Salinas F.....	14	Febrero	913
Aplicaciones del folklore en el dibujo.—R. Rengifo.....	14	Febrero	111
Aspectos del sueño en el cine.—Rosamel del Valle.....	15	Marzo	228
Adolfo Ferrière.....	18	Junio	379
A propósito de los Comités Escolares de Orientación Vocacional...	16	Abril	284
¿Amor o instinto de conservación?—Eugenio Giacomelli	21	Septiembre	570
Aspectos de la Educación Física.—L. Bisquert.....	22	Octubre	664
Asistencia escolar.—Hortensia Dagnino P.....	23	Noviembre	730

Materia	Autor	N.º	Mes	Págs.
B				
Bibliotecas infantiles.—Nieves Poblete.....		15	Marzo	178
Barros Arana y la cultura chilena.—R. A. Latcham.....		20	Agosto	489
C				
Crónica del Circo Chileno.....		13	Enero	61
¿Cómo puede la escuela formar hombres de iniciativa?—Margarita Marín Sánchez.....		14	Febrero	123
Concepto de la Escuela del Trabajo:—J. Kerschesteiner.—Elisabeth Linder Etter.....		16	Abril	290
Correlación de la Caligrafía en el Dibujo.....		19	Julio	445
Chile pintoresco.—A. Acevedo Hernández.....		21	Septiembre	592
Confección de asignaciones bajo el plan Dalton.—Hortensia Gar- rrido E.....		22	Octubre	660
¿Cuánta libertad en las escuelas nuevas?—John Dewey.....		23	Noviembre	700
Carta a don Julio Saavedra Molina, sobre la enseñanza de los idiomas.—Raúl Silva Castro.....		23	Noviembre	710
Campamentos y Colonias Escolares en Estados Unidos.—Graciela Lazo... ..		24	Diciembre	782
Circulares del Ministerio de Educación.....		24	Diciembre	852
D				
Don Ramón Laval, el amigo de los niños.—Ricardo A. Latcham... ..		13	Enero	49
Devogel.—Fernando Martínez Monreal.....		14	Febrero	135
Decroly y la enseñanza chilena.—Ovidio Decroly.....		18	Junio	363
Dando a conocer a Chile en el extranjero.....		18	Junio	399
Discurso en el Internado Barros Arana.—Mariano Picón Salas... ..		20	Agosto	498
Descripción de una clase de Dibujo del profesor Cizec (Viena, Austria).—Francesca M. Wilson.....		21	Setiembre	562
Divulgaciones científicas.—Dr. E. Reed.....		23	Noviembre	749
E				
El problema de las Sombras en el niño.—Jean Piaget.....		13	Enero	17
El juego del volantín en la primera mitad del siglo pasado.—Cres- cente Errázuriz.....		13	Enero	32
Exposición preliminar.—Armando Carvajal.....		14	Febrero	131
El gusto artístico y la cultura.—Pablo Vidor.....		14	Febrero	152
El Liceo y la Reforma Educacional.—Guillermo Gandarillas.....		15	Marzo	171
El recorte, una de las más importantes ramas del Dibujo en la Escuela Primaria.—E. Moraga.....		15	Marzo	172
El problema de la educación.—Dr. Decroly.....		15	»	174
El Arte en la Educación.—Roberto Olmedo B.....		15	»	219
El Cine, el Pueblo y la Censura.—Carlos Keller.....		15	»	225
El arte del Grabado en Madera mejicano.—Serafín Delmar.....		17	Mayo	311
Escuelas al aire libre y refectorios escolares en Argentina y Uruguay.—María A. Ramírez Angel.....		17	Mayo	329
Educación física práctica de los Deportes.—Alberto Tirado.....		17	»	336

Materia	Autor	N.º	Mes	Págs.
El Dibujo como medio de investigación psicológica.—Armando Lira		18	Junio	345
Estampas de la Biblioteca.—Manuel Rojas.....		18	»	405
El material Discart.....		18	»	408
El Güemul.—Enrique Ernesto Gigoux.....		18	»	390
El niño y el cinematógrafo de hoy. — Dr. Edgard Leroy.—Traducción de Ricardo Martínez.....		16	Abril	255
Estructura de la enseñanza belga.—Claudio Salas F.....		16	»	265
El libro de las bestias salvajes.—André Demaison.....		16	»	272
El pintor Diego Rivera.—Serafin Delmar.....		19	Julio	463
Encuesta sobre la influencia del cine.....		19	»	475
El Modern Language Study.—Margaret Elisabeth Hudson.....		20	Agosto	514
¿Educación de la personalidad o del intelecto?—Oswald Spengler...		21	Septiembre	553
El problema de la disciplina en la escuela nueva.—A. Ferrière...		21	»	575
El problema educacional del Territorio del Aysen.—Manuel Vidal Espinoza		21	»	596
Escuela Experimental de Adultos.—Juan Sandoval Carrasco.....		22	Octubre	621
Exposición de Dibujo de profesores primarios.....		22	»	640
El 4.º grado de la enseñanza primaria belga.—Claudio Salas F...		22	»	644
El aseo y ornato de las poblaciones. — Arturo Paredes.....		23	Noviembre	706
El dibujo de los niños.—Jean Baucomont.....		23	»	722
El recorte puesto al servicio del dibujo natural.—E. Moraga.....		23	»	743
Exposición retrospectiva en el cincuentenario del Museo de Bellas Artes.—R. Monestier.....		23	»	757
El robo en el niño.—Dr. Cyril Burt.....		24	Diciembre	797
Escuela Experimental de Desarrollo. Lo que estamos haciendo.....		24	»	805
Estudio sobre los niños débiles: Trabajo presentado por el primer Sub-centro de Estudios formado por las Escuelas Nos. 31 y 61		24	»	809
El misterio de Jorge Inglés.—Ricardo A. Latcham.....		24	»	824
El Salón Oficial de 1930.—Alberto Rojas Giménez.....		24	»	832

II

Historia del niño chileno.—Carlos Keller R.....		13	Enero	55
---	--	----	-------	----

I

Interpretaciones spenglerianas.—Renato Monestier.....		14	Febrero	117
Instituto de Cinematografía Educativa.—Armando Rojas Castro...		14	»	136
Intuición estética en el niño mexicano. La pintura infantil.—Magda Portal.....		15	Marzo	199
Ir al colegio un placer. (Traducción).—Margarita Johow.....		16	Abril	296
Inspección de enseñanza manual. Material informativo de enseñanza manual.....		22	Octubre	678

J

Jardines de niños.—A. Fanta.....		14	Febrero	127
Juguetería en madera.....		24	Diciembre	830

Materia	Autor	N.º	Mes	Págs.
L				
Los niños entre los araucanos.—Ricardo A. Latcham.....		13	Enero	9
Los niños mexicanos elegirán un monumento a Ricardo Bell, el payaso más célebre de ese país, que ha hecho reír sanamente a varias generaciones.....		13	Enero	67
Las películas educativas.—Laura Quezada.....		14	Febrero	93
Las plazas de juegos en Bélgica.—Emma Arellano.....		14	»	107
La radiación vital.—M. R.....		15	Marzo	196
La educación en China.—Pedro Solís Vildósola.....		15	»	206
La enseñanza de la Literatura en los Liceos.—Osvaldo Galasso Vicari.....		15	»	208
La contribución de pensionados de algunos artistas chilenos que estudian en Europa, (correspondiente a 1929).....		15	Marzo	214
La música en la educación de los niños.—E. Jacques-Dalcroze...		15	»	224
La enseñanza de Pforta.—Jorge Matta C.....		17	Mayo	305
La Escuela Braille de París.—Abraham Grimberg V.....		17	»	332
La educación sexual.—Dra. Germaine Montreuil S.....		18	Junio	372
La enseñanza del Dibujo en las Escuelas Elementales.—Alvaro V. Lemos.....		18	»	375
La enseñanza de la Literatura en nuestros Liceos.—Fausto Soto..		18	»	396
Lo que una pequeña república ha hecho por sus maestros.—René Bonissel.....		18	»	403
Lo que debe ser la enseñanza de la Literatura, particularmente en el Instituto Pedagógico.—Raúl Silva Castro.....		16	Abril	249
La escuela del papagayo.—Rabindranath Tagore.....		19	Julio	435
La Cruz Roja Juvenil.—Ida Corbat.....		19	»	439
La Escuela activa y la paz.—Adolfo Ferrière.....		19	»	447
La Imprenta en la Escuela.—Elsa Gómez A.....		19	»	454
La enseñanza de la Literatura en nuestros Liceos.—Fausto Soto..		19	»	458
Los Tels o Teles.—R. Rengifo.....		20	Agosto	503
Los métodos de la nueva educación.—Lorenzo Luzuriaga.....		20	»	507
La escuela de talla directa de México.....		20	»	532
La escuela renovada.—Manuel Rojas.....		21	Septiembre	565
La educación nueva en Inglaterra.—C. Dereau.....		21	»	567
Los Comités de dirección y manejo interno de las Escuelas.—Luis Recabarren M.....		21	»	582
Los centros de interés en la escuela primaria.—Roberto Drottrens...		21	»	587
La clasificación de los alumnos.—León Jeunehomme.....		22	Octubre	625
La educación de los adultos.—Arturo Paredes.....		22	»	628
La Escuela activa y la paz.—Adolfo Ferrière.....		22	»	633
La enseñanza del Dibujo en Francia.—Armando Lira.....		23	Noviembre	716
La estación zoológica de Wimereux.—Carlos Ortiz Stuardo.....		23	»	726
La juventud de Bolívar.—José Gil Tortoul.....		24	Diciembre	775
La Exposición de Artes Decorativas.....		24	»	813
Los niños porteños; su vida y sus necesidades.—Humberto Vilches Alzamora.....		24	»	818
M				
Material para la enseñanza.....		22	Octubre	675
Material informativo de enseñanza manual.—Hortensia Garrido N..		23	Noviembre	752
Máximas y Pensamientos de Bolívar.....		24	Diciembre	781

Materia	Autor	N.º	Mes	Págs.
N				
Nuevos Kaikaistas japoneses.—Nefthalí Agrella.....		22	Octubre	655
O				
Origen y desarrollo de la Huara.—R. Rengifo.....		17	Mayo	323
P				
Pequeña historia de un ritmo.—Jacobó Nazaré.....		13	Enero	30
Protección al niño delincuente.—Samuel Gajardo C.....		13	Enero	76
«Por la razón o el amor».—Pedro Solís Vildósola.....		16	Abril	270
Procedimientos sintéticos y analíticos en la orientación profesional.—Eduardo Barrenechea Acevedo.....		20	Agosto	521
Paralelismo entre la Ciencia y la Educación.—Humberto Bórquez Solar.....		23	Noviembre	695
¿Pájaros industriales o insectos mecánicos?—Alberto Ried... ..		23	»	737
Q				
¿Quién fué la primera «mama» oficial que tuvieron los santiaguinos?—Aurelio Díaz Meza.....		13	Enero	44
R				
Recuerdos de la infancia.—Domingo F. Sarmiento.....		24	Diciembre	800
S				
Sugerencias sin trascendentalismo.—Eugenio González.....		13	Enero	1
Sugerencias relativas a la enseñanza de la Aritmética.—Pedro Retamal Chávez.....		15	Marzo	192
Sistemas modernos de enseñanza de idiomas.—Juan Cariola Larraín.....		17	Mayo	318
Sigamos con interés el espléndido esfuerzo realizado por Chile en el terreno de la educación.—René Bonissel.....		18	Junio	402
Sentido del Scoutismo.—Erasmó Vergara M.....		16	Abril	241
Sobre educación rural: ¿Cómo deben explotar sus cercos los inquilinos?.....		23	Octubre	735
T				
Tina Modotti.—S. D.....		17	Mayo	345
Tres días en el Perú.—Adolfo Ferrière.....		18	Junio	383
Tres apóstoles de la nueva educación.—Juan Rojas Segovia.....		19	Julio	435
Test de razonamiento aritmético.—Laura Quijada Carrasco.....		24	Diciembre	788
U				
Un trapito sucio.—Mariano Latorre.....		13	Enero	68
Un profesor de juguetes y tejidos.....		13	»	85

Materia	Autor	N.o	Mes	Págs.
Ud. tiene bastante energía, pero ¿qué hace con ella?—Guillermo Frederick Book.....		14	Febrero	141
Un viaje al país de la noche o historia del honorable Childerico.—T. L.....		15	Marzo	185
V				
Valor ^{pl} plástico y artístico de las composiciones en recorte.—H. Moraga.....		20	Agosto	510
W				
Waldo Frank y el nuevo ideal americano.—Roberto Cahen Salaverry.....		17	Mayo	338

explicar el concenso universal de aprobación o desaprobación que tienen ciertos actos humanos.

Por otra parte, hay también que fijarse, que si bien es cierto que el hombre es totalmente diferente, tanto del punto de vista psíquico como físico, es también totalmente semejante en sus dos aspectos.

Sólo así se explica que miradas al través del tiempo las diferentes épocas, presenten cada una de ellas su sello característico, su peculiaridad propia; así se habla de la época escolástica, de la renacentista, de la racionalista, etc., aunque los hombres que las plasmaron fueran muy diferentes unos de otros y si se quiere, hasta antagónicos.

Con este largo paréntesis quería demostrar que es absurdo ponerse del lado puramente subjetivo en lo que a la valorización se refiere.

Continúa Ricker diciendo, que por ser lo psíquico lo que valora, es decir, lo espiritual, se manifiesta la oposición de naturaleza y de espíritu frente a la que él propone, o sea, naturaleza y cultura. Sostiene que no puede aceptarse la primera por cuanto lo psíquico sólo está unido a la cultura como valorización, y aún afirma que como valorización no coincide con el valor que transforma una realidad en bien cultural. En otra parte expresa la idea que la mera presencia de lo psíquico no puede justificar la anterior oposición, puesto que lo psíquico no es lo único que constituye el objeto cultural. Esto equivaldría a negar el valor que los bienes como tales tienen en sí. Además, hace esta obser-

vación: "*La propia vida anímica hay que considerarla como naturaleza*".

Por medio de esta referencia a los valores, sostiene el autor poder diferenciar claramente lo *natural* de lo *cultural*.

El término cultura

Como bienes de Cultura, reconocidos u obligados a ser reconocidos por los miembros de una comunidad, enumera Rickert: la Iglesia, el Derecho, el Estado, las Costumbres, las Ciencias, el Lenguaje, la Literatura, el Arte, la Economía, etc. Estos *bienes culturales* y lo mismo los medios técnicos para su realización, encuentran su ciencia correspondiente, en las ciencias de la Religión, Jurisprudencia, Historia, Economía Política, etc. Por lo tanto, concluye el autor, es término apropiadísimo el de Cultura para todas estas ciencias llamadas del espíritu.

Crítica a Wunt, refutándole su objeción de creer inapropiado la inclusión de los elementos de cultivo agrícola y los productos químicos en el *término cultura*. Sostiene que los medios técnicos, si bien es cierto se hacen con la ayuda de las Ciencias Naturales, no son objeto de su investigación y, por tanto, quedan fuera de ella. Por otra parte, no tendrían cabida en las ciencias del espíritu. De modo que en una ciencia cultural quedan bien ubicados. Luego agrega: "Y no hace falta recalcar la importancia que los medios técnicos tienen para el avance de la cultura espiritual".

Luego se ocupa de la duda que pueda

haber respecto de ciertas disciplinas, como la Geografía o la Etnografía.

Claro está que estas disciplinas serán naturales o culturales según el punto de vista de que se las enfoque. Si la Geografía se ocupa de la descripción de los accidentes geográficos, si se hace una enumeración muerta de todo lo que la tierra en su infinita variedad presenta, ni siquiera puede llamársele ciencia. Si la enumeración de ríos, montañas, lagos, etc., sólo se las considera como ejemplares de una especie, ya sea para explicar su formación o para cualquiera clasificación, se nos presenta como Geología, y en tal caso es una ciencia natural; pero otra cosa es, si consideramos la superficie de nuestro globo como el teatro donde se han desenvuelto las diferentes culturas. En este caso no cabe duda que la Geografía es una ciencia cultural.

Respecto de la Etnografía, dice Rickert: "Los pueblos primitivos pueden considerarse por una parte como pueblos de la naturaleza; pero, por otra parte, cabe investigarlos con el propósito de inquirir hasta qué punto se encuentra en ellos comienzos o indicios de cultura".

No acepta la acepción de Paul, demasiado amplia del concepto cultura. Este autor es uno de los convencidos de que el término "cultural" debe substituir al término "espiritual" para distinguir las ciencias empíricas no naturalistas; pero llega a esto por otro camino: el convencimiento que tiene de que lo psíquico jamás se da sin lo físico. Cree que una psicología entendida en sentido elevado debe ser la base de toda ciencia cultural.

Paul, según Rickert, llega a esto: "Si lo psíquico se presenta sólo, es objeto de investigación espiritual; pero si se presenta unido con lo físico compete a lo cultural estudiarlo". Esta separación es imposible.

Dado el método de Paul, dice Rickert, no es posible comprender la distinción entre ciencia natural y ciencia cultural.

Tampoco acepta la conclusión que de esto saca Paul: "Que hay que reconocer también una cultura animal. Tal conclusión únicamente podría aceptarse siempre que se la considerara como preludio de la vida cultural del hombre, es decir, referida a valores culturales humanos. Si quitamos esa referencia a valores, sólo tendremos naturaleza ante nosotros". "Pero aún considerando el asunto en la forma propuesta, siempre queda un margen para la duda, por cuanto es bastante aventurado el ampliar el concepto de cultura hasta los animales, por el sólo hecho que se descubra en ellos cierta analogía con acciones humanas. ¿Qué es una obra de arte si por tal ha de entenderse tanto el sepulcro de los Médicis por Miguel Angel como el canto de un pájaro?". Otra pregunta en igual sentido hace respecto al Estado y cierta semejanza en agrupaciones de animales.

Tampoco acepta la restricción que hacen algunos autores del término cultura circunscribiéndolo a la actividad del Estado por el sólo hecho de manifestarse en él principalmente la cultura; pues hay muchos bienes culturales que se desarrollan al margen de la vida polí-

tica, tales como la Religión, el Arte, la Ciencia, el Lenguaje, etc.

Sintetiza sus ideas respecto al término cultura en esta forma: "Atengámonos al concepto de cultura que coincide por completo con el uso del lenguaje; es decir, entendamos por cultura la totalidad de los objetos reales en que residen valores universalmente reconocidos y que

por esos mismos valores son cultivados; no añadamos ninguna otra determinación más precisa en el contenido y veremos cómo este concepto puede servirnos para delimitar los dos grupos de ciencia que nos hemos propuesto".

ANTONIO QUINTANA.

¿Como organizaré mi escuela?

No a los que creen que en Chile nada se ha hecho de nuevo y de bueno, ni a los que crean que todo está hecho ya, están dedicadas las líneas siguientes.

LA organización escolar, como todos los problemas, tiene dos aspectos: uno externo, superficial; es el de formulismo; y otro íntimo, el espiritual.

El primer aspecto nos hace concebir los hombres como "cosas", es decir, como objetos manejables; nos impulsa a convertirnos y considerarnos como "mentor del grupo". Cuenta con medios fáciles y baratos para disponer el trabajo, como ser: tinta, papel y pluma. Una vez dispuesto él, nos sentamos conformes y esperamos los frutos de nuestro magnífico plan. Como es natural, ejercemos el control necesario; pero lo hacemos también con medios baratos: una amonestación escrita, una crítica burlona, etc. Vivimos, por último, divididos en dos entidades bien definidas, a saber: "el yo" (profesor guía o el Director) y "el ellos" (los demás profesores).

Si algunos meses más tarde, supon-

gamos, hacemos un examen de "conciencia" y "a conciencia" de la obra desarrollada, nos encontraremos con efectos que pueden ser de dos modos:

1.º Todo está hecho en nuestra escuela: hay asociaciones de niños, se practican métodos modernos, los muebles están bonitos y bien presentados; pero, y aquí viene el gran "pero", falta "un algo", el sello, el ambiente que revela felicidad y alegría; ese "no sé qué" indefinible (como es indefinible todo lo que viene del espíritu) que nos manifiesta en cualquier momento, en cualquiera circunstancia que estamos en un lugar donde está en práctica el Evangelio de la Educación Nueva. Se ha obtenido mediante ardua lucha (digna de ser reconocida también) lo externo, lo superficial, lo aparente; mas, nuestra conciencia de educadores (no enseñantes) no está aún satisfecha.

2.º No se ha hecho nada; marcamos el paso; nos esforzamos de un modo im-

potente para agarrar algo así como lazos invisibles que nos atan, como tinieblas que nos impiden ver. ¿Cómo organizaré mi escuela? Lo he intentado todo, todo. Ahí están las pruebas, los planes, las instrucciones; todas hechas "por mí". He visitado las clases a menudo, lo controlo todo y...

Aquí siguen las conclusiones; luego deducimos. Es tan fácil y tan cómodo deducir y aducir argumentos pesimistas cuando oímos maravillas o cosas hermosas de escuelas extranjeras: "eso queda para otras razas", "nuestra idiosincrasia no lo permite, pues, señor".

Y ahí termina, a veces, una queja por algo no alcanzado. "Nuestra idiosincrasia tiene siempre la culpa". (Y dicho sea de paso, no hay hasta ahora un estudio de la psicología del maestro chileno, ni del niño chileno).

Y ahora pasemos a considerar el segundo aspecto del trabajo de organización. Hemos dicho que tiene uno de naturaleza íntima, profunda, esperitual.

Este aspecto prescinde del formulismo; es natural, se entiende por sí mismo y en las instituciones cuya organización del trabajo se rige por él se observan la armonía y cooperación espontánea (la única que tiene valor).

El Director o profesor-guía considera, en este caso, a los demás como *personalidades*, es decir, ve en cada uno una persona consciente de sus propósitos y de los medios para realizarlos. El no se excluye del grupo para constituir un algo aparte, sino que se siente, con placer, "en" y "dentro del grupo"; diluye su "yo", por decirlo así, en la comunidad de colaboradores.

Su táctica consiste en convertirse en un centro "receptivo-elaborador". Recoge inteligente y discretamente todas las ideas. El sabe que hasta de la boca de un niño puede brotar una sugerencia interesante que puede poner en acción creadora a la escuela entera. El no critica unilateralmente ninguna opinión o doctrina, pues sabe que en todo hay algo de bueno y trata de conducir a todos los que le rodean, mediante su comprensión humana y su cariño, el camino que les permita sublimarse por su propio poder. El sabe, en fin, que es sólo un elemento de los tantos que contribuyen a la realización de la gran tarea y hace ya mucho tiempo que se dió cuenta exacta de que nos encontramos en el siglo XX; por eso él no pretende ser enciclopédico ni concibe la infalibilidad en alguna materia.

El comprende sí que un trabajo elaborado por el grupo tiene un incalculable valor *científico y social*. Por eso procura hacer del colegio de profesores una comunidad permanente de trabajo. Pero él sabe del trabajo en familia; un trabajo semejante a como cuando los niños se reúnen, aún sin conocerse, para jugar y dicen sencillamente "juguemos" y "juegan", "hagamos" y "se hace". Así con sencillez, como los niños que deponen su poquito de petulancia y borran las distancias de clase en bien del grupo y de "su juego" (que es su trabajo, su obra).

En verdad, en verdad os digo, que si no os hiciéreis como niños, no conseguiréis el cielo, el ideal de la Educación Nueva.

Después de planeado el trabajo vie-

ne la ejecución. También, así, en forma natural y dando siempre "al César lo que es del César", esto es, reconociendo y agradeciendo a nombre del grupo toda iniciativa particular. Y la ejecución será planeada de tal modo que no se mecanice nunca; de modo que su ritmo sea el ritmo de la vida, que se rige por principios básicos santos e incommovibles; pero que su interpretación no se somete a un plan detallista que dé *muerte al espíritu* creador.

Ahora unas cuantas palabras acerca del control del trabajo. Hay que controlarlo todo; es necesario; pero no olvidemos que para controlar es preciso conocer, y para ello es necesario, por lo menos, co-hacer, colaborar. Por lo tanto, el control se transforma para nosotros en colaboración. Colaboremos en todo y lo habremos controlado todo.

Supongamos que se nos confía el delicado cargo de dirigir una escuela. Para proceder a un trabajo de organización racional y humana, recordamos:

1. Que no podemos todo.
2. Que estamos para servir y no para ser servidos.
3. Que nuestros colaboradores son personas y no cosas.

Con estos tres pensamientos escritos en el corazón empezaremos y realizaremos nuestro trabajo hasta el fin.

En el período de organización distinguiremos tres fases:

1.a *Auscultación del ambiente.* — ¿Cuáles son los intereses especiales de cada uno con relación al trabajo peda-

gógico? ¿Cuáles son las capacidades que manifiesta cada profesor? ¿Cuáles son los rasgos especiales de carácter de cada uno? ¿Qué ideas tiene sobre la vida, sobre educación, sobre el niño?

Bastaría con que el Director dirigiera su atención hacia estos puntos para adquirir una idea de cómo organizar el trabajo. Mas no se olvide que para conquistar la confianza de los que nos rodean es necesario que uno mismo sea íntegro y sincero.

2.a *Organización propiamente dicha.* — El estudio anterior nos permite determinar aproximadamente las capacidades e intereses especiales de cada subalterno para aprovecharlo acertadamente en la distribución del trabajo, cosa que debe efectuarse, en lo posible, a base de elección personal.

Cuatro principios que no considera la organización superficial de los negocios humanos y que para los del trabajo pedagógico son indispensables, son los siguientes:

- a) *Conócete a tí mismo* lo más objetivamente posible y después estudia a los que contigo colaboran.
- b) *Orientar antes que clasificar*, sea tu pensamiento guía.
- c) *Colaborar con cariño* para controlar.
- d) *Respeto y reconocimiento* por toda iniciativa personal para propender así a la dignificación y progreso colectivo.

Las cuestiones especiales como las generales se estudiarán en conjunto y en esto no importa, por ejemplo, quien preside. Según la materia que se aborde será

hoy un colega, mañana otro, otra vez el Director, etc. ¿No es lo importante que se haga labor efectiva? Lo demás, lo externo, lo aparente, es vanidad.

3.a *Realización del trabajo*.—A todos nos toca. En algunos casos seré yo quien dirija; en otros, seré colaborador solamente; pero será gran satisfacción para mí poder aprender y decir: *en todo he colaborado*. Es nuestro trabajo. Aquí no existe el "yo" y "ellos". Aquí somos sencillamente "nosotros", es decir, niños y maestros laborando con interés y con confianza mutua.

Por último, presentamos un cuadro comparativo de los dos aspectos de un trabajo de organización escolar:

ORGANIZACION

Superficial y aparente

I. BASES:

A) Juicio subjetivo y unilateral de los demás.

B) Pretensión fatal de saberlo y poderlo todo.

C) Formación de dos entidades: "yo" y "ellos".

II. RECURSOS DE DIRECCIÓN Y CONTROL:

A) Ideas en el yo e impuestas al grupo.

B) Visitas cortas, exigencias de cuentas por escrito.

III. RESULTADOS:

A) Trabajo aparente de presentación; bueno para satisfacer al hombre superficial. El aspecto que se observa no es siempre el mismo.

B) Trabajo mecánico, amargo, encuadrado siempre en una distribución demasiado detallista, que ata al espíritu creador. Escasa o ninguna influencia espiritual, profunda en el barrio. Se concreta al proceso instructivo.

Racional y humana

I. BASES:

A) Juicio objetivo y basado en estudio previo de los demás.

B) Disposición más de *recibir* que de *dar* en toda clase de materias.

C) Fusión del "yo" y "ellos" en una comunidad de trabajo "nosotros".

II. RECURSOS DE DIRECCIÓN Y CONTROL:

A) Reglamentos generados en las necesidades de la vida y compuestos por el grupo.

B) Colaboración constante. Elaboración de memorias semestrales por el grupo. (Dirección del trabajo).

III. RESULTADOS:

A) Trabajo sencillo, creador, establecido a base funcional, satisface ampliamente a los que en él toman parte y se hace acreedor al respeto y admiración del observador. Su aspecto es siempre igual.

B) Trabajo inteligente, alegre, ajustado siempre en principios de *cooperación, creación, confianza*, etc.

Gran influencia, transformadora en el barrio en que actúa. Posibilidades ilimitadas.

DOMINGO VALENZUELA M.

Aplicación del método global, en la enseñanza de la lectura y escritura en un primer año de la Escuela Salvador Sanfuentes

POR lo avanzado del período escolar, al recibir el curso en los primeros días de Mayo, hubo que iniciar inmediatamente la aplicación del Método con la primera etapa, la de los mandatos.

Los pasos seguidos en el desarrollo del Método se ciñeron a los que indica el libro de Mlle. Hamaide, por considerarse que obedecen a una técnica más científica.

La disciplina fué un problema, mientras la profesora no logró ubicar a los niños más difíciles. A fin de ayudarse en la comprensión de ellos, se llevó un cuaderno de observaciones, en el que cada niño tenía su página, pero hubo de abandonarse después por el recargo de trabajo que significaba la preparación del material. A continuación se copian dos páginas del cuaderno de observaciones:

CLDOMIRO CASTILLO.—15 de Mayo.—Identifica con rapidez y escribe desde el primer día con completa claridad y aun con corrección, fijándose hasta en la proporción de las mayúsculas.

18 de Junio.—Es muy espontáneo; tiene facilidad para narrar y dibuja muy bien. Procura cumplir lo mejor posible cualquier encargo, pero cualquiera dificultad lo detiene.

15 de Julio.—Progresá rápidamente y en el aprendizaje de una poesía obtuvo la mayor rapidez.

ABSALÓN MUÑOZ.—20 de Junio.—Inquieto y pendenciero. Provoca continuos disgustos con sus compañeros. El lunes pasado embarró los zapatos de uno de los niños que los traía más limpios.

Identifica muchas frases y escribe con rasgos correctos, pero trabaja lentamente.

20 de Agosto.—Avanza con rapidez en la lectura, no así en la escritura. Se demuestra muy activo en el juego.

En las primeras etapas del Método, los juegos educativos llenaron los momentos más interesantes. Se prepararon loterías (ocho series) con timbres relieves, recortes; otras se prepararon en el Mimeógrafo de la escuela; también se preparó el juego de las cajitas y el que Decroly llama de las tablitas, y el de las pequeñas escenas (cuatro series de a tres). Estos dos últimos juegos dieron lugar a ejercicios alegres y de buenos resultados, muy especialmente el de las pequeñas escenas, cuyas frases fueron recordadas en palabras, sílabas y letra. La mayoría volvía a reconstruir la frase, pero los más aventajados formaban, con los mismos elementos, frases nuevas. Este ejercicio inició a los niños en el análisis.

Otros juegos que se pusieron en práctica, fueron: la caída de las hojas y la subida del cerro, y como variantes, la cosecha del manzano y la subida de la escala. También dieron lugar a juegos interesantes, la identificación de frases, de nombres de animales, en combinación con sus gritos; las órdenes escritas: (José, cuente los pollitos. Jorge, corte un árbol. Pedro, cante), y la formación de palabras, teniendo cada niño una letra.

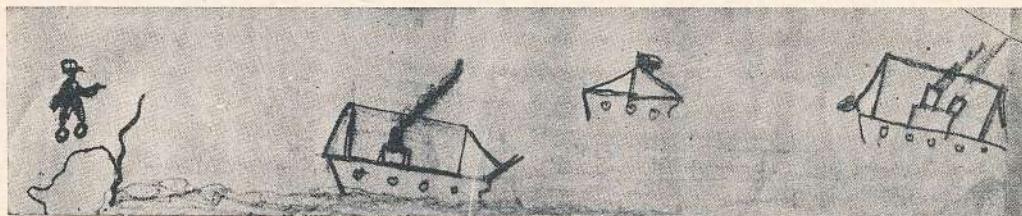
El resultado de los juegos, en general, fué indiscutible desde el punto de vista de la educación y del aprendizaje, y aun



Yo veo un reloj en la pared.



Yo veo dos copas en la mesa.



Yo veo tres buques en el mar

cuando no se siga el Método ideovisual, los juegos de Decroly pueden practicarse sin reticencias.

El desarrollo del programa de materias se ciñó en gran parte a los centros de materias asociadas que indica Decroly, pero en el último trimestre la materia abordada tomó a veces diversos rumbos en el afán de procurar seguir un interés

espontáneo o algún interés producido por la observación, por ej.: las amapolas, las abejas, los huertos frutales de la quinta, el cielo, los astros, las supersticiones populares, tema este último surgido, porque un niño, observando una mosca grande que se golpeaba en los vidrios de la sala, dijo que iba a llegar visita; fué una de las ocasiones en que los niños manifestaron más esponta-

neidad en interés en tomar parte en la clase.

A continuación, una página del libro de vida del curso:

24 de Junio.— Los niños llegaron contando a la profesora que en la noche pasada había florecido la higuera. Como se notara un interés muy vivo, la profesora hizo hablar a los niños sobre las leyendas y supersticiones populares que flotan alrededor de la Noche de San Juan.

Siguió una hora de canto (con el profesor especial).

A continuación, y en la imposibilidad de dar a los niños otra explicación más científica, se les dijo que la flor no se veía porque era pequeñita y estaba encerrada. Se habló del árbol, de las frutas que daba y se pidió a los niños que dibujaran una hoja de higuera en el pizarrón. Sólo un niño se acercó algo a la forma; todos tenían un concepto falso y dibujaron hojas ovaladas, discutiendo y asegurando que eran así.

Lectura, escritura y dibujo de la frase siguiente: «LA HIGUERA DA HIGOS Y BREVAS».

El material de lectura y escritura era así condensación de algunas frases sobre la materia tratada. Algunas lecturas se prepararon en caracteres manuscritos y de imprenta. Este material sirvió para formar el libro de lectura que empezó por frases manuscritas, como estas: Ay, ay, me da miedo esa vaca. Be, be,

be, dice la oveja. Ja, ja, ja, se ríen los niños. Tan, tan, tan, suena la campana.

Cada frase y las lecturas que siguieron dieron lugar a ejercicios recortando y armando las frases: 1, con modelo; 2, con modelo en diferente tipo (imprenta o manuscrito); 3, sin modelo. Esto último sólo lograban hacerlo muy pocos. Cada lectura era ilustrada por los niños.

La frase con gritos de animales y otras, quedaron unidas en las representaciones infantiles con la letra que allí encontraban. Así la s, era la letra de oso; la j, la letra de ja, j, etc., etc.

El paso de la letra manuscrita a la de imprenta, a principios de Agosto, fué sin dificultad. A esta altura del ensayo se pusieron en la sala letreros en algunos cuadros, por ej.: «Luchito come torta» (con letra de imprenta y manuscrito): después de aquel paso, los niños más aventajados empezaron a leer y la profesora tuvo la sorpresa, a fines de Agosto, de encontrar a un niño leyendo «El Peneca». Desde entonces se pusieron en la sala cuadros de réclame y páginas de diario con letras grandes y, en la imposibilidad de ofrecer libros más apropiados, se dieron a los niños silabarios y libros segundos.

Así se hizo una ejercitación libre, y según el propio interés de los niños, a pesar de que más tarde fué necesario hacer una ejercitación impuesta, pero que en ningún caso significó «tomar la lección». En los últimos días pudo darse



Pío pío pío, dicen los pollitos

Pío, pío, pío, dicen los pollitos.



Las frutas.

*Las frutas son muy ricas.
Yo como naranjas y uvas.
Mi papá compró ayer peras.*

Las frutas.

*Las frutas son muy ricas.
Yo como naranjas y uvas.
Mi papá compró ayer peras.*

a los niños un librito cuyos trozos de literatura infantil eran en su mayoría resultados de algunas lecciones de observación. En estos libros se dejó el espacio necesario para que los niños ilustraran cada lectura.

Algunas frases escritas fueron también sacadas de cuentos, por ej.: «Aladino tenía una lámpara maravillosa».

Los cuentos eran interpretados por el dibujo y daban lugar a dramatizaciones, dramatizaciones que también tenían lugar en cualquiera situación: la actitud del carabinero en la bocacalle; el movimiento de la tierra la luna y el sol.

Cuando se encontraban poesías apropiadas a la mentalidad de los niños y a la materia en estudio, eran leídas por la profesora, lo que les causaba un gran placer. Algunas de esas poesías eran memorizadas, escogiendo siempre las más cortas y sencillas.

Las observaciones hechas por los niños fueron numerosas: el desarrollo del gusano de seda, peces, conejos, camarones. En la Quinta, durante la primavera observaron las lagartijas, su color como medio de defensa; Visitaron exposiciones de animales y llevaron un estado de las observaciones del tiempo.

Las clases de dibujo permitieron la libre manifestación del espíritu del niño. La interpretación verbal que el niño daba de su trabajo fué de un gran valor en la comprensión del espíritu infantil. Era una de las ocasiones en que los niños, aun el temperamento más opaco, hablaban con una espontaneidad sorprendente. Era notable la facilidad y rapidez con que la mayoría daba expresión a un rostro, movimiento a una figura o interpretaba una acción cualquiera. Tuvo también el dibujo aspectos interesantes en la interpretación de cuentos.

En la escritura se procedió primero por la copia, cosa muy fácil para los

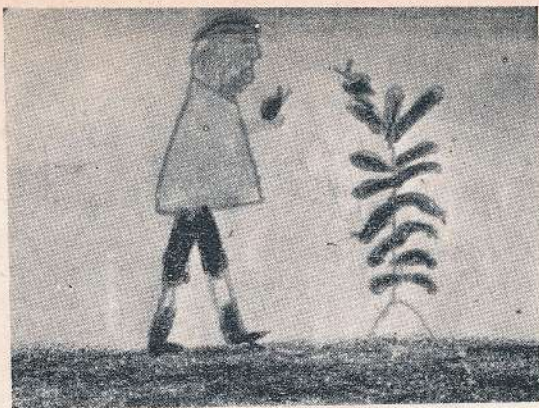
niños. Sólo se presentó un caso difícil: un niño empezó escribiendo signos de letra mayúscula de imprenta, mezclada con números; escribía sin mirar el pizarrón. Al pedirle atención y decirle que procurara que su escritura fuera más parecida al modelo, escribió ligado y sin que se notara ninguna letra. Como se le aceptara, siguió así, sin progreso, durante muchos días, hasta que la profesora se dió nuevamente cuenta que no ponía ningún interés en imitar la frase del pizarrón. Al llamarle nuevamente la atención, pedía a otros niños que le escribieran. Sólo a fin de año adquirió la forma y la separación en palabras.

Este caso y otros intermedios, fueron tratados haciendo modelar la escritura o siguiendo los rasgos con lápiz de color sobre un modelo con lápiz negro. Esto, y la escritura de frases en el aire y en la cubierta de la mesa tendió a la ejercitación del sentido muscular.

Los trabajos manuales practicados fueron el modelado y el recorte a dedo, trabajo ejecutado con gusto por los niños. Se le dió especial preferencia a estas actividades, porque la profesora las estimó de mayor valor educacional que el plegado o el trabajo en cartón.

Cada trabajo fué siempre la expresión de las clases; animales, frutas, indios, útiles de comedor y cocina, objetos en que se echa el agua, etc., aunque se hicieron trabajos libres, no se lograron creaciones sino simples variaciones, cosa que tampoco se logró en la clase de dibujo libre. Esto fué observado por la profesora con especial interés por lo que puede significar en el estudio de la fantasía creadora del niño.

En Aritmética se practicó el método de Kühnel y la apreciación cuantitativa fué unida a la materia en estudio. Se contaron mesas, sillas, sombreros, árboles, frutas, hojas, etc.; Hachazos, golpes



CARACOL

—Caracol, caracol, saca tus cuernos al Sol.
 —No, niño, no me maltrates. Yo tengo miedo.
 Siempre llevo mi casita a la espalda, para esconderme.
 Tú que eres grande y puedes correr y gritar no necesitas andar con tu casita, pero yo no puedo vivir sin ella.
 Me escondo ligerito, cuando alguien quiere hacerme daño y comerme.

de herramientas, dados por los niños; dibujaban un número determinado: ocho manzanas, una docena de peras, etc. En este ejercicio de contar se dió la variedad que el método indica y se prepararon cuadros con grupos de animales de distinto número y color, los que luego se aprovecharon también para agregar o quitar. Así la suma y resta se trató combinado hasta cinco, pero sin hablar de más ni de menos, por ejemplo: de una colmena salieron siete abejas, y después otras dos. ¿Cuántas andaban buscando néctar? Los problemas eran planteados por la profesora y por los niños.

Durante el último tiempo se dió importancia a contar a compás, para lo que se aprovecharon un collar con una centena de cuentas, golpes con las manos, y las cajas con semillas, etc.

No se dió importancia a la cifra, pero se hicieron ejercicios identificando el signo con la cantidad. Junto a la cantidad representada por las semillas, los niños iban colocando cartoncitos con el número correspondiente. La concepción

cuantitativa que los niños traían era bien diversa y de acuerdo con la capacidad general de los niños, por lo que avanzaron también en una forma desigual. Los juegos de lectura fueron combinados con aritmética, especialmente en las órdenes escritas; Absaló, cuente las sillas, etc.

La educación física no se hizo en forma sistemática. Al hablar del leñador, se imitaron los movimientos que hace con el hacha, los que hace el segador, etc. Al hablar de los árboles, en las distintas estaciones, se imitó a los árboles en el invierno, movidos por un temporal; en primavera por un viento suave; en verano sin viento en inmovilidad absoluta; cuando tenía agua, en actitud levantada; sin riego, en actitud de relajamiento, brazos caídos y posición de soltura completa.

Después de leer la poesía «La canción del maizal» se imitó al maizal: su movimiento con el viento, según la dirección de él, indicada por la profesora, y el ruido producido por las hojas.

Durante la primavera, hablando de los pájaros, resultó un juego de interés para los niños (este juego fué sugerido por una charla del Director): «Ustedes son los pajaritos; está obscureciendo, los pajaritos van a dormir (silencio absoluto); los pajaritos doblan su cabecita y duermen,... Lentamente despiertan: estiran su cabecita mirando a todos lados; baten sus alas; mueven sus patitas, corren y saltan.

Los juegos eran hechos a veces en el patio o en la sala, para no perder el vivo interés del momento.

Otro aspecto de la educación corporal fué la imitación de movimientos de animales: la marcha del gato, la carrera del caballo, del conejo, de un pajarito, etc. También se practicaron juegos pedidos por los niños y especialmente el juego con pelota.

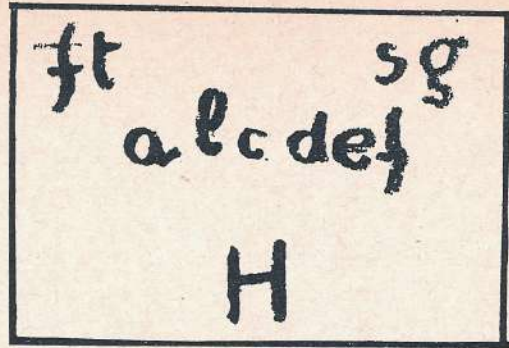
La marcha fué también objeto de atención, pero la marcha en la actitud natural de caminar. La carrera fué practicada en ocasiones diferentes, al aire libre, durante los paseos a la Quinta.

La Educación Social y Moral fué siempre unida a cualquiera situación de la clase a los cuentos, a la actitud durante los paseos, a sus relaciones de compañeros, etc.

Los resultados del método desde el punto de vista formativo, no pueden evaluarse inmediatamente, pero el proceso, sin presión desde afuera, en la adquisición de la técnica, dará más tarde sus resultados.

Desde el punto de vista del aprendizaje, los resultados no fueron completos, porque para eso habría que haber tomado como único punto de vista la adquisición de la técnica. Aun es de lamentar que en el último tiempo, por el temor de que los niños no fueran a considerarse preparados en lectura, única condición para pasar a II Año, la profesora dió a la ejercitación una importancia preponderante.

Fuera de un caso retardado mental, y de dos casos en que los niños no tenían la edad suficiente para el aprendizaje de la lectura y escritura, los casos en que



LAS LETRAS

Todas no hablamos tan fuerte como la a y sus hermanas.

Algunas hablamos bajito como la s y la g y otras casi al secreto como la f y la t; pero tenemos una hermanita que no puede hablar; la pobrecita es muda: se llama h.

los niños no dieron un resultado satisfactorio, fueron los de asistencia irregular y muy especialmente los que faltaron a los primeros pasos del método.

El resultado del método es seguro y garantiza el avance rápido, una vez adquiridas las primeras nociones, el interés de los niños por leer en todas partes; esto ha de darles naturalmente la facilidad en el manejo de la técnica, mejor que la ejercitación obligada de tomar lección.

BERTA RIQUELME.

Algunas técnicas y el trabajo sociabilizado según el sistema Winnetka

ACEPTADAS como hecho innegable las diferencias cualitativas y cuantitativas de las aptitudes y capacidades del individuo, se comprenderá el que la enseñanza que tienda a respetar dichas diferencias haya llegado a convertirse en una necesidad pedagógica.

Mas no olvidemos que el proceso educativo envuelve dos aspectos: el psicológico y el social, de los cuales nacen los dos movimientos actuales de la educación: el que tiene como centro al niño y el otro a la sociedad, ambos se complementan, pero no se subordinan y cualquiera de ellos son vías que conducen a

los pedagogos modernos a la creación y ensayos de diversos sistemas educacionales.

El sistema Winnetka, ideado por Washburne, ha logrado conciliar esos dos aspectos dividiendo el programa de trabajo en dos partes:

1. Dando las técnicas instrumentales y otras como Historia, Geografía, Higiene, en forma individual.

2. Mediante el trabajo colectivo libre por grupos, a fin de desenvolver el espíritu social y como expresión de la actividad creadora del niño.

Aparentemente parece que existe cierto antagonismo entre la enseñanza individualizada y el querer desarrollar la conciencia social, sin embargo, el hecho de que los niños trabajen en conformidad con su poder mental los lleva al reconocimiento de sus capacidades, lo cual redundará en beneficio del grupo. Así, al asociarse para realizar obras colectivas sabrán distribuirse según sus experiencias, fraccionando el trabajo, aunando sus voluntades para que de ello surja un todo armónico.

Principio básico de la enseñanza individualizada es el programa mínimo, uno de los problemas educativos más interesante que ha resuelto la escuela de Winnetka. Para determinar ese programa ha necesitado Washburne más de nueve años de trabajo, un numeroso grupo de colaboradores y muchos miles de dólares. En esas investigaciones ha primado el criterio utilitario, pero en lo que se refiere a los problemas aritméticos se deja explícitamente establecido

que éstos deben estar de acuerdo con la realidad actual del niño.

Ese programa mínimo en todas las técnicas está dividido en unidades de trabajo o etapas, las cuales contienen una dificultad que el niño debe vencer para pasar a la siguiente, y a la vez está redactado de tal manera que el niño pueda auto instruirse y auto controlarse.

Cada técnica comprende tres libros: el de ejercicios, el de test de prácticas, que son los que usa el niño, y el de test de control, que es de uso exclusivo del profesor.

El niño progresa en las técnicas según su propio ritmo de rapidez, pudiendo avanzar hasta dos años en el programa de cualquiera de ellas, o bien dedicar más tiempo a aquellas técnicas que le son más difíciles.

A fin de que el alumno sepa en cualquier momento su progreso, se usa una ficha que maneja el mismo niño, en la cual anota las fechas en que rinde satisfactoriamente sus pruebas de control.

El ensayo realizado en los terceros A y B, iniciado a principios de agosto, comprendió las técnicas de aritmética y castellano, para las cuales se prepararon los respectivos manuales. El manual de castellano no se hizo con el ánimo de que el niño aprendiera gramática, sino con el fin de que aprendiera a ordenar los elementos del lenguaje y la corrección de las faltas ortográficas más comunes. Controlamos este aprendizaje con los trabajos libres, como resúmenes, composiciones, etc.

Una de las técnicas que en Winnetka, debido a particularidades del idioma, se

le da una gran importancia, y se le dedican muchas horas, es la ortografía. En nuestras escuelas, a pesar de que el idioma ofrece menos dificultades, esta técnica constituye también un serio problema.

Washburne, en sus prolijas investigaciones sobre el vocabulario infantil, ha llegado a determinar el porcentaje de palabras que un niño normal de determinada edad cronológica y escolar debe escribir correctamente. El tratamiento seguido en dicha técnica, un tanto mecánico, es el siguiente: a principios de año se da lista de palabras que el niño debe aprender. Todos los días se estudian diez de esas palabras por medio de los siguientes ejercicios: formación de la palabra letra por letra, deletrear lentamente en voz baja, comparación con lo escrito, repetición por escrito; reunidos por parejas, un alumno dicta al otro las palabras aprendidas el día anterior.

Nosotras seguimos en líneas generales este tratamiento. A principio de año revisamos numerosas composiciones con el fin de determinar la frecuencia de las faltas ortográficas, así reunimos una lista bastante crecida; dictamos esas palabras a los alumnos y en seguida corregimos cuidadosamente los trabajos; después los niños las copiaron en sus respectivos cuadernos y marcaron con una cruz aquellas palabras en que habían cometido faltas. A esta lista se fueron agregando todas las palabras mal escritas que aparecían en sus trabajos libres. Para el estudio ortográfico individual, agregamos otros ejercicios que, a modo de juego evitarán la monotonía, por

ejemplo: fuga de vocales, fuga de consonantes, la horca, especies de puzzles, loterías, recortes de palabras impresas, escritura con los ojos cerrados, etc. Los dictados recíprocos controlaron el progreso; para estos ejercicios prestaron gran utilidad los pizarrones murales, en donde podían escribir 15 o más alumnos a la vez.

Para el tratamiento de las otras técnicas, como lectura, escritura y educación social, estudio de la Naturaleza, no contamos con libros adecuados ni tampoco con los medios materiales para intentar su confección, por lo que hubimos de utilizar los de que disponía la escuela: Historia de Chile ilustrada, Geografía de Almeyda Arroyo, el Lector Chileno, etc. Dando a los niños esquemas, series de preguntas para resumir o contestar en forma sintética a diferentes temas, inducíamos a los niños al estudio y a la investigación individual.

Respecto a lectura, los resúmenes cortos escritos u orales de lo leído libremente en la sala, distinción entre frases que encierran verdad o error, ejercicios de frases a completar, nos sirvieron para controlar el avance en comprensión y rapidez en esta técnica. Respecto a los resúmenes, la experiencia nos demostró que el niño se entrega con mayor entusiasmo y deleite a la lectura libre cuando piensa que no se le va a interrogar sobre lo leído, pero si sospecha que en seguida le pediremos comentarios, se muestra indiferente por los libros. El maestro debe tener mucho tino para provocar esos comentarios, ya que el ideal es que éstos surjan como

una necesidad del niño a expresar lo que ha quedado en su espíritu del contenido de la lectura.

La otra parte del programa de Winnetka, referente al trabajo colectivo libre por grupos, es altamente interesante; no está sujeto a control ni interviene en la promoción del alumno sino, como ya se dijo, está llamado a desarrollar los sentimientos de responsabilidad, cooperación e iniciativa, despertando en el alma del niño una honda simpatía humana.

Washburne da algunos temas, a manera de sugerencias para el desarrollo de esta parte de su plan. Para el primer grado indica:

- 1.o La vida de la granja.
- 2.o Vida pastoril.
- 3.o Vida de la aldea de Holanda, etc.

Estos temas están tratados a modo de centros de interés, con lo cual se acerca a Decroly.

En nuestro ensayo no desarrollamos ninguno de esos temas, sino que nos aprovechamos de temas incidentales u ocasionales, como semana de la patria, semana del salitre, comentarios sobre excursiones, visitas a los museos, exposiciones de animales, etc.

Cada tema amplió da margen a un sinnúmero de tópicos problemas, proyectos. Los alumnos quedan en completa libertad para elegir espontáneamente los trabajos que estén de acuerdo con sus aptitudes, sus gustos y sus experiencias. No se constituyen grupos fijos como en el plan Cousinet, sino que se

asocian según las necesidades e intereses del momento. Esta excesiva libertad parece que llevara a la anarquía, pero ahí está el profesor para encauzar y sugerir de modo que el niño, sin pérdida de tiempo, tome la posición que le corresponde.

Así un grupo se ocupa en ejercicios de redacción, otro se dedica a dibujar, a trabajos manuales, modelado, recorte, construcciones en la mesa de arena, otros leen, confeccionan albums, todos trabajan sin más restricciones que el respeto mutuo y a la obra común. La biblioteca es indispensable a estas actividades.

Utilizamos también para estas actividades temas del folklore nacional, como cuentos y mitos araucanos que se prestan admirablemente para ser dramatizados e inducen al niño a la investigación sobre la cultura aborígen, tan rica en sugerencias y que hasta la fecha no ha sido explotada ni se le ha reconocido su alto valor educativo.

El trabajo manual y el dibujo tienen dentro de estas actividades un vasto campo, ambos van estrechamente unidos y deben ser el mejor medio para expresar la capacidad creadora.

Así, refiriéndonos al primero de estos ramos, la creación no debe limitarse sólo a la concepción del trabajo, sino también a los medios técnicos para llevarlo a la realización. La importancia que se le dé a ambos aspectos del trabajo manual lo ennoblecerá, pues lo hará salir del campo de actividad puramente mecánico, en que se sitúa muy a menudo, para convertirlo en un factor altamente educativo.

De esta manera de concebir el trabajo manual no resultan obras de una perfección ideal, ni en tal número como para llenar espaciosas salas de una exposición, pero sí trabajos que, aunque imperfectos, contienen el valor inapreciable que la energía creadora ha puesto en su realización.

Dentro de estas actividades quedan también las asambleas o sociedades que son bastante conocidas y creo inoportuno detallarlas.

Las actividades libres dan al profesor oportunidad para recoger numerosos datos que lo llevan a un conocimiento y comprensión amplios del alumno, sobre todo en lo que se refiere a cualidades morales.

En Winnetka esos datos se han clasificado en 5 rubros: espíritu de trabajo, iniciativa, espíritu de grupo, sentido del orden, confianza en sí mismo, urbani-

dad. A cada cualidad se le asigna 5 grados de evolución.

Después de haber observado al niño durante un período de seis semanas, se hace la anotación en la casilla correspondiente. Así puede controlarse el mejoramiento en sus cualidades morales.

El sistema de que nos ocupamos, como todos los métodos conocidos y con los cuales tratamos de hacer escuela nueva, tiene sus ventajas y desventajas sobre las cuales, debido al escaso tiempo que ha durado nuestro ensayo, no nos es permitido pronunciarnos en forma categórica.

Sin embargo, debemos reconocer que los niños han trabajado con entusiasmo y que el método cumple con el objetivo de respetar las diferencias individuales, tanto en su programa de técnicas instrumentales individualizadas como en el trabajo colectivo libre.

CELINDA CELIS C.

Una escuela al aire libre en Roma

MUCHAS escuelas al aire libre he visto durante mi permanencia en Europa. Las he buscado con insistencia. Constituyen uno de mis ideales educacionales. Pero ninguna me ha satisfecho más ampliamente que ésta que acabo de visitar en Roma: "Escuela Príncipe de Piamonte".

Está situada en medio de flores y árboles, en la falda de la colina Oppio, en el centro de la Zona Arqueológica. Mire

Ud. allá: a sus pies se extiende la curva imponente del Coliseo; cerca el Arco de Triunfo de Constantino, el de Setimio Severo, el Foro Romano; mire hacia acá, y tiene la Casa de Oro de Nerón; las Termas de Tito; y algo más lejos, sobre el monumento grandioso a Víctor Manuel II, el Campidoglio, el célebre emplazamiento del Capitolio y la Roca Tarpeya. Para el extranjero, ¡qué espectáculo!, ¡qué resurrección tumultuo-

sa del pasado! El espíritu se entona, sintiendo algo de la resonancia épica de aquellos siglos de grandeza romana.

Y quiérase o no, una escuela que se levanta en medio de estos restos, que pregonan el genio y el poderío de la antigua Roma, debe tener un sello de nobleza y virtud cívica, que va traspasando con fuerza irresistible a sus alumnos. Por sí misma, por los reflejos de leyendas y realidades heroicas que la cruzan, es un elemento educador, que debe despertar las más vivas energías sociales en la niñez.

Sin embargo, el mérito esencial de esta Escuela al aire libre no ha estado en su ubicación, sino en su director, el señor Alfredo Bajocco. Es un maestro de verdad, apasionado de la escuela al aire libre. A medida que me mostraba su Escuela, iba poniendo de relieve la significación de cada detalle, y abogando por los niños con el vigor de un convencido y la calurosa persuasión de un apóstol. Amable en su expresión, lógico en su argumentación, con aquella mezcla tan italiana de sentimiento y raciocinio, es muy grato seguirlo en el desarrollo de sus ideas. Y cuando habla de esta Escuela "Príncipe de Piamonte", lo hace con la satisfacción de quien ha logrado, al fin, realizar su sueño, después de mucho desearlo y mucho esperar. Es su obra.

Ver una buena institución en marcha, dirigida por un correcto funcionario, apegado a la letra del Reglamento, es siempre útil; pero verla impulsada por

un hombre que no piensa sino en ella, que vivifica el Reglamento con la llama de su fervor, que espera, en cada mañana, la promesa de un perfeccionamiento en la obra, es no solamente útil, es sugestiva, estimulante. De esta clase de jefes es Bajocco. Por esto, me ha complacido tanto conocer su Escuela.

Cuando llegué, había algunas secciones bajos los árboles. Aunque la mañana era fresca, los niños tenían el mínimo de traje que es posible tener: apenas unos calzoncillos cortos sostenidos por unos tirantes, que en las niñas se convertían en peto, y sandalias. Ninguno se quejaba de frío. (Por lo dicho, se ve que la Escuela es mixta). Rodeando al profesor o la profesora, se sentían felices.

Otras secciones trabajaban en pabellones muy aireados en aquellas tareas que reclaman la comodidad del escritorio; y en un corredor, que se ha dedicado a las actividades manuales.

Cada sección dispone de su pabellón distanciado el uno del otro, de construcción económica, y compuesto de una sala con capacidad para 25 alumnos, guarda-ropa separado para los niños y las niñas, donde se desvisten cuando llegan de sus casas y se visten para regresar; y de una pieza de toilet.

Terminadas las clases, recorremos el huerto, en que cada niño hace sus cultivos; pasamos por el corral, en que llevan vida regalona gallinas, palomas y conejos; les damos un vistazo a las insta-

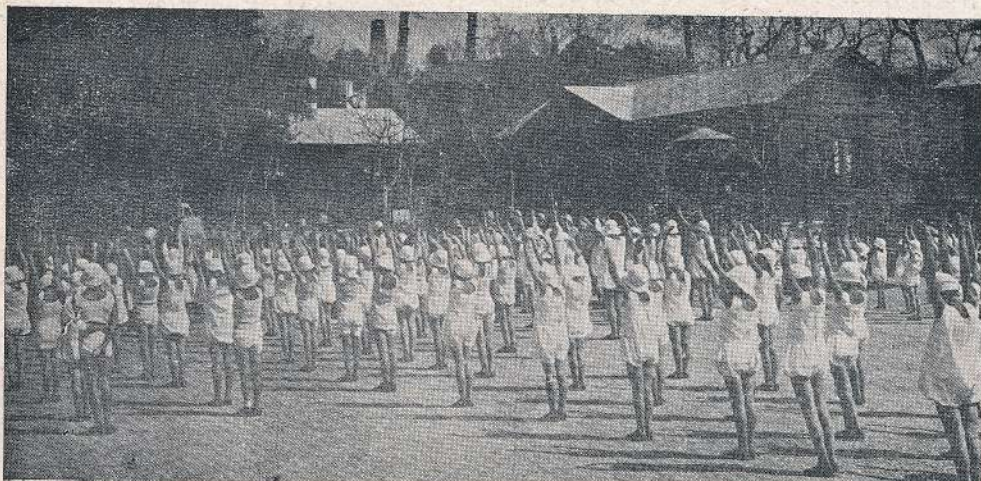
laciones de baños y pediluvios: es de rigor lavarse los pies cada tarde antes de calzarse. Volvemos al pabellón del director para ver la oficina del médico, que viene todas las mañanas; y de la enfermera, que permanece en la Escuela el día entero, y examinar los formularios con sus anotaciones.

—Como Ud. ha podido observarlo—me dice Bajocco—esto no parece una de esas escuelas-cuarteles, dominada por voces de órdenes que imponen silencio, sosiego, atención, actividad. Es un hogar familiar en que hay alegría y trabajo. Las dos cosas a la vez: trabajo que abra el espíritu a la alegría; alegría que mueva el ánimo al trabajo.

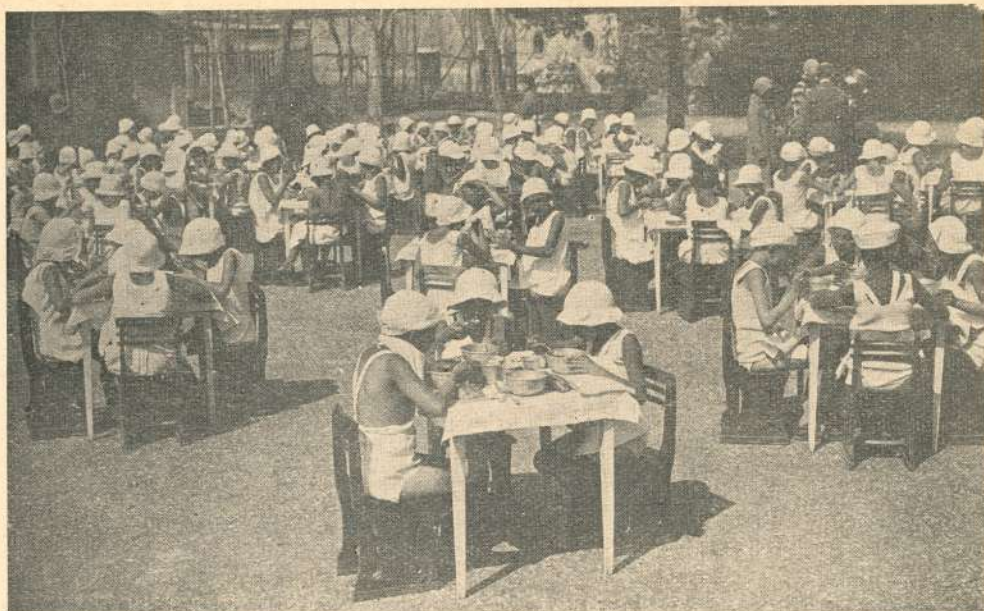
Nosotros los profesores no pretendemos violentar la voluntad de los alumnos. Nos acercamos a ellos poseídos de interés y simpatía. Queremos vivir en su mundo, que nosotros podemos compren-

der; y no obligarlos a vivir en nuestro mundo de adultos, que queda fuera de su alcance. Si dejamos bañar el alma de la luz del arte y de la intuición del educador, conseguiremos entrar en colaboración con los alumnos, y el conjunto de la labor será gozoso y vital, con novedades originales, porque se habrá inducido a funcionar el espíritu creador.

En una escuela al aire libre, esto es de rigor. Nosotros recibimos aquí niños amenazados de tuberculosis. ¿Qué nos corresponde hacer en su obsequio? Devolverlos a sus familias con renuevo de vida. No podemos descuidar ninguno de los factores que pueden influir en esta acción de piedad humana, de trascendencia cívica. Y bien, uno de esos factores es el trabajo cuidadosamente dosificado y placentero, que envuelve la manifestación de nuestra confianza simpática hacia ellos. Mientras más infortunados por la herencia que los amaga, más alentadora debe ser nuestra actitud para ayudarlos a luchar contra ella.



GIMNASIA RESPIRATORIA



ALMUERZO A TODO SOL

Si esta característica psicológica del profesorado reviste importancia primordial, no son menos decisivas para la salud de los niños las otras circunstancias de que se disfruta aquí: el tratamiento médico, el aseo escrupuloso en todos y en todo la buena alimentación, y esos regeneradores maravillosos del sol y el aire. Las antiguas salas, atestadas de alumnos, de aire viciado, me horrorizan. Si Ud. me permite, digo que son pudrideros. ¿Cómo es posible buscar el encierro de la sala, que envenena, cuando desde afuera nos están llamando el aire y el sol, que ríe entre las ramas y en el espacio luminoso?

A este respecto, creo que todas las escuelas deberían tener algunas clases al aire libre, en el patio, en el jardín, en la terraza, donde puedan. Por desgracia, no faltan quienes se consideren perdidos

como profesores, lejos de su pupitre en alto, símbolo de su autoridad.

La escuela al aire libre tiene otra significación aún: la de ponerse en estrecho contacto con la Naturaleza. Una escuela al aire libre que persista en la rutina libresca y verbosa, es un contrasentido. Para ser verdaderamente tal, debe enlazar la enseñanza con la observación de la Naturaleza, en medio de la cual se trabaja. Mi credo es: hechos y no palabras; la cosa y no descripción; la Naturaleza y no el libro; la vida misma, y no una pálida imagen de ella.

Y así trabajamos en esta escuela, que debe ser activa, pero a base de realidad. Ud. verá la prueba.

Llevamos aquí, en cada sección, como



LAVAPIES. (MAESTROS QUE
FRECUELTAN UN CURSO DE
HIGIENE ESCOLAR)

se recomienda a todas las escuelas italianas, un Calendario llamado Calendario de la Montescia, en honor a la escuela de ese lugar que nos ha dado esta práctica. Su objeto es registrar en él, con un dibujo coloreado la observación de un hecho de la Naturaleza, a veces día a día; otras, con mayor intervalo, según el caso. Todos los niños hacen estos dibujos en sus cuadernos propios, y los más hábiles, en el Calendario. Plantas, animales, aspecto del cielo... nos proporcionan el material. El Calendario es la documentación gráfica de la observación diaria a través de las estaciones. Examínelos usted mismo y verá que no exagero.

Para mí, la piedra de toque del buen maestro es que sepa satisfacer las exigencias del programa, aprovechando las oportunidades del medio ambiente.

Ya Ud. comprenderá que soy partidario de las excursiones de estudios bien preparadas, por cierto, porque enseñan a conocer la vida misma en sus múltiples aspectos, y cuyo engranaje debemos distinguir para orientar nuestras actividades con probabilidades de éxito.

Pero ha sonado la campana del almuerzo. Vamos al comedor.

En un comedor limpio y espacioso, y en torno de mesas pequeñas, están de pie los alumnos. Son unos 180. Cuando entramos, nos saludan a la romana, extendiendo el brazo derecho. Luego se produce el silencio, y el director da la señal de la plegaria, que es rezada con unción. La Religión y la Educación

Cívica son preeminentes en las escuelas italianas.

Algunos niños y niñas circulan dirigiendo el buen servicio: son los semaneros. Sin que haya el *self government* propiamente, la Escuela aprovecha hábilmente la ocasión para infiltrar el espíritu social y comunicar el interés por el trabajo de grupo.

Me alejo de la Escuela "Príncipe de Piamonte", feliz de haberme encontrado con un hombre que es maestro y

dirigente a la vez, y cuya obra es la expresión de sus ideales de renovación pedagógica, y de su afecto fraternal por los niños a quienes debe defender de la muerte prematura. Y mientras un recuerdo agradable se incrusta en mi memoria, me siento impresionado por la visión del triunfo de la escuela al aire libre, sobre todo en aquel país de mi amor, tan lejos, más allá de los mares y las montañas.

M. SALAS MARCHÁN.

Roma, 22 de mayo de 1930.

Formación de grupos para el trabajo escolar y su significación social

LAS personas que me han precedido en el relato de las experiencias realizadas en las Escuelas Experimentales han dado cada cual un énfasis especial a los distintos aspectos de la vida escolar; subrayando aquellos que son una confirmación de algunos de los principios psico-pedagógicos que han estado ensayando. Y aún todavía han ido más lejos hasta dejar al niño convenientemente orientado hacia las actividades o estudios que lo han de capacitar para enriarse en la corriente social. En esta mañana los trabajos que se leerán irán dando cuenta de otra serie de aspectos que ha tomado la enseñanza de cada ramo dentro de las Escuelas Experimentales Dalton y Urbana. Me refiero a una modalidad de la enseñanza de las

distintas materias para hacerlas llegar hasta el niño de un modo más natural, formándole un medio verdadero y legítimo en que desarrolle su acción. Tomando en cuenta estas últimas consideraciones se han formado los grupos socializados, con fines didácticos y educativos en estas escuelas.

Porque no basta que el niño sea el centro de las preocupaciones pedagógicas, que se valore debidamente su evolución bio-psicológica y que se lo ponga en un medio material científicamente determinado, si se lo deja actuar y crecer completamente solo, disgregado del resto de su generación. Sabido es que la enseñanza tiene en algunos instintos del niño, los más preciosos aliados para realizar su tarea. En

ellos cimienta el punto de partida de su acción y a ellos dirige todo el afán educador. Es así cómo se han imaginado métodos de enseñanza basados únicamente en el instinto del juego que es tan fuerte y a la vez la característica de expresión espiritual en los primeros años. Es así también como la pedagogía favorece el instinto coleccionador para enriquecer el mundo material que ha de servir de estímulo a los procesos de la vida psíquica.

Y ha sido pensando en un instinto básico de la naturaleza humana lo que ha hecho que las concepciones filosóficas de la nueva pedagogía estén animadas de un espíritu eminentemente social.

Hablar de escuelas nuevas es hablar de enseñanza socializada. La finalidad de la enseñanza no debe ser otra que aquella que haga del individuo un ser social en el más amplio sentido de la palabra y de la Escuela un lugar de reacciones sociales en que se desenvuelvan verdaderos procesos de la vida adulta; donde se exalte debidamente el instinto gregario de todos los individuos.

En donde quiera que una Escuela de avanzada ha surgido allí, se ha practicado en pequeña o gran escala la socialización de las actividades. En su Escuela de Inglaterra, Sanderson saturó con este espíritu todas las asignaturas. En las Rocas (Francia) los famosos equipos de deportistas y scouts son otra prueba de socialización. Por último, Cousinet ha hecho de la socialización el medio de vida y de educación de los niños con los resultados más concluyentes de todos nosotros conocidos.

Estas actividades socializadas pueden ser investigación o expresiones que sigan a las clases. De este modo se podría organizar y armonizar muy bien la clase tradicional con las actividades socializadas. Así se puede organizar un centro de lectura, una academia para leer composiciones de toda índole, formados por grupos de cada curso o por aquellos que se unan por ciertas afinidades espirituales. Asimismo se pueden formar por grupos para construir en arena lo aprendido en geografía, para modelar en plasticina los personajes históricos o representar una época con sus costumbres y actividades; para coleccionar objetos que incrementen el museo general y hagan intercambios de colecciones entre los grupos. Y, por último, la clase total se puede organizar en asociaciones en donde haya grupos encargados del ornato, orden y aseo, tanto de la clase como de las compañeras.

Algo de todo esto es lo que se ha hecho en la Escuela Dalton y Urbana, con la diferencia de que estos grupos no se han formado después de una clase tradicional en que se imparten conocimientos sino al modo de Cousinet en la Urbana ya emanados del Plan Dalton en esta Escuela, la diferencia estriba en que estos grupos se forman de antemano y espontáneamente para buscar el objeto de su conocimiento. En la Urbana algunos profesores, que en seguida darán cuenta de sus experiencias, han formado estos grupos desde principio de año, y en esta forma han hecho el estudio de los diferentes ramos, sacando el material para ello de la vida diaria y de

las excursiones realizadas. Y luego sin horario determinado han elaborado los materiales y recogido las experiencias. En la Dalton la formación de estos grupos sociales para la investigación y la captación de determinado conocimiento, han surgido motivados por el contenido de cada contrato en las diferentes asignaciones.

Luego que varias niñas notan algunas dificultades para resolver por sí solas ciertos problemas. Se unen y forman grupos parciales que se acercan a la profesora correspondiente para pedirle que las guíe en esa dificultad, y con esto se da lugar a lo que se llama dentro del Plan las conferencias especiales. Ahora cuando la dificultad es ya general en el curso y a la vez ha sido prevista al confeccionar la asignación, las alumnas se reúnen y piden a la profesora una conferencia general, que tiene su lugar en el horario para no entorpecer las actividades propias del Plan.

A estas conferencias generales o especiales van las alumnas como un grupo homogéneo, con un fin determinado, por motivo común. De modo que estas conferencias, son un tipo de lección especialísimo que difiere de la clase común en la modalidad que une a las educandas. Estas ya no son un hacinamiento de individuos sin un objetivo común que pasivamente van a oír al profesor. Son elementos asociados eminentemente activos que interrogan y formulan sus dudas, y el profesor es sólo el guía que contesta y pone a la consideración de la asamblea sugerencias que el grupo elabora, compara y discute.

Pero no sólo para la investigación del conocimiento científico se forman estos grupos, sino en todas las actividades de la Escuela y muy especialmente en las de expresión, dibujo y labores. Allí se unen para trabajar en común, unidos por sus afinidades psíquicas y morales, por sus gustos por la calidad del trabajo que están desarrollando, o determinados por el nivel y adelanto del mismo.

Luego también se dará cuenta detallada de los grupos formados en los trabajos manuales y los formados dentro del hogar infantil que, como las asambleas escolares, tiene un valor y una significación netamente social. Este hogar infantil reúne por las tardes a los niños cuyo ambiente familiar es deficiente o perjudicial, como también aquellos que desean entregarse más silenciosamente a la confección de sus tareas o estudios de lecciones. En este hogar infantil ellos encuentran el ambiente sencillo y acogedor que suaviza la tensión espiritual y física que engendra la tarea escolar y de la cual, muy a su pesar, no puede todavía despojarse.

Me parece que no habría necesidad de detallar y fundamentar las razones y principios psico-pedagógicos en que se fundan las actividades socializadas. Ellos son obvios. Y no tendría para qué seguir ahondando esta cuestión si no deseara puntualizar más el valor que encierran estas actividades de grupos descartados de lo que he dicho al principio. Las actividades de grupos ponen al niño en su verdadero mundo, en medio del juego variado y complejo de acciones e interacciones del grupo que le da la con-

ciencia verdadera de sus reacciones frente al mismo, y lo hace aprovecharse de ese material riquísimo de experiencias y dotes hereditarias que los demás traen y recogen de los distintos grupos sociales de donde vienen. El factor moral y social que contiene la enseñanza socializada, por sí solo, vale más que todos los postulados y principios de la pedagogía. De nada valdría que desarrolláramos todas las potencias físicas y espirituales de los niños; con todo no habríamos hecho todavía al ser humano, porque este ser no va a actuar solo dentro de una usina, fábrica, oficina, comercio u otras actividades de la vida post-escolar. Por más que sea perfecto su trabajo y propia la casilla donde lo colocó la orientación profesional, su acción entera estará condicionada fuertemente por la de los demás, como también sus creencias e ideales influenciados por la acción de los restantes. De ahí la necesidad de perfeccionar el instinto gregario que trató de ahogar la enseñanza tradicional individualista con sus medios de estímulos, algunas veces ingeniosos, ridículos otras y las más de las veces deshonestos, pues la rivalidad y la envidia y otras bajas pasiones medraban bajo el libro de versiones y del trabajo individual hecho sigilosamente para que el compañero no pudiera servirse de él.

Lo que queremos ahora los educadores es que el niño viva y actúe dentro del grupo, que se sirva de las experiencias y trabajos de sus compañeros y dé a su vez él todo lo que pueda de lo suyo. Que tenga siempre como dedida y control de sus méritos los de los de-

más, no para deprimirse si son pocos o ensorberbecerse si son muchos, sino para que sepa apreciar, ser justo consigo mismo y con los demás.

Nosotras hemos visto en este corto tiempo de trabajo socializado, cómo las niñas extraen de sus acciones mutuas las más bellas lecciones de moral. En el trabajo sobre las asambleas escolares que leerá una de mis compañeras, relatará algunos casos de los muchos que hemos vivido desde que se organizó la asamblea.

La clase de moral desmembrada de la actividad escolar es un error. No tiene valor educativo alguno y no se basa en ningún principio pedagógico o biológico que la justifique. Porque sabido es que el niño es un ser moral, que no tiene todavía conciencia de los valores morales que informan la vida adulta. Para que estos valores puedan ser apreciados y vayan arraigándose en su naturaleza de niño, necesita vivirlos, formarse un hábito por un proceso de acción y repetición constante en una actividad real con sus semejantes, tal como nacieron en la especie y que ahora se perpetúan por medio de la tradición y de las instituciones cívicas.

La moral, como dice Dewey, debe ser una moral que aliente todas las interacciones del individuo, que surja de ellas, en una palabra, que sea el espíritu de esas acciones. No una moral trascendental para fines puramente futuros, desligados de la vida ordinaria y de las acciones minúsculas. En nuestra sociedad actual hay gentes que aparecen sólo en las solemnidades con cierta moral, y en

la vida ordinaria, en la vida íntima, tienen otra bastante baja y grosera.

No cabe duda que el único remedio, para volver a sus términos el individualismo enfermizo, la sed de exhibicionismo de la sociedad actual, a la par que el deseo desmedido de riqueza material a costa de las mismas vidas humanas, está en que las nuevas generaciones vivan desde la escuela una vida socializada, donde se trate de inhibir todos aquellos instintos destructores y perjudiciales para el grupo. Los individuos solamente unidos sabrán manejar sus ideas y apreciar la de los demás. Sólo con el intercambio y valorización de ellas se habituarán a aceptar las mejores y a constituir en ideales las doctrinas seleccionadas libremente aunque vengan de cualquier campo o grupo social.

Nuestras niñas han respondido a estas concepciones y se han dado cuenta de que ellos son elementos valiosos dentro del grupo, con lo que se destruye el temor que alguien pudiera tener acerca de que la personalidad se diluya en el grupo. Por el contrario, el alumno comprende que su acción es valiosa, porque si se deja de hacer algún trabajo o deja de prepararse para una investigación la calidad total del grupo pierde y su acción repercute en él, y en cada uno de los individuos de ese grupo. El profesor que mide las consecuencias y sabe los resultados a que conducen, tiene que desplegar la mayor vigilancia para que el trabajo de grupo se realice totalmente, para que el niño perfeccione hasta en los detalles su trabajo. En esta realización perfecta estriba todo el éxito moral y es-

tético de la educación en el individuo y con mayor razón, en el grupo. La perseverancia moldea el carácter, y el trabajo perfecto engendra el sentido estético tanto como la contemplación de las obras de la naturaleza y del arte.

Por eso, si queremos que el niño no sufra una reeducación post-escolar frente a los grupos sociales adultos y que la vida lo sorprenda desarmados, debemos desarrollar el hábito social, con las actividades totales de la Escuela, las cuales han de ser el reflejo de las adultas. De este modo el niño no tendrá que adaptarse porque ya está adaptado y sus reacciones serán adecuadas para responder al medio.

Con una educación así, podrían cumplirse las hondas aspiraciones de algunos filósofos y pedagogos que desean que la evolución social se opere sin esas bruscas sacudidas revolucionarias, que son sus características; revoluciones que a veces postergan los valores verdaderos y hay necesidad de un nuevo reajustamiento para justificar la evolución. De esta manera se formarían también grupos sociales de ideales homogéneos y disciplinados dispuestos a una acción conjunta y, por lo tanto, eficaz.

El índice de cordura de un pueblo se mide por la homogeneidad y disciplina en la acción. Así se habla del buen sentido del pueblo alemán, que en las más duras crisis económicas de la post-guerra y en los embrollados movimientos políticos de los últimos tiempos, ha sabido encontrar el verdadero camino de su felicidad cívica, sin hundirse en el caos revolucionario. De este modo también los

profesores nos infiltraremos de un espíritu honradamente científico sin temor a la crítica barata; desterraremos el exhibicionismo que engendra individualidades malsanas. Realizaremos nuestras experiencias a puertas abiertas, ofreciendo una amplia cooperación al ve-

cino. Y por sobre la pluralidad de intereses y actividades, nuestro único punto de vista será el niño y la sociedad dentro de la cual actuará mañana.

MARÍA GONZÁLEZ.

Diciembre 24 de 1930.



ESCUELA DE TALLA
DIRECTA. MEXICO

El niño como artista

(Conversación con el profesor Cizek, de la Escuela de Artes y Oficios de Viena)

¿CUAL es su técnica?—le preguntamos al profesor Cizek, después de haber visto algunos cientos de las producciones de sus alumnos, cual de todas más exquisita y original.

—Yo no hago nada — nos contestó con cierta lástima al ver nuestra falta de comprensión.—Yo descubro aquello que está oculto, mientras que otros maestros lo mantienen encerrado, esa es la única diferencia”.

—Ud., tal vez, les muestra algunos modelos—dijeron los incrédulos. — La técnica de muchos de estos cuadros es maravillosa; alguna vez Ud. debe haberles hecho notar sus defectos de proporción. Por ejemplo: aquí hay una guagua que tiene el cuerpo muy largo, y también una madre con los brazos sin vida. ¿No hace Ud. ver esto para que el niño aprenda y se perfeccione?

—Todo lo contrario — nos contestó Cizek.—Me agradan estos cuerpos largos y todas estas desproporciones. Los niños poseen leyes propias que deben obedecer. ¿Con qué derecho interviene el adulto? Todos deben dibujar lo que sienten. Si les parece que la cabeza es larga deben dibujarla larga; si les parece que los brazos o las piernas son inanimadas, deben también dibujarlas así.

—Pero, ¿qué nos dice de la Naturaleza?—le preguntamos.

—¡Ah!, la Naturaleza, la Naturaleza!, —nos contestó casi de mal humor. — ¿No es suficiente que Dios haya creado la Naturaleza para que el hombre esté siempre tratando de imitarlo? La Naturaleza está muy bien en el lugar que ocupa; el hombre debe tratar de crear algo nuevo. Eso es lo que siempre les digo: No imiten la Naturaleza; lo que nosotros necesitamos es Arte y no Naturaleza. Por supuesto que si los niños lo desean pueden imitarla, pero entonces no deben venir a mí. Ellos dibujan aquí las cosas que poseen en su imaginación, todo lo que sienten, imaginan y desean. No tienen modelos; sólo tienen las murallas desnudas y los materiales. Cuando un niño viene aquí por primera vez, yo no le digo lo que tiene que hacer. Lo llevo a la sala de materiales y lo dejo que revuelva todos mis tesoros; allí encuentra pintura, pinceles, tiza, tela, madera para tallar y aserrar, arcilla para modelar y papeles de colores para recortar; él observa todas estas cosas y a la vez a los otros niños que están trabajando con ellas, y así pronto descubre lo que quiere hacer y lo hace.

—¿Siguen muchos de sus alumnos la carrera artística?—le preguntamos.

—No siempre. Siguen toda clase de profesiones y oficios; eso está muy bien hecho, y eso es lo que me gusta. Prefiero que el arte dé color a todos los aspectos

de la vida y no que sea una profesión independiente. Lo interesante es que esta idea vino de Inglaterra. William Morris, Ruskin y otros, fueron los primeros que trataron de hacer que el Arte interviniera en todos los aspectos de la vida; lo introdujeron en los hogares, en los papeles de sus murallas, en los azulejos de sus chimeneas, y en los trajes mismos de las personas. Yo contribuyo haciendo que los niños comiencen a decorar el mundo que les rodea cuando tienen cinco o seis años. Después de los quince años pierden la espontaneidad y se ponen vulgares. Hasta esa edad sus ideas nacen como flores silvestres en el bosque, sencillas, sin cultivo y de colores alegres; pero después de los quince, a menudo, se vuelven torpes y tristes. Raras veces les permito que se queden pasada esa edad. Por supuesto que hay excepciones; algunos se quedan conmigo hasta los 17 o 18 años. No les digo que se vayan si veo que están sacando provecho de la clase, pero, generalmente, se van donde otros maestros, con quienes aprenden la técnica y el dibujo tomando como modelo la vida misma, y se hacen grandes, y copian los estilos de otros artistas, y pierden su personalidad; le tienen miedo a sus propias ideas.

Le preguntamos en seguida, si no creía que los niños podían aprender algo de otras fuentes, como por ejemplo, de los griegos.

—¿No le gustaría a Ud. que vieran las producciones griegas y los antiguos maestros italianos?

El profesor Cizek no toma en cuenta a ninguno; para él los griegos y los ita-

lianos estaban muy bien en su época, y nosotros debemos hacer algo en la época nuestra, y olvidar todo lo que se refiere a ellos.

—Quisiera que los niños crecieran en islas, mezclándose entre ellos mismos y con los de su país, y que no vieran ninguna de estas cosas. Me gustaría que crecieran en el lugar en que nacieron y que nunca abandonaran su país natal, para que así sus ideas fueran siempre como las flores silvestres.

—Es una lástima que todos los niños no vengan donde Ud.—le dijimos, después de haber examinado la sala de carpintería con su maravillosa colección de juguetes mecánicos y hábiles invenciones de los niños.

—Sí, es una lástima, — asintió, moviendo la cabeza con cierta tristeza. — Tenemos mucho del verano y del otoño, pero la primavera nunca vuelve. Existen muchos niños a los cuales no se les permite tener una primavera propia.

Esta fué una simple observación de su parte, pero la hizo en una forma bella y conmovedora. Sus creencias son tan profundas y su entusiasmo tan sincero, que cuando habla de la primavera, de las flores silvestres, etc., no es un juego de palabras el que hace con sus comparaciones sentimentales, sino que abre un nuevo horizonte y revela algo desconocido.

—Ustedes me preguntan si yo selecciono a mis alumnos. Al contrario; yo acepto todos los que llegan en el orden de sus solicitudes, hasta que se completa el número total. Si no poseen talento, no los despidó, pero, gracias a Dios,

ellos mismos se van porque el trabajo no les satisface. La clase es de 3 horas los días Sábados y 2 horas los días Domingos. No es obligatoria. Es gratis, tanto para los ricos como para los pobres. Preferiría mucho más tener como alumnos a los niños proletarios; éstos tienen más arranques artísticos y están menos influenciados. El niño rico ha visto demasiado, tiene mucho más experiencia; ha frecuentado los teatros y cinemas, ha visto muchos cuadros, y está influenciado por muchos factores. Por ejemplo, el niño que hizo el cuadro de las cabras en el prado (aquí se refiere a un cuadro que se ha reproducido en tarjetas postales), es hijo de un hombre pobre. Esa energía, ese movimiento, ese ritmo, las nubes, y el niño que está danzando con las cabras, todo esto es la impresión que posee una mente inexperta. Algunos de estos niños son grandes impresionistas. Así tenemos a Franz Probst, el niño que siempre elige tipos de criminales y damas pintadas extravagantes. Cuando hizo los dibujos que Ud. ya ha visto, era un niño inocente, ingenuo, que acababa de cumplir los trece años; pero, abandonado a sus propios recursos, vagó por la ciudad, siempre observando y anotándolo todo, y fué esta clase de personas la que siempre le llamó la atención. Sus cuadros no son agradables, pero poseen un poder extraordinario. Es muy raro encontrar en las personas esa facultad de expresión desarrollada hasta ese extremo.

Otro cuadro interesante es la escena de las bolas de nieve, hecha por un niño de doce años. Todos los trabajos que

hizo a un principio fueron un fracaso; entonces, a fines del primer mes, pensó que podría hacer la prueba de pintar en tela. Le dí una tela muy grande, de 4½ pies por 2. Era invierno, y la gente muy pronto empezó a lanzarse bolas de nieve en la tela misma. Y ahí las puede ver Ud. lanzándose bolas de nieve con gran energía, movimiento y color; y este niño jamás había recibido una lección de dibujo o de pintura, ni jamás había usado un pincel antes de venir donde el profesor Cizek.

—Todos los niños tienen algo a que pueden dar expresión—continuó él— y lo importante no es el trabajo ejecutado, concluído, sino que el efecto que éste produce en ellos y en su desarrollo. Esta es la razón por la cual nunca les permito conservar sus producciones. Generalmente ellos mismos no lo desean, pues sus trabajos les cansan tan pronto como los han terminado, y sólo les interesa crear algo nuevo.

Es muy agradable asistir a una de las clases de Cizek. Hace ahora más de veinte años que las hace, y, sin duda, siempre tienen lugar en el mismo ambiente de alegría y ansiedad, y de creación espontánea. Allí se oye un susurro agradable; es el murmullo de 60 niños que están trabajando como si sus vidas dependieran de este trabajo, en medio de risas ahogadas de alegría. Generalmente, todos hacen cosas diferentes: uno está modelando un violinista de arcilla; otro está tallando una Madonna en un trozo de madera, o haciendo un desfile de campesinos con papeles de colores, o bordando un macetero de flores con la-

nas de colores, o de pie ante un cabalette poniendo colores vivos a un friso de 10 pies de largo que representa un grupo de niños bailando, o aserrando el columpio en que está una niñita. Cada quince días ejecutan un trabajo determinado por el profesor sobre algún tema familiar, como por ejemplo: "El adiós del soldado" (durante la guerra), o "Colonos construyendo sus casas". (Una clase de esta naturaleza, junto con la crítica que el profesor Cizek hace después de ella, ha sido descrita en el artículo titulado "El Otoño").

Cualquiera que sea la naturaleza de la clase, ya sea que Cizek tome parte en

ella sólo como un simple espectador, como le gusta llamarse a sí mismo, o que sea más activa como la clase de crítica, lo cierto es que él es la persona que nos interesa en la clase. Es el mago para quien trabajan estos gnomos sin saberlo; es el brujo que les ha puesto en libertad sus facultades y les ha dado poder para expresar las cosas que tiene atesoradas en su alma, las cuales, en otro caso, se habrían quedado dormidas para siempre.

FRANCESCA M. WILSON.

(Traducido del inglés por Olga Ríos B.)

Tres pintores

Fernando Leal.—Máximo Pacheco.—Rufino Tamayo

SE empieza a comprender ya plenamente lo que se hace, al menos esto en lo que respecta al panorama pictórico de México post-revolucionario. Se concita a amar la realidad étnica y geográfica, tan subestimadas hasta hace poco por la intuición o por los equilibrios sensoriales que nos legó la crisis capitalista europea con la irrupción de sus «ismos» y demás escuelas vanguardistas, que de tales sólo tenían la palabra. Este proceso es una consecuencia lógica del determinismo histórico.

El descubrimiento de la realidad, no es otra cosa que la presencia de la inquietud revolucionaria, ya no como una simple fórmula estética, sino como un acuciante problema social que resolver. Nunca momento más propicio que el presente para que la inteligencia asuma el papel a que está llamada a realizar. Consecuentemente el arte se transforma

de simple fenómeno de belleza a una compleja ecuación de vida con proyección política. Es decir, que adquiere conciencia humana.

El arte jamás ha estado al margen de la política, me refiero a la alta política que transforma la vida de los hombres y de los pueblos. Su misión se señala al contribuir a la disolución del estado espiritual antagónico a la época. El arte crea el porvenir, apuntando en forma sutil, derroteros que el hombre sensato capta. ¿Pero quienes son los que hacen este arte? Los verdaderos, los que no transigen con el academismo, sinónimo de burguesía y reacción; los humildes trabajadores del intelecto que comprenden su misión. No son los iluminados por la gracia divina, por cierto; no son los que sirven a determinada clase. Aquellos son nacidos del pueblo y que traen en la conciencia la consigna



FIESTA RELIGIOSA.—CUADRO MURAL DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA.— FERNANDO LEAL

de servir a la humanidad con su arte, y como si ello no fuera bastante, entregarían su vida por un día mejor. A esta clase de trabajadores pertenecen los pintores que me ocupan.

FERNANDO LEAL.—Este es un pintor que se ha asomado a la vida, penetrando a la vida popular y analizando hondamente sus problemas sociales. Pero no solamente le seduce el ambiente lo-

cal, sino que al mismo tiempo refleja la civilización mecánica: Usinas, maquinarias, armazones de hierro, los enredos de hilos telegráficos, los tanques de concreto, etc.; actitudes del trabajo y del descanso, y así nos da un arte internacional, empujado por una honda fuerza racial emotiva que ha creado, sin despojarse de sus características étnicas, una plástica mexicana. La naturaleza misma,



LA TRAICION.
MAXIMO
PACHECO

tal como es, le sirve de guía y maestro, y él penetró al fondo como pocos pintores.

Su colorido se destaca por vivas fuerzas americanas, deleitándonos por encima de la plástica. Nunca matices sentimentales y anémicos, fuerza primitiva, colorido intenso y natural, con una emocionalidad que se caracteriza por el pensamiento constructivo sereno. Diríamos que tiene una pupila sutil para interpretar con hondura todo lo que le rodea, no como parecen, sino como son.

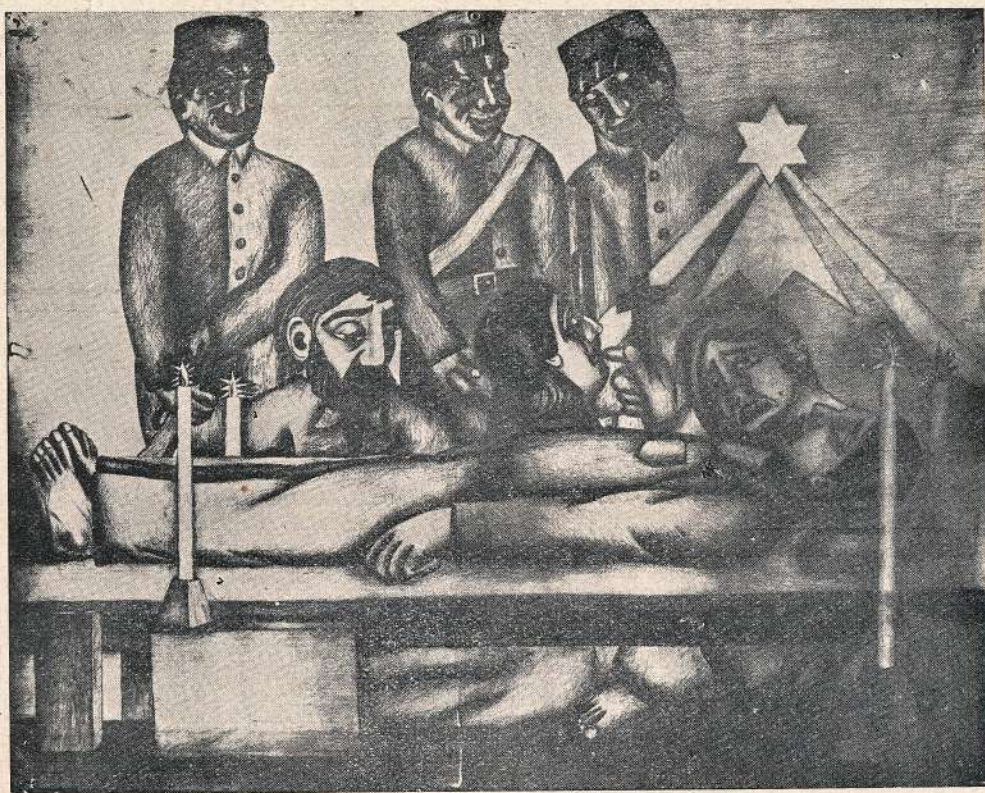
El arte de este pintor nos hace pensar en las creaciones de sus antepasados. El mismo es un indígena 100%, con un estilo propio y una ideología revolucionaria nacionalista.

Fernando Leal decoró los corredores del Palacio de Salubridad Pública con motivos de la vida amorosa, como entonces estaban en la dirección los intelectuales «a la violeta», se borraron por «indecentes». Esta fué una demostración palpable del gusto artístico, de los que

algún tiempo dirigieron, después de Vasconcelos, la Secretaría de Educación Pública. Actualmente Fernando Leal es director de una escuela de pintura al aire libre en el barrio de Nonoalco, el más industrial de la capital azteca, por consiguiente de más afluencia obrera, y se de esperar que se realizarán los más hermosos cuadros de motivos mecánicos.

MÁXIMO PACHECO.—Lo interesante de la pintura mexicana es que está viviendo de dentro para afuera, y no de afuera para adentro. Máximo Pacheco es un artista indígena de grandes facultades

estéticas y libre de teorías académicas. Se produce por una necesidad biológica. Es decir, produce arte, siempre fuerte y puro. Con una sensibilidad indígena que se refleja vigorosamente en toda su obra. Máximo Pacheco es uno de los más jóvenes pintores, y a pesar de su juventud posee el patrimonio de la sabiduría. Conoce el dibujo a la perfección. Tal vez esto se debe a que aprendió en su niñez de pastor, construir hoja por hoja, los árboles y las plantas, y a «someter más tarde a ese método, los demás elementos de sus composiciones».



EL OBRERO MUERTO.
MAXIMO PACHECO.



MUJERES DE OAXACA.
RUFINO TAMAYO.

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES
BIBLIOTECA
Universidad de Chile



PLANTA ELECTRICA
RUFINO TAMAYO.

El cuadro que reproducimos, el «obrero muerto», es una obra maestra, tanto por su técnica, cuanto por su emocionalidad intensa. Toda la obra de este pintor nos dice de su temperamento, atormentado y rebelde. Decoró algunas escuelas industriales de la capital mexicana.

RUFINO TAMAYO.—Es un pintor duro y bárbaro en sus formas. Nos pinta la naturaleza y la vida del trópico, privilegiado por su color y por la gravitación de sus formas. Del trópico tomó lo estricto, tanto en colorido como en

formas, y combinándolo con su temperamento de artista innato, nos da el espectáculo bello de una obra pictórica pareja y original, tan cerca de la escultura indígena primitiva y tan cerca del temperamento mexicano actual.

Este pintor recientemente exhibió sus cuadros en las galerías de New York, y la crítica inteligente que sabe descubrir, le saludó como a un auténtico embajador del arte nuevo.

SERAFIN DELMAR

Santiago, 1930.

Bibliografía

LA VIDA PSÍQUICA DE LOS INSECTOS, por E. L. Bouvier. Editorial Aguilar. Madrid, sin fecha.

En un comentario sobre J. H. Fabre y su obra, Mauricio Maeterlink dice:

"El insecto no pertenece a nuestro mundo. Los otros animales, las plantas mismas, a pesar de su vida muda y de los grandes secretos que alimentan, no nos parecen totalmente extraños. Pese a todo, advertimos en ellos cierta fraternidad terrestre. Sorprenden, maravillan a menudo; pero no transtornan de arriba abajo nuestros pensamientos. El insecto, en cambio, tiene algo que no parece pertenecer a las costumbres, a la moral, a la psicología de nuestro globo. Diríase que viene de otro planeta más monstruoso, más enérgico, más insensato, más atroz, más infernal que el nuestro . . ."

Los que hayan leído las obras del entomólogo Fabre recordarán la impresión que causa el conocimiento de las costumbres de ciertos insectos, entre ellos el escorpión. Nada hay más inverosímil ni más brutal, y sería útil buscar en otras ramas de la zoología casos parecidos al indicado. El mundo de los insectos, pasión de muchos hombres de ciencia, ofrece al investigador las más grandes sorpresas y los más inesperados hallazgos y sorpresas que están fuera de toda imaginación.

En su libro "La guerra de los mundos", el novelista inglés Wells hace descender sobre la tierra, desde otro planeta, belicosos *trípedos* que siembran el espanto y el exterminio entre la humanidad terrestre. "Esta ficción parece exagerada; pero ¡cuán corta se queda en comparación con los objetivos que nos ofrece la naturaleza en el mundo de los articulados! En este mundo, a decir verdad, no se encuentran *trípedos*; pero los *hexápodos* o insectos han invadido todo el dominio terrestre, en donde hacen sentir su fuerza de modo terrible; los *octópodos* o *arácnidos* comparten su dominio con ellos y con los *miriópodos*, que pueden llegar a contar más de cien pares de patas, y en las aguas pululan los *crustáceos*, que rivalizan con los *miriópodos* en el número de apéndices de que disponen. ¿Y qué son los órganos de que ha provisto Wells a sus *trípedos* en comparación con los que sirven de armadura o de adorno a una multitud de articulados: las enormes pinzas del cabrajo y del cangrejo, el espolón en forma de largo sable denticulado de la langosta, el admirable *trócar* que termina el abdomen de las hembras de los insectos *himenópteros*, los cuernos extravagantes que se alzan en la cabeza y en el tórax de numerosos *escarabajos*, las múltiples espinas que erizan el cuerpo de las *arañas gasteracantas*, las patas infinitamente largas que dan a los *miriópodos* del género *escutigero* una

marcha tan rápida y un aspecto tan aterrador?"

Ciertos insectos han llegado a constituirse en enemigos personales del hombre y de su hacienda: la filoxera, que destruye los viñedos; las langostas, amenaza de las siembras en muchos países; los mosquitos del paludismo; las glossinas, con la enfermedad del sueño, etc. Terribles y a veces inencontrables enemigos, de los cuales el hombre se defiende enérgicamente.

Bouvier intenta en este libro un ensayo sobre la vida psíquica de los insectos, estudiando las influencias que ciertos fenómenos naturales ejercen sobre ellos y las manifestaciones de su inteligencia, en vías de desarrollo o desarrollada ya.

LAS ESCUELAS NUEVAS ITALIANAS, por Concepción S. Amor. Publicaciones de la Revista de Pedagogía. Madrid, 1928.

"Escuela serena" llaman los italianos a la concepción educativa que en los demás países se conoce con el nombre de "Escuela activa". "Escuela serena" y "Escuela activa", dice Ad. Ferrière, son dos aspectos de una misma realidad, podría decirse que dos palabras para expresar una misma concepción de la infancia, de la educación, del progreso espiritual".

El término italiano significa el tranquilo estado de ánimo del niño que crece en un ambiente preparado para que viva su vida propia sin violencias, sin apresuramiento, sin el afán de transfor-

marse pronto en hombre, desarrollándose conforme al ritmo de su espíritu, madurándose como una fruta.

"Hablando de la Escuela activa o Escuela serena italiana, no es posible pasar por alto el nombre de Giuseppe Lombardo-Radice. Lo que la escuela pública de su país tiene de escuela nueva se lo debe a él, que fué el encargado de la redacción de la parte de la ley Gentile concerniente a la escuela primaria. Son suyas completamente las instrucciones didácticas de esta ley, encaminadas a dar normas prácticas a los maestros para la aplicación de las ordenanzas ministeriales. Esta labor, grande y hermosa por su significación nacional, debió ser el coronamiento de sus anhelos desde muchos años antes".

Entre las escuelas nuevas italianas se cuentan las siguientes: el asilo de Mompiano o método Agazzi, para la educación de los párvulos; la Escuela Rinnovata, de Milán, "la más bella escuela de Italia", según dice Lombardo-Radice; las escuelas de la Montesca y Rovigliano, escuelas públicas para niños; Associazione per gli interessi del mezzogiorno, fundada para adaptar la enseñanza a los agricultores y obreros de la región; además de las escuelas elementales y de adultos hay asilos infantiles rurales, de tipo montessoriano, pero modificando el método con arreglo a las circunstancias. En suma, el movimiento educacional, en este sentido, es extenso y cuenta con excelente personal.

De todo esto da cuenta Concepción S. Amor en su documentado y excelente libro, estudiando cada escuela en sí y los

métodos y las variaciones de esos métodos, que rigen esas instituciones.

LAS ESCUELAS NUEVAS FRANCESAS Y BELGAS, por *Antonio Ballesteros*. Publicaciones de la Revista de Pedagogía. Madrid, 1930.

Por haber hablado ya, en un artículo aparte, de las escuelas nuevas francesas, daremos cuenta sólo de la segunda parte de este libro.

La organización escolar belga presenta una diferencia muy curiosa con la francesa. Teniendo en parte el espíritu rígido, oficial, de la francesa, muestra, en cambio, como reacción, una independencia que llega a asemejarse a la inglesa. El Estado belga no impide, con exigencias de programas a cumplirse o de exámenes a realizar, los ensayos de las nuevas escuelas. Al contrario.

"El régimen político del reino belga concede una gran libertad a los Municipios para la realización de aquellos servicios que son inherentes a su desenvolvimiento social. Entre ellos están los de enseñanza. Fijadas por el Estado las necesidades en este orden de la cultura, a cada Municipalidad corresponde satisfacerlas, existiendo ciudades como la de Bruselas y Amberes, que costean no sólo escuelas primarias modelos, tanto de tipo elemental como de cuarto grado y profesionales, sino que ellas mismas forman a sus maestros en las normales que sostienen y que también son un ejemplo de instalación, de espíritu y de trabajo".

El Estado belga ayuda al desarrollo de las tentativas de este orden, allí donde los

Municipios, por escasez de recursos, no pueden atenderlas debidamente. Exige sólo que esas escuelas sean declaradas *agregadas*, o sea oficiales y que cumplan un mínimo de las instrucciones y programas oficiales. Debido a esto, Bélgica es uno de los países más sensibles al ensayo y aplicación de los sistemas nuevos de educación.

La figura más alta de la nueva educación en Bélgica está representada por el Dr. Decroly, ya mundialmente conocido por sus métodos de estudio y sus obras de divulgación de los mismos. Es el representante de la Liga Internacional y redactor de la revista "Pour l'Ere Nouvelle"; dirige la mejor escuela nueva de su país—l'Ermitage—y lleva la voz más autorizada de la pedagogía belga en los congresos internacionales de educación.

Entre las instituciones de la índole de que hablamos, figuran en Bélgica las siguientes:

El *Instituto de Rixansart*, donde se educa a los niños que tienen alguna anormalidad o retraso. Recibe también a los huérfanos de la guerra y está dirigida por Mlle. Monchamp, colaboradora del Dr. Decroly y autora con él del libro "Juegos educativos". La *Granja-Escuela de Waterloc*, escuela de anormales educables, institución creada y sostenida por la provincia de Prabante. Está dirigida por el Dr. Demoore. El *Jardín núm. 14*, dirigida por Mlle. Neyrinck, escuela de párvulos. La *Escuela Primaria núm. 10*, escuela primaria dirigida hasta el año último por M. Smelten. *Escuela de cuarto grado de Morichar, etc.*

Entre las escuelas nuevas particulares destacan la Escuela de l'Ermitage, dirigida por el Dr. Decroly; el Orfelinato racionalista, dirigido y organizado por la señora Deschand-Alexander, y la escuela

de experiencia de Savhenten, creada por el inspector Verheyen, escuelas de tipos distintos, aunque unidas por la misma finalidad renovadora.

Material informativo de enseñanza manual.—Juguetería en madera

LOS trabajos que publicamos en esta oportunidad son adecuados especialmente para ser construídos por los niños más pequeños que recién se inician en los trabajos en madera.

En efecto, se trata de sencillas siluetas de animales o aves domésticas, de las tratadas en las clases de Estudio de la Naturaleza, que pueden ser recortadas en maderas delgadas, de álamo, por medio de una sierra de calar. Estas siluetas se fijan verticalmente clavándolas sobre una pequeña base de madera, lo que permite formar con ellas un gallinero o alguna escena relacionada con el jardín zoológico.

Pueden también transformarse en un juguete sencillo y divertido, clavándolas

una detrás de otra sobre dos listoncitos de madera del mismo largo (Fig. N.º 2); o bien colocando dos frente a frente con una palangana de comida entre ellas, sujeta al listón superior.

El movimiento de vaivén de los dos listones los hace bajar alternadamente y dan la impresión de picotear el alimento.

Igual mecanismo tienen los Enanitos Herreros (Fig. N.º 3) con la diferencia de que los listones, en este caso, van superpuestos uno inmediatamente encima del otro. Los puntos negros que aparecen en las piernas de los enanitos y en el yunque, indican el sitio preciso en que deben clavarse las siluetas para asegurar un buen funcionamiento.

INSPECCION DE ENSEÑANZA MANUAL.

CRONICA EDUCACIONAL

El curso organizado como institución social para los efectos del aprendizaje.

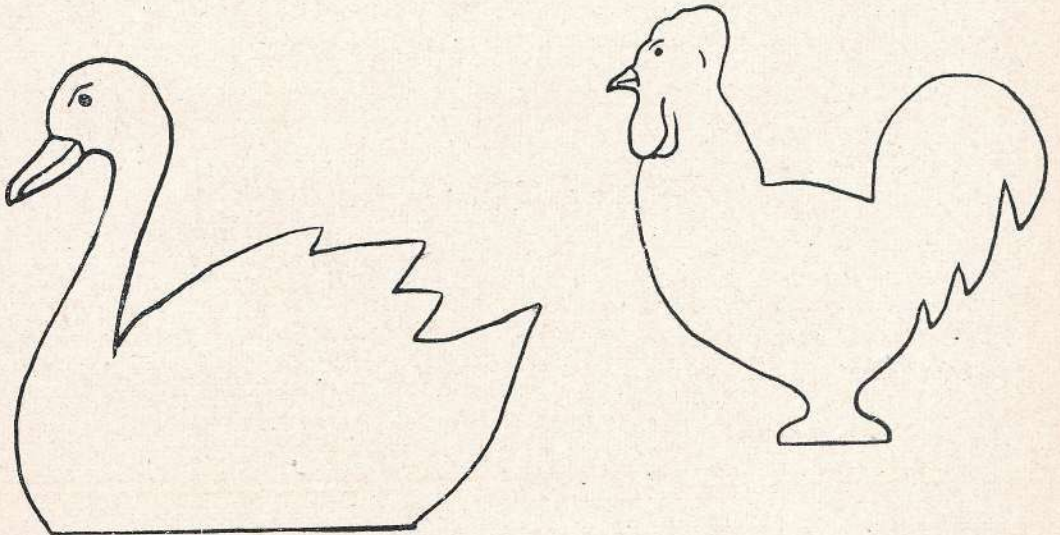
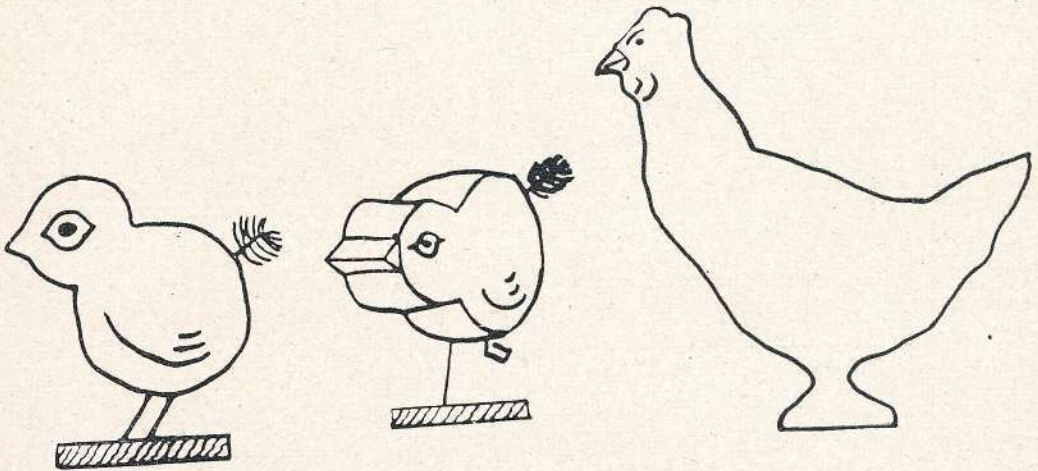
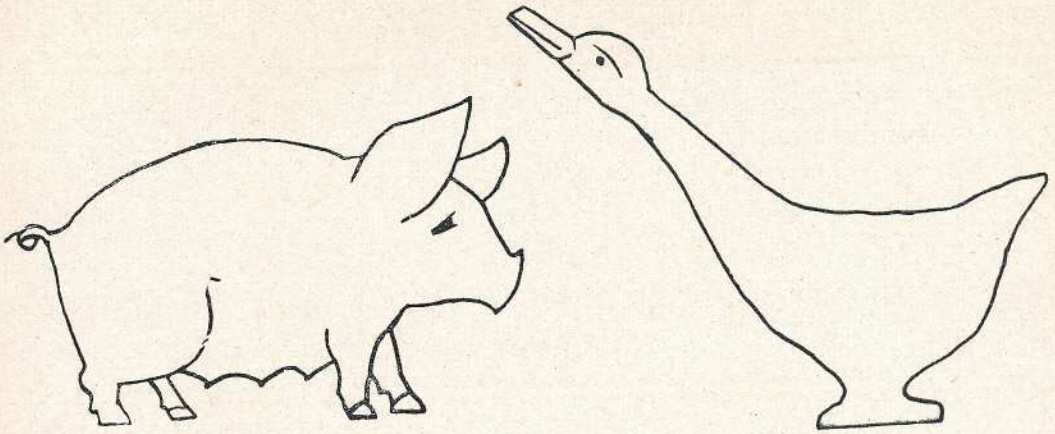
Introducción

No voy a referir en esta exposición de actividades las muchas situaciones que como cualesquier maestro he tenido que afrontar, porque resultaría una historia quizás regular-

mente escrita, pero muy larga y probablemente más insubstancial de lo que esta será.

Por este motivo, tomaré sólo aquellos aspectos que me han producido algún interés particular y sobre los cuales crea buenamente que he adquirido cierta perfección para servir en mejor forma a los niños y a los intereses educacionales.

Por una costumbre de sentido lógico, tengo la tendencia de exponer las ideas generales sobre las cuales se basa mi actua-



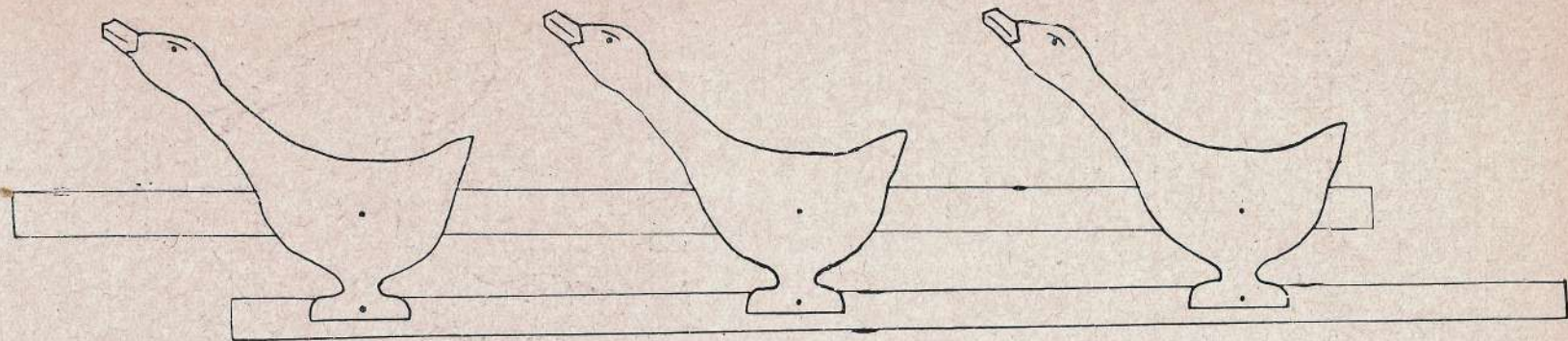
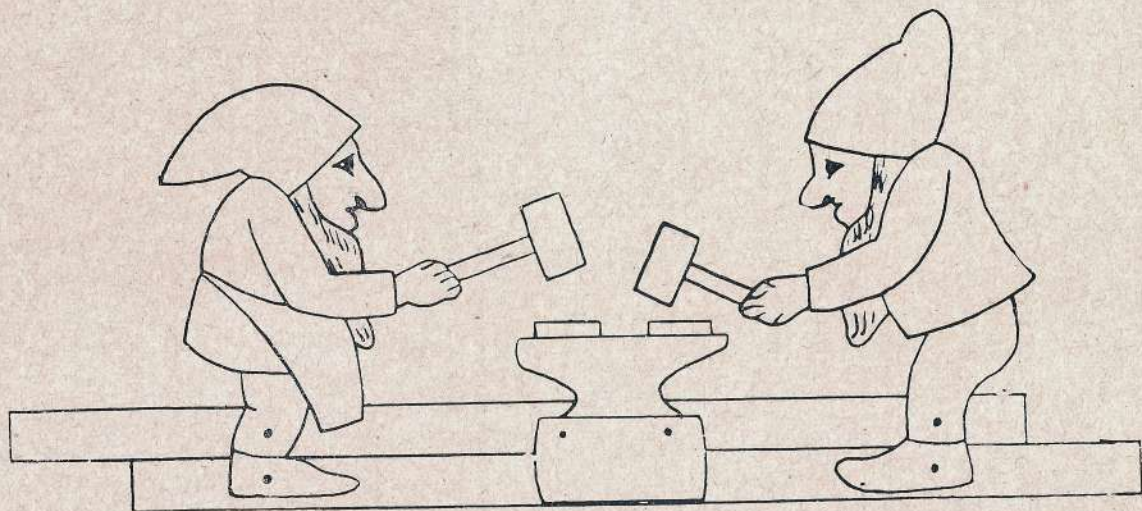
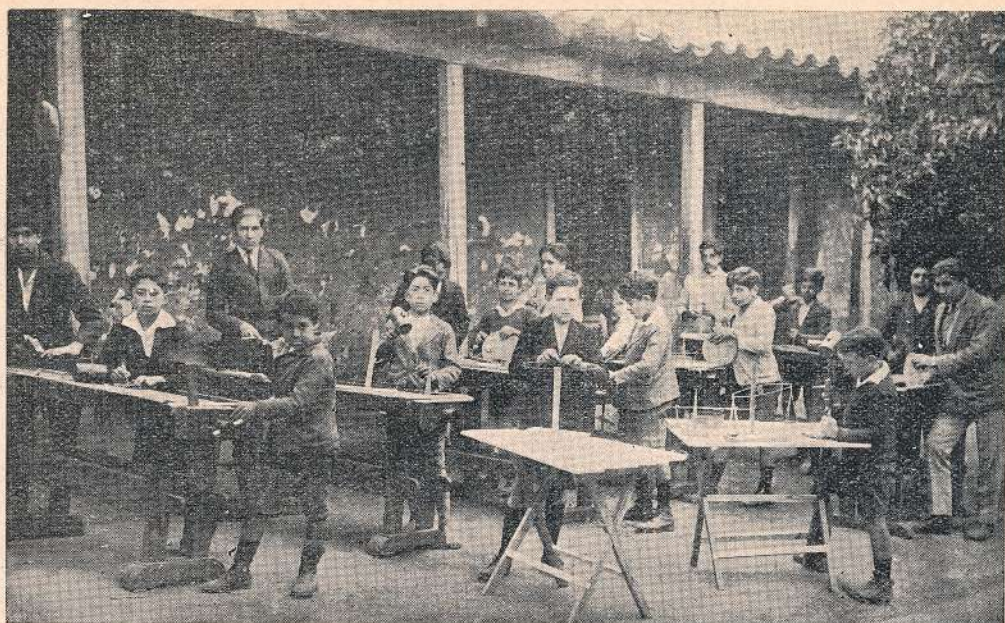


Fig. n° 2.





EN CLASE DE FÍSICA CONFECCIONANDO SUS PEQUEÑOS GABINETES. VI^a O ESC. N.º 1, PEUMO.



ARREGLO DE LA CALLE DE LA ESCUELA, IV AÑO. ESC. N.º 1. PEUMO.

ción; por esta razón, hay en la memoria partes que aparecerán superfluas a los que tienen una visión superior o demasiado práctica de los problemas que abordo; pero, valga la explicación dada.

Organización de un V año en sociedad para el aprendizaje

De acuerdo con la idea expuesta en el título y atendiendo a las conveniencias pedagógicas y sociales que representa un curso convertido en corporación, fuimos preparando el terreno para que este organismo naciera lo más espontáneamente posible.

Sociedad «El Copihue».—En la formación de esta Sociedad se advirtieron tres periodos bien determinados.

I. La gestación.—Que se caracterizó por los deseos de constituir un organismo para organizar el trabajo, el comportamiento, la higiene y el aseo; que por esos días estaba en mala situación.

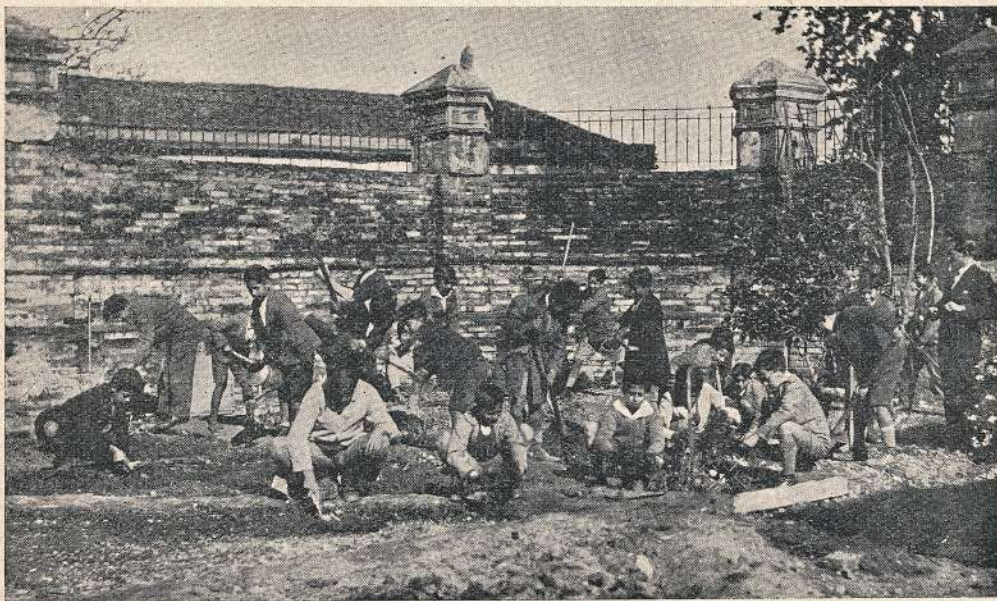
Las primeras sesiones fueron acaloradas; los niños hablaron mucho porque existían razones evidentes de descontento. La Sociedad quedó dividida en tres grupos: niños que teniendo espíritu de responsabilidad, se preocupaban seriamente de la organización del tra-

bajo y del comportamiento del curso; niños que sin ser malos, representaban el tipo «diablo», «tandero», que no se avenían mucho con el espíritu de organización, y finalmente un grupo de niños indiferentes y apáticos. Debido a lo anterior no hubo un rumbo uniforme; hasta que los mejor inspirados dominaron la situación después de un debate memorable, en que el leader de los «molestos» e «irresponsables», viéndose tan abrumado por las pruebas de los otros, en un gesto de sinceridad exclamó: «Es cierto, yo soy el más malo de todos. ¡No lo niego!...» y después lloró.

Con esta capitulación patética terminó la desorganización y empezó un periodo de organización de trabajo.

II. Periodo de organización.—En este periodo se organizaron una serie de actividades: 1) aseo y ornato de la sala; 2) organización de una cooperativa avícola; 3) crianza de conejos; 4) cultivo de un campo con cereales y legumbres (abonos de origen animal; salitre; uso del agua); 5) organización del curso en una sociedad compuesta de ocho grupos de alumnos para el efecto del aprendizaje y del comportamiento.

III. Realizaciones.—Para la mejor comprensión de este aspecto, he de hacer alusión



ARREGLO EN EL JARDIN.—
V Y VI AÑO. ESCUELA N.º 1
PEUMO

a la forma en que se realizó el trabajo, tomando en cuenta la organización social que lo desencadenó.

Organización y realización del trabajo

El curso constituyó una sociedad llamada «El Copihue». El principal objeto de la sociedad fué determinar el trabajo a base de ella como igualmente el comportamiento. Para llegar de una manera efectiva al fin propuesto, se eligió un Directorio. El presidente pasó a ser el jefe del curso.

El curso quedó dividido en ocho grupos de niños, que se formaron libremente por simpatías. Cada grupo eligió libremente un compañero para que se encargara de atender los aspectos de organización y representara a su grupo ante el trabajo social.

El trabajo.—El trabajo tuvo tres aspectos congruentes al mejor desarrollo del aprendizaje socializado e individual del niño.

A veces, el curso trabajó en tópicos comunes, sin establecer diferencias de grupos. Esto se hizo para evitar la dispersión que suele resultar en el aprendizaje, al conservar cada grupo la libertad absoluta en el tópico que exclusivamente le interesa. Si hubiera de dársele a este aspecto un nombre, sería el de correlacionador o aprendizajes de contenidos que deben ser comunes a cada uno de los del curso.

También se procedió al aprendizaje, considerando a cada grupo como entidad independiente y a sus miembros entre sí como socios de un trabajo común.

Y finalmente, se consideró con interés todo lo que tuviera relación con el trabajo libre e individual de cada uno de los componentes del curso tomados como unidad.

En resumen, tenemos lo siguiente. 1.º El curso considerado como unidad; 2.º el curso considerado como un compuesto de varias unidades o grupos; 3.º la unidad en el grupo: el alumno. El trabajo tuvo un sentido socializado o de comunidad; versó sobre tópicos comunes que afectaban a todos los alumnos del curso, por un lado, y por otro se individualizó, o sea, fué afrontado por cada uno de los niños, sin entenderse con esto que no aceptaban o solicitaban cooperación.

Cada grupo disponía de archivos especiales para conservar sus trabajos. Además tenían un libro o álbum para ir escribiendo aquellos trabajos mejores, a juicio del grupo, del curso y del profesor.

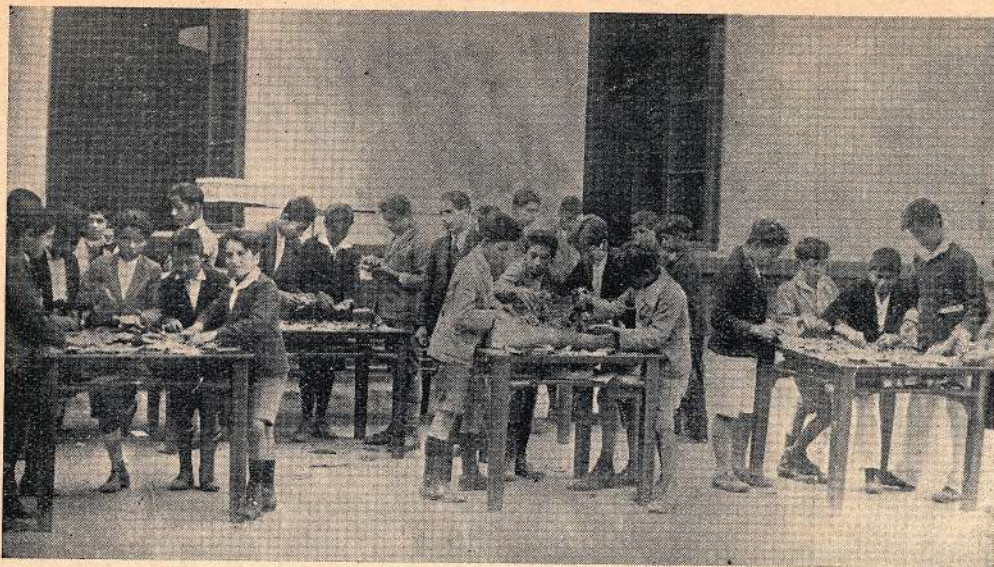
Se dió importancia a la colección de material científico literario y de monografías, y en general, a todo aquello que pudiera prestar alguna utilidad en el próximo año.

Del resultado de esta organización no deseo hablar sino cuando llegue a plasmarla bien y establecer controles objetivos. Sin embargo, después de haber sido el curso, en varios aspectos, algo irregular, me agrada dejar constancia que una vez organizado en sociedad como elemento orientador, la sala mereció, por su ornato y aseo, ser calificada como la más limpia y mejor presentada (en un consejo de profesores); los alumnos sobresalieron en las acciones deportivas; el comportamiento en los ramos especiales mereció de los profesores una mejor aceptación; el gallinero y la cooperativa avícola sirvió para demostrar las formas de estas instituciones; y finalmente, en cuanto al aprendizaje en general, observé más aliento, más compostura y un espíritu de mayor comprensión.—*Filidor Herrera*, profesor del V-B de la Escuela Salvador Sanfuentes.

Actividades de la Escuela N.º 55 de Santiago

La Escuela N.º 55 de Santiago, ubicada en el populoso barrio de Los Guindos, alcanzó a desarrollar el año último actividades que han dejado justamente satisfechos a los vecinos y, en forma especial a los padres de familia y guardadores de menores. A pesar de que su actual director fué nombrado sólo en los últimos meses del año, logró realizar una labor por demás fructífera, estableciendo entre otras cosas, algunos servicios de inmediatos beneficios para los educandos, como el servicio de peluquería, de baños de lluvia, de desayuno y almuerzo escolares, de ropero, etc. Además, se alcanzó a establecer en la escuela un gallinero moderno y trabajos de jardinería y horticultura. Pero lo que más ha llamado la atención del vecindario es, sin duda, la biblioteca y el botiquín de la Escuela, que no sólo prestan servicios a los alumnos, sino a todos los pobladores del barrio.

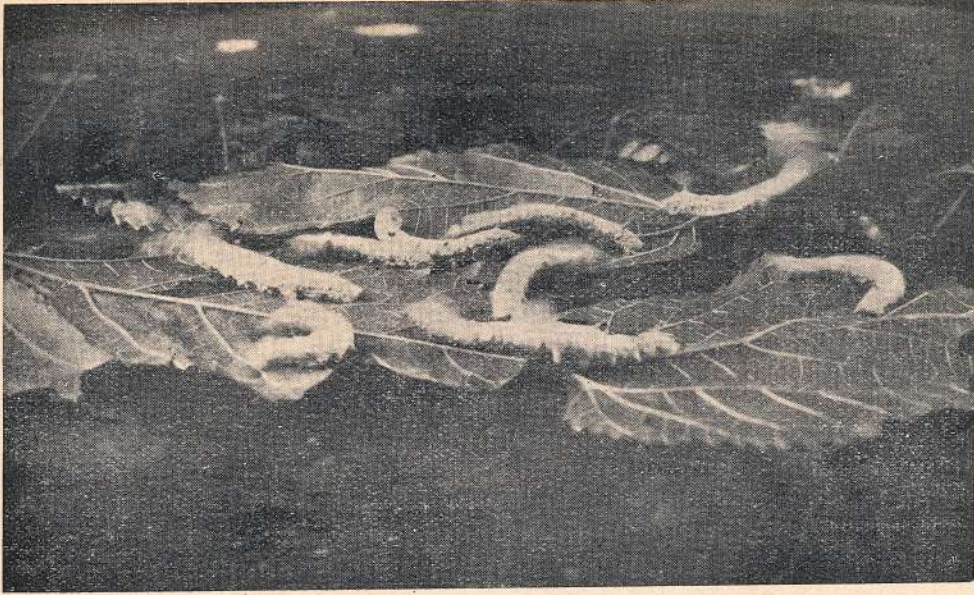
Con esta labor tan intensa, la Escuela se ha prestigiado con toda justicia entre los vecinos, hasta el punto de que, habiendo llegado a hacerse cargo del establecimiento a fines de año el nuevo director, sin embargo, la matrícula aumentó en un 50 %, lo que durante el año en curso, esta Escuela contará con una numerosa población.



CAMBIO DE HOJAS EN LA
INDUSTRIA DE SERICULTURA.
V A: O ESCUELA N.º 1, ELQUI.



DESAYUNO ESCOLAR. ESCUELA
N.º 18.—PETORCA, ZAPALLAR.



ORUGAS O GUSANOS DE SEDA,
EN EL PERÍODO DE MAYOR VO-
RACIDAD, SOBRE HOJAS DE MO-
RERA.—ESCUELA N.º 1, ELQUI.

Cuatro profesionales chilenos envía la Fundación Guggenheim a es- tudiar en los Estados Unidos

Completarán sus estudios en las Universidades de Harvard, Cornell y Wáshington (St. Louis)

Oportunamente hemos dado cuenta de la iniciación en Chile de la obra de la Fundación John Simon Guggenheim para dar becas de estudios de perfeccionamiento a investigadores científicos de la América Española.

Designado un Comité de Selección que debía por esa primera vez señalar dos candidatos, se abrió un concurso en el cual los candidatos presentaron sus títulos y sus aspiraciones en materia de estudios. Hubo 67 candidatos y, según entendemos, de tan alta calidad todos ellos, que el Comité tuvo una labor ardua para elegir los que debían ser propuestos. En definitiva, el Comité resolvió presentar cuatro nombres, dejando a las autoridades de la Fundación en Nueva York la tarea de resolver si sólo se concedían becas a los dos que iban en primer lugar, o se acordaban más.

El Comité de Nueva York ha contestado con gran generosidad, pues ha aceptado los

cuatro candidatos, con lo que Chile queda en buena situación con el aprovechamiento de esta útil institución destinada, como hemos dicho, a dar facilidades a investigadores científicos que necesiten completar sus estudios y puedan venir a aplicarlos en su propio país.

Según la comunicación recibida en Santiago por el Secretario del Comité local, señor M. G. Hidalgo, de los Trustees, o sea, Fideicomisarios de la Fundación, han quedado concedidas las becas para los siguientes señores recomendados por el Comité de Santiago:

Dr. Eduardo Bunster Montero.—Primer Ayudante de Ginecología de la Escuela de Medicina, Universidad de Chile, y Cirujano Jefe de la Posta N.º 2 de la Asistencia Pública de Santiago. Se dedicará a estudios fisiológicos de los ovarios y de sus glándulas de secreción interna y estudios clínicos sobre la misma materia, en la Universidad de Harvard y otras instituciones y hospitales. Su beca durará 12 meses, a partir de una fecha próxima, y tendrá 2,500 dólares americanos más gastos de viaje de ida y vuelta de Santiago a New York.

Don Manuel Elgueta Guerin.—Primer Ayudante de la Sección Genética de la Estación Experimental de la Sociedad Nacional

de Agricultura. Hará estudios de genética teórica y de genética aplicada al mejoramiento de las plantas, y estudios biométricos. Estos estudios se harán principalmente en la Universidad de Cornell. Dispondrá de 12 meses, a partir de una fecha próxima, y tendrá 2,500 dólares americanos, más gastos de viaje de ida y vuelta de Santiago a New York.

Don Joaquín Monge Mira.—Profesor de Geología de la Universidad Católica de Chile e Ingeniero sub-jefe de la Sección Vías Fluviales de la Dirección General de Obras Públicas. Hará estudios de mejoramientos de ríos y puertos y de control de ríos. Estos estudios se harán principalmente en la Universidad de Washington, (St. Louis), y consultando a los ingenieros de la Comisión Federal de Ríos y Puertos. Período de 6 meses, a partir de una fecha próxima, con 1,250 dólares americanos, más gastos de viaje de ida y vuelta de Santiago a New York.

Don Genaro Moreno García Conde.—Profesor de Matemáticas de la Escuela de Artes y Oficios, de la Escuela de Ingenieros Militares y de la Academia de Guerra. Hará estudios de la teoría de las funciones de variables reales y complejas, y cálculo de variaciones de integrales simples y múltiples. Estos estudios se harán principalmente en la Universidad de Harvard, durante 18 meses (los 6 primeros para perfeccionar el inglés), a partir de una fecha próxima. Tendrá 3,750 dólares americanos, más gastos de ida y vuelta de Santiago a New York.

Dentro de pocos meses más se anunciarán las becas que se ofrezcan en el presente año, a cuyo concurso pueden presentarse todos los profesionales y personas que deseen hacer estudios superiores en Estados Unidos, y, sobre todo, trabajos de especialización e investigación.

Pide nómina profesores indígenas formen parte docencia primaria

Circular N.º 3.

Santiago, 27 de Enero de 1931.

N.º 0078.

Para la realización del plan de enseñanza indígena que se ha trazado esta Dirección, precisa conocer la nómina de los profesores primarios que pertenecen a esa raza o que

mantiene con ella estrecho parentesco consanguíneo. En consecuencia, ruego a Ud. confeccionar la nómina correspondiente a su jurisdicción, anotando, a cada profesor, los datos siguientes:

- 1) Nombre y apellidos;
- 2) Título y años de servicios;
- 3) Escuela en que trabaja;
- 4) Cargo que desempeña;
- 5) Méritos especiales;
- 6) Dirección postal.

Al mismo tiempo, Ud. consultará a dichos profesores si estarían dispuestos a trabajar en escuelas indígenas de la región araucana, haciéndoles presente que, en esa forma, contribuirían positivamente al mejoramiento cultural y social de la raza aborígen que necesita y reclama la ayuda de sus hijos ilustrados para incorporarse eficientemente a la vida nacional.

Estima el infrascrito que los profesores araucanos son los que están en mejores condiciones para proporcionar la educación que actualmente necesitan los niños indígenas y para desarrollar una labor post-escolar destinada a mejorar las condiciones de vida y trabajo de las familias vecinas a la escuela o que forman la comunidad. Esos profesores conocen el idioma o algunos de sus giros principales, las tradiciones, costumbres, defectos, bondades, aspiraciones y, en general, todas las características de la raza nativa, aparte del cariño filial que, sin duda, le profesan como buenos hijos y mejores ciudadanos.

Por estas y otras consideraciones, el infrascrito hace un llamado a los profesores indígenas que se encuentran dispersos en diferentes puntos del territorio, seguro de encontrar en ellos la cooperación que necesita para el desarrollo del plan de enseñanza indígena que se ha propuesto realizar.

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

A los Inspectores de Zona, Provinciales y Locales.

Orden del Servicio N.º L.

Santiago, 27 de Enero de 1931.

N.º 0081.

Con el fin de regularizar la tramitación de los nombramientos, traslados y permutas de acuerdo con lo establecido en el artículo 21, inciso II del Reglamento inspectivo y con la Orden del Servicio N.º 2 del Ministerio de



EL CLUB DE PROBIIDAD
DE LA ESC. N.º 2 DE
NIÑAS DE OVALLE, EN-
TREGANDO [LOS] OBJE-
TOS ENCONTRADOS.—
JEFE SRTA. CARLOTA
VENEGAS.



LA HORA DEL TÓNICO
«CRUZ ROJA UVENIL»
ESC. N.º 23 RIO BUENO.



CRUZ ROJA DE LA ESCUELA N.º 23 DE PENCO

Educación Pública, y a fin de evitar la invasión de atribuciones que pudiera resultar de una mala interpretación, tanto de dichas disposiciones como del telegrama circular N.º 24, de 19 de Enero, en lo sucesivo las propuestas serán dirigidas por los Inspectores Locales a los Inspectores Provinciales, quienes las elevarán por duplicado, una al Director General y otra al Jefe del Personal del Ministerio.

Corresponde a los Inspectores Locales la iniciativa de todas las propuestas, traslados y permutas, salvo en aquellos casos en que como resultado de un proceso instruido por el Inspector Provincial, éste solicite algún traslado. En estos casos deberá comunicar al Inspector Local la medida propuesta para su conocimiento. Si la medida encarna la separación de un profesor, deberá solicitar del respectivo Inspector Local la propuesta del reemplazante.

Si el Inspector Provincial considera que el Inspector Local no se ajusta en sus propuestas al espíritu de justicia que debe guiar todo nombramiento, podrá insinuar otro nombre para que ocupe la vacante, dejando constancia en el oficio de la propuesta del Inspector Local con todos sus antecedentes y de las razones que lo mueven para recomendar a otra persona.

En esta forma la Dirección de Educación

Primaria y el Jefe del Personal, podrán formarse juicio y solicitar el nombramiento que la justicia, basada en los antecedentes de los recomendados, aconseje.—*Lorenzo Sazie H.*, Director de Educación Primaria.

A los Inspectores de Zona, Provinciales y Locales.

Sobre Escuelas Rurales que pueden transformarse en Escuelas para Indígenas

Santiago, 27 de Enero de 1931

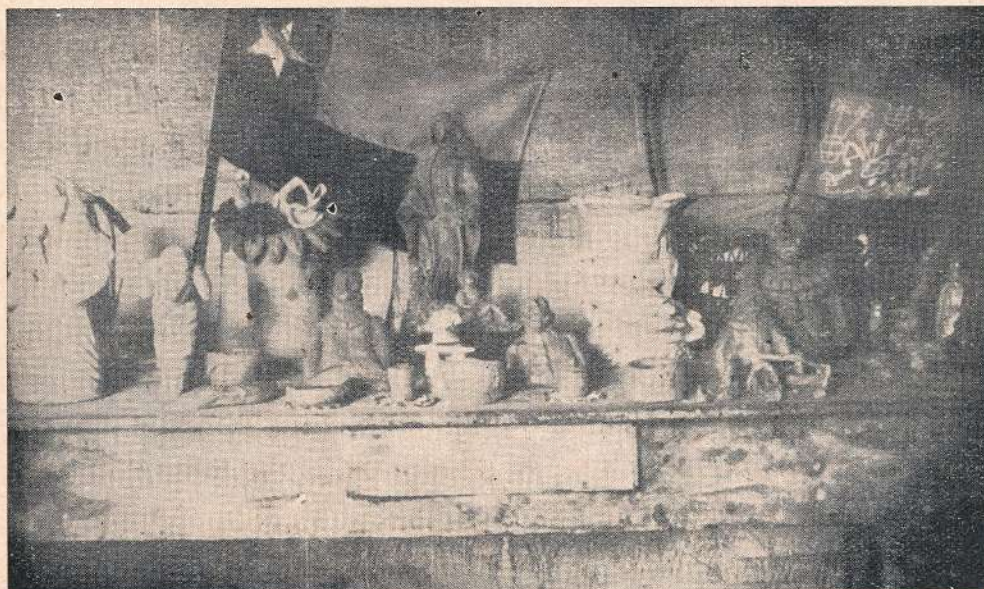
N.º 0086.

Existen en la jurisdicción a su cargo escuelas cuyo alumnado proviene de comunidades o de zonas de nutrida población indígena. Estas escuelas tienen características propias y no pueden seguir los procedimientos de enseñanza, planes de estudios y otras formas de trabajo escolar exigibles a las demás escuelas del país.

Hay necesidad entonces de transformarla en *escuelas para indígenas*, a fin de que puedan alcanzar sus peculiares finalidades y



UN GRUPO DEL 1.er AÑO
EN CLASE DE ARITMÉTICA



EXPOSICION DE ALFARERIA
ESCUELA N.º 47, LA MESETA



CARPINTERIA. CONSTRUCCION DE AEROPLANOS, CAMIONES Y CARRUAJES EN GENERAL. PROF. PRUDENCIO RIVEROS. ESC. N.º 9, COMBARBALA.

puedan, asimismo, aprovechar los múltiples factores del medio que las circunda para el mejor desempeño de su misión educadora.

Mientras no sea posible la creación de nuevas escuelas de tipo indígena, de internados especiales o de Misiones Educativas Ambulantes, estima esta Dirección que lo único viable, por ahora, salvo aquello realizable mediante la cooperación particular, es la transformación de esas escuelas en establecimientos de educación indígena, para cuyo efecto Ud. se servirá proponer las que estén en condiciones para desempeñar el papel que se les desea encomendar.

Al hacer la propuesta, Ud. se servirá acompañar los siguientes datos:

- 1) Ubicación;
- 2) Personal y hoja de servicio;
- 3) Porcentaje del alumnado indígena;
- 4) Población escolar del sector;

5) Croquis del local, de sus dependencias y anexos;

6) Pertenencia del local;

7) Memoria última de la escuela.

El infrascrito pide a Ud. prestar a este problema una constante y decidida atención y recabar, al mismo tiempo, la ayuda efectiva de los indígenas pudientes, de sus dirigentes, sociedades, vecinos, etc., para dar a la educación de nuestros aborígenes un vigoroso impulso, de acuerdo con las circunstancias, los recursos y las necesidades del momento.

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

A los Inspectores de los Angeles, Angol, Victoria, Traiguén y Lautaro; Temuco e Imperial, Villarrica, Valdivia, Osorno y La Unión.

COLORES *Pelikan*
PARA PINTAR CARTELES

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



Sobre innovación en los programas

Circular N.º 137.

Santiago, 24 de Diciembre de 1930.

N.º 7885.

Los programas escolares, dentro del concepto de la educación moderna, son normas elásticas, guías para los maestros, susceptibles de adaptarse a las exigencias de los niños y a las modalidades del medio en que cada escuela actúa. No obstante, hay conveniencia, para mantener un standard cultural en el país, que exista un programa básico general, del que deben sacarse aquellos elementos de cultura que constituyen el «mínimo» exigible a todo chileno, para ser completado, con la fisonomía y las exigencias propias de cada región, de cada escuela.

Siendo el programa el reflejo de las exigencias sociales, por un lado, y de las posibilidades de los alumnos por otro, hay necesidad de conocer a fondo esos dos elementos para ir introduciéndoles aquellas modalidades y para que en una constante evolución de

perfectibilidad, vaya a la par con el progreso de las ciencias psicológicas y sociales.

Con este fin, de acuerdo con lo establecido en la introducción de los programas oficiales y teniendo presente el hecho que los estudios primarios deben correlacionarse, por un lado, con los estudios secundarios y especiales, y por otro, preparar para la vida, los Inspectores Escolares, por intermedio de los Inspectores de Zona, harán llegar a esta Dirección todos aquellos cambios, supresiones, agregados, etc., que la práctica escolar de 1930 aconseje introducir en los programas oficiales vigentes, como también todas aquellas insinuaciones tendientes a amoldarlos a las peculiaridades del país.

La Dirección necesita conocer con urgencia estos datos, pues ha iniciado una revisión de los actuales programas y quiere contar, para que este estudio sea mejor, con las luces que los señores Inspectores Escolares puedan aportar como fruto de un año de aplicación y control de los planes en servicio y de la experiencia recopilada en los numerosos años de enseñanza.

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

A los Inspectores de Zona, Provinciales y Locales.



VISITANDO LA ESCUELA
N.º 15 EN AZAPA GRANDE

TEXTOS NUEVOS

CASTELLANO

Obras de J. C. Zorrilla de San Martín, S. J.

LECCIONES DE LITERATURA ESCOLAR. 4.ª edición. Modelos, preceptiva, ejercicios. Un tomo en formato grande de más de 600 páginas con numerosos grabados. Precio..... \$ 15.—
Pasta tela..... 23.—

LECCIONES DE LITERATURA ESCOLAR. 5.ª edición abreviada de la anterior, formato menor con numerosas ilustraciones y más o menos 300 páginas. (En prensa).

COMPENDIO ESCOLAR DE HISTORIA DE LA LITERATURA CON ANTOLOGIAS DE LITERATURAS EXTRANJERAS. Un grueso volumen de 720 páginas con profusión de grabados y retratos. Precio..... 20.—
Empastado..... 28.—

HISTORIA DE LA LITERATURA Y ANTOLOGIA ESCOLAR HISPANO AMERICANA. 2 tomos. Primer tomo: (Edad media, edad de oro). 400 páginas con numerosos grabados y retratos..... 7.50
Segundo tomo: (Tiempos modernos e Hispano América). Más de 500 páginas con numerosos grabados y retratos..... 9.50

ANTOLOGIA ESCOLAR HISPANO AMERICANA E INICIACION LITERARIA. Dos tomos con profusión de ilustraciones. Tomo I (Modelos de literatura descriptiva). Tomo II (Modelos de narración y disertación). (En prensa).

Nota:

Los tomos en prensa aparecerán antes del 15 de Marzo.

En pedidos del extranjero debe calcularse en dólares a razón de \$ 8.00 chilenos por dólar, o sea 12.5 céntimos de dólar por peso chileno.

M. Retamal Balboa.— LIBRO DE LECTURA. Tomos I a VI. Curso completo de lectura de castellano según la Escuela Nueva, \$ 2.50
2.80, 3.00, 3.50, 4.00 y..... \$ 4.50

Del mismo autor: CURSO DE GRAMATICA CASTELLANA, Tres tomos. \$ 2.50, 3.00 y..... 3.50

Fco. J. Cavada.—FILOLOGIA CASTELLANA..... \$ 4.00

Carlos Vicuña Fuentes.—ANALISIS LOGICO DE LA PROPOSICION CASTELLANA..... \$ 2.00

INGLES

Alvaro Vicuña.—GRAMATICA INGLESA. Texto moderno y práctico..... \$ 3.50

Rodolfo Lenz.—GRAMATICA INGLESA..... \$ 3.00

FRANCES

F. Zapata Lillo.—CHRESTOMATHE FRANÇAISE..... \$ 10.—

F. Zapata Lillo.—VOYAGE EN FRANCE..... 7.00

LATIN

Rodolfo Oroz.—ANTOLOGIA LATINA..... \$ 7.50

Rodolfo Oroz.—GRAMATICA LATINA (En prensa).....

ALEMAN

J. Dankert.—LECTURA ALEMANA (En prensa).

Pablo Wernstedt.—LIBRO PARA LA ENSEÑANZA DEL ALEMAN. Tomo I..... \$ 5.00

Pablo Wernstedt.—LIBRO PARA LA ENSEÑANZA DEL ALEMAN. Tomo II..... \$ 7.00

E. Scheuerer.—GRAMATICA ALEMANA. (Para que los alemanes aprendan castellano)..... \$ 6.00

GEOGRAFIA

Luis Pérez.—GEOGRAFIA DE CHILE y Nociones de Geografía de América..... \$ 3.50

Luis Caviedes.—GEOGRAFIA ELEMENTAL (Universal)..... 2.50

HISTORIA

Luis Pérez.—HISTORIA DE CHILE \$ 3.50

A. Díaz Meza.—HISTORIA DE CHILE..... \$ 3.00

Luis Galdames.—HISTORIA DE CHILE..... \$ 8.00

Pídase nuestro CATÁLOGO DE TEXTOS con Apéndice de los Textos Nuevos.

LIBRERIA Y EDITORIAL NASCIMENTO Ahumada 125. Casilla 2298. Teléfono 83759
SUCURSAL DE CONCEPCIÓN: Colo-Colo 419-425. Casilla 2290.

MANDE HACER SUS IMPRESIONES EN LOS TALLERES NASCIMENTO

IMPRESIONES DE BUEN GUSTO Y PRECIOS EQUITATIVOS