

# REVISTA DE EDUCACION

## SUMARIO

<b>EDITORIAL.—Al Profesorado</b> . . . . .	5
<b>CIENCIAS—LETRAS—ARTES</b>	
Luis F. Torres.—El Dr. Decroly: su personalidad, sus principios y su obra . . . . .	7
Moisés Mussa B.—¿Escuela Neutra o sectaria? . . . . .	27
Ernesto Nelson.—Un Experimento Educacional . . . . .	31
Eugenio Schreider.—La Selección escolar en Rusia . . . . .	36
Hipólito Coirolo.—El Código del Niño . . . . .	42
Norberto Pinilla.—La lectura en la formación de la cultura . . . . .	54
Sara N. Cleghorn.—Inculcando la paz entre los niños . . . . .	59
Konrad Bercovici.—Gobierno de literatos en España . . . . .	64
André Siegfried.—Invernáculo de revoluciones . . . . .	68
<b>LIBROS—MAESTROS—CONDUCTORES</b> . . . . .	77
<b>CONSULTAS—SUGERENCIAS</b> . . . . .	83
<b>CRONICA EDUCACIONAL</b>	
Oscar Bustos A.—El movimiento educacional al día . . . . .	86
O. I. de Ed.—El noveno curso en el cantón de Vaud (Suiza) . . . . .	96
O. I. de Ed.—Una reforma educacional en México . . . . .	99
Dos importantes designaciones . . . . .	102
Los nuevos programas para la segunda enseñanza . . . . .	104
Torneo artístico entre los estudiantes secundarios . . . . .	106
Becas ofrecidas por John Simon Guggenheim Memorial Foundation . . . . .	107
<b>BOLETIN INFORMATIVO</b> . . . . .	108

**N.º 37**

Santiago de Chile, Abril de 1933.

# Concurso de la Revista de Educación

El Ministerio de Educación Pública, ha resuelto dar a su órgano oficial la REVISTA DE EDUCACION, un carácter más en armonía con las labores docentes y culturales del Magisterio Nacional.

Como un medio de realizar parte de este propósito, la Dirección de la REVISTA abre un concurso para elegir los mejores trabajos sobre materias pedagógicas en las siguientes condiciones:

1.º Podrán presentarse a este concurso los profesores de educación primaria y de las demás ramas de la enseñanza;

2.º Cada mes, a partir de junio próximo, se elegirán dos o más de estos trabajos, que serán publicados en la REVISTA;

3.º Se otorgará al autor de cada trabajo elegido, un premio de cien pesos (\$ 100) en dinero, que se pagará inmediatamente de aparecido el número en que se efectúa la publicación;

4.º Los trabajos deben ser inéditos y no podrán exceder de seis carillas escritas a máquina o doce carillas manuscritas;

5.º Para premiar los trabajos se considerará la fecha de envío;

6.º Los originales de los trabajos que se envíen, no serán devueltos, aun cuando no hayan sido seleccionados para su publicación.

7.º Estas colaboraciones deben ser enviadas a la Dirección de la REVISTA (Casilla 1074 o Ministerio de Educación Pública, Santiago de Chile).

**Si Ud. quiere viajar con economía**

**Compre un**

**Pasaje Colectivo**

**Obtendrá una rebaja de 30 o/o o más sobre la tarifa ordinaria**

Estos pasajes se venden en todas las Estaciones durante todo el año, para viajes de ida y regreso en grupos desde tres personas (una de las cuales puede ser un niño que paga medio pasaje)

**SU PLAZO DE VALIDEZ ES DE**

**105 DIAS**

Pida más datos en las Estaciones y en la  
**Oficina de Informaciones: BANDERA 200**

esq. Agustinas, Teléfono 85675, Santiago

**LA EMPRESA DE LOS FF. CC. DEL ESTADO**

**Use siempre pasta dentifrica**

**FLORES DE PRAVIA**

blanquea maravillosamente bien, sin dañar el  
esmalte de sus dientes

*No olvide que el jabón FLORES DE PRAVIA es  
el mejor del mundo para la toilette y el baño*

**NO COMPRE OTRO**

## El importante servicio del Ahorro Escolar

Es muy grato para nuestra Revista el insertar en sus columnas una interesante circular dirigida por el Gerente de la Caja Nacional de Ahorros al Magisterio en general.

Santiago, Abril de 1933.

Maestro:

En vuestras manos está el porvenir de esos centenares de estudiantes que en las aulas de vuestra Escuela escuchan anhelosos la palabra autorizada que sale de vuestros labios.—El niño va a la Escuela a escucharos, tal como el sediento va a la fuente cristalina a apagar su sed.—En vuestra capacidad está el poder hacer de cada alumno una hechura vuestra.

Estáis modelando el alma y el carácter del muchacho de hoy, que será el ciudadano de mañana.

Enorme es vuestra responsabilidad y gigantesca vuestra figura de maestro forjador de almas y caracteres. Muchas son las cosas que debéis enseñar, centenares los conceptos y principios que debéis inculcar en vuestros alumnos, pero hacia uno de éstos queremos, por ahora, llamaros la atención para que no descuidéis su enseñanza y su prédica ni un solo momento y podáis convertirla en hábito en vuestros alumnos, a fuerza de repetirla y de hacerla practicar. Nos referimos al concepto del ahorro.

Vos sabéis que uno de los más arraigados defectos de la población entera de nuestro país es la imprevisión y el derroche. Es un problema de carácter urgente el que en estos momentos está en vuestras manos: extirpar esos dos vicios inveterados en nuestro país.

Sin desconocer la gran virtud de la prédica queremos invitaros a que no limitéis vuestra labor sólo a la teoría del ahorro. Nuestra Institución está en cada Escuela, en cada establecimiento de educación. No olvidéis que la práctica de una virtud engendra el hábito de esa virtud. Haced que vuestros alumnos adquieran el hábito del ahorro y de la previsión incitándoles a practicarla, estimulándolos en todo momento.

La Caja Nacional de Ahorros no pretende que los niños ahorren grandes sumas, sino que cada uno se inicie depositando lo que pueda, por más pequeña que sea la cantidad, aunque sean unos cuantos centavos. Con el trascurso del tiempo, aquella cantidad crecerá y nuestros niños habrán aprendido de sus maestros una de las enseñanzas más nobles y benéficas.

En cada Oficina de la Caja Nacional de Ahorros, los señores Directores y miembros del Magisterio en general, tendrán toda clase de datos y referencias relacionados con el importante servicio del Ahorro Escolar.

Esta Gerencia General no duda por un momento encontrar en vosotros la más franca y entusiasta adhesión a fin de desarrollar con éxito la labor social y educativa que se propone llevar a cabo con vuestro valiosísimo concurso.

Os saluda muy atentamente.

**CAJA NACIONAL DE AHORROS.**

(Firmado). — Carlos Alvarado S.  
Gerente General.

**YA ESTAN EN VENTA LOS**

# **ANAFES ELECTRICOS**

**FABRICADOS EN CHILE**

*OFRECEMOS una extraordinaria oportunidad para adquirir*

**UN ANAFE Y UNA PLANCHA  
EN UN SOLO PRECIO**

*Lleve a su hogar estos artefactos que le darán*  
**ECONOMIA**

**SEGURIDAD**

**Y BUEN SERVICIO**

**Su plancha vieja como parte de pago en \$ 10.-**

*Diversas combinaciones de precios*

*y facilidades de pago*

**Consulte en nuestros Almacenes**

## **Cía. Chilena de Electricidad Ltda.**

*Santiago, Valparaíso, Quilpué, Limache, Quillota,  
San Felipe, Los Andes, San Bernardo,  
San Antonio, Valdivia.*

# REVISTA DE EDUCACION

## N.º 37

### SUMARIO

<b>EDITORIAL.—Al Profesorado</b> . . . . .	5
<b>CIENCIAS—LETRAS—ARTES</b>	
Luis F. Torres.—El Dr. Decroly: su personalidad, sus principios y su obra. . . . .	7
Moisés Mussa B.—¿Escuela Neutra o sectaria? . . . . .	27
Ernesto Nelson.—Un Experimento Educativo. . . . .	31
Eugenio Schreider.—La Selección escolar en Rusia. . . . .	36
Hipólito Coirolo.—El Código del Niño. . . . .	42
Norberto Pinilla.—La lectura en la formación de la cultura. . . . .	54
Sara N. Cleghorn.—Inculcando la paz entre los niños. . . . .	59
Konrad Bercovici.—Gobierno de literatos en España. . . . .	64
André Siegfried.—Invernáculo de revoluciones. . . . .	68
<b>LIBROS—MAESTROS—CONDUCTORES</b> . . . . .	77
<b>CONSULTAS—SUGERENCIAS</b> . . . . .	83
<b>CRONICA EDUCACIONAL</b>	
Oscar Bustos A.—El movimiento educacional al día. . . . .	86
O. I. de Ed.—El noveno curso en el cantón de Vaud (Suiza). . . . .	96
O. I. de Ed.—Una reforma educacional en México. . . . .	99
Dos importantes designaciones. . . . .	102
Los nuevos programas para la segunda enseñanza. . . . .	104
Torneo artístico entre los estudiantes secundarios. . . . .	106
Becas ofrecidas por John Simon Guggenheim Memorial Foundation. . . . .	107
<b>BOLETIN INFORMATIVO</b> . . . . .	108

Santiago de Chile, Abril de 1933.



## *Al Profesorado*

Después de un largo e imprevisto receso y de haber vencido no pocas dificultades, se reinicia la publicación de la **REVISTA DE EDUCACION** bajo el patronato del Ministerio de Educación Pública. El Decreto Supremo que le devuelve su existencia lleva las firmas de S. E. el Presidente de la República, don Arturo Alessandri, y del señor Ministro de Educación, don Domingo Durán; y es evidente que con él se le ofrece al Magisterio Nacional la posibilidad de un señalado e inapreciable beneficio.

Demás está decir, que no existiendo en Chile una publicación de la índole de ésta y siendo insubsanables — en las actuales circunstancias — las graves dificultades para la adquisición de otras similares extranjeras, la **REVISTA DE EDUCACION** viene a satisfacer una amplia exigencia de orden cultural y, primordialmente, de calidad técnico-pedagógica y especialización particular del profesorado de los diversos grados de la enseñanza. Y para corresponder a las complejas exigencias de la época que vivimos y a los anhelos de superación constante del Magisterio Nacional, la **REVISTA** se esforzará en dar al personal de educación la ayuda y conocimiento indispensables para facilitar el éxito de su actuación dentro de la colectividad profesional y ciudadana.

Sin embargo, séanos permitido declarar que la labor de la REVISTA DE EDUCACION, especialmente la inicial, ha de analizarse sin ánimo prejuicioso y ligero, sin pensar que errores cometidos en épocas precedentes o simples malentendidos originados por la incomprensión — y que bien pudieron causar desconfianza en el profesorado — puedan justificar en esta oportunidad una actitud negativa de su parte hacia la significación que la REVISTA DE EDUCACION debe tener en el seno del Magisterio Nacional. Y dentro del amplísimo criterio que nos guía, es un deseo muy sincero de la Dirección de la REVISTA que ella no sea una simple manifestación del espíritu burocrático inflexible, sino que ha de ser, esencialmente, una publicación de los maestros, un exponente exacto de su cultura, conocimiento técnico-pedagógico e investigaciones especializadas. Ofrecemos, pues, a los profesores estudiosos y de espíritu comprensivo las columnas de la REVISTA para la publicación de sus trabajos particulares, sin otra limitación que aquella que indica la ética profesional: eficiencia y elevación.

La REVISTA DE EDUCACION ha de ser, en consecuencia, lo que el Magisterio Nacional, con su colaboración y su ayuda efectivas, quiere que sea.

### LA DIRECCION.

MAESTRO, cualquiera que sea el rincón del país en que Ud. trabaja silenciosamente y con reconfortado espíritu de abnegación, envíenos desde allí el resultado de sus experiencias, estudios, meditaciones y anhelos. La REVISTA DE EDUCACION aspira muy sinceramente a estrechar los vínculos intelectuales y profesionales del magisterio chileno.



# Ciencias - Letras Artes

## *El Doctor Decroly: su personalidad, sus principios y su obra*

por Luis F. Torres

Agregado al Bureau Internacional de Educación de Ginebra

(El presente estudio no fué publicado oportunamente, a pesar de ser un envío especial para la "Revista de Educación", por haberse suspendido la publicación de ésta.— (N. de la D.).

### I

#### **La personalidad.—**



Dr. Ovidio Decroly, fallecido en  
Paris el 12 de Septiembre de 1932.

Nació Decroly en Renaix, el 23 de julio de 1871. Fué su padre un industrial honorable que supo dar a su hijo el ejemplo de un trabajo activo, en una casa rodeada de un jardín y provista de animales domésticos y de un taller. Los días domingos y las vacaciones solía entregarse, junto con sus hijos, a varias actividades manuales, al laboreo del huerto y a la construcción de jaulas y gazaperas. Este ambiente, en contacto íntimo con la naturaleza, hubo de influir, sin duda en la formación del alma del creador del método Decroly.

Hizo los estudios superiores en la Universidad de Gand en donde se graduó de doctor en medicina. Laureado en un concurso universitario, se trasladó a Berlín, en donde trabajó bajo la dirección de los Profesores Langerhans, Mendel y Joly; luego fué a París e hizo allí un curso de neurología y de psiquiatría, al servicio de los Profesores Raymond y Geoffroy. Con el Profesor Philippe estudió el cerebro de los tabéticos y se especializó en el conocimiento de las enfermedades mentales. En 1899 se estableció en Bruselas como neurólogo y psiquiatra, asistente en la Policlínica del doctor Glorieux.

Bajo la influencia del doctor Demoor comenzó a interesarse por el estudio de los niños anormales. Y en 1901 estableció el primer instituto de enseñanza especial, en el que, mediante la aplicación de una pedagogía especial, comienza a tratar los diversos casos que se le presentan. Numerosos niños no aceptados o despedidos de otras escuelas, acuden a este instituto y son atendidos por Decroly con cariño paternal y comprensión científica. Realizó muchas experiencias y puede decirse que éste fué el origen del primer laboratorio de psicología de Bélgica, así como del ya célebre Instituto para Anormales, actualmente situado en Vossegat-Uccle.

Entusiasmados por los resultados que obtuviera Decroly en su trabajo con los niños deficientes, tarados y atacados de anomalías; admirados de cómo mediante métodos psicológicos, basados en observaciones diarias, en los procesos de las reacciones y en las investigaciones de los intereses infantiles, había logrado encender el entusiasmo por la acción y el trabajo en el espíritu de los niños anormales, muchos médicos y padres de familia pidieron a Decroly que creara también un instituto para niños normales. Y así en 1907, en los alrededores de Bruselas, en Ixelles, con los fondos cedidos por los particulares y por el mismo Dr. Decroly, se funda la escuela experimental, privada, en la calle del Ermitage, y cuyo título expresa muy claramente los propósitos innovadores de su fundador: "Escuela para la vida, por la vida".

En 1912 fué nombrado profesor del curso de enseñanza especial, organizado con el objeto de dar una formación científica y psicológica al personal destinado a trabajar con los niños retardados y anormales. Luego se le confió la Dirección de la Sección de Psicología de la Orientación Profesional, a la que acudían los padres de familia para pedir consejo respecto a la profesión de sus

hijos. En 1914, con la colaboración de un grupo de filántropos y de pedagogos, fundó "El Hogar de los Huérfanos" para acoger en él a los pequeños desheredados de la Guerra. Posteriormente estos "Homes" se aumentaron en Bélgica, llegando a constituir un refugio para tantos niños pobres que encontraban allí afecto y alegría en una vida íntima de familia. En 1920 se le confía la cátedra de Psicología infantil en la Universidad de Bruselas, así como la inspección de los Homes para niños culpables. En 1922 va a Norte América enviado por la Fundación Universitaria de Bélgica para estudiar el empleo de los tests mentales. A su regreso, enseña en el Instituto Superior de Pedagogía la Psicología diferencial. En 1923 se le nombra Profesor de Psicología y Pedagogía general en las escuelas normales de la ciudad. En 1925 va a Colombia invitado por Nieto Caballero para dar una serie de conferencias y constatar la organización y el trabajo del Gimnasio Moderno de Bogotá. En 1926 es nombrado Profesor de Estadística de la educación en la Universidad de Bruselas e Inspector general de las clases para niños anormales.

En 1929 y al cabo de treinta años de una vida de incesante actividad, el doctor Decroly cayó gravemente enfermo. La señorita Hamaide, una de sus más inteligentes y abnegadas colaboradoras, refiere cómo la presencia de una tierna huerfanita, que el Instituto había adoptado, obró el milagro de devolverle la salud y nuevas energías. "Un día llevaron la Bebé al doctor Decroly; él sonrió a la Bebé, la Bebé le sonrió también, le tendió sus bracitos y se operó inmediatamente una transformación completa: había sido suficiente mostrarle un niño para que todo su interés, todo su amor y toda su alegría se manifestaran. Cada día se le llevaba a la niñita a su presencia y por fin, el milagro se cumplió. El doctor Decroly fué salvado por el pequeño ser que le devolvió el deseo de vivir. ¿No es ésta una bella historia verdadera que pinta con vivos coloridos al gran sabio?"

En agosto del presente año se le esperaba ansiosamente en el Congreso de la Nueva Educación de Niza en el que debía dirigir un curso para explicar su método. Su estado de salud, que se agravaba por momentos, no le permitió venir. El curso Decroly corrió a cargo de dos de sus más notables representantes, la señorita Hamaide y el profesor Dubois quienes—dicho sea de paso—tuvieron un resonante éxito, siendo aquél uno de los cursos más

concurridos. No obstante, el doctor Decroly envió una exposición sobre "Los cambios de la vida social. La escuela única y la preparación de la élite" que fué leída y comentada en una de las sesiones y a la que haremos referencia en nuestro trabajo sobre el Congreso de Niza. El 12 de septiembre, nos llegó la noticia de su fallecimiento.

Hombre de una actividad infatigable, ha consagrado su vida y su ciencia al servicio de la infancia, principalmente de los huérfanos y de los niños anormales; ha estudiado a fondo la psicología infantil, tratando de descubrir métodos que den vida y alegría a la enseñanza, capaces de hacer de la escuela un lugar codiciado tanto como hasta hoy ha sido generalmente detestado. Tal es, en grandes líneas, la figura del gran educador, creador de los Centros de Interés y del Método que lo consagrará—lo ha consagrado ya— a la posteridad. Vida ejemplarísima que debiera conocerse en sus más mínimos detalles; preciosa vida que, pocos instantes antes de extinguirse, ha dejado estas frases inacabadas, que se han encontrado sobre su mesa de labor:

"Es una gran alegría para aquel que ha perseguido un fin durante más de un cuarto de siglo y que siente que muy pronto va a llegar el momento de la partida y del reposo eterno, ver que su esfuerzo no ha sido vano y que aun cuando deje de existir, otros continuarán a..."

## II

### Los principios

Entre los educadores de la nueva era, Decroly pertenece al grupo si no numeroso, lleno de los revolucionarios. Y su gran mérito consiste en haber llevado a la práctica los principios desprendidos de sus investigaciones y descubrimientos, probando así que la educación, cuando se asienta sobre bases científicas, puede llegar a dar resultados insospechados por la rutina. El punto de partida ha sido el estudio de los niños anormales, ya se trate de una tara física—enfermos, estropeados—, ya se trate de una tara mental—delinquentes.

Decroly ha sido, como Ferrière, uno de los más grandes representantes de la "escuela activa". Y con sobra de justicia el Prof.

Claparède sintetiza en él "todos los movimientos que, desde hace treinta años, tienden a poner en la escuela la vida, la actividad, a poner como estímulo de la enseñanza el interés fundado en las necesidades profundas del niño", según los estados sucesivos de su evolución. Sus puntos de vista, por otra parte, le han aproximado a los mejores pedagogos y filósofos contemporáneos, en cuyos ejemplos y principios se ha inspirado. Como la Montessori, del estudio de los anormales ha pasado al de los normales; como Lighthart, ha preconizado la libertad en la educación; como Dewey, ha adaptado la instrucción a los intereses del niño que corresponden a las necesidades primitivas de la humanidad: necesidad de nutrirse, de vestirse, de trabajar en colectividad; como Kerschens-teiner, transforma las escuelas—auditorios en escuelas-laboratorios y en escuelas-talleres, dando al trabajo manual la debida importancia en la adquisición de conocimientos, así como en la formación de la disciplina y el carácter. Se sirve en su trabajo de los tests de inteligencia de Binet, que él los controla y perfecciona, llegando así a dar a la pedagogía el sello de una ciencia a la vez amplia y precisa.

Uno de los grandes méritos de Decroly—como lo ha expresado el Prof. Dubois, Inspector de Enseñanza de Bélgica en una de sus conferencias de Niza—, consiste en haber sabido aprovechar en la enseñanza de una facultad hasta ahora descuidada: la función de globalización. ¿En qué consiste esta función común a la infancia como a la edad adulta? Sencillamente en la posibilidad de poder adquirir y conservar del mundo exterior imágenes bastante precisas y exactas, sin que haya sido necesario para ello fijar nuestra atención, de una manera consciente y prolongada, sobre tales o cuales detalles de forma, de color, de ruido, de gusto, de olor, de sensación muscular o táctil. Estas imágenes "globales" de las cosas que las obtenemos sin necesidad de analizarlas sistemáticamente, mediante un esfuerzo sensible y concentrado, son, sin embargo, suficientemente vivas y suficientemente ricas para que puedan servirnos poderosamente en nuestros trabajos intelectuales ulteriores.

Esta función de globalización que algunos han situado entre el instinto y la inteligencia, propiamente dicha, nos viene en ayuda, lo mismo que el hábito, para disciplinar nuestras fuerzas, sobre todo en la edad infantil, edad de las curiosidades, de las

aspiraciones y de las necesidades que sobrepasan la voluntad, todavía débil y fisiológicamente inexistente. La función de globalización es uno de esos recursos maravillosos en que la naturaleza es pródiga para el cumplimiento de sus múltiples fines secretos: viene en ayuda de la debilidad espiritual y permite a los nuevos apetitos satisfacerse sin fatiga y sin la destrucción precoz de las funciones más elevadas, cuyo desarrollo exige un poco más de tiempo. La función de globalización es la que marca, sin duda, nuestro paso de la vida puramente vegetal y animal a la vida intelectual y humana, e indica, por lo mismo, una etapa de transición que se debe respetar y concederle el valor que tiene, si se quiere recorrer la siguiente, que es la etapa de la expansión y de la madurez.

Si se quiere realmente—dice el señor Dubois — combatir y vencer la fatiga escolar, más que a la cuestión de horas de clase, de días de escolaridad y de recargo de programas, hay que inculpar al desconocimiento de una función tan favorable, tan benéfica como la de "globalización". El adulto, que cuenta con todos los medios ya desarrollados, se figura fácilmente que el niño, guardaba la proporción del caso, se le parece. Grave error. El niño es más ávido que el adulto, siente con mayor fuerza el aguijón de la curiosidad, pero no dispone de los mismos medios o éstos son más reducidos. El niño tiene, es cierto, un utilaje poderoso; pero es otro, casi completamente distinto. En el adulto, es la inteligencia pura la que dirige a menudo el juego de sus actividades; en el niño, la función de globalizar asume el papel esencial. Y mientras el adulto cultivado juega con el análisis y la síntesis, el niño no puede tener de las cosas sino visiones globales.

Los graves errores de la pedagogía provienen, en efecto, del desconocimiento de la infancia, de la creencia arraigada de que el niño es un adulto en miniatura, es decir, un ser imperfecto, incompleto que se trata de formar, de perfeccionar conforme al modelo del hombre adulto. Y bien, el niño no necesita ser comparado con el adulto: tiene su personalidad propia, sus fuerzas propias, su vida propia, vida que él tiene derecho a vivirla de la manera más feliz. Claparède sienta esta misma verdad, en forma científica, en forma de una ley, que él llama **ley de autonomía funcional**: El niño no es—dice—considerado en sí un ser imperfecto; él es un ser adaptado a las circunstancias que le son propias; su

actividad mental es apropiada a sus necesidades, y su vida mental constituye una unidad.

La idea central de la pedagogía decroliana consiste precisamente en esta verdad que nos parece tan elemental y que, sin embargo, ha sido trastrocada o infringida: que al niño se le considere como niño con sus tendencias, con sus necesidades y con sus intereses propios. Y pedía que la escuela se adapte al niño, a sus exigencias de crecimiento, ya que de otro modo la escuela no cumpliría con su verdadera misión. Pero donde mejor pueden apreciarse sus ideas y donde más claramente se sintetizan los postulados que debe tener en cuenta la nueva escuela, llámese escuela activa, dinámica o funcional, es en la declaración de principios que formuló Decroly en el Congreso de la Nueva Educación de Calais, que transcribimos a continuación:

1.—Establecer la escuela dentro de un cuadro natural en donde pueda el niño asistir diariamente a los fenómenos de la naturaleza, a las manifestaciones de la vida de los seres animados en general y de los hombres en particular, en sus esfuerzos por adaptarse a las condiciones de existencia que le son impuestas.

2.—Coeducación de los niños.

3.—Organización interna de las clases de modo de facilitar el trabajo en común y la actividad de los alumnos: clase-taller y no más clase-auditorio.

4.—Homogeneidad de las clases y limitación del número de alumnos a 25.

5.—Colaboración con las familias.

6.—Régimen de disciplina educativa.

7.—Entrenamiento del trabajo colectivo mediante la colaboración entre los alumnos, y el trabajo personal, mediante la actividad individual.

Estos siete puntos constituyen la doctrina fundamental que debe tener en cuenta la nueva pedagogía, si ha de ajustarse a las exigencias de la psicología infantil y al conocimiento del medio. Pero uno de los rasgos más geniales de Decroly consiste en haber proclamado, como método de enseñanza, el principio de la concentración, el principio de las "ideas asociadas", que tan sugestivamente lo ha llamado el "método de los CENTROS DE INTERES", que la escuela decroliana aplica no solamente a la llamada lectura "global", por fundarse en el ya aludido principio de la globaliza-

ción, sino también a las otras ramas de enseñanza, como luego tendremos ocasión de exponerlo. Pero antes, hemos de exponer los principios generales que se ha de tener en cuenta para la formulación de los programas.

1.—La escuela debe responder a su fin de educación general y preparando al niño para la vida social de hoy.

2.—Esta preparación se hace en las mejores condiciones iniciando a los niños prácticamente en la vida misma en general, y en la vida social en particular.

3.—Esta iniciación, en lo que concierne al programa, necesita el examen de dos dominios fundamentales de conocimiento.

a) **El conocimiento por parte del niño de su propia personalidad.** La posesión de la conciencia de sí mismo, y por consiguiente de sus necesidades, de sus aspiraciones, de sus fines, y por último, de su ideal.

b) **El conocimiento de las condiciones del medio natural y humano,** del que él depende y sobre el cual debe obrar, para que estas necesidades, estas aspiraciones, estos fines, este ideal sean accesibles y luego realizados, y ello, sin perjuicio de una preparación para comprender ampliamente las necesidades, las aspiraciones, los ideales y los fines de la humanidad, las condiciones de su adaptación y los medios de cooperar, debe ser consciente e inteligentemente solidario.

### III

#### La obra

Rcordados los principios generales sobre los cuales Decroly ha erigido su pedagogía, ya es tiempo que señalemos más en concreto su obra. Para ello necesitamos referirnos al método y al programa. Primeramente al método. Según el método de la antigua escuela, el maestro habla y el alumno escucha; el maestro es activo en tanto que el alumno permanece pasivo. Grave error, porque no se tiene en cuenta la naturaleza del niño y sus profundas necesidades. Y el sistema que consiste en imponer al alumno un trabajo cualquiera escogido con criterio de adulto y sin tener en cuenta los intereses del niño no hace sino provocar fatalmente en su espíritu reacciones de defensa, que se manifiestan por la pereza, por la in-



atención y por la indisciplina. Grave error también es el de imponer a los niños las clasificaciones que adopta el adulto para ordenar sus conocimientos, pues ya hemos dicho que el cerebro infantil, como lo demuestra la psicología, difiere radicalmente, sobre todo en el modo de percibir las cosas, del cerebro del adulto. Es evidente entonces que la división y separación que suele hacerse de las materias de enseñanza, haciéndolas figurar en encasillados especiales y en horas diversas, son completamente artificiales y no responden a los intereses del niño, ya que no contribuyen sino a la dispersión de su espíritu. Por lo contrario, cuando el niño se muestra "interesado" por tal o cual hecho, por tal o cual problema, por tal o cual objeto, se entrega de su propia cuenta a inquirir, a indagar, a investigar su origen, sus causas, sus relaciones, sus consecuencias. El niño quiere saber por qué se "mueve" el sol, o por qué no se "cae" la luna, y dirige preguntas, y ni siquiera se satisface con la verdad a medias o con la verdad disfrazada con que suelen responderle los adultos: el niño quiere encontrar "su verdad", esa verdad que—como decían los filósofos antiguos—preexiste en el espíritu del hombre y le obliga a torturarse hasta encontrarla... Poner, pues, al niño en condiciones de interesarse por las cosas, dejar que su espíritu siga el libre curso de sus intereses, guiarle en el conocimiento de la verdad, tratando de que descubra por propio esfuerzo las leyes y fenómenos de la naturaleza a fin de que sepa no solamente admirarlos sino también, en su hora, utilizarlos en beneficio de sí mismo y de la colectividad, he aquí, a nuestro entender, en qué consiste el ya célebre método llamado de los **centros de interés**.

De la anterior concepción se desprende que la escuela ha de convertirse—y por si fuese necesario aclararlo, digamos también el colegio—, en una armoniosa comunidad: el maestro ha de bajar de su "trono" para asumir el papel del mejor amigo y consejero de sus discípulos y los discípulos han de dejar de ser los eternos "rivales", competidores en ciernes de una sociedad descompuesta, para trocarse en colaboradores fraternales, con vistas a la formación de una sociedad solidaria y fuerte: al individuo ha de sustituir el equipo y el equipo ha de fundarse en la unión y ayuda mutuas.

El método de los centros de interés, es pues, a la par, un método de enseñanza y un método de educación. De una parte,

provoca la actividad del espíritu, desenvuelve las capacidades, encamina hacia la cultura profunda, impulsa a cada cual a crear el sistema de trabajo que conviene mejor a sus aptitudes, a sus inclinaciones; y por otra parte, desarrolla en el niño y en el adolescente el sentimiento de responsabilidad, puesto que si todos los alumnos forman el engranaje colectivo, éste se descompone por la falta o negligencia de cualquiera de ellos. Y de este modo se pueden apreciar claramente las ventajas de la solidaridad y del altruismo.

La crítica más fundada que puede formularse contra la antigua escuela es la de que los programas de enseñanza han sido formulados no de acuerdo con los intereses infantiles y el proceso de su evolución, sino de acuerdo con las concepciones del adulto, partiendo del falso supuesto de que lo que puede interesar al hombre, debe también interesar al niño. La consecuencia inmediata de este error ha sido la de establecer una barrera "científica" entre el alumno y el maestro; y para salvar esta barrera, por lo menos en la apariencia, se han inventado los premios y los castigos, y se ha establecido una disciplina, que siendo ficticia en la escuela, lo ha sido en el colegio y en la vida misma. Disciplina que se basa en el temor o en la ambición, y no en la conciencia del deber ni en la alegría del trabajo, es disciplina que está destinada a desaparecer ante el menor conflicto, para dar paso a la disolución y a la anarquía. ¿No hemos de explicar así el carácter levantisco y turbulento de ciertos pueblos?

Otro de los grandes aciertos del doctor Decroly consiste en haber prestado atención, al trazar el programa, a los intereses y necesidades espirituales del niño. Son sus capacidades, sus inclinaciones, su medio ambiente los que han de determinar la cantidad y la calidad de los conocimientos. Y Decroly parte de ese gran interés biológico, que palpita en todos los seres y que hace concurrir todos los actos, desde los más elementales en los seres inferiores hasta los más complejos de la existencia social del hombre, al cumplimiento social del hombre, al cumplimiento de ese imperativo categórico, que es vivir. Nada más natural, pues, que al niño no le interese sino lo que tiene vida, o lo que tiene relación con la vida. El medio social—la familia, la escuela, el estado—, el medio natural y físico—animales, plantas, piedras—, no le interesarán sino en tanto que tienen relación con su acción y con su vida.

Y por esto, teniendo en cuenta la necesidad de mantener al niño en posesión de todos los hechos observados por él, y de aquellos que tienen la más amplia repercusión sobre la vida humana—según expresa el propio Decroly—ha escogido cuatro unidades fundamentales, perfectamente accesibles a las inteligencias infantiles, estableciendo así cuatro grandes centros de interés, que representan otras cuatro "necesidades primordiales" del niño y de la humanidad:

- 1.—La necesidad de nutrirse.
- 2.—La necesidad de luchar contra las intemperies.
- 3.—La necesidad de defenderse de los peligros y diversos enemigos.
- 4.—La necesidad de obrar y trabajar solidariamente, de recrearse y mejorarse.

Por esto llamó a su Escuela, **Escuela por la vida, para la vida**. Y luego de contemplar al niño en relación con sus necesidades, lo considera en relación con su medio, de donde se derivan los siguientes aspectos, que no pueden perderse de vista en la enseñanza.

- a) El niño y la familia.
- b) El niño y la escuela.
- c) El niño y la sociedad.
- d) El niño y los animales.
- e) El niño y las plantas.
- f) El niño y la tierra: agua, aire, piedras.
- g) El niño, el sol, la luna y las estrellas.

Por otra parte, se deben considerar los **objetos y los hechos** bajo cuatro aspectos diferentes:

1.—Directamente por medio de los sentidos y de la experiencia inmediata, es decir, mediante los ejercicios de **OBSERVACION**.

2.—a) Indirectamente por el recuerdo personal: **ASOCIACION**.

b) Indirectamente por el examen de documentos diversos relativos a los objetos y a los fenómenos actuales, pero no accesibles.

c) Indirectamente, en fin, por el examen de documentos diversos relativos a los objetos o a los fenómenos pasados.

De este proceso se desprenden dos tipos de ejercicios: a) **De observación**, o sea, adquisición personal y directa. b) **De**

**Asociación**, o sea, adquisición indirecta o llamamiento de adquisiciones anteriores.

A estos dos grupos de ejercicios que tienen por objeto la obtención de juicios de primera mano o la confrontación de estos juicios con los transmitidos, sobre todo por la vía gráfica o verbal, o sea, de segunda mano, agréganse los ejercicios dichos de **EXPRESION**.

De este modo, se va completado el ciclo de las operaciones de una actividad mental sintética, debidamente conducida: 1.º—El trabajo de los sentidos estimulados por el interés, trabajo limitado; 2.º—La elaboración, gracias a las asociaciones de las ideas más o menos generales—inducción—, y de aplicaciones de estas ideas a los casos particulares—deducción—; 3.º—El control y la traducción de aquéllas por la expresión concreta y abstracta.

Se dice control y traducción, porque la expresión contiene no solamente la expresión verbal, sino también la expresión gráfica—dibujo—así como la expresión concreta por medio de materias diversas, gracias a la ayuda de útiles adecuados. He aquí, pues, en síntesis, la marcha psicológica que debe seguirse en el trabajo escolar: **OBSERVACION, ASOCIACION, EXPRESION**: a) concreta, b) abstracta.

Decroly detalla, en su pequeño y fundamental libro "Hacia la Escuela Renovada", el propio espíritu de estos "pasos", poniéndolos en relación con los programas usuales y la división de las materias, y establece las siguientes constataciones:

1.º—La **Observación** representa las lecciones de cosas y palabras y las lecciones de ciencias naturales elementales.

2.º—La **Asociación** en el espacio y en el tiempo reemplaza a la geografía y a la historia, concebidas desde un punto de vista muy amplio.

3.º—La **Expresión** comprende todos los ejercicios del lenguaje, y añadida la ortografía, la memorización de textos, etc., así como los trabajos llamados manuales y el dibujo. En cuanto al canto y a los ejercicios físicos en general—gimnasia—vuelven a entrar igualmente en los ejercicios de expresión, pudiendo también inspirarse en la idea central desenvuelta en los ejercicios ya mencionados. La higiene y la moral van naturalmente integradas a los ejercicios de observación y de asociación y proceden directamente de la confrontación de las necesidades, de las exigencias de la vida

individual y agrupada y de los recursos del medio. El cálculo se vincula estrechamente con las otras ramas de enseñanza, y sobre todo con la **observación** bajo la forma de ejercicios de comparación, tomando como medida las unidades convencionales. El empleo de los números y de las fracciones, así como de las operaciones y el conocimiento de las diversas propiedades de los números, se une fácilmente a la solución de los problemas que ocurren a menudo. De este modo el alumno puede **observar activamente**, gracias a los materiales múltiples que son necesarios para la comparación, y así las nociones pueden fijarse por la intervención de todos los elementos capaces de precisarlas y diferenciarlas.

No debe confundirse—como dice el distinguido educador uruguayo, Sabas Olaizola—, los **Centros de Interés con la Correlación** de materias, que consiste en aprovechar las conexiones que ofrecen entre sí algunas asignaturas, conforme al principio de concentración de la pedagogía herbartiana; ni debe llamarse a cualquier asunto, tema o motivo, "centro de interés", sólo porque él sirva para correlacionar algunos conocimientos. Y analizando tal distinción, de todo punto de vista necesaria, explica: "Las ciencias son sistematizaciones de conceptos abstractos elaborados después de un largo proceso de observación, de experimentación y de clasificación. Las ciencias arrancan de un tronco común: la vida y la naturaleza; pero su carácter es precisamente la diferenciación; del tallo común se apartan en ramas: matemáticas, geografía, biología, filosofía, y se subdividen a su vez: geometría, trigonometría, cálculos diversos, geografía física, geografía política, moral, metafísica, y éstas en otras y después hay frutos que maduran y caen y dan nacimiento a nuevas ciencias. . . La correlación de los estudios, en la forma de concentración de la pedagogía herbartiana, toma a las ciencias mismas como objeto de correlación, tal como están ya creadas y diferenciadas. Da, pues, la impresión de pretender dar a conocer el tallo—la vida y la naturaleza—reuniendo por las puntas las ramas del árbol. Y ocurre que hay ramas vecinas que se pueden juntar, tales como la geografía y la historia; pero otras, como la moral y la geometría, se alejan tanto de aquéllas que no es posible juntarlas sin un gran rodeo, absolutamente convencional. . . El método **activo** va al contrario, de la raíz a las hojas. Empieza por la vida misma, correlacionando no ya ciencias, sino ideas fenómenos de la vida y la naturaleza para que de ellas nazca

correlacionado ya el concepto de las ciencias. Para el método de los centros de interés podría decirse que la ciencia no existe: es reinventada por el niño al analizar su vida y el medio por medio de la observación y el trabajo. La correlación de materias no sale, pues, del dominio de lo abstracto de la escuela, que presenta al niño el conocimiento por sí mismo, ya elaborado; aun cuando lo presente *intuitivamente*, la verdad es que ya lo presenta elaborado; ejemplo: la elasticidad; el metro lineal; hidrografía del país; las estaciones; la impenetrabilidad, etc., como objeto de una lección. En este dominio queda la correlación de materias, aun cuando establezca la conexión existente entre algunas ramas de la ciencia. La Pedagogía Decrolyana tiene fundamentos biológicos, psicológicos y sociológicos y configura un sistema completo de centros de interés sistematizados y ocasionales"

Y de acuerdo con el mismo educador uruguayo, hemos de asignar a la escuela decrolyana, entre otros fines, los siguientes:

a) Mantener viva la atención del niño hacia el objeto de reflexión y estudio que presenta el centro de interés.

b) Enriquecer al acervo de impresiones con la actividad de los sentidos.

c) Fijar nociones.

d) Establecer lo más orgánicamente posible la asociación de ideas (cuadros colectivos).

e) Dar la sensación del esfuerzo humano necesario para transformar el medio, a fin de despertar ideas y sentimientos de solidaridad.

f) Reinventar.

Para fijar mejor las ideas, véase la manera de tratar un "centro de interés", por ejemplo: "Cómo el hombre y los animales se protegen contra el frío", según lo esquematiza la señorita Hammaide.

#### 1.—Observación.

Cómo los animales se protegen, cómo los protegemos y cómo ellos nos protegen.

a) Cómo se protegen los animales;

adormecimiento (ranas),

provisiones (ardillas),

emigrar (golondrinas).

b) Cómo les ayudamos:

colmenas, granjas, establos, gallineros, etc.

c) Cómo ellos nos ayudan:

lo que nos dan: lana, seda, cuero, pieles.

Al tratar estos asuntos, se darán nociones de tecnología y de medidas, por ejemplo: empleo de la lana, de la seda, de las pieles; ejercicios de medidas para los vestidos: peso, dimensiones, espesor; comparación de los tejidos: aspecto, tacto, peso.

### II.—Asociación.

a) En el espacio: vida de los esquimales; su alimentación.

b) En el tiempo: los vestidos del invierno, tiempo que dura el empleo de estos vestidos.

### III.—Expresión.

Ejercicios sobre la calidad de tejidos y vestidos; reconocer su especie o clase; colecciones; dibujos, modelado, construcciones, etcétera.

Mediante estos diferentes trabajos que les son sugeridos por la naturaleza misma del asunto que tratan, los alumnos entran en contacto con la realidad. Estudian las manifestaciones de la vida, miden, comparan, establecen los juicios de valor. Desde este punto de vista, una escuela rural, en pleno campo, está sin duda, en mejores condiciones; pero las escuelas de las ciudades pueden con este mismo propósito organizar excursiones y tener coleccionado en el aula una gran parte del material necesario, mediante la colaboración de toda la clase.

Otro ejemplo. Centro de interés: "Las frutas".

I.—Observación.—Las frutas más comunes: frutas silvestres y frutas de cultivo; frutas frescas, secas y en conserva.

II.—Asociación.—Empleo de las frutas. Maneras de preparación y conservación; comparaciones, agrupamiento, síntesis. Cómo se las recoge, se envía al mercado y se sirve.

Asociación en el espacio: de dónde vienen las frutas: almacenes, mercados, transporte, huertos. Países extranjeros. Transporte de frutas.

Asociación en el tiempo: duración de la conservación de las frutas en la clase. Tiempo que se emplea en la preparación de la compota o en servirse.

III.—Medida.—Escala de comparación. Número, forma, color, tamaño, grosor, peso, sabor. Rugosidad entre las frutas de una

misma especie y de especies diferentes. Cómo se venden las frutas; cantidades diferentes para un mismo peso; precios diferentes. Agrupar las frutas de dos en dos, de cuatro en cuatro, de seis en seis, etc. Hacer que los niños compren frutas en el mercado, que las paguen. Ejercicios en clase: comprar, vender, pagar.

IV.—Expresión.—a) Abstracta: 1.º Lectura. Frases resumiendo la observación. Poner los nombres: juegos de lectura.—2.º Escritura. Copia de frases de la lectura.—b) Concreta: 1.º Modelado, modelado de frutas. 2.º—Dibujo. La clase en el mercado, las frutas, el mercado, el huerto frutal. 3.º—Trabajos manuales. Recorte; formación de cuadros resumiendo las observaciones; trazar en la arena el camino recorrido para ir al mercado. En fin, aspectos higiénicos o morales: peligros de tragar las pepas o cuescos; peligros de comer las frutas verdes: abuso de las frutas; consecuencias para la salud.

Es de suponer el interés que despierta este género de trabajo en la clase, siempre que se deje a los alumnos el máximum de libertad compatible con la disciplina. Si el trabajo que se pide de los alumnos es interesante, si se les da la posibilidad de ejercer la propia actividad, de formar, si es necesario, pequeños grupos entre ellos, no hay duda que los resultados serán satisfactorios.

En la Escuela Mail de Ginebra, dirigida por el notable profesor, Roberto Dottrens, hemos tenido ocasión de apreciar la manera cómo se trata cualquiera de los temas elegidos, según los centros de interés, de acuerdo con las sugerencias y recomendaciones del expresado profesor, que hemos de consignar aquí por juzgarlas de práctico interés para los maestros deseosos de ajustar su enseñanza al método Decroly.

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

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

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

4.—Las conversaciones tienen por objeto enseñar al niño a hablar correctamente, juzgar de la precisión de sus observaciones, su sentido crítico, sus conocimientos e ideas, darle margen a esta-



blecer comparaciones (diferencias, semejanzas), medidas. Así la clase reúne un fondo común de ideas que es necesario expresar en seguida.

5.—Expresión.

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

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

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

d) Por el dibujo.

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

f) Por el canto y la poesía.

g) Por el movimiento.

En cuanto al conocimiento de la lengua, conviene esforzarse para alcanzar la corrección del lenguaje hablado y su riqueza de expresión. Si el niño escribe (aunque sea de vez en cuando), dejarlo que se exprese libremente. Al corregirle el trabajo, conviene explicarle los errores que ha cometido solamente en su medida en que sea capaz de comprender las explicaciones. Separar de las conversaciones las palabras típicas para hacer de ellas un estudio especial. Las reglas de gramática—las principales—deben adquirirse mediante la observación de los hechos gramaticales, coleccionándolos en series de ejemplos y por la repetición. Si los temas se prestan, los niños deben formar cuadros recapitulativos ilustrados, que son como el balance de sus esfuerzos. Igualmente formar álbumes, monografías que sirven de recapitulación y de síntesis. Recoger el mayor número de observaciones y materiales durante los paseos escolares y las visitas organizadas por el profesor.

Anotados los puntos esenciales del método, cabe preguntarse: cuáles son las condiciones necesarias para llevar a la práctica la escuela decrolyana. Hemos de recordar a este respecto, algunas de las ideas expresadas por la señorita Hamaide en sus conferencias de Niza.

El medio más favorable para la aplicación del método es el medio natural. Hay que llevar al niño a la naturaleza, para que penetre y admire sus bellezas, para que conozca y comprenda sus fenómenos, para que sienta y viva su armonía. Como tan sencilla

y hermosamente se expresaba esta distinguida maestra: "Hay que llevar la naturaleza a la escuela", que es el otro aspecto de lo que hemos dicho: hay que llevar la escuela a la naturaleza. En Chile, siendo el clima tan variado, según las regiones y los meses, contiene asignar al medio natural el papel importantísimo que le corresponde. Con lo cual se obtendrá la doble ventajas higiénica y pedagógica: la salud del niño, gracias a la acción del sol, del aire, del oxígeno de los campos; la alegría y la expansión para sus juegos; y las mil oportunidades de realizar la **observación**, entrando en contacto con la naturaleza, para apreciar sus riquezas, sus productos, sus transformaciones naturales y las que realiza el hombre, poniéndola al servicio de la colectividad. Las excursiones fuera de la ciudad y el establecimiento de parques escolares dentro de ella o en sus alrededores contribuirán ventajosamente a la realización de la nueva escuela, que aspira a poner al niño en contacto con la naturaleza y con la vida.

Conviene reducir el número de alumnos a un **mínimum** de 30, siendo lo más deseable el que no excediesen de 15 por clase. El método tiende a la individualización en la enseñanza y esto resulta hasta cierto punto utópico en clases muy aglomeradas. Por otra parte, las clases deben estar formadas por grupos homogéneos, es decir, de acuerdo con los grados de capacidad mental, determinados mediante el procedimiento de tests, que es la medida objetiva y científica de la inteligencia. Precisa, pues, abandonar la antigua clasificación que se funda en el grado y cantidad de conocimientos que poseen los alumnos en tales o cuales asignaturas y en la edad cronológica, que debe ser sustituida por la edad mental de cada niño. Esto no significa que la homogeneidad sea absoluta, ya que siempre han de existir diferencias individuales dentro del grupo, lo mismo que en la vida social, según las aptitudes especiales de cada cual y las condiciones de desarrollo, de salud y de medio ambiente. No se tiende, pues, a una nivelación ciega de las capacidades mentales, sino a su conocimiento y encauzamiento apropiados.

De la anterior exigencia se desprende la necesidad de un personal docente que tenga una preparación científica y que se haya familiarizado con la aplicación del Método, que muchos lo han desfigurado con limitaciones o exageraciones, que están muy lejos de los propósitos de su autor quien no ha llegado a cristalizarlo en un

cuerpo de doctrina inflexible, como quiera que es un método destinado a evolucionar.

Los edificios escolares han de ser sencillos, pero han de estar en condiciones de dar al niño impresiones de buen gusto y de estética y tanto como sea posible, provistos de campos de juego y huertos de cultivo. No más los edificios de aspecto triste, austero y carcelario. No más la disciplina basada en el temor al maestro o en la ambición de una recompensa. No más las notas como instrumentos de vergüenza y confusión para unos, y de orgullo y vanidad para otros. La escuela no ha de ser, como lo ha sido hasta ahora, el templo del silencio: ha de ser colmena de trabajo, preparación para la vida: ha de ser vida misma en sí, vida sencilla, vida plena de alegría, de sinceridad, de comprensión, y clara y riante como el alma misma de la infancia.

### Final

Habiendo trazado, aunque en grandes líneas, la obra del Dr. DECROLY, bien querríamos pasar a los detalles y a las aplicaciones que se han hecho de su Método en Hispanoamérica, tierra plena de entusiasmo y de savia, propicia a la siembra de las nuevas ideas. Bien querríamos hablar de lo que se ha hecho, de lo que se está haciendo, de lo que se espera hacer—porque los anhelos son vastos aunque los medios sean escasos—, en Colombia, donde Decroly anunció por sus propios labios la nueva doctrina, que ha sido recogida y difundida por Nieto Caballero; en el Ecuador, donde un brillante grupo de jóvenes maestros trabaja con decisión y tacto por la implantación de los nuevos métodos, siendo Educación—órgano del Ministerio del Ramo—la gran voz de reforma que se difunde en todas las latitudes del país; en el Perú, en donde Luis Galván ha hecho generosos esfuerzos por la implantación del Método; en Chile, en donde, no obstante los frecuentes cambios en la Dirección del Ramo, se hallan ya bien delineadas las orientaciones decrolyanas propagadas por la hermosa "Revista de Educación"; en Argentina, país de evolución incesante en todos los órdenes, y que por medio de las revistas "La Obra", "Liberación" y el "Monitor de Educación Común" y gracias a la acción de los Mercante, los Nelson, los Rezzano y tantos otros educadores notables, la nueva educación es una realidad; en el Uruguay, tierra prometida de las nuevas ideas y del progreso, en donde autorida-

des, maestros y padres de familia se disputan el honor de laborar por la cultura y la reforma educacional; país que cuenta con una pléyade de educadores, a cual más preparado y distinguido: Santín Rosso, Sabas Olaizola, Olimpia Fernández, Sebastián Morey Otero, a quienes encontramos en Niza, y tantos otros competentísimos educadores: "Los Anales de la Educación" y la "Enciclopedia de Educación", ambos órganos oficiales, y "La Escuela Activa". de un grupo de maestros, hablan elocuentemente de lo que se hace en el Uruguay por los nuevos métodos; en el Paraguay, donde el talento y dinamismo de Ramón Cardozo, hace prodigios, en favor de la nueva escuela; en Bolivia, en donde Vicente Torres Donoso, ha trazado un programa de reforma integral de la educación, inspirado en las nuevas corrientes ideológicas y en los nuevos métodos pedagógicos; en el Brasil, país rico en realización, en donde Fernando de Acevedo, Deodato de Moraes y muchos otros, han llevado a cabo reformas atrevidas, con la colaboración de algunos maestros suizos, como las señoras Antipof y Artus. Y aquí nos detenemos, ya que sería largo hablar de lo que se está haciendo en la América Central, con Costa Rica a la vanguardia y en Méjico, el gran país de las reformas más avanzadas en cuestiones sociales y en materia de educación.

Concretándonos a la obra del doctor Decroly, bien se puede afirmar que está recorriendo en triunfo a lo largo del Nuevo Continente; y que sus ideas y doctrinas contribuirán en mucho a modelar el alma nueva de estos pueblos a fin de que lleguen a convertirse en tierras de promisión, en tierras de paz, de amor, de trabajo y abundancia, en el futuro. Pues como afirma Ferrière: la humanidad del pasado fué conformismo y autoridad; la humanidad de mañana será individualismo y solidaridad; en cada época, la educación es el reflejo del presente: ayer, autoritario; mañana, libertadora de la individualidad en lo que tiene ella de constructivo. Muchos lo han constatado, muchos lo han visto. Pero a Decroly le ha estado reservado poner esta nueva educación en práctica. Esta será su mayor gloria en los tiempos que vendrán.

Ya antes de su muerte, se le preparaba en Europa un gran homenaje al Maestro; hoy se lo celebrará en Europa y en América; y así tendrán cabal cumplimiento las palabras de modestia y de excusa pronunciadas por Decroly, al tener conocimiento de los honores que se le iban a tributar: "Estas cosas no deben hacerse a los vivos, sino a los muertos".

## “¿Escuela neutra o sectaria?”

Por el Dr. Moisés Mussa B.

*Profesor de Pedagogía en el Instituto Superior de Comercio y de Filosofía en el Instituto Nacional*

### Notículas al margen de un Proyecto de Ley

El diputado señor A. Dussailant ha presentado el siguiente proyecto de ley:

“Artículo 1.º La enseñanza del Estado en materia política, social, económica y religiosa debe ser neutra.

Art. 2.º A los maestros y profesores del Estado, en todos sus grados, les es prohibido, dentro y fuera de los colegios y universidades, propiciar o defender doctrinas o ideologías determinadas, referentes a las materias indicadas en el Art. 1.º

Art. 3.º Los maestros y profesores referidos que no cumplan lo dispuesto en los artículos 1.º y 2.º, deberán, según la gravedad de la falta, ser suspendidos de sus puestos, o exonerados de ellos con pérdida en el último caso de todo derecho a jubilación y desahucio fiscal”. — “El Imparcial”, Edic. del 9-III-33.

1.—LA ESCUELA, INSTRUMENTO SOCIAL.—Hemos dicho, en otra ocasión: “Instrumento formidable del mantenimiento de la cohesión y de la organización sociales, o de su cambio, la educación es codiciada por todos, por el Estado, por la Iglesia, por los partidos y las sectas; y es siempre el vencedor quien la toma pa-

ra sí, le señala sus rumbos y la conforma a sus propósitos, y quien hecho esto, con el arma al brazo, vela por su propiedad, dispuesto a no ceder una parte, o el total de su conquista, sino bajo el imperio de la fuerza o por el interés de efectuar un trueque provechoso y suculento".

Una sociedad organizada cuidará de que sus escuelas preparen, para su estructura política, a los futuros ciudadanos y de que, en consecuencia, no sean vulnerados los "principios" en que está asentada su propia vida; pero no olvidemos que la escuela no es una institución tradicionalista, que esté atada solamente al pasado y al presente, sino que tiene una misión que cumplir para con el futuro y el progreso. Por consiguiente, está obligada a contar con un espíritu avizor, capaz de captar, asimilar y preparar las renovaciones y de evitar la estagnación y las rupturas violentas; y está obligada, también, a contribuir a que se modifique la sociedad, parcial o totalmente, cuando hubieran hecho crisis sus organismos, sus ideales o sus medios.

Existiendo un Estado Docente, estará a su servicio; pero no como una esclava subyugada y torpe, sino como una colaboradora inteligente, abnegada, con iniciativas y responsabilidades.

2.—¿ESCUELA NEUTRA O SECTARIA?—¿Es posible que, en la escuela, se consideren y analicen las cuestiones económicas, sociales, políticas y religiosas?

Esta interrogación parece involucrarse en la siguiente: ¿Debe ser neutra la escuela o hacerse eco de lo que ocurre en su rededor, al cumplir su función social de conservadora de los valores del pasado, orientadora del presente y generadora del porvenir?

La escuela no es una fortaleza que, una vez levantado su puente, quede aislada del medio social en que desenvuelve sus actividades. No hay foso natural o artificial que la separe. La vida la penetra, y ella no puede impedirlo, ni rehuirlo. Su mayor eficacia está, precisamente, en lo bien articulado y dirigido de esa compenetración.

En otra oportunidad, hemos afirmado que la educación es más sólida y eficaz, si concurren a fortalecer sus fundamentos y a facilitar su acción en los dominios del cuerpo, del espíritu y de la vida social, los factores biológicos y psíquicos, morales y económicos de la actividad... No se pueden separar los fenómenos económi-

cos y sociales de los educacionales. "El Universo es un hecho único"—dice D'Alembert.

Quienes hablan de la escuela neutra, ignoran o simulan ignorar la función social de la educación y cometen una falacia, u ocultan, tras de sus afirmaciones, una segunda y subterránea intención. La escuela no puede ser neutra, porque es una institución social y es imposible detener la natural permeabilidad, en las aulas y en los alumnos, de los influjos del Estado Docente, del medio cósmico y espiritual, y del profesor. La escuela neutra no ha existido, ni existe, ni existirá. Porque desempeña una función social y es un instrumento social, la escuela no puede ser neutra. Esto de "la escuela neutra" fué una ingeniosa invención, un arma que se esgrimió, durante el siglo pasado, para hacer que tuvieran entrada, hasta sus bancos, las llamadas "ideas liberales", que encontraban, en la tradición y en la religión dominantes, obstáculos casi insalvables para su natural expansión.

Los flujos y reflujos económicos y sociales, éticos, artísticos y religiosos van a morir a las aulas de las escuelas, como las olas al pie de las rocas. Estas contienen los embates del mar y modifican el curso de sus olas; pero el mar, a su vez, modifica su estructura y las moldea.

3.—LA VERDADERA ESCUELA.—Que no sea neutra, no quiere decir que la escuela pueda ser el sitio de ninguna demasía o exaltación, y de ningún exceso. En ella, no caben la endoctrinación ni el proselitismo, pues siempre debiera estar, antes que al servicio de un partido, de una secta de una combinación de ellos, al de la ciencia y del niño. La personalidad del niño es sagrada. Sólo hay que tocarla para darle el desarrollo que requiere su inteligente eficiencia individual y social; pero no para herirla o deformarla. Estos respetos a la personalidad del niño y al futuro de la cultura, impiden toda agresión; favorecen la formación espiritual, que ayuda a discriminar con criterio propio y a resolver las situaciones de un modo independiente, y aseguran a la escuela esa posición arbitral, que le permite, de un modo objetivo, exponer el pro y el contra de cada cuestión, dar a cada cual lo que merece y estar en contacto con todo, sin claudicar, ni contaminarse.

La verdad, la mesura, la justicia y la equidad son y debieran ser siempre virtudes cardinales en la realización de las tareas

docentes. De no ser así, la escuela rompería su austeridad, su prestigio y su ascendencia social, y caería, de la altura, al polvo sucio y hollado de las luchas, del sectarismo y de la intolerancia.

En síntesis, la escuela no es ni puede ser neutral, ni díscola, ni sectaria. No querrá jamás anularse, yendo a los extremos o dejando de ser. Ella está con la vida y con la verdad. La vida ha de ser su motor y la verdad, su norte. No se estagnará, así, ni se desviará. Caminará siempre hacia los horizontes que busca.

Repetimos: su papel es conocer, purificar, dirigir y controlar. Le corresponde morigerar las pasiones y asperezas, crear, orientar y corregir. Para hacerlo, necesita ser respetable y respetada, y eso no lo conseguirá, si no está por encima de todo, y no tiene la majestad del Espíritu en acción. La tradición del pasado no debe amarrarla, y las utopías del porvenir no han de fascinarla o eclipsarla, si quiere ocupar su verdadero sitio en los destinos de los pueblos.

Necesita ser el fiel de la balanza social; y, como tal, señalando lo justo, no se inclinará extremadamente ni a derecha, ni a izquierda.

Y el profesor que tuviere este concepto dignificado y puro de la escuela y de la educación, estará cerca de quienes sirven un apostolado. En su misión de captar la vida, de sentirla, interpretarla y orientarla, de conocer y difundir la verdad, de amar al niño y proteger el tesoro de su personalidad, y de propiciar la cohesión y armonía sociales, no le importarán, ni las amenazas de los tradicionalistas, anquilosados y ciegos, ni los ataques de los ilusos, inconsistentes y atrevidos.





## *Un experimento educacional*

*por el Dr. Ernesto Nelson*

*Profesor argentino*

*(Especialmente para la  
"Revista de Educación")*

En punto a "tests" educacionales, en nuestros países latinos la reacción del "hombre de la calle" y aún la del educador mismo es a menudo cautelosa, escéptica o burlona. Esa reacción por lo general traduce una resistencia a aplicar medidas objetivas a conceptos subjetivos. Pero al manifestar esa repugnancia, olvidamos que nuestros métodos de promoción en escuelas, colegios y universidades se basan precisamente en idéntico procedimiento, con la agravante de que las medidas numéricas que para el caso imponemos (clasificación de las lecciones y exámenes) no tienen por base una experiencia sistematizada ni se apoyan en cartabón objetivo alguno. Lo arbitrario del criterio con que imponemos la tradicional "clasificación" se comprueba cada vez que varios examinadores deben asignar valor numérico a un mismo producto intelectual. No obstante ello, la clasificación pesa de un mismo modo irreparable sobre los destinos del educando.

Por otro lado, en las disquisiciones sobre "tets" se insisten en el aspecto de los mismos que más ha herido la imaginación popular, pero que es el de menor valor en sus aplicaciones educacionales: se cuestiona el alcance que un "tets" puede tener para medir el grado de inteligencia del sujeto A con relación a B; pero se pasa por alto la función utilísimas y más práctica que un "test" ofrece para determinar ciertas características de un grupo de sujetos con respecto a los de otro grupo. Sin duda, será difícil por mucho tiempo todavía predecir el destino intelectual de un individuo mediante la exploración de su ser psíquico; pero, en cambio el educador provisto de un "test" y en presencia de un grupo de cien niños podrá

seleccionar cincuenta de ellos y afirmar con absoluta certeza que entre éstos se encuentra la mayoría de los sujetos a quienes el consenso universal reconocerá más tarde como adultos inteligentes. No hay contradicción entre la incertidumbre que rodea el primer problema y la seguridad con que se resuelve el segundo. El primero es un caso difícilísimo de diagnóstico psicológico; el segundo es un caso sencillo de estadística.

El "test" permitió entresacar los cincuenta niños que ante las pruebas que se les pusieron reaccionaron como la experiencia prueba que reacciona el promedio de los sujetos de sus respectivas edades o de una edad superior. Las probabilidades nos autorizan a afirmar que en el grupo selecto están los normales y los supernormales. Todo lo demás acontecerá por añadidura. Después de todo, no debe asombrarnos esta aparente contradicción entre la incertidumbre que nos plantea el individuo y la relativa certeza con que vaticinamos la suerte de un grupo: ningún médico es capaz de predecir, mediante el examen de mis órganos, la edad a que yo he de morir; en cambio, los estadígrafos de las compañías de seguros saben de antemano la duración exacta de la vida del grupo a que por mi edad pertenezco.

Fué esta función utilísima del "test" colectivo la que quise poner a prueba recientemente mediante un ensayo cuyo análisis ofrecerá algún interés a los educadores.

Consistió dicho trabajo en someter a un "test" mental a 216 alumnos que acababan de ingresar al primer año de un colegio nacional metropolitano. La prueba acusó diferencias marcadas en el nivel mental de esos alumnos. El que demostró menos aptitud obtuvo apenas 6 puntos y el más apto, 45. El objeto de esta exploración era someter sus resultados "colectivos" a la prueba del fuego de la experiencia. A tal efecto, el que esto escribe dejó transcurrir el año escolar. Terminadas las tareas, realizados los exámenes de fin de año, el autor computó las clasificaciones bimestrales y las de examen que los alumnos sometidos al "test" habían recibido en matemáticas. Escogióse esta asignatura por ser la que posee mayor poder selectivo en relación con la capacidad mental del alumno. Había que establecer el grado de correlación entre los resultados del "test" mental tomado al iniciarse el curso y las clasificaciones obtenidas a través del año escolar en el estudio de las matemáticas.

Y no se diga que para probar la validez del "test" me valgo

de un medio—la clasificación escolar de lecciones y exámenes—que previamente me he encargado de desacreditar. En este género de medida, como en cualquier otro, se repite el caso de lo que siendo dudoso en lo individual es exacto en lo colectivo. En otras palabras: no cabe duda de que en el grupo de 216 alumnos los que obtuvieron las clasificaciones más altas en matemáticas son superiores, como grupo, a los que obtuvieron clasificaciones más bajas, aun cuando pueda haber en cada uno de los dos grupos "individuos" que fueron erróneamente clasificados.

Para apreciar el grado de coincidencia entre los rangos asignados a las mismas cosas de acuerdo con dos o más criterios de clasificación, los estadígrafos emplean lo que se llama el coeficiente de correlación, recurso que ha adquirido mucha boga en el actual movimiento de investigación educacional. "Grosso modo", esa correlación se visualiza mediante lo que se llama un "scattered diagram" como el que aquí se reproduce y que en este caso consiste en la distribución de los 216 alumnos simultáneamente de acuerdo con las dos escalas, la de matemáticas y la del "test". A tal efecto ambas escalas se disponen en forma cruzada,



de modo que el alumno que en el "test" obtuvo 24 puntos y en matemáticas 5 se hallará representado por una tilde o punto en la intersección de las dos columnas respectivas.

Como se ve, en el diagrama las clasificaciones en matemáticas crecen de abajo a arriba y las del "test" de izquierda a derecha. Es, por lo tanto, evidente que si hubiera coincidencia perfecta entre los rangos que resultan de ambos criterios, los alumnos se hallarían distribuidos solamente en la diagonal que va del extremo inferior izquierdo al superior derecho. En realidad, la distribución de los alumnos en el diagrama no se aparta mucho de esa distribución, lo cual indica una correlación bastante acusada entre los resultados del "test" y los del trabajo escolar en matemáticas, es decir que los que obtuvieron puntos altos en el "test" también los tuvieron en matemáticas, si bien hay casos de discrepancia entre ambos veredictos.

Las correlaciones colectivas pueden analizarse también matemáticamente. El cálculo de Pearson aplicado al caso presente da como coeficiente de correlación 0.462.

Estas comprobaciones animaron al autor a llevar adelante los resultados del "test". Como se sabe, las pruebas colectivas de inteligencia están prestando cada día mayores servicios como medio de distribuir los alumnos de un curso de secciones formadas por alumnos de un mismo nivel mental. Una de las causas de la desorganización escolar, según lo hacía notar recientemente en estas mismas columnas el profesor Fernández Coria, es la pormiscuidad con que se congregan en la misma aula alumnos de diferente grado de inteligencia. Ya no cabe duda de que la presencia de alumnos torpes al lado de los inteligentes no mejora a los primeros, sino que, por el contrario, los desanima, al paso que priva a los segundos de los estímulos que les harían producir los mejores frutos. Otra consideración, resultado de recientes comprobaciones, nos apremia para establecer esta selección. En efecto, en todo grupo algo numeroso de alumnos (del que estén excluidos los retardados y los fronterizos) se sabe ya que sólo un 35 a 45 por ciento responde plenamente a lo que pueda esperarse de su edad. Pero a ambos lados de este grupo central hay otros cuyos componentes muestran deficiencias con respecto a los que forman el grupo central o les superan en inteligencia. Hay, en efecto, por un lado 20 a 25 por ciento para quienes la tarea intelectual que puede imponerse al grupo central resulta excesiva y 5 a 10 por ciento, más inferiores aún, condenados al fracaso si se espera de ellos un desempeño igual.

Por el otro lado hay también un 20 a 25 por ciento de sujetos capaces de soportar una carga más pesada que la que puede llevar el grupo central, y, finalmente, un 5 a 10 por ciento que poseen una jerarquía intelectual decididamente superior.

Estas comprobaciones van introduciendo cierto rigor científico en la tarea, hasta ahora tan arbitraria, de preparar planes y programas de estudio, los cuales deben ser más flexibles y adaptables a las modalidades señaladas. No puede hablarse de instrucción "general", no puede aspirarse a la universalización de la educación si no se la funda en el reconocimiento de la diferencia en las jerarquías intelectuales de los individuos. A tal efecto aconsejan los técnicos establecer, por lo menos, tres planes de estudios paralelos,

cuyo contenido se adapte a las tres categorías de alumnos, que podrían ser llamados normales, inferiores y superiores.

En el colegio de que se trata en este experimento las divisiones de primer año se hicieron, como es de práctica, sin referencia especial a la capacidad intelectual de los educandos. Formáronse al azar seis divisiones de 36 alumnos cada una. Al finalizar las tareas el promedio final en matemáticas dió el siguiente resultado:

Divisiones	Promedio	Eximidos	Aplazados
1. <sup>a</sup>	4.10	4	13
2. <sup>a</sup>	3.90	3	16
3. <sup>a</sup>	5.40	7	11
4. <sup>a</sup>	5.05	9	10
5. <sup>a</sup>	4.85	7	11
6. <sup>a</sup>	5.15	8	8

Como puede observarse, el trabajo en las precipitadas divisiones fué más o menos homogéneo, lo que reveló un alto grado de promiscuidad.

En presencia de esta comprobación, el autor se preguntó cuál habría sido el resultado del trabajo escolar si, en el momento de distribuir los alumnos en las seis divisiones de primer año, éstas se hubieran formado con alumnos de parecida capacidad. El problema era de solución sencilla, pues bastaba hacer la lista de los 216 alumnos de acuerdo con la escala creciente de puntos obtenidos por ellos en el "test" y luego formar seis divisiones hipotéticas de 36 alumnos cada una de las cuales la división que llamaremos A estaría formada por los menos capaces, y la última, o división F, por los más inteligentes. Luego se computarían los promedios de matemáticas que habrían recaído en cada una, así como el número de los eximidos y aplazados que a cada división habría tocado. El resultado de tal cómputo es el siguiente:

Divisiones hipotéticas	Puntos en "test"	Promedio en matemáticas	Eximidos	Aplazados
A . . . . .	0-15	3.41	2	26
B . . . . .	16-19	4.07	2	20
C . . . . .	20-26	5.01	3	9
D . . . . .	24-26	5.25	9	8
E . . . . .	27-29	5.56	7	4
F . . . . .	30-44	6.00	15	2

Este resultado es interesante, sin duda. Con una única anomalía (la de ofrecer en la división E menor número de eximidos que la D), los resultados del trabajo de matemáticas se escalonan paralelamente a los resultados del "test".

Quiere decir que el "test", tomado a principio del año, habría constituido un seguro vaticinio del resultado de la labor en cada uno de los seis grupos o divisiones.

Los comentarios que suscita este experimento fluyen ahora en abundancia. Pero sólo destacaré la consideración de que a la nueva luz proyectada por el "test", los fracasos y los éxitos del estudiante en su labor adquieren una significación nueva. No son ya accidentes imputables sólo a la indolencia, el capricho o la suerte, sino fenómenos previsibles dentro de la normalidad de las cosas.

Por otra parte, ninguna otra comprobación objetiva podría convencernos con mayor fuerza de que si la educación es un derecho democrático, ese derecho comporta el de recibirla en el grado compatible con las capacidades innatas de cada cual.

---

## *La selección escolar en Rusia*

por *Eugenio Schreider*

*Profesor alemán*

(De "Anales" de Instrucción  
Primaria de Montevideo)

El problema de la selección escolar adquiere una importancia preponderante desde que la organización de la enseñanza se conforma a los principios de la escuela única. Supone en efecto, un sistema de selecciones sucesivas, permitiendo fijar el itinerario que cada alumno deberá seguir durante la duración de sus estudios. Es natural que esas selecciones no podrían tener ninguna semejanza con las pruebas tradicionales, cuya insuficiencia selectiva ha quedado demostrada por la crítica experimental de los exámenes.

La selección científica o, por lo menos racional, debería, según los amigos de la escuela única, reemplazar la selección actual. Esta es a la vez demasiado arbitraria y sometida a enfadosas influencias económicas, que son el equivalente escolar de los fenómenos generales de **capilaridad social**.

Estas premisas casi banales no me parecen fuera de lugar porque, desde la revolución, la política escolar rusa tiende a la realización de la escuela única y por consecuencia este fin supremo nos proporciona el criterio natural para la evaluación de todas las iniciativas y de todas las reformas.

Debemos, pues, tenerlas en cuenta al tratar de responder a las siguientes preguntas:

¿La escuela soviética ha podido realizar un sistema racional de selección?

¿El sistema actualmente en vigencia ha podido neutralizar la perniciosa influencia de las desigualdades sociales?

Me apresuro a precisar que no me ocuparé ahora ni de los establecimientos modelos, que retienen de manera demasiado exclusiva la atención de los huéspedes extranjeros ni de las escuelas chiribitiles de las que hablan con deleite los detractores de la revolución. Dejaré de lado las excepciones, para estudiar sólo la verdad media, único índice de la situación general. Pero es necesario reconocer que si sobre un plan científico los psicólogos y los psicotécnicos rusos han realizado grandes esfuerzos tratando de perfeccionar el descubrimiento de las aptitudes y de racionalizar la selección, en la práctica corriente de la enseñanza la aplicación de los métodos nuevos se hace desear.

Esto no ha escapado a la observación de algunos extranjeros entre los cuales hay que citar a Washburne. El eminente creador del sistema de Winnetka, hacía notar hace tres años, que en las escuelas soviéticas "los métodos científicos de evaluación del trabajo de los alumnos y de elaboración de los planes de estudio y de los programas permanecen en un estado de desenvolvimiento infantil y todavía no son aplicados universalmente, lo que constituye, por otra parte, un fenómeno común a toda Europa".

Tales comprobaciones no son hechas solamente por los pedagogos extranjeros. Una opinión, bastante extendida, atribuye a los escritos soviéticos la tendencia a ocultar las dificultades y disimular los fracasos. Pero no es exacto. En las obras y periódicos

dicos de lengua rusa, y sobre todo en las publicaciones destinadas a un público de técnicos y de especialistas se encuentra una documentación seria y sincera, llegando a ser a veces de una sinceridad desconcertante. Hay un ejemplo que proyecta luz sobre esta cuestión. Una encuesta psicológica hecha en algunas escuelas de Moscú llegó a las siguientes comprobaciones: 1.º Nueve escuelas sobre diez no poseían ningún sistema definido para admitir a los niños en un grupo superior o para dejarlos en el mismo grupo; no tenían ningún principio directivo; 2.º Algunos factores del fracaso escolar, tales como las penosas condiciones de vida y de medio social eran tenidos tan pronto como un motivo para dejar al niño un segundo año en el mismo grupo, tan pronto como motivo para admitirlo en el grupo superior. Podría multiplicar los ejemplos, pero por falta de espacio me limito a éste que es suficientemente típico, ya que no se trata en él de escuelas excepcionalmente desorganizadas, ni de pequeñas escuelas rurales, sino de diez escuelas primarias de la capital.

En general, se puede decir que el juicio formulado por el señor, Washburne hace tres años, tiene todavía gran valor. Resta saber por qué los métodos racionales de selección son tan poco aplicados en las escuelas soviéticas. Claro que los organismos de contralor científico no se crean en una gran escala de la noche a la mañana, ni aun en varios años. Sin embargo, cabe preguntarse por qué Rusia, que en el terreno científico ha contribuido tanto a la solución del problema que ha emprendido una reforma de gran envergadura, se manifiesta en la práctica decididamente inferior a algunos otros países, como Alemania, por ejemplo. La explicación aunque incompleta, es bastante banal: en Rusia, como en otros países, la escuela es la víctima del presupuesto. Como hace poco tiempo decía, los recursos financieros de la escuela rusa son todavía muy modestos.

Los progresos, si se puede decir, cuantitativos que asombran al observador superficial, se han producido en detrimento de la calidad. En efecto, los gastos para cada alumno de la enseñanza primaria no han alcanzado todavía las cifras de antes de la guerra y lo mismo se puede decir de los sueldos de los maestros.

Respecto a ésto decía que "es bien difícil establecer un sistema de enseñanza avanzado cuando las energías disponibles siguen siendo absorbidas por la solución urgente de problemas mu-



chos más simples, pero que demandan la movilización de un personal numeroso y gastos formidables. La lucha que las autoridades soviéticas sostienen con encarnizamiento con el analfabetismo sustrae el mejoramiento cualitativo de la escuela medios financieros importantes y un material humano difícilmente reemplazable.

Sin embargo, esta lucha es necesaria, dado que la situación es grave. Los iletrados constituyen el 37% de la población y, cosa alarmante, que este número aumenta cada año (2,6 0|0, Pawda, órgano central del partido comunista, julio 14 de 1930).

Junto a estos obstáculos que no pertenecen a la voluntad de los individuos hay otros que presentan un interés considerable para el educador y para el sociólogo. En Rusia, el principio de la selección basado sobre descubrimiento de las aptitudes individuales, choca con un principio de naturaleza distinta: contrariamente al fin esencial de la escuela única se quiere hacer de la enseñanza un privilegio de clase; pero en detrimento de los niños de origen no proletario.

Sobre ésto, las instrucciones oficiales no son unánimes. El año pasado el Consejo de los Comisarios del Pueblo invitó al Comisario de Instrucción Pública para que "cesara inmediatamente en las escuelas de primero y segundo grado toda depuración de alumnos, fundada sobre criterios sociales". Pero parece que aquellos que dirigen la enseñanza no acceden gustosos a tales pedidos.

Prácticamente la selección fundada sobre el reconocimiento de las actitudes es reemplazada por una selección social que se convierte en una selección francamente política en los establecimientos de grado superior.

Tomo un ejemplo al azar: "La Comisión Central para el reclutamiento de mil cien comunistas que deben enviarse a las escuelas agronómicas superiores, elaboró las reglas de la selección. Para ello se envían a dichas escuelas únicamente a los obreros, obreros agrícolas y campesinos pobres que sean miembros del partido desde hace tres años por lo menos. Las pruebas a que se someten serán sobre matemáticas, física y lengua rusa".

Esta práctica desdichada que está en contradicción con el principio vital de la escuela única, ¿da por lo menos los resultados esperados? ¿Ha permitido contrabalancear la influencia funesta de las desigualdades sociales? "En nuestra escuela primaria— escribe un pedagogo soviético—son admitidos sin distinción, to-

dos los niños en edad escolar. Sólo que, como nuestro sistema escolar reposa sobre un principio que impide a los niños pobres y a los hijos de obreros seguir estudiando, pasa a la escuela secundaria únicamente una parte—una pequeña parte—de los mismos, pasando, en cambio, una gran parte de los niños semiproletarios y casi todos los que pertenecen a medios no proletarios. Son estos últimos, sobre todo, quienes terminan sus estudios de segundo grado”.

Las estadísticas oficiales confirman esto. En el cuadro siguiente encontramos los porcentajes de alumnos de diferente origen social, en las escuelas de distinto nivel. (Cifras del Comisariado de Instrucción Pública citadas por Hessen y Novojiloff).

### Las Escuelas

	Curso de 7 años	Curso de 9 años	Escuela de 2.º grado	Escuela Prof. Inferior	Esc. Prof. de nivel + elevad.	Establec. Superior
Obreros (1927).....	34,4	28,9	17,1	29,8	22,7	25,8
Funcionarios (1927)....	26,8	42,5	34,5	28,0	36,1	37,5

Las cifras muestran que, a medida que se eleva el nivel de los establecimientos escolares, la proporción de los hijos de obreros descende, mientras que aumenta gradualmente la de los hijos de funcionarios. Por lo tanto, si un gran número de escolares pertenecientes a las clases laboriosas abandona por la mitad la escolaridad no es por cierto debido a una pretendida debilidad mental del proletariado, sino a su inferioridad económica con relación a los otros grupos de la población y principalmente con respecto a los funcionarios soviéticos. A continuación van algunas cifras elocuentes que tomamos de un notable estudio que resume los resultados de una encuesta realizada entre mil cuarenta y cinco (1045) niños de Moscú.

## Situación social y material

	Situación material			Nutrición		
	Muy satisfactoria	Satisfactoria	No satisfactoria	Muy satisfactoria	Satisfactoria	No satisfactoria
Hijos de funcionarios....	34,7	27,2	38,1	37,4	47,7	14,9
Hijos de obreros.....	5,8	22,7	71,5	7,4	54,1	38,5

El cuadro siguiente también es muy interesante:

	Duermen en una cama		Duermen sobre el piso
	Solos	Con una persona	
Hijos de funcionarios...	77,8	20,6	1,6
Hijos de obreros.....	43,5	49,6	6,9

El pedagogo que ha observado a los niños pertenecientes a los medios pobres, mal nutridos y mal alojados, el pedagogo que ha visto caer sobre el pupitre la cabeza de esos niños mal dormidos, apreciará bien el sentido doloroso de estas cifras, que presentan una correlación impresionante con la proporción en la cual están representadas las diversas categorías sociales, en los grados sucesivos de la escuela rusa. Detrás de estos porcentajes se disimulan los poderosos factores que todavía hoy rigen la selección en la escuela soviética.

## *El código del niño*

*por Hipólito Coirolo*

*Profesor uruguayo*

Hemos considerado del más alto interés para nuestros lectores, la publicación del presente estudio sobre la protección del niño y el estado en que se encuentra la solución de este complejo problema en la República del Uruguay, país que marcha a la vanguardia de las naciones mejor organizadas y civilizadas de América, dejando constancia de que las características de este mismo problema, en Chile, se agravan notablemente por la mayor población, propagación enorme de la indigencia, incipiente y falta de control en la legislación que asegura el bienestar y educación del niño, todo esto agravado, al máximo por la crisis económica y disgregación social que perturban en estos momentos el desenvolvimiento normal de nuestro país.—  
N. de la D.

Entre todas las cuestiones vitales relacionadas con la educación del niño existe un problema fundamental cuya solución debe polarizar las energías totales del hombre, porque a esa solución— a mi juicio—están subordinadas las reformas y modificaciones de carácter educativo: el reconocimiento y cumplimiento de los derechos del niño.

Y digo el reconocimiento, porque de hecho, y por el simple motivo de nacer el niño debe ser servido por el hombre hasta ser

armado con los poderes que le permitan luchar por la existencia.

Servir al niño no es un acto de caridad: es justicia; y reconocer las razones que le asisten para ser servido, no es piedad, es el más irrenunciable deber de los hombres. Vestirse, alimentarse, tener alojamiento, jugar, ser atendido en su salud y educarse, todo ello dentro de un minimum común para todos, que asegure una infancia vivida en su verdadero mundo, debe ser para la niñez tan fácil y natural como reír, correr y respirar. Esto es lo menos que el niño puede exigir, porque son los elementos imprescindibles para su desenvolvimiento normal y es también lo natural y lógico como lo prueban las observaciones de los que estudian en lo vivo el desarrollo de la vida animal.

En efecto, todas las especies animales observadas desde ese punto de vista, protegen su prole, la alimentan, la cobijan y la educan hasta que se basta a sí misma.

Sólo cuando se sienten fuertes y capaces, los hijos se lanzan a vivir su propia vida. Pero ningún tigre exige a su cachorro que vaya de caza; ningún ave de rapiña arroja del nido a los polluelos antes de que sepán volar, ningún reptil lanza a sus crías en busca del sustento, como tampoco ningún animal envilece, mutila o prostituye sus hijos.

Sólo al hombre le está reservado el triste papel de no hacer del cuidado y educación de sus hijos el objeto fundamental de su existencia.

Ahí está, para probar tan ingrata realidad, la caravana doliente de los niños asalariados, vagabundos, abandonados, miserables, analfabetos, castigados, delincuentes, degenerados, enfermos, suicidas; el ejército amargado de los niños que deben trabajar como bestias, dormir a la intemperie, comer residuos, robar, prostituirse, sufrir atroces castigos, morir abandonados, toda la teoría trágica de la niñez infortunada que pulula por las calles como agobiada por el peso de una maldición, y que acusa con su dolor infinito la criminal despreocupación del hombre y un estado social basado en el privilegio y la injusticia.

Dantesco sería el capítulo que realtara los horrores del trabajo infantil.

"Asombra la cantidad de niños que trabajan en los establecimientos industriales y comerciales del país—, escribe el doctor Eduardo Acevedo Alvarez, en "El Día" de Montevideo. Sobre un

total de 91,200 obreros urbanos, 13,200 son menores de 18 años, más de la séptima parte de la población trabajadora, y se clasifican del siguiente modo, de acuerdo con la edad:

Menores de 10 años . . . . .	60
Menores de 10 a 14 años . . . . .	2390
Menores de 15 años . . . . .	3100
Menores de 15 a 18 años . . . . .	7650

“Todos trabajan ocho horas en el taller, como si fueran hombres, y adviértase que 60 de ellos no han cumplido los 10 años. En las fábricas de vidrios el porcentaje de menores es enorme: alcanza al 65 0|0. En las fábricas de cigarros y cigarrillos, sobre un total de 1,093 obreros, 386 son menores. En las panaderías, sobre 1,500 obreros que allí trabajan, 240 son menores. En los frigoríficos actúan 1,100 menores; una tercera parte de la población obrera. En los molinos y fidelerías, sobre 848 personas, 490 son menores, o sea, el 55 0|0. En las fábricas de fósforos trabajan 221 menores, o sea, el 55 0|0. En las fundiciones, herrerías y talleres mecánicos, sobre 1,800 personas, 709 son menores, o sea, el 40 0|0”.

Es, sin duda, impresionante y doloroso este cuadro, revelador de la iniquidad social; pero sus caracteres son aún más sombríos y desconsoladores, si se piensa en la multitud inmensa de niños que trabajan y que allí no figuran: sirvientes, vendedores de diarios, de frutas y de verduras, repartidores de artículos alimenticios, mensajeros, mandaderos, limpiadores, etc.; la lista sería enorme.

Todos estos horrores se refieren a las ciudades y centros urbanos de la República.

En cuanto al trabajo de los niños del campo, he aquí algunos párrafos del distinguido educador Lisímaco Braida:

“El trabajo de los niños en nuestra campaña, en las zonas agrícolas, tiene caracteres de problema pavoroso. Niños de seis u ocho años están sometidos a tareas tan rudas que conmueven a cualquier hombre de corazón bien puesto. Muchos, antes de amanecer, están al pie del arado, cuando no cuidan bueyes o cerdos. Los niños labradores soportan todas las formidables inclemencias del tiempo, no conocen el bienestar, ni el abrigo, ni la alimentación sana y abundante. No existe ni para las incipientes fuerzas de las

niñas atenuantes ni liberación. Esos niños, de uno y otro sexo embrutecidos en trabajos impropios de su edad, forman legión en las comarcas agrícolas de nuestra campaña. Envejecen prematuramente, comprometiendo el porvenir de la raza. Los labradores—sus padres—viven pendientes de las variaciones climatéricas, del precio de los frutos, de las rentas subidas, de las deudas contraídas para la manutención y abrigo de la familia en el comercio cercano. De ahí que tanto ellos como los hijos, aun pequeños, sean trasunto de la esclavitud”.

La enfermedad es otro de los aspectos dolorosos del abandono de los niños. El doctor Atilio Narancio afirma en una de sus interesantes notas.

“Cuando se revisan los cuadros estadísticos de todo el mundo en lo que dice relación a mortalidad infantil, una sensación de angustia nos oprime. El Uruguay, país de gran civilización, ocupa una de las situaciones más vergonzosas en las escalas de esa mortalidad, 10 a 12 0|0. Es decir, que antes de los dos años, doce de cada cien niños que nacen, mueren. Y eso que fijamos el límite en los dos años, en la lactancia. El número se acrecería si se estudiara la edad escolar y en especial la pubertad. Hasta los 15 años la mortalidad en el país llegaría casi seguramente a un 30 o un 35 por ciento.

Desconsoladora es la lectura de las obras “La explotación infantil” (Dramas de la infancia) y “Las mujeres y los niños en la vida social”, de Lino Ferriani, digno y humanitario magistrado italiano a quien el buen juez Magnud—cumbre de la justicia francesa—llamara “escrutador misericordioso de las miserias humanas”.

Los horrores de la Divina Comedia—aun aquellos que escalfían por su abismal magnitud—son superados en estos relatos en que la tragedia hince su diente torturador en el alma de la infancia, y la miseria y el vicio flagelan y degradan su carne inocente.

Si de la situación de abandono, enfermedad, etc., en que viven millares de niños, pasamos a su estado en lo relativo a cultura e instrucción, el cuadro no puede ser más desolador.

El ex inspector técnico de enseñanza primaria, de nuestro país, señor Emilio Fournie, calculaba en 100,000 el número de niños uruguayos analfabetos, en edad escolar, número que el maes-

tro y publicista señor Blas S. Genovese elevaba en agosto de 1929, a 250,000. Nadie ha probado que eso no sea cierto.

Junto a este gravísimo mal—que no es sino la traducción de un estado social privilegiadista—florece otro no menos intenso: el de la cantidad enorme de niños que abandonan las clases antes de haber abandonado los estudios primarios. Puede asegurarse—porque así lo prueban los hechos—que de cien alumnos que cursan primer año, sólo el diez—a lo sumo el quince por ciento—llegan al sexto año.

Y bien, mucho es lo que se ha proyectado para reparar la situación de injusticia que pesa sobre la vida infantil.

[Recordaremos—por vía de ejemplo—algunas declaraciones y proyectos que—llevados a la práctica—habrían solucionado este espantoso problema.

Citaremos en primer término el meditado proyecto del eminente escritor y periodista Constancio C. Vigil. Dice así:

"Ley de creación del Ministerio de la Infancia. El Senado y la Cámara de Representantes de... reunidos en Asamblea General, decretan: Artículo 1.º—Créase una nueva Secretaría de Estado que se denominará MINISTERIO DE LA INFANCIA.—Art. 2.º—Esta Secretaría asumirá los deberes que le corresponden al Estado en cuanto a la infancia, en el interés de asegurar la salud y el engrandecimiento moral e intelectual del pueblo. — Artículo 3.º"— Dicha Secretaría tendrá las siguientes Secciones: 1) Higiene: a) Social; b) Industrial; c) Escolar. 2) Derecho: a) Legislación industrial y general relacionada con el niño; b) Instituciones protectoras de menores retardados, abandonados y delincuentes.—3.— Educación del niño: a) Moral; b) Física e higiene; c) Intelectual, técnica y estética.—Artículo 4.º—El Poder Ejecutivo reglamentará la presente ley y remitirá a la Asamblea General el Presupuesto de gastos de esta Secretaría de Estado.— Artículo 5.º—Comuníquese, etc.

Es muy interesante la declaración de Ginebra, proclamada por primera vez desde la Estación Radiotelefónica de la Torre Eiffel, en París, el 21 de noviembre de 1923, y que dice así:

1.º—El niño debe ser puesto en condiciones de realizar normalmente su desarrollo físico y espiritual.

2.º—El niño hambriento debe ser alimentado; el niño enfermo debe ser asistido; el niño atrasado en su educación debe ser alen-



tado a proseguirla; el niño desviado de la buena senda debe ser vuelto a ella: el huérfano y el abandonado deben ser recogidos y socorridos.

3.º—El niño debe ser el primero en recibir socorro en toda ocasión de calamidad pública.

4.—El niño debe ser puesto en condiciones de ganarse la subsistencia y ser protegido contra toda clase de explotación.

5.º—El niño debe ser educado, inculcándole el sentimiento del deber que tiene de poner sus mejores cualidades al servicio de sus hermanos.

Profunda y hondamente humanitario es el decálogo escrito en Junio de 1927 por el ilustre pedagogo José H. Figueira. He aquí su texto:

1.º El niño tiene derecho a ser sano y a ser hijo legítimo.

2.º El niño tiene derecho a disponer de lo necesario para su desenvolvimiento normal; alimento sano y suficiente, vestidos, vivienda seca, con aire y sol, y educación completa.

3.º El niño tiene derecho al cariño y a la protección de sus padres y al ejemplo moralizador del hogar.

4.º El niño tiene derecho al aire libre, desenvolvimiento de su cuerpo y de su espíritu, de acuerdo con los principios y reglas de la higiene, de la pedagogía infantil, de la economía y moral sociales.

5.º El niño tiene derecho a la recreación, al juego y a la alegría de vivir.

6.º El niño débil, física y mentalmente, subnormal o anormal, así como el huérfano y abandonado, tiene derecho a la tutela y al cuidado de la comunidad y de la nación.

7.º El niño y el joven tienen derecho a una educación cultural y técnico-industrial suficientes, por lo menos hasta los 16 años. Para ello, a los 12 años se empezará por determinar las aptitudes y habilidades vocacionales del joven, señalándoles la escuela técnica o industrial que le conviene (sujeto todo ello a verificaciones y correlaciones sucesivas). Todo sistema de educación moderna debe organizarse de manera que fortifique en el joven las ideas, sentimientos y acciones de solidaridad social (nacional o internacional).

8.º El niño tiene derecho a ser protegido contra toda explotación.

9.º El niño insubordinado o descarriado debe ser corregido y atendido de acuerdo con un tratamiento médico-pedagógico especial.

10.º Todos los niños, sea cual fuere su raza y condición social, tienen los mismos derechos esenciales.

Pertenece al mismo año 1927 el Decálogo del Niño redactado con altísima clarividencia y luminosidad por el educador y ex Ministro de Instrucción Pública del Uruguay, señor Enrique Rodríguez Fábregat. Dice así:

Tabla de los derechos de la Infancia, en cuya observación reposa el progreso de los pueblos. Los valores del destino del Hombre en una nueva etapa en la Historia.

1.º Derecho de la vida.—Suma de todos los derechos por la sola razón de haber nacido. Derecho a la casa para habitar; a la atención materna; el reconocimiento obligatorio por el padre, con todos los deberes que la paternidad le impone; a la supervigilancia del Estado para su desarrollo y prosperidad fisiológica.

2.º Derecho a la educación.—Primera asistencia en los jardines de niños, Kindergarten. 2.º Ciclo: Escuela primaria. Abolición del sistema de escuelas de ciudad. Abolición de la enseñanza verbalista y libresca. Reintegración del niño al seno de la naturaleza por medio de una escuela de actividad, de trabajo y de alegría. Parques escolares para lograr las reacciones del cuerpo y del alma,—salud, inteligencia, emoción,—y para preparar los obreros de su propio destino y de la grandeza social.

3.º Derecho a la educación especializada. Escuela de salud, al aire libre, de bosques, de praderas, escuelas al sol para los anormales, los tarados, los enfermos, los débiles.

4.º Derecho a mantener y desarrollar la propia personalidad. Estudio de las vocaciones, sistemas capaces de la orientación espiritual sin artificios, que sólo puede lograrse en los Parques Escolares, en la vuelta a la naturaleza, por reacción de lo íntimo frente a la vida exterior. Reconocimiento, en la práctica, de los sistemas educacionales, del derecho a ser niño, de vivir y sentir como tal, libre de la fría artificiosidad de la escuela claustro, y del dogma pedagógico que la informa.

5.º Derecho a la nutrición completa. Derecho de la madre a criar a su hijo. Seguro del Estado para las madres sin recursos. Servicios de Gotas de Leche. Instalación de Escuelas. Refectorios para menores que trabajan antes del cumplimiento integral de esta Tabla de Derechos.

6.º Derecho a la asistencia económica completa. Este derecho

significa la obligatoriedad de los padres—y en su defecto del Estado—a asegurar al niño la situación económica sin angustias. Derecho a la vivienda, al vestido, a todas las oportunidades de bienestar que el trabajo del hombre pone al servicio del progreso del mundo.

7.º Derecho a la tierra. Tierra para habitar. Reconocimiento del derecho del niño a ocupar su lugar en el mundo, por la sola razón de haber nacido. Tierra para trabajar, puesta a su alcance en los Parques Escolares, para el desarrollo de sus energías, de su impulso vital, de su inquietud, de sus facultades de observación, para aprender por sí mismo en el vasto panorama del universo y comprender que la vida es una ley inmutable de solidaridad en el esfuerzo creador.

8. Derecho a la consideración social. Todo para el niño. Abolición de la distinción jurídica entre hijos legítimos e hijos naturales. El hijo es solamente hijo. El niño tiene derecho a sus padres. Transformación de los asilos de huérfanos y reformatorios de menores, donde el sistema Pabellón anula la personalidad, en colonias familiares, de educación y de trabajo, organizadas en pequeños núcleos sociales y confiadas a padres y madres que sumen al afecto por sus hijos al de un pequeño grupo de niños sin hogar.

9.º Derecho a la alegría.—Reconocimiento sin retaceos de este derecho, en la vida familiar sin angustias económicas, en la escuela activa en el seno de la naturaleza, en la educación sin artificios, en la mesa con pan, en el hogar con lumbre. Derecho al aire y a la luz, a la tierra en que siembre, al fuego que calienta y al agua que purifica. Derecho a ser niño para ser hombre, a formar un cuerpo sano y alma limpia, a ser los obreros de la libertad, los arquitectos de la conciencia del mundo.

10.º La suma de estos derechos del niño, forman el derecho integral: derecho a la vida. De su reconocimiento y su observancia depende la grandeza de los pueblos. En la salud, en la alegría, en la formación sin trabas de los niños para la cultura, para el trabajo, para la libertad y la cooperación, reposan los valores del destino del Hombre en una nueva etapa de la Historia.

Grande por sus proyecciones y por el espíritu democrático que lo inspiró es el proyecto que el mismo señor Rodríguez Fabregat concibió creando el Patronato de la Mujer y del Niño.

Data de 1928, y en su parte fundamental dice:

"Son funciones del Patronato de la Mujer y del Niño:

A. Ejercer, en su más amplia acepción, la tutela de los derechos del niño en nombre del Estado.

B) Atender el funcionamiento de las Colonias Educativas actuales y el de las que forman con los menores actualmente bajo la jurisdicción del Patronato de Delincuentes y Menores.

C) Atender el funcionamiento de los Asilos y demás establecimientos similares que corresponden hoy a la Asistencia Pública.

D) Formular y realizar un plan de Colonias-Hogar, Escuelas Talleres y Escuelas Granjas, en las que se desarrolla una labor de formación social por la educación, el trabajo y el afecto.

E) Transformar las Colonias actuales en pequeños núcleos familiares de la índole indicada en el inciso anterior.

F) Instalar Escuelas-Hogar para los niños que trabajan, hasta lograr la abolición total del trabajo de los menores.

G) Realizar de tal manera el plan de acción social, que haga imposible el abandono, la miseria moral, fisiológica y económica de los niños en el orden igualitario de la democracia.

Son igualmente importantísimas las declaraciones que en Enero de 1928 formuló la Primera Convención Internacional de Maestros, declaraciones que—aceptadas por unanimidad—establecen lo siguiente:

A) Los derechos del niño son consecuencia de las condiciones biológicas y sociales, necesarias para el desarrollo integral de la personalidad humana.

B) Esos derechos consisten en la asistencia física y psíquica a la madre, desde antes del nacimiento del niño, y la de éste, durante el nacimiento, la lactancia, las edades preescolar, escolar y post-escolar.

C) El niño tiene derecho a ser educado en la medida de sus capacidades, independientemente de toda circunstancia de índole económica o social, que en la sociedad presente—concede a unos más que a otros—las posibilidades de la educación.

Y es ahora llegado el momento de preguntar:

¿Cuál es la parte realizada de tan generosas y justicieras aspiraciones? ¿Cómo han respondido los gobiernos a las solicitudes de los médicos, sociólogos, maestros y moralistas?

Es necesario responder que—en general—la situación del niño permanece incambiada, porque mientras una solución racional no

ampare a toda la infancia, parte de ésta será siempre víctima de un estado social basado en el privilegio.

Y por eso mismo el problema del niño cotinuará siendo un problema de actualidad, sobre cuyos términos será necesario insistir hasta que llegue la hora en que la justicia triunfe—luminosa y fulgurante—en todas las comarcas del mundo.

De lo realizado, señalaremos que en nuestro país funciona el Instituto Internacional de Protección de la Infancia, que opera sobre lo que un distinguido médico y sociólogo ha llamado "El rubro del dolor". "Pero todavía quedan muchos otros rubros que atender—agrega—todos los que se refieren al niño normal."

En el Perú funciona de acuerdo con un decreto del Presidente de la República, de fecha 25 de abril de 1924, una Junta de Defensa de la Infancia del Perú, cuyas actividades son las siguientes:

- a) La protección de la mujer embarazada y gestante y la pruericultura intrauterina.
- b) La protección de la mujer durante el parto.
- c) La protección del recién nacido, prodigándole los socorros indispensables.
- d) La protección de la lactancia natural y la fiscalización de la industria de las nodrizas.
- e) La protección de los niños abandonados.
- f) La protección de los niños víctimas de una paternidad moralmente en quiebra.
- g) La protección y asistencia de los niños enfermos.
- h) La propaganda intensa sobre las prácticas necesarias, para oponerse a la mortalidad infantil.
- i) La defensa del niño contra las enfermedades infecciosas que atacan de preferencia a la infancia en la edad escolar.
- j) La protección y asistencia de la infancia en la edad escolar.
- k) La protección y asistencia de la mujer y el menor, obreros.
- l) La educación física obligatoria de los niños.

El Brasil cuenta desde el 12 de Octubre de 1927 con meditado "Código de Menores" cuyos tópicos fundamentales se refieren a la defensa del niño en todos los aspectos de sus actividades.

El eminente profesor Araos Alfaro declaró en la disertación pronunciada en el Instituto Popular de Conferencias de Buenos Aires, en setiembre de 1928, que "en su país" la protección y asistencia de la

primera infancia, en la práctica, sólo está en principio de ejecución en algunas ciudades”.

En las R. S. S. R., según un artículo del Dr. A. Roubakine, “el Estado, después del año 1917 ha comprendido que la protección de la infancia y de la maternidad tienen una importancia capital para el país, y—en consecuencia—ha creado una organización completamente nueva, basada sobre el principio de que la maternidad es una función social de la mujer”.

Otros países europeos—Francia, España, Italia, Bélgica y particularmente Inglaterra, Austria y Alemania—han incorporado a sus legislaciones principios que amparan al niño.

Es algo, lo conseguido, pero no basta. En esta Convención que me honro integrar—y en todas las que se realicen en el futuro—será un deber de los educadores insistir en este problema, plantearlo en sus términos totales y verdaderos, llamando la atención de los gobiernos hacia el cumplimiento de su obligación fundamental, que debe ser—y es—la protección del niño, que “representa—valga la autorizada palabra de Ellen Key—el patrimonio más precioso del Estado, porque en él se encarna el porvenir”.

El Estado—por intermedio de sus órganos de gobierno—invoca invariablemente el factor económico como causa que impide la solución total del problema.

“Legislatura, gobiernos y municipios—afirma el doctor Araoz Alfaro en la disertación mencionada—no encuentra jamás la manera de dedicar a los problemas del niño la atención preferente y los recursos amplios que merecen mientras se tiran los millones en fiestas y obras de ornatos y se votan centenares de millones para armamentos y buques de guerra”.

Insistamos—ahora y siempre—que esta insistencia será el nervio, la fuerza, la energía que moverán la conciencia del pueblo, que alumbrará su espíritu, que despertará su genio, que abrirán su mente a la comprensión del magno problema y que le impulsarán a exigir que sus representantes en las distintas funciones de gobierno le den la solución que tanto tarda ya en llegar.

Insistir: he ahí el deber.

Lo que actualmente es enérgica, pero limitada voz de un grupo de personas, se transformará en el clamor formidable de la multitud. El arroyo de corriente mansa será trocado por el mar de

arrolladora marea; la débil brisa será reemplazada por el rugir tonante del huracán.

Y lo que en el porvenir ya está hecho aparecerá.

Vendrá fatalmente: nada ni nadie lo podrá impedir.

Tarea nuestra es la de no desmayar en la lucha.

La Internacional del Magisterio Americano tiene la obligación de plantear el problema en todas sus Convenciones, pues ningún asunto de índole educativa o gremial es superior al de evitar que la vida del niño sea una tragedia.

Si así no se procede, se cumplirán las afirmaciones siguientes, que transcribo de una revista:

"Los futuros historiadores dirán quizá de nuestra época".

"Los corazones eran duros, la soledad todavía era bárbara. La mayor parte de los niños no vivían la infancia, la mayor parte de los jóvenes no vivían la juventud. Ni siquiera andaban bien comidos, ni bien abrigados. Esto que hoy sería sublevante, que hoy nos parece un absurdo, inhumano, parecía entonces natural. Los entendimientos eran obtusos, los corazones eran duros, la sociedad era injusta y bárbara".

Por otra parte, es necesario convenir en que "los problemas sociales políticos y hasta económicos de los pueblos—dice un escritor—cuando tienen una solución intrínseca, se resuelven en el niño. En una nación organizada no puede tenerse preocupación más perentoria que la del espíritu infantil... Los medios de encaminarlos hacia el punto de solución pueden ser muchos, pero todos ellos han de partir de un sólo estado de emoción colectiva: el amor al niño, el amor al niño por lo que es y por lo que puede llegar a ser".

Concretando mi opinión—para finalizar—entiendo que, siendo el problema del niño un "problema de hacer", debe buscarse la solución que permita realizar las aspiraciones vertidas en congresos, conferencias, proyectos, etc.

Planteo esa solución en las siguientes conclusiones:

**Primera.**—La declaración de los derechos del niño debe formar un capítulo de la Constitución de todas las Naciones.

**Segunda.**—Es necesario que en todos los países se forme un Código del Niño, que ampare a éste, en la totalidad de sus derechos, necesidades e intereses.

**Tercera.**—Esta declaración de la Segunda Convención Internacional de Maestros será comunicada a todas las naciones.

## *La lectura en la formación de la cultura*

*(Versión compendiada de Nolberto Pinilla, Inspector General del Liceo de Aplicación, de un estudio de Désiré Rostan, sobre esta materia)*

### I.—LO QUE SE PODRÍA LEER PARA CULTIVARSE. —

No se trata de hacer un catálogo. No podríamos intentar una enumeración de obras que es preciso haber leído para decirse culto. La sola ambición de hacer semejante lista implica una falsa concepción de cultura, si es verdad que ésta depende menos del número de obras leídas que de la manera cómo las hemos leído y de la calidad de los libros escogidos.

Ya hemos hablado del modo de leer y de las obras que debemos preferir. Pero esto no basta. Conviene descender más al detalle, considerar las categorías de lecturas susceptibles de servir a nuestro propósito, examinar la parte correspondiente a los diarios, a las revistas, a los libros propiamente dichos, señalar los mejores instrumentos de trabajo, las colecciones especialmente recomendables. Nos veremos obligados inevitablemente a citar autores y obras: debe entenderse que los citamos a título de ejemplos y para hacer comprender a qué clase de escritores, a qué orden de producciones literarias, históricas, científicas, filosóficas, podemos recurrir, pero que no pretendemos en forma alguna presentar bibliografías completas.

El hombre menos ávido de lectura lee generalmente un diario. En las grandes ciudades, donde las "últimas noticias" nos asaltan a toda hora, numerosas personas recorren cotidianamente cinco o seis diarios, otros sobrepasan con mucho esta cifra. Esta lectura responde a diversas necesidades que no consideraremos aquí: abrimos un diario para encontrar allí el movimiento de la bolsa, el re-



sultado de una competencia deportiva, la lista de nuevos premiados, el resultado de un proceso ruidosos, el programa de un concierto, etc. ¿Pero el diario puede contribuir a nuestra cultura?

II.—MEDIDA EN QUE EL DIARIO CONTRIBUYE A LA CULTURA.—Creemos que contribuye muy débilmente. La mejor prueba es el número de los lectores de diarios que no logran jamás una cultura pasable. Bien sé que hay diarios de diarios, que existe una prensa de alto rango, que publica crónicas literarias, resúmenes académicos, relatos de viajes, estudios económicos, políticos, científicos, donde espíritus serios pueden satisfacer su curiosidad. Pero estos artículos medulares son los que precisamente el lector poco cultivado no lee; pero no se debe a pereza. A este lector convendría una iniciación paciente, progresiva, metódica. Le gustaría que lo tomasen de la mano y que no le pidiesen que se iniciase cada día en nuevos caminos. El diario sólo le ofrece ocasión de distraerse. Hoy le hablan de Tout-Ank-Amon, mañana de las últimas cartas publicadas de Proust, pasado mañana de la influencia de las secreciones internas sobre las perturbaciones mentales... ¿Cómo encontraría en este extraño desfile de discusiones históricas, de juicios literarios sobre autores que conoce poco, teorías científicas destinadas a corregir otras que ignora, el régimen intelectual que necesita? La adquisición de la cultura supone un esfuerzo mejor dirigido y más metódico.

Cualquiera que sea, por otra parte, el talento de exposición de los autores, un *mínimum* de preparación se requiere, si no para comprender esos artículos de una manera literaria, al menos para discriminar el verdadero interés. ¿Qué representa una carta de Proust para quién desconoce su obra? ¿Qué recuerdo dejará un estudio sobre etiología endocriniana de la psicosis a quién no se orienta suficientemente en el campo tan ancho de las investigaciones psicológicas? El diario completa nuestra información, nos evita la molestia de aprender tardíamente lo que se ha hecho en los dominios que despierta nuestra curiosidad; pero no se propone formar espíritus, no asume una tarea pedagógica. Encontraríamos, sin duda, en diversas épocas de la historia de la prensa diaria, tentativas inspiradas por el deseo de contribuir a la cultura popular; partidarios de Saint-Simon, reformadores sociales como Fourier y Pierre Lerroux, han comprendido su papel de publicistas.

Pero semejante ambición parece reservada a períodos de in-

tensa fé democrática, la fé que engendra la ilusión que la multitud puede sin gran aplicación y por vías fáciles elevarse a la cultura. Estoy cierto que hoy somos menos optimistas.

Es necesario agregar que el diario sirve los intereses de un partido. Esa es su función, no podríamos criticarla. Sucede, por otra parte, que el interés de un partido coincide con el del Estado, o aún ordena lo que ordenaría la preocupación de los más altos valores, el culto de la libertad y de la justicia. Pero bien se sabe que lo contrario sucede también y el espíritu de partido incita con frecuencia a apartarse de la verdad histórica, a juzgar sin equidad al adversario, a faltar a la rectitud en una discusión a obstinarse a faltar a lario, a faltar a la rectitud en una discusión a obstinarse en un error. ¿Se ha visto acaso que un diario reconozca sus errores, cuando una persona acusada faltamente usa del derecho de respuesta y dirige una rectificación?

La rectificación es insertada porque la ley lo exige, pero va regularmente seguida de un comentario que reedita bajo una forma apenas diferente la calumnia; de manera de persuadir al lector que el fondo de la acusación es verdadera y que el desmentido se refiere solamente a detalles secundarios. Tales hábitos de polémica disminuyen la autoridad moral de la prensa y, por consiguiente, su acción educadora.

III.—LAS REVISTAS SUMINISTRAN EL COMPLEMENTO MAS BIEN QUE LA BASE DE LA CULTURA.—¿Contribuyen las revistas más eficazmente a la formación de los espíritus? Existen ciertas revistas muy instructivas, indispensables al hombre de estudio. Son publicaciones especializadas, que permiten mantenerse al corriente de cierto orden de investigaciones. Cuando una ciencia progresa rápidamente, el periódico se hace a veces más importante que el libro, pues el tratado que aspira a presentar la totalidad de las nociones adquiridas sobre un vasto tema, ha envejecido en alguna de sus partes, antes de aparecer. Un biólogo prescindiría con mayor placer de estos pesados volúmenes, que de los "Anales" y del "Boletín del Instituto Pasteur" o de "Las Reseñas de la Sociedad de Biología de París". Quien quiera seguir desde cerca el movimiento científico en su conjunto, tendría que leer "Scientia", o la "Revista General de las Ciencias" o la "Revista Científica". Otros estudiosos recurren a menudo a la "Revista Filosófica", a la "Revista de Metafísica y de Moral", a la "Revista de Psicología Nor-

mal y Patológica", a la "Revista Histórica", a la "Revista de Historia Literaria de la Francia", a la "Revista de Literatura Comparada", etc.

Pero la lectura de estas eruditas publicaciones supone una sólida preparación. Estas revistas suministran un complemento de cultura, no la base, que es preciso asegurar por otros medios.

Hay, sin duda, revistas más sencillas que publican novelas, obras teatrales, artículos de crítica, versos, crónicas musicales, políticas, financieras, etc. Estas revistas pueden alegrar nuestros ocios; pero no constituyen sino un medio de cultura de una eficacia muy limitada. Por lo demás, son muy numerosas, lo que otras razones, explican que las mejores estén llenas de una cantidad de producciones sin valor. No existen bastante buenos escritores para tantas publicaciones. La mesa de un director de revista, se ve recargada de manuscritos mediocres contra los cuales se defiende como puede. ¿Cómo, empero, defenderse cuando esta prosa vulgar va firmada por un nombre conocido? ¿Cómo suplir, por otra parte, la producción de valor excelente? Otro inconveniente del excesivo número de revistas no especializadas, es el no poder recibir nunca el número suficiente para estar cierto de alcanzar, lo que hay de provechoso para leer. Aunque estemos suscriptos a cinco o seis de ellas, lo que es ya costoso, notaremos que el artículo que nos señalan y nos había interesado ha aparecido en un periódico que se nos escapa. En fin y sobre todo, como el simple diario, estas revistas nos dispersan, distraen nuestra atención y sólo nos aportan lo superfluo y nos privan de lo necesario. Es necesario ser, desde luego, rico, rico en conocimientos fundamentales a los que las pequeñas nuevas nociones vengán a unirse, rico en esquemas bien trazados donde puedan ordenarse las partículas de las menudas informaciones espigadas al azar.

IV.—EL LIBRO, INSTRUMENTO ESENCIAL DE LA CULTURA.—Es especialmente al libro que hay que recurrir. Pero los libros son numerosísimos y, para hacer una selección juiciosa, es preciso primero saber qué orden de servicios se les piden, haberse dado una especie de programa de trabajo. Miles de países desconocidos se ofrecen a nuestra curiosidad: ¿Cuál de ellos exploraremos y hasta dónde llevaremos nuestra exploración? No vayamos donde el librero sino después de haber respondido a estas dos preguntas. Lo que sigue está destinado a facilitar estas respuestas.

No hay cultura sin un cierto conocimiento de lo que está lejos

en el espacio y en el tiempo. Sin este conocimiento, escribe Goblot, nos asemejamos a un hombre nacido en el fondo de un valle, que no hubiese franqueado jamás la línea de las cumbres que limita el horizonte. "Que franquee solamente una cumbre, otros valles se le aparecen; en seguida otras colinas, y aun otras, cuyos planos se escalonan escondiendo en sus pliegues otros valles. Entonces nace el deseo de viajar, de alcanzar y traspasar estas colinas que cierran el nuevo horizonte para ver aún otros horizontes" (°). El hombre culto no reduce la historia del mundo al momento que vive el planeta, como tampoco hace del rincón que habita el centro del universo. Trata de divisar desde lo alto y a distancia suficiente su medio y su época, de situarse en la sociedad de que es miembro y de colocar esta sociedad entre los otros grupos humanos, su civilización entre otras civilizaciones, la misma humanidad en el conjunto de los seres vivos, éstos en el sistema material de donde sacan su subsistencia y este sistema entre los otros mundos, sobre los cuales la astronomía proyecta sus luces que prolongan hacia el infinito nuestra visión (°°).



(°) Edmundo Goblot, "Límite y nivel", estudio sociológico acerca de la burguesía francesa moderna, París, Alcan. 1925.

(°°) Tomado de la obra: "La cultura en el curso de la vida".

## *Inculcando la paz entre los niños*

*por Sarah N. Cleghorn*

*La autora de este artículo es publicista de primera fila en Norteamérica, colaboradora de las grandes revistas "Scribner's", "Atlantic Monthly", "The World Tomorrow", etc. La versión española que sigue la ha hecho especialmente para la "Revista de Educación" la distinguida intelectual cubana doña Elena Maderos de González.*

Al comenzar a escribir este artículo, he dudado cómo enfocarlo. Mi inclinación natural era intentar describir la clase de espíritu social que yo creo tiende a fomentar en los corazones de los niños el desarrollo del pacifismo. Me sentía fuertemente inclinada a penetrar lo más posible en la filosofía de la vida que a mi parecer se avenía mejor a tal sentimiento. En una palabra, quería describir el tipo de personas que tendríamos que ser si tratábamos de vivir con niños y de enseñarles lo que es la paz.

Sin embargo, creo que lo que se me pedía eran unas cuantas sugerencias concretas: medidas positivas que pueden ser adoptadas por maestros y padres y que tienden hacia lo que todos deseamos. Tenía en mente algunas de estas ideas, la mayor parte de ellas que he probado durante varios años, poniéndolas en práctica como maestra que ha convivido con niños. De conformidad con esta idea escribí un artículo y desde entonces he estado tratando de convencerme a mí misma de sus méritos. Pero al concebirlo impreso veía con claridad que no tendría ni la mitad de la utilidad, de la verdadera utilidad, que la que tendría el artículo que yo siempre he querido escribir.

Por si alguno de los lectores siente cierta curiosidad por cono-

cer las sugerencias concretas hechas por mí, sin más comentarios, expongo los cinco extremos que abarcaban:

1): Frecuentes discusiones utópicas, tanto en el colegio como en el hogar a las horas de comidas, especialmente relacionadas con asuntos históricos y financieros.

2): Comunicaciones amistosas entre nuestros niños y los niños de la raza, clase o nación que sea temporalmente objeto de prejuicios o desconfianza.

3): Negativa firme y tesonera a tolerar la imposición de castigos a niños o adultos, y especialmente aquéllos señaladamente ignominiosos.

4): Conmiseración por todos los sufrimientos de los animales, no sólo por los de los animales de las clases protegidas y favorecidas, sino también los animales parjas, frecuentemente atormentados para las investigaciones científicas, como los conejos de la India, o por deportes, lombrices de tierra y peces; o para comidas, como las langostas, que las cocinan vivas, o para exterminarlos, como chinches, etc., etc.

5): Proveer en los colegios y en los hogares santuarios de tiempo y lugar, en que, a imitación de los niños orientales, los nuestros puedan dedicarse tranquilamente a la meditación.

Considero que todas estas sugerencias son muy útiles. Pero ahora quiero escribir acerca de las raíces del árbol que puede producir tales frutos. Voy a intentar presentar el estado de ánimo y actitud nuestra de la cual nuestros niños no podrán dejar de adquirir el hábito de la cortesía y de la confianza universales. Los presentaré como Blake presentaba las caras y cabezas que él veía en sus visiones; para mí esta visión es igualmente clara.

La he visto puesta en práctica por amigos y conocidos en diferentes ocasiones. Parece consistir antes que nada en una accesibilidad peculiar. Algunas personas son extremadamente afables con aquéllos que las interrumpen; se acomodan con extraordinaria flexibilidad a los más frecuentes asaltos a sus planes y a su tiempo. Acojen estas interrupciones como sorpresas agradables, como grandes oportunidades para realizar su objetivo en vista, o sea el de esparcirse y recrear y embellecer la vida, llenándola de amenidades. Hay personas que son especialmente accesibles a los extraños. Cuando un extraño les habla, ellos hacen más que contestar cortés y amablemente: se entusiasman. Los electrones en su conciencia salen de

sus órbitas establecidas y forman una nueva combinación química en la cual la personalidad del recién conocido ha sido recibida y acomodada en alguna forma. Al alejarse, su personalidad continúa formando parte del medio ambiente de la persona que le ha dado la bienvenida.

Si las personas que poseen tal simpatía reciben de esta manera al recién conocido, cuánto más acogedoras no serán con aquellos que acuden a ellas en demanda de auxilio. El cachorro perdido, el hombre deformado o humillado, la raza sometida, la esperanza perdida, no son meramente recibidos y atendidos; se les busca, se les llama con urgencia amorosa a la luz y a la lumbre. La percepción de las necesidades les da a estas personas un poder adicional: su corriente de simpatía se excede a sí misma. Nadie necesita mover sus sentimientos, porque éstos no son susceptibles de endurecerse o secarse.

Los que poseen este espíritu comprenden un singular y delicado anhelo de los demás. Me refiero al anhelo de libertad. Por esta razón los niños se sienten especialmente a sus anchas con ellos, aún cuando, como han notado observadores cuidadosos, "no les hacen caso". Y así les pasa también con los tímidos y reprimidos, mientras acogen a otros con rudeza, a éstos se acercan suavemente; como si les reconocieran la susceptibilidad de magullarse que en el fondo todos tenemos. Les dan aire y espacio a los huéspedes de su corazón. Dejan las puertas y las ventanas abiertas. Las locuras, las fierezas, las amarguras de los espíritus que se mezclan con los suyos permanecen intactas. También permanece intacta la lozanía de la felicidad secreta, que no se roza ni se golpea.

Parece existir la necesidad en la vida mortal de una superabundancia de fuerza espiritual para capear ciertas tormentas que barren y avasallan nuestros cuerpos y nuestras mentes. El espíritu que estoy tratando de presentar está provisto de esta superabundancia de vitalidad. Cuando las tormentas morales los barren se inclinan, pero vuelven a levantarse.

Algo los sostiene, un sentido quizás de la debilidad esencial e inestabilidad de la tormenta misma. Para aquéllos cuya pasión perenne es practicar la bondad, la más brusca de las acogidas sólo servirá para acentuar su valor. Yo personalmente no tengo ni la resistencia ni el valor que la mayoría de las personas tienen en

estos casos; sin embargo, abundan en el mundo mucho más de lo que uno se atrevería a esperar cuando observa a la ligera.

Resumiendo, la fuerza de este espíritu consiste en gran parte en responder con extrema agilidad a lo que no es evidente a primera vista. Todo análisis nos lleva al hecho fundamental de que su naturaleza interna no es de rigidez definitiva, sino que es una envoltura elástica, amplia, que fluye de su vida misma en todos sentidos. Esta forma amplia y liberal de la conciencia es algo que aparentemente no es innato.

Por el contrario, parece que diversos tipos de personalidad son susceptibles de alcanzarla por métodos de disciplina y trabajo, entre los cuales la contemplación religiosa es tan sólo una, y no necesariamente la mejor. Muchas personas sienten un placer apasionado en encontrarse solas en los bosques o cerca del agua. Walt Whitman sentía esta emoción en un grado intenso. De vez en cuando leemos en una revista el relato de alguien que siente la vida de un árbol, o una onda de vida que dijérase venir del interior de la vida misma del árbol. Un artículo de esta índole apareció hace unos años en el "Atlantic Monthly", que dió lugar a muchas críticas favorables y desfavorables. Las poesías de la Mare y de Marguerite Wilkinson están llenas de estas experiencias. Algunas personas sienten esto en la música, que, según ellos, "los saca de sí mismos", dándoles el sentido de transporte y del éxtasis. Hay quienes tienen sueños, que aunque vagos en la forma, dejan tras sí una radiante estela. Quizás las personas en quienes he observado con más frecuencia la presencia de este espíritu, son aquéllas que han logrado dejarse llevar por su intuición y de una tendencia tenue y fragmentaria han llegado a un estado de ánimo más o menos continuo en que son tan interesantemente conscientes de la vida de los demás como de la suya propia.

Pero, ¿cómo puede cultivarse semejante estado de ánimo? ¿Hay un método seguro e inequívoco para adquirirlo? Ya indiqué que así lo creo; que para cada hombre existe el medio, sólo que yo considero que nunca podrá ser exactamente el mismo para dos personas. Debe ser a modo de introspección; pero también siendo uno más que nunca activo, utilizando tiempo, dinero y habilidad en vivir más y más completamente para el alivio y beneficio del patrimonio del hombre y de la bestia. Y, sin embargo, insistiendo siempre en descansar en la tranquilidad infinita de nuestros corazones,



combinando día tras día de alguna manera la comprensión intensiva y el esfuerzo, reemplazando la desgracia por la felicidad: con la serena convicción en la adversidad y en la fortuna de que tanto la felicidad terrena como la felicidad celeste son el destino manifiesto de todos en la tierra.

Una vez que este espíritu haya penetrado en nosotros, no necesitamos preocuparnos por traducirlo al lenguaje que pueden entender los niños. Los niños, como nosotros, asimilan mucho que no pueden comprender conscientemente, y quizás por este motivo los asimilan mejor. La diferencia moral, es decir, social, de dos niños, uno de los cuales oye habitualmente a sus padres referirse a sus semejantes como "pobres diablos", "canallas", "gentes ordinarias" y otro que habitualmente oye a sus mayores expresarse con cortesía y benevolencia, probablemente no será comprendida por ninguno de los niños a que nos referimos, pero sí la sentirán a cada paso desde la juventud hasta la vejez, la sentirán hasta en la médula de los huesos.

Esta no es una representación tan fiel como la que Blake hacía de las cabezas y caras de sus visiones; pero esto es todo lo que por ahora puedo dar al papel. El carácter íntimo de esta vida se destaca dondequiera que la encontramos. Sabemos cómo hallar el camino de la paz. Todas las soluciones internacionales están dentro del corazón de cada mujer y cada hombre que tiene que vivir entre niños. Todos poseemos en el fondo un sentido místico que nos puede conducir a la meta, si nos dejamos llevar por la senda de nuestros instintos más profundos.



## *Gobierno de Literatos en España*

*por Konrad Bercovici*

*Periodista norteamericano*

Fernando de los Ríos es el actual Ministro de Instrucción Pública de España. Cuando en 1928 fué a dictar conferencias en la Universidad de Columbia, en Nueva York, al volver a España se le envió a la cárcel por haber denunciado el régimen del Rey Alfonso y de Primo de Rivera. Su crimen, desde el punto de vista monárquico merecía la pena de muerte. Pero era antipolítico hacerlo sufrir la pena que merecía.

Poco después estalló la revolución, y don Fernando, el prisionero de ayer, es Ministro de Instrucción y Bellas Artes de su país. España pasó a ser gobernada por profesores.

Mirando la cinta de cine de la historia humana, nos damos cuenta de que los pueblos han sido gobernados, desde los tiempos primitivos, no por los intelectuales, no por los filósofos, como lo querían Platón, en Grecia, y Confucio, en la China, sino que han sido gobernados por los más audaces y ambiciosos.

El caso de España es un fenómeno nuevo en la historia de la humanidad. Pero no hablemos nosotros; dejemos que hable el director general de la educación pública en España, Fernando de los Ríos.

"En los Estados Unidos—dice—aprendí lo que debía hacer y lo que no debía hacer en España cuando triunfara la revolución. En Rusia también aprendí lo que debía hacer y lo que no debía hacer en España. Uno de los crímenes de que me acusaba la monarquía era el hecho de que yo hubiera estado en Rusia y de que hubiera sido influído por Lenin. Si yo no hubiera estado en Rusia, la revolución española habría sido tan sangrienta como la de los soviets. En los Estados Unidos, y en Rusia, y en las cárceles españolas tracé los planes de una revolución sin sangre".

“Muchos otros miembros del actual gobierno español estuvieron también en los Estados Unidos y en Rusia, y allí aprendieron, como yo, lo que debían hacer y lo que no debían hacer en España.

“Las revoluciones deben hacerse de acuerdo con el carácter nacional. La revolución española fué conducida de acuerdo con su ultra-individualismo. El español no puede ser regimentado como el ruso o el alemán. El español es un individualista. Nuestra nueva España brota de las raíces de su cultura mora y hebrea”.

Fernando de los Ríos está orgulloso de la Constitución que la República le ha dado a España. El es su autor principal. No es un documento original — dice — pues ha sido modelado de acuerdo con la constitución de otras Repúblicas. Pero señala con orgullo una declaración original de esta Constitución, la que establece que España renuncia a la guerra como instrumento de política nacional.

“Ud. sabe lo que eso significa”, le dice al periodista que lo entrevista, “significa que habrá más hombres perdidos hasta la cintura en los campos de trigo, en vez de hombres sumergidos hasta las caderas en la sangre de sus hermanos. Significa mujeres e hijos felices, en vez de mujeres que lloran la muerte de sus hijos, mientras generales con charreteras de oro juegan con vidas humanas”.

“Hemos reducido nuestro ejército a menos de cien mil hombres, y lo reduciremos todavía mucho más. Hemos abandonado la aventura de Marruecos, que ha empobrecido al país y enriquecido, más allá de los sueños de un Crespo, a los manufactureros de armamentos y municiones y a los especuladores en alimentos”.

Fernando de los Ríos lleva al periodista a visitar las escuelas de Madrid.

“Veamos nuestras nuevas escuelas” — dijo —; “en un año hemos abierto siete mil nuevas escuelas. Setecientas de ellas sólo en Madrid. Cuando nos hicimos cargo del gobierno, había cincuenta mil niños que vagaban por las calles de Madrid, sin recibir educación. Hemos tomado cuarteles, viejos edificios, hospitales del ejército, y los hemos transformado en escuelas”.

Fernando de los Ríos llama a las escuelas de Madrid las nuevas fortalezas, las nuevas fortificaciones de la ciudad.

El nuevo tipo de educación que observa el periodista en las escuelas que visita, lo llena de admiración. A los alumnos la escuela

les da dos comidas al día. No se usan libros. Los muchachos toman notas y hacen dibujos, que, al decir del repórter, son bellísimos, de colorido encantador.

Uno de los niños, en una sala de clase, sabiendo que el visitante es de los Estados Unidos, le pregunta por qué hay tan pocos poetas en su país.

A la pregunta que le hace el repórter a un muchacho, acerca de cuál es su autor favorito, éste contesta que es Ramón del Valle Inclán, y dice que le gusta más que Pío Baroja, porque es más sincero que éste.

—Pero los clásicos antiguos son superiores a todos los modernos — comenta otro niño.

—A mí me gusta más Rubén Darío — dice otro muchacho, interviniendo espontáneamente en la conversación.

En otra escuela el periodista ve en otra sala de clase, conejos, gallinas, palomas, patos.

—¿Escuela agrícola? — pregunta el periodista.

—No, señor — le dice Fernando de los Ríos — ésta es una clase de muchachos de mal carácter; se les está cultivando los instintos bondadosos, haciéndoles que cuiden y amen a los animales. La profesora ha encontrado que ésta es la manera más oportuna para educar el carácter de sus alumnos.

—Pero, ¿no tienen ustedes un plan definido de educación, con programa determinado? — pregunta el periodista.

—No — le dice Fernando de los Ríos—. Lo que necesitamos y buscamos es profesores competentes. Cada uno desarrolla su propio plan, su propio sistema, de acuerdo con su temperamento y las necesidades peculiares de los niños a los cuales educa. Es mejor tener cien sistemas diferentes, que un solo sistema rígido.

El periodista habla de los alumnos de esa escuela, con sus ojos de ángeles y frentes de gorila, con sus sonrisas de Madonas y miradas de tigres. Belleza, fealdad, beatitud, ferocidad. Para ellos, su profesora había creado un método especial.

“Cuando nuestros reyes derrotaron a los moros — sigue diciendo Fernando de los Ríos a su entrevistador — sembraron en nuestra alma nacional la semilla de la derrota. En vez de aliarnos con los moros, los atacamos y destruimos. ¿Por qué? Porque tenían en ese entonces una cultura superior a la nuestra. La envidia, los celos, son la base de todas las conquistas militares. Soñábamos

con la gloria militar, con las conquistas. Cuando fuerzas superiores nos derrotaron, nos transformamos en un pueblo amargado, avergonzado. Ahora debemos volver a cobrar fuerzas de nuestra tolerancia, de nuestra alegría, de nuestro sentido de lo bello y de lo profundo. Debemos volver a Lope de Vega, a Cervantes, a Velásquez, Zurbarán, el Greco y Goya.

“Escuelas, más escuelas. Mientras las conferencias de Ginebra discuten el tamaño de los cañones y el uso de nuevos instrumentos de muerte, nosotros seguiremos construyendo escuelas. Siete mil este año. Ocho mil el año próximo. Veinticinco mil nuevas escuelas en cinco años. Ese es nuestro programa.

“Y estas escuelas enseñarán que las guerras nunca han resuelto nada, ni hecho bien alguno, ni han mejorado las condiciones de vida de los pueblos victoriosos; enseñarán que los habitantes de otros países no son enemigos de España; que los de otras razas no son inferiores a nosotros. Y enseñaremos a nuestros niños a trabajar con las manos, y a no confiar en las máquinas para su trabajo. Queremos una España feliz y no una España industrializada”.

El periodista concluye el día cenando en el hogar de Fernando de los Ríos, quien le sigue explicando las diversas fases del programa republicano.

“España” — le dice por fin — “como el resto del mundo, ha sido gobernada por abogados durante siglos. Hoy, España está gobernada por literatos y profesores, hombres que conocen a su pueblo, que lo aman, y que tienen imaginación”. “Todos los miembros de nuestro gabinete, menos uno, son escritores”.



## *Invernáculo de revoluciones*

*por André Sieegffried*

*Publicista francés*

La característica capital de un régimen político en la América Latina es el papel de predominio que desempeña el presidente. Durante las campañas políticas no son las elecciones de diputados las que despiertan interés. La atención se concentra de manera completa y apasionada en la designación del presidente, destinado a gobernar y no a presidir. Este concepto del jefe del gobierno, tan en contraste con el parlamentarismo de la Europa Occidental, no se confina a la América Latina. Exceptuando al Canadá, tenemos que se extiende también en el continente norteamericano. El presidente de los Estados Unidos es en realidad un tribuno nombrado por el pueblo.

Sin embargo, en los Estados Unidos el ejecutivo federal está sujeto a dos limitaciones cuando menos. Una será la resistencia local de los estados, expresada en el Senado, que es más bien una conferencia federal que una asamblea legislativa. La segunda se encuentra en la usanza no escrita, pero decisiva, de que el presidente no debe reelegirse más de una vez. Así se frustra efectivamente todo intento de tiranía.

Por el contrario, en la América del Sur y en la América Central, y a pesar de las apariencias, estas limitaciones no existen. Legalmente, existe la autonomía de los estados o provincias, y dicha autonomía se puede exagerar demasiado, como en el reciente caso del Brasil. Pero en la práctica la autoridad central viola esta autonomía cuantas veces quiere, con el envío de agentes autocráticos a los gobiernos locales. Ni aún el Parlamento se puede defender, porque cuando un presidente fuerte llega al poder, llena el congreso con gente suya, si bien se supone que los diputados son elegidos popularmente.

Las constituciones latinoamericanas proclaman en su mayoría el principio de no-reelección, o cuando menos el presidente saliente no podrá volver a ser candidato sino hasta pasado un período de su salida del poder. A menudo se ha sentido la necesidad de limitar cuando menos en términos de tiempo esa autoridad presidencial que siempre tiende a devenir demasiado poderosa. Empero, siempre hay a mano medios de evadir la ley, particularmente cuando no existe una opinión pública organizada que proteste. El señor García Calderón, ese de Tocqueville de las democracias latinoamericanas, calcula que en el continente una personalidad fuerte puede mantenerse en el poder por espacio de veinte años.

¿Cómo explicar esta tentación de recurrir al gobierno arbitrario y aún a la tiranía que parece irresistible entre los latinos del Nuevo Mundo? ¿De dónde estas ansias de aferrarse al poder y de seguir mandando aún después de terminado el período legal? Aparentemente, en estos países el gobierno les significa muchas ventajas personales a los que lo dominan, así como también, y particularmente, a sus amigos. El nuevo jefe de un gobierno reparte toda suerte de nombramientos sin la menor restricción. Y, si es persona sin falta de escrúpulos, distribuirá no sólo empleos, sino que también concesiones y privilegios financieros de toda especie, que enriquecen a los beneficiarios.

En ausencia de instituciones civiles dignas del nombre y de toda semblanza de legalidad, se tiene que llegar a la conclusión de que en la mayoría de estos países el ejército es la única fuerza social organizada. El Estado está, por tanto, a la merced de dicha fuerza, que lo protege contra el desorden, pero que también se puede levantar contra él. En la América del Sur los ejércitos varían en cuanto a calidad. En ciertos países han alcanzado, gracias a la instrucción extranjera, muy alto nivel en cuanto a técnica y en cuanto a moral. Los jefes son a menudo hombres de distinción y habilidad; muchos de ellos tienen por cierto brillantes carreras por delante. Sin embargo, existe por doquiera entre el elemento militar la tentación de mezclarse en la política, si bien a menudo sus actividades políticas sean desinteresadas. Creen los militares que pueden salvar a su país y mantener el orden social, del que se sienten guardianes cuando el gobierno no cumple con su deber. Los jefes comandantes, aún los subalternos, tienen con frecuencia la convicción—como pasó en Francia durante la época pre-revolucionaria—,

de que sus regimientos les pertenecen a ellos en lo personal, máxime cuando los oficiales, clases y tropas se muestran por regla general dispuestos a seguirlos implícitamente. La tropa es analfabeta por regla general y marcha ciegamente cuando tal se le ordena hacer.

Aquí llegamos al fondo del problema de gobierno en la América Latina, problema que, empero, no se presenta del modo que se presentaría en la Europa Occidental. En la América Latina aparecen condiciones políticas, por supuesto con excepciones, muy similares a las que prevalecen en Turquía o los Balcanes. Los países suramericanos son enormes y de población muy esparcida. Los medios de transporte son todavía tediosos, lentos y a menudo rudimentarios. En algunos casos, como en el del Perú, la capital se encuentra unida con las provincias únicamente por mar o por aire. Aun en donde hay ferrocarril los viajes son largos al grado de parecer interminables. Dadas estas condiciones es natural que la rutina del gobierno sea muy simple e imperfecta. La opinión política apenas si existe y nadie siente la responsabilidad del bienestar general. Los extranjeros que llegan a explotar las riquezas naturales no se ocupan de otra cosa. Por tanto, los conceptos de mandar y gobernar apenas si se distinguen entre sí y tienden a confundirse. Todo el programa de gobierno se puede sumarizar en dos capítulos: primero, mantener las fuerzas armadas (ejército y policía), asegurando su lealtad por medio de una paga buena y regular y, segundo, poseer los recursos financieros para lograr lo primero. Todo depende de esto.

Consideremos ahora las dictaduras civiles. Hemos tenido, por ejemplo, hombres como el presidente Leguía del Perú o como el presidente Irigoyen de la República Argentina. Dado un gobierno cuyo jefe ha sido nombrado en medio de una ola de entusiasmo popular, no habrá quien se le ponga enfrente. Tal mandatorio puede decir con razón, "el Estado soy yo". Caso de que quiera gobernar autocráticamente, nada habrá que se lo impida. Tanto Leguía como Irigoyen gobernaron en pugna con aristocracias tradicionales y fueron, por lo tanto, populares.

Las dictaduras militares, como la del ex-presidente Ibáñez de Chile, las instituyen por lo general los jefes menores, coroneles y mayores, quienes traen al gobierno el espíritu de cuartel: insistirán en que se conserve el orden en las calles, pero mostrarán también un desdén supremo por los innovadores políticos y por todas sus



obras. Cosa curiosa por cierto que estos militares captores del gobierno se rodean desde luego de civiles, civiles que actualmente gobiernan en nombre de los militares. El dictador militar, ya que nada sabe de la práctica gubernamental, sigue al pie de la letra las recomendaciones de sus consejeros civiles. Y será el consejero, el experto, al sentirse omnipotente, el más tentado a abusar de su autoridad. De un modo o de otro, al fin de cuentas aparece invariablemente el gobierno arbitrario, máxime cuando no se tienen a mano influencias de contrapeso, o bien cuando el gobierno las suprime sistemáticamente.

Sea ya una dictadura civil o ya una militar, invariablemente se desarrolla por las mismas líneas. Para comenzar, el dictador se percata de que la única manera de mantenerse en el poder es no tolerar oposición alguna. Una dictadura no está a prueba de discusión: su esencia misma radica en el hecho de que no se le discute. El dictador, por tanto, suprime, como tiene que suprimir, la libertad de expresión tanto en la prensa como en el parlamento. Igualmente, es indispensable un elemento de prestigio, pues los directores tienen que justificarse a los ojos del pueblo por medio de ademanes de suntuosidad. Habrán de dar magníficas fiestas, iniciar mejoras materiales y, sobre todo—ésta es la regla casi siempre—, embellecer las metrópolis. Esto requiere mucho dinero. Por tanto, será durante períodos de prosperidad cuando estos gobiernos personales tengan especial éxito.

Un dictador nunca abandona su política de derrochar dinero, porque ésta es condición indispensable de su gobierno. De aquí que una crisis económica conduzca generalmente a la caída del gobierno. Dígalo si no la serie de derrocamientos en Suramérica durante 1930 y 1931. Yo me encontré en varios de estos países cuando emergían de largos períodos de tiranía. Las ruinas morales que tales regímenes dejan tras sí son deplorables. No quedan ahí independencia, ni siquiera el sentido de independencia: ni tampoco organización de partidos políticos, ni siquiera grupos políticos. Se podría ir al extremo de decir que tampoco jefes o directores, ya que los mejores elementos han sido diezmados sistemáticamente. Lo único que queda es la vacuidad aterradora de un cuerpo político cuyos jefes se han ido. Sin embargo, en análisis final, las dictaduras modernas superbas, carreteras que traen a las mentes las romanas, suramericanas sirven un fin útil, puesto que dejan tras de sí capitales

ejércitos equipados y disciplinados y fuerzas de policía eficaces y técnicamente impecables.

México bajo Díaz, Venezuela bajo Gómez, Perú bajo Leguía y Chile bajo Ibáñez han sido tiranías obvias; pero por largos períodos la Argentina, Uruguay, Brasil, Colombia y aun en veces Chile y Perú han tenido presidentes que han respetado sus respectivas constituciones y gobernado de acuerdo con los deseos de la opinión pública. Ello no obstante, es un hecho que de la Gran Guerra a esta parte Suramérica ha venido pasando por una serie de crisis políticas que han sacado a luz ciertas tendencias malsanas.

En la lucha por la conquista del poder que hemos mencionado la avaricia es causa de la mayor parte de las dificultades. La ambición personal en su forma colectiva que se esconde detrás de las rivalidades de provincias o ciudades resulta ser a menudo el origen de una revolución. Empero, la oposición de las clases sociales—que siempre es fuente profunda de dificultad política—la encontramos aquí como en todas partes, si bien velada por las intrigas de aventureros y logreros. En su tenue disfraz es tan elemental que apenas si pertenecen a nuestros días, pareciendo semejarse más bien a las luchas sociales de los antiguos.

En la sociedad que Aristóteles analiza encontramos los mismos períodos clásicos, en el mismo orden, que en la historia suramericana de los últimos tres siglos. Primero tenemos el gobierno de la realeza; luego el predominio de las grandes familias, seguido por el demagogo que levanta al pueblo contra los ricos y los tiranos, que captura el poder so pretexto de defender el país; y, por fin, la vuelta de los aristócratas, que ahora se han desarrollado hasta convertirse en plutocracia.

Mientras más estudia uno estas comparaciones más sorprendentes aparecen. En el principio tenemos el dominio absoluto de la Madre Patria, ejercido por los virreyes durante el período colonial. En seguida, lograda la independencia, tenemos por varias generaciones la influencia política de las grandes familias, por regla general fabulosamente ricas, cuyo carácter semi-feudal y patriarcal es aparente aún hoy día. Pero esta influencia muere al presente, si bien sus descendientes todavía tienen grandes puestos en el gobierno, que han obtenido, empero, por méritos personales, porque ahora ya no es ventajoso llevar un gran nombre, ni aún en Chile o Perú.

En lo social, en lo intelectual y en lo comercial la antigua aristocracia todavía conserva su prestigio, pero no así en lo político. Las clases medias, a menudo de constitución mestiza, forman ahora parte del gobierno, por aquí lado a lado con la aristocracia que se ve obligada a tolerarla por necesidad, por ahí en abierta pugna con dicha aristocracia.

Estos advenedizos—la clase media—se han levantado o bien haciendo fortuna, o bien por su éxito en las profesiones, y ahora consolidan su posición social. Al aliarse con las antiguas familias establecen los cimientos de una nueva plutocracia: aquí como en dondequiera, la clase media afortunada deviene conservadora. Tenemos aquí, en efecto, la primera y sobria etapa de la democracia, la llegada de los moderados: el *tiérs-état*. El siguiente tipo, enteramente nuevo, aparece, pues ahora las masas surgen, conducidas e incitadas por los demagogos de la tradición clásica. Pasando por encima de los aristócratas y de los ricos, el agitador popular se remite al pueblo, apelando a su instinto de justicia, a su sed de igualdad, y a sus recelos y suspicacias. Ahora ya no se trata de un gobierno de la clase media que ha llegado socialmente, sino de uno de las masas, inmensas e inarticuladas.

Pero, ¿qué son las masas? En Suramérica no se puede generalizar, porque lo que sea cierto en la costa suriana del Atlántico, que se ha renovado en lo racial por medio de la inmigración no lo es en los Andes, donde la población es indiana. En la Argentina, que pertenece al primer grupo, aparecen dos fases sucesivas de colonización. Una ola de moderna inmigración democrática se estableció primero en Buenos Aires y fué penetrando gradualmente al interior. En cambio, bien adentro, cerca de las montañas, persiste todavía una civilización que se asemeja más al antiguo tipo colonial español, si bien imbuída del elemento indio. La figura romántica del gaucho y su espíritu permanecieron largo tiempo en las pampas mientras Buenos Aires se convertía en metrópoli cosmopolita. Aquí, como el país ha permanecido agrícola y comercial, la democracia tiende hacia el tipo radical, y no hacia el comunista. Pese a las huelgas aparatosas que ocurren de vez en vez, los demagogos enderezan sus esfuerzos a trastornar la clase media. Esta no es revolucionaria en manera alguna y las uniones obreras organizadas apenas si existen. Más aún, a medida que el país deviene más ho-

mogéneo, sin rivalidades raciales, la cuestión política aparece relativamente simple.

El presidente Irigoyen, derrocado por la revolución de 6 de septiembre de 1930, representó por veinte años esta especie de radicalismo, que típicamente exponía. No tenemos que adentrar mucho en busca del programa de este mandatario, ya que se redujo a encontrar empleos para todos. El propósito requirió esfuerzo en una sociedad gobernada previamente por su aristocracia. En hecho de verdad, sirvió en lugar de programa y resultó ser suficiente para crear un partido de fuerza irresistible; su política tiene arraigo sentimental de proporciones enormes entre las masas de un país donde todo ciudadano es candidato a este o el otro empleo. Aquí, el radicalismo no es una doctrina, sino más bien un estado mental, una proveeduría de puestos: ¡una agencia de colocaciones! Citando la definición de Gambetta, que muy bien se adapta a las circunstancias, diremos que se trata de la llegada del "nuevo estrato social".

El tipo clásico de demagogo constituye amenaza mayor en la costa del Pacífico, porque cuando se incita al pueblo a afirmar sus títulos, no surge sólo una democracia, sino también el oscuro nacionalismo de la raza india contra el blanco. Detrás de la clase media, cuyas suspicacias de la aristocracia latifundista ya se han sosegado en parte, discernimos la protesta eventual de la población india, que se ha visto reprimida por siglos.

En lo social, los países suramericanos de la costa del Pacífico son feudales todavía, como son coloniales en el sentido de encontrarse en la etapa de la explotación colonial. Unas cuantas grandes familias poseen la tierra, pero son los nativos, a menudo todavía en un estado de semi-esclavitud, los que la trabajan. El problema social radica en el hecho de que los unos están superimpuestos en los otros. El rico es el blanco; pero el roto, el pobre, siempre será el indio, o el mestizo casi indio.

El proletariado minero, recientemente organizado, que se congrega en las ciudades cuando ocurre una crisis, explota, como en Rusia, las viejas protestas que se han transmitido desde la Edad Media, así como también los títulos que deriva del capitalismo moderno. Cuando el demagogo, en nombre de la justicia, incita a estos pueblos a demandar sus derechos, hace el papel de tribuno, pero al mismo tiempo, sin intención, pone en moción aspiraciones nacionales que nunca se habían expresado en cuatrocientos años.

En esto se reconocerán desde luego los dos elementos esenciales de la propaganda bolchevique: la protesta social contra los propietarios y el resentimiento nacional contra el conquistador europeo. Pero en general, y a últimas fechas, se ha hablado demasiado de comunismo en la América del Sur. Es un hecho que el indio despierta ya a una consciencia de su propia existencia racial, y también es un hecho que nunca ha amado a sus conquistadores. También es muy probable que este sentimiento coincida con un deseo instintivo de privar a la escasa aristocracia blanca o bien de su poder político, o bien de sus tierras.

En la región de los Andes puede desarrollarse una actitud análoga a la de la población eslava hacia los terratenientes alemanes de las nuevas naciones de Europa Central y Oriental. Empero, el indio es pasivo, sin iniciativa. Por tanto, quizás sea el tipo de resistencia no-cooperativa a la Gandhi, el que resulte más peligroso. Pero esto no ocurrirá en el futuro inmediato.

En lo político, se nota la ausencia de equilibrio en estos países. Una de las causas de ello parece ser, citando a Rousseau, que "l'état manque de lien", que el Estado no está en contacto con el pueblo. En lo geográfico, estos países son demasiado vastos para efectos de política; los centros de población están demasiado separados entre sí; la falta de cohesión social se hace evidente a primera vista. No existen bastantes vínculos de conexión entre el gobierno fuerte e independiente y las masas mudas del pueblo, vínculo que cubriera las necesidades de un régimen sano y estable. Se quiere decir que no hay clases gobernantes ni clase media dignas del nombre, que sirvan de cimiento nacional. La dificultad surge de la simplicidad excesiva de la estructura, que prolonga la fase colonial en muchos distritos, pese al hecho de que hace ya más de un siglo que se despertó definitivamente el espíritu nacional apasionadamente independiente.

Aquí recibe uno la impresión de una sociedad despertada sólo en parte, con una aristocracia señaladamente refinada, pero que carece de la armazón indispensable de una cultura nacional. Existe una cultura definida, española en cuanto a tradición y francesa en la educación de sus intelectuales; pero es extranjera de origen, cuando debiera enraizar en el propio suelo de Suramérica. Dadas las circunstancias existentes, el problema es de crear una cultura indígena, cuya necesidad sienten los suramericanos más destacados. La

tarea es inmensa, pero ellos creen que se podrá realizar durante el siglo entrante.

(Traducido de "The New York Times Magazine", de 26 de febrero de 1933.—La Nueva Democracia).



LECTOR, si Ud. abriga alguna inquietud o sugerencia benéfica para la educación nacional, no vacile en enviarla a la REVISTA DE EDUCACION para su publicación.

SUSCRIPTOR, si es Ud. Profesor, procure que los particulares y amigos del Establecimiento en que Ud. trabaja, se suscriban a la REVISTA DE EDUCACION, pues de esta manera se contribuirá efectivamente al progreso de la enseñanza chilena.

# Libros - Maestros Conductores

**GUIAS DIDACTICAS DEL MINISTERIO DE EDUCACION INGLES.**—*Versión española de Luis Santullano y Fernando Sainz.* — REVISTA DE PEDAGOGIA. Madrid

Están publicadas en dos tomos: Materias Literarias y Materias Científicas y Técnicas. Son algo semejante a los programas de la escuela primaria de otros Estados, aunque más completo. No se limitan a la exposición de principios generales y enumeración de los puntos capitales del programa, sino que detallan y desarrollan planes completos de trabajo. Recogen los principios de la escuela activa en aquello comprobado ya y aplicable. Comparadas estas guías con los programas de otras naciones sobrepasan en muchos aspectos a los franceses. Estos son la escuela de hace veinticinco años. Las guías inglesas son la escuela de ahora. Son tratados completos de didáctica, de buena didáctica, de cada una de las materias

escolares. Son la expresión de una cantidad enorme de experiencia y de un estudio reflexivo de los más variados aspectos de la vida escolar. A los programas franceses les falta ya el vigor juvenil. Los alemanes y austríacos vienen a ser un impulso vital que aun no ha plasmado. Los italianos, en medio de sus intuiciones geniales son de un idealismo pasajero. Las guías didácticas inglesas son algo orgánico y perfectamente viable. Acaso los principios que informan las Guías no vayan tan hondamente arraigados en terreno filosófico como los programas antedichos, pero contienen los elementos de hacer, se aproximan más a la labor diaria de la escuela. A más de esto, toda la doctrina que contienen va profundamente influida por un noble sentimiento de humanidad. Las Guías didácticas son obras que debe leer todo maestro y tenerlas en su biblioteca.

Contrasta con la solidez y la densidad de ideas de esta publicación, la frivolidad de la mayor parte de la literatura de propaganda de los principios de la escuela activa. Cada día se advierte más claramente, entre nosotros, la falta de estudio reflexivo, de meditación, en cuanto se refiere a la aplicación a la escuela de los principios de educación nueva. De esta manifiesta superficialidad no se salvan más allá de media docena de expositores de teorías de educación y aun éstos mismos, que aciertan cuando se limitan a la exposición y crítica de principios, divagan de la manera más pueril cuando se paran a imaginar planes de trabajo escolar y hasta programas de todo un curso. Se advierte inmediatamente la falta que tienen de una sólida base de referencia. Desconocen lo principal: la escuela. Yo les aconsejaría que desistieran en sus incursiones por ese campo para ellos inexplorado y para lo que carecen, además, del instrumento preciso de exploración: el trabajo diario de la escuela.

Es bien lamentable, y de consecuencias funestas para el progreso de las ciencias educativas, que en cuestiones de educación los maestros no se acuerden de escribir de éllas más que cuando dejan de ser maestros. Y más lamentable es aún que escriban quienes carecen por completo de la experiencia de la escuela.

Los motivos de estas anomalías son bien claros: la decisión de escribir requiere, si se ha de hacer honradamente, un previo trabajo de meditación, de reflexión, de estudio, y estas condiciones no se dan más que en momentos de ocio. Se precisa disponer de abundantes horas para pensar en nuestra labor; tiempo para hacer y hacer bien, y tiempo para meditar en lo hecho. Así es como únicamente estamos en condiciones de enjuiciar nuestra labor, de ser nosotros capaces de comprenderla, de orientarla, y de exponerla, si llega el caso. Esta es la que únicamente puede merecer el nombre de labor nuestra y la primera e imprescindible condición para ser obra de educador es que comience por ser nuestra, íntimamente nuestra.

Los maestros disponen de poco tiempo para examinar su labor, para comprenderla, para enjuiciarla y mejorarla y escriben poco de su propia experiencia. Este vacío lo llenan quienes andando cerca de la escuela, pero sin vivir en ella, tienen tiempo sobrado para dedicarlo a escribir. Son generalmente enamorados de la última moda en educación y escriben con la mejor buena fe. Es lástima que la realidad se muestre, a veces, tan arisca a los enamorados; pero así es la realidad con los enamorados de las modas en educación. Su literatura no pasa de ser algo frí-



voló en donde campeon un idealismo superficial y una pedantería demasiado ostensible para pasar desapercibida.

Ahora que estamos en tiempos de renovación y en el momento en que la escuela primaria nacional está por recibir uno de los mayores impulsos, si hemos de formarla seriamente, sólidamente, se hace preciso man-

dar a los expositores de métodos y recetas didácticas que vayan a confrontarlas a la escuela y a los que ya viven en ella ponerlos en condiciones de que puedan meditar su labor y dotarla de un sólido contenido. Sólo así comenzaremos a hacer nuestra escuela.

D. E.

*Dr. O. DECROLY: La fonction de globalisation et l'enseignement, 2ième. edit. 1933. — Bruxelles: Librairie de Ed. Lamertin.*

Después de poner en relieve la contradicción existente en la enseñanza de la mayor parte de las asignaturas entre los principios comúnmente admitidos y los procedimientos metodológicos aplicados en ciertos momentos; después de hacer resaltar el valor por demás precario alcanzado por la teoría clásica en la formación de las ideas; después de dejar en claro que el principio "ir de lo simple a lo compuesto", no se identifica sino rara vez con este otro "ir de lo concreto a lo abstracto"; después de hacernos comprender el error que se comete

cuando se piensa presentar al niño una cosa simple, y que pétalo, estambre, sépalo, etc., son muy complicados, que la célula misma es un verdadero microcosmos; después de probar que en muchas enseñanzas, se reniega del principio que se pretende preponderante en nuestra metodología y se dan al niño conjuntos, imágenes enteras, masas espesas de acontecimientos vividos, el doctor Decroly, nos prueba la solidez y la importancia de este fenómeno psíquico que él llama globalización. Estudia, a continuación, algunos aspectos psicológicos de este fenómeno.

Recuerda las experiencias de Claparede, de Jonckheere de Fauville, detalla las de Renault d'Alonnes, que estudian el fenómeno global en sus aspectos más

abstractos, siempre en sus relaciones con la actividad visual, y pasa a demostrar que el principio se aplica igualmente a las funciones del oído y a las sensaciones cutáneas y motrices. Esta no es sino la faz centrípeta del psiquismo. El fenómeno global aparece igualmente en el lado centrífugo: todas nuestras manifestaciones expresivas, concretas o abstractas, llevan sus rasgos característicos. "El fenómeno se encuentra en los diferentes dominios de la actividad mental, percepción, recuerdo, asociación, razonamiento, expresión, acto".

Es de gran importancia señalar que él está estrechamente dominado por las tendencias, la afectividad, el interés.

El autor pasa en revista las diferentes asignaturas o ramas de la enseñanza y muestra las aplicaciones naturales, lógicas y fructuosas de este fenómeno. Insiste en la necesidad de no separar los ramos del programa, demostrando cuán claro es el método de centros de interés, o "complejos", como los llaman los pedagogos mo-

dernos rusos, a la luz del fenómeno de globalización. En el último capítulo estudia las relaciones entre la actividad global y los intereses del niño por una parte, y los intereses y la actividad intelectual analítico-sintética por otras; concluye reconociendo que la actividad globalizadora establece el punto de unión entre la actividad instintiva y la actividad inteligente superior.

El fenómeno de globalización nos permite comprender muchos puntos oscuros del alma adulta o infantil; está destinado, creemos, a cimentar una renovación importantísima en determinados procedimientos pedagógicos clásicos. Otros ciertamente, lo habían percibido y estudiado; el quedará, sin embargo, como uno de los méritos importantes del gran pedagogo belga, ya que lo ha medido en toda su extensión, consiguiendo determinar los rasgos profundos y fundamentales que él imprime a toda su manifestación mental y extraer las principales aplicaciones pedagógicas.—C. S. F.

El concepto antiguo de lo sobrenatural se basa en otro, que consideraba a la naturaleza como limitada a la vez que completamente racional. En contraste, Dios era lo infinito y lo trascendente. Empero, hoy día pensamos de la naturaleza como de algo que incluye todas las existencias posibles y en ella encontramos elementos incalculables que no podemos racionalizar por completo. De aquí que las experiencias que llevaron a nuestros abuelos a creer en lo sobrenatural residan ahora, en cuanto a nosotros concierne, dentro de la naturaleza. Ello no querrá decir, sin embargo, que esas experiencias ya no ocurran, ni tampoco que no justifiquen nuestra fe en la existencia de un Dios que tenga cualidades que puedan llamarse con justicia sobrenaturales. Luego entonces, nuestro objetivo actual debe ser substituir la antigua e inadecuada definición de lo sobrenatural por una que corresponda a nuestro concepto moderno de la naturaleza. Al efecto, habremos, en primer lugar, de descubrir cuáles sean las experiencias que han llevado a los hombres a creer en lo sobrenatural y hasta qué grado continúan ocurriendo tales experiencias. En segundo lugar, habremos de distin-

guir los elementos permanentes y significativos en dichas experiencias de las teorías inconstantes por medio de las cuales los hombres han intentado explicárselas. El hecho de que las experiencias continúan aún cuando nuestras explicaciones de ellas cambian es la mejor prueba de que se trata de algo objetivamente real, que continuamente nos mueve al comprendimiento y a la apropiación: del mismo modo que el hecho de nuestras experiencias con la naturaleza sobreviven a las teorías siempre en variación de la filosofía natural, es la base de nuestra convicción de que la naturaleza es mucho más, y otra cosa, que la suma total de las impresiones subjetivas que constituyen nuestra vista de ella.—*William Adams Brows.*

Y luego, para entre nosotros, estoy harto de conferencias y desearía poder no dejarme arrastrar a hablar en público. Porque ¡me es tan penoso tener que ir al paso de la atención del oyente o repetir y alargar lo dicho! ¿Del oyente? Del oyente, no, sino de los oyentes, del auditorio, que es lo malo. Que no habla a cada uno

de ellos, sino a la masa. Y una masa de hombres se compone de hombres de masa, macizos, aunque luego, separados ya, vuelven a ser cada cual el que por sí mismo se es. En cambio, aquí nos las hemos, lector — no lectores, — entre nosotros dos solos, y si no me entendieres, dájalo, déjame, que no quedaré solo. Y sé que el dejarme provendrá en ti, no de dejamiento — ¡cuánto lo ponderaban nuestros ascéticos! — sino de dejadez.—*Miguel de Unámuo.*

¿Será que de manera silenciosa, y sin que nadie se dé cuenta de ello, se prepara por ahí un remedio para la angustia mundial? Los sabios reflexionan, los gobiernos deliberan, los pueblos protestan; pero todo parece ir de mal en peor. A pesar de las reflexiones de los sabios, las deliberaciones de los gobiernos y de las protestas de los pueblos, los negocios no dan muestra de mejoría: los precios no suben, la carga onerosa de las deudas y las tributaciones siguen como siempre. Muchos pensadores buscan refugio en el escepticismo: todo esfuerzo es inútil; necesitamos

una revolución. Tal la conclusión que sacan de las circunstancias en que nos encontramos... Y sin embargo, de cuando en vez, los periódicos publican, escondida entre la crónica de un asesinato sensacional y el retrato de algún pugilista, pequeña gacetilla que nadie lee. ¿Qué dice? Dice que la producción de oro está aumentando; que por doquiera, en América, Asia, Africa y Australia, las minas abandonadas están ahora en operación, a la par que las activas toman incremento y otras nuevas se abren... ¿Tendremos aquí la paloma anunciadora de que el diluvio está por terminar?—*Guglielmo Ferrero.*

En aquellos países donde el pueblo no ha sabido hacer funcionar efectivamente el gobierno popular, y también donde el pueblo no tiene el valor suficiente para hacerlo funcionar es donde los dictadores triunfan. Los dictadores no derrocan gobiernos; se limitan a recoger el poder que abandonan políticos impotentes y desmoralizados.—*Walter Lippmann.*



# Consultas

## Sugerencias

**P.** — ¿Existe en la actualidad algún servicio de radio fiscal o particular en relación con las labores docentes? — **LICEANO.** — Traiguén.

**R.** — Desgraciadamente, no. Ocasionalmente ha habido — por iniciativa particular — algunas audiciones de radio especialmente para niños; pero ellas no han obedecido a un plan de acción permanente y determinado.

Los escolares del porvenir — y es para esperar que esto se realice cuanto antes, — conocerán horas de estudio interesante y ameno.

Cuando gracias al cinema y a la radio, el mundo de las imágenes sea para ellos ilimitado y que puedan escuchar los clásicos interpretados con gusto, sin lugar a dudas ellos tomarán por el estudio un entusiasmo que nosotros los adultos hemos ignorado.

Cuando se quiera organizar para la escuela horas de emisión de radio, tratando los clásicos, por ejemplo, que podrán ser en seguida comentados por el maestro, se adivina con qué atención estas clases serán seguidas por los alumnos. Asimismo, al enseñarse len-

guas extranjeras (ejercicios de dicción) o al darse una conferencia no dejará de sorprender el entusiasmo y el provecho efectivo obtenido por los estudiantes en el aprendizaje respectivo.

La radio nos ofrece un medio rico de posibilidades de toda suerte para ayudar en la labor de aquellos que asumen la tarea difícil de asegurar una sólida educación de la juventud.

Deseemos que no se tarde demasiado entre nosotros para su empleo.

**P.** — ¿Cuál es su opinión sobre el cuaderno de preparación de lecciones? — Muchos Directores de Escuela han querido que los Profesores llevemos al día un cuaderno de preparación de lecciones. He querido saber su opinión, con este propósito le formulo la pregunta anterior. — **R. P. S.** — Concepción.

**R.** — Somos partidarios decididos de la preparación de las lecciones. Ningún maestro, ni el más capacitado, está en condiciones de improvisar delante de los niños.

Muchos años consecutivos en esta tarea nos han dado el convencimiento pleno de las ventajas que proporciona. El sólo hecho de pensar, aunque sea por breves instantes en lo que se va a hacer, allana ya la mitad de las dificultades. Y si la preparación es paciente, concienzuda y minuciosa, pensando en los múltiples resortes de que podemos echar mano en el transcurso de nuestra labor, ésta adquiere el mayor grado de eficacia con el menor esfuerzo por parte del maestro.

Una lección bien preparada supone un fin a la consecución del cual ponemos de antemano todos los medios que están a nuestro alcance (métodos, material, ejemplos, ejercicios, sugerencias, trabajos, etc., etc.) de los cuales nos serviremos en el momento oportuno.

Sin embargo, los niños reaccionan frecuentemente de un modo que no habíamos previsto al preparar nuestro trabajo. ¿Qué hacer en ese caso? Nada de dudas y de vacilaciones. Aceptar las sugerencias del instante, dar la flexibilidad necesaria a nuestra preparación que, tomada de un modo rígido e invariable, sería ahora un estorbo atentatorio al máximo interés de la realidad presente.

¿Que esto traerá invariablemente repeticiones, cambios de rumbo y aún vacilaciones que se reflejarán en nuestro diario de preparación? No importa. Pensemos ante todo que el diario ha de ser sincero, fiel espejo que reproduzca con exactitud matemática

la labor diaria con sus interrupciones, sus éxitos y sus fracasos, sus rectificaciones y sus sorpresas. Y no olvidemos nunca que nuestro diario es algo íntimo, de cara a nosotros mismos, a manera de una conciencia palpable que nos aplaude o nos acusa, y sobre todo que nos aconseja y nos alecciona.

Si pensamos en lo que dirán los demás de nuestro diario de preparación, dejaremos de ser sinceros y a pretexto de una perfección engañosa, para no repetirnos, dejaremos lamentables lagunas en la educación de nuestros alumnos.

Y cuida maestro, de no caer en la standardización de tu trabajo, que el diario si no es flexible, dinámico, siempre nuevo, idealista, no cumple su misión.

P.—¿A qué edad se debe dormir más?— C. P. B. Santiago.

R. — La duración del sueño varía según la edad y los temperamentos. La famosa Escuela de Salerno acuerda una mediana de ocho horas de sueño para el hombre normal. Pero es una regla que tiene sus excepciones. Y las excepciones las confirman plenamente. Al menos se llega a esta conclusión: recorriendo las estadísticas hechas después de encuestas muy bien controladas por el sabio americano Dr. Donald A. Laird, Director del Laboratorio de Psicología de Colgate (Estados Unidos).

Este práctico ha interrogado a quinientos compatriotas tomados

entre las personas más conocidas de Norte América. Sus edades varían de 20 a 95 años.

Por las informaciones detalladas que él ha recogido, el Dr. Laird comprueba primeramente cómo ciertas nociones generales admitidas son falsas. Por ejemplo, contrariamente a la opinión recibida, son los hombres de negocios ocupados por empresas muy importantes los que ocupan completamente las ocho horas de sueño previstas. Y son, por el contrario, los jóvenes quienes duermen menos.

La edad crítica a este punto de vista se encuentra en torno a los 35 años. En esta época de la vida, toda falta de sueño es perjudicial y lo prepara para perturbaciones físicas ulteriores. Antes o después de esta edad, el insomnio tiene consecuencias menos graves.

Diez personas han declarado dormir cinco horas. Las demás aparecen con tiempo que sube de siete horas. A los 25 años, la mediana es de 7 horas, 25 ms. Ella alcanza, diez años más tarde, a 7 horas 45 ms., después 7 horas 50, a los 50 años, para descender a 7 horas 45 ms. a los 55 años y a 7 horas 40 ms. a los 65 años. Pero a los 85 años, la duración del sueño es de 8 horas 10 ms.

Es necesario admirar la precisión de los detalles horarios de la encuesta efectuada por el sabio americano.

Agregaremos que él ha constatado otros hechos de sumo interés.

Por ejemplo, 70% de los censuados han reconocido que ellos tienen dificultades para tomar el sueño. Y para dormirse han debido recurrir a algunos medios especiales que les facilitan el sueño. Los procedimientos psicológicos son empleados por un 33%; 25% recurre a la lectura; 18% usa laxativos y un 3% recurre a diversas drogas. En fin, un 2% emplea el alcohol. Y la mitad de estos últimos son profesores muy distinguidos de ciertas Universidades.

Esta es una conclusión que, seguramente, llevará una clientela nueva y abundante a los médicos americanos que tienen el derecho de prescribir a sus clientes la absorción de alcohol si lo estiman necesario: el alcohol recetado para poder dormir, éste ha sido—sin duda alguna—un medio muy legal para sonreirse muy legalmente de la ley de prohibición que acaba de derrumbarse en los Estados Unidos de Norte América.

*Crónica*

*Educacional*

## *El movimiento educacional al día*

*por Oscar Bustos Aburto*

(Director de "Cuadernos Pedagógicos")

("Cuadernos Pedagógicos")

da a conocer en el N.º 5 próximo a publicarse, el movimiento educacional que se efectúa en estos instantes en diversos países del mundo. Hemos creído de interés para nuestros lectores, al reiniciar la publicación de la "Revista de Educación" — N.º 37 — anticipar una sinopsis de la materia indicada.— N. de la D.).

El Bureau International d'Education, de Ginebra, publica periódicamente un BOLETIN informativo para sus suscriptores, en inglés y en francés. De la edición francesa— N.º 3-4 de 1932 y 1 de 1933 — hemos extraído las informaciones que damos más adelante, seguros de que han de interesar a nuestros lectores.

### INGLATERRA

#### **Prolongación de la escolaridad.**

—Las autoridades escolares, como un medio de evitar el incremento de la cesantía, han prolongado hasta los 15 años la obligación escolar.

Lo que gasta Inglaterra por alumno en la educación. — El representante del Board of Education en el Parlamento, ha de-



clarado que durante el año 1930-1931 la educación de cada alumno primario costó 13 libras 2 chelines y 6 peniques, o sea 8 L-7 S, más que en 1912 (más de 1.000 pesos de nuestra moneda. En Chile este costo no pasa de \$ 150... y se dice que gastamos mucho...)

En este mismo período la educación de un alumno secundario costó 12 L-6 S más que en 1912. Estos aumentos se deberían a las tres causas siguientes: aumento de sueldos al profesorado, mejoramiento de los equipos escolares y extensión de los servicios de asistencia al alumnado.

**La Escuela Normal de Londres transformada en Instituto de Educación.** — London Day Training College ha pasado, desde el 1o de septiembre de 1932, a formar parte de la Universidad de Londres bajo el nombre de INSTITUTO DE LA EDUCACION. Su misión será "ocuparse del estudio científico de los problemas pedagógicos que se presentan en las diversas partes del Imperio".

**Los escolares visitan los países vecinos.** — 600 escolares ingleses acompañados de 400 profesores, han realizado un viaje de estudio a Lisboa, Gibraltar y Algeria, a bordo de un transatlántico cedido por la White Star Line.

En junio, 800 escolares escoceses y 200 ingleses, acompañados de 350 profesores, han visitado Suecia, Noruega y Dinamarca. Esta vez ha sido un transporte de

la Armada Inglesa el que ha llevado esta misión de paz y acercamiento internacional.

¿No podría nuestra Armada seguir el ejemplo de la inglesa? Sabemos que aquélla es hija de ésta y que los buenos ejemplos de los padres deben ser imitados por los hijos...

**Declaración de la New Education Fellowship sobre finalidades de la educación.**—"Sólo una nueva actitud en toda la obra educativa puede traer el advenimiento de un mundo liberado de los males de la competencia, la disipación, los prejuicios, el miedo y las represiones que forman parte de la actual civilización incoherente e inestable".

La Educación debe tener cinco objetivos principales:

1.º Dar al niño la comprensión de la vida económica y social de nuestros días.

2.º Responder a las necesidades intelectuales y afectivas—diferentes en cada niño.—dando a cada individuo la ocasión de exteriorizar lo que tiene en sí.

3.º Reemplazar la disciplina del temor por el llamado a las iniciativas y a las responsabilidades,

4.º Favorecer la colaboración entre todos los miembros de la comunidad escolar,

5.º Ayudar a los niños para que lleguen a ser buenos ciudadanos del mundo, sin descuidar, por

cierto, lo concerniente al patrimonio nacional”.

### FRANCIA

**La Escuela Rural contra el Ausentismo.**—Ch. Roger, Inspector Escolar, analiza los factores de orden moral, legislativo, económico y técnico que pueden remediar el ausentismo rural. Hace hincapié en aquellos factores que podrían llamarse pedagógicos, pues, la acción de un maestro convencido de que el interés de sus alumnos está en ser buenos cultivadores de la tierra, puede ser decisiva.

El señor Roger hace una serie de recomendaciones a los maestros relacionadas con las lecturas que es necesario indicar a jóvenes y adultos para formarles ideas matrices tendientes a mirar el campo como fuente de bienestar y de progreso; con las conferencias, las reuniones de los sábados, los entretenimientos colectivos, los consejos familiares o técnicos, etc., que el maestro y la escuela deben propiciar para hacer más fácil y agradable la vida del campesino. En la lucha contra el ausentismo, el Inspector Roger, indica a los maestros el plan siguiente, documentándolos con la bibliografía necesaria:

A.—Los peligros del abandono de la tierra,

B.—Los beneficios de la vida del campo;

1). La vida libre y feliz de los niños,

2). Los placeres de la campiña,

3). La vida libre y valerosa en un medio sano.

4. Provechos materiales:

C.—Remedios para evitar el ausentismo.

1). De orden efectivo o intelectual desarrollo de la voluntad de permanecer en la tierra en que se vive; conocimiento de las profesiones agrícolas, entusiasmo y coraje en las iniciativas; amor a la tierra.

2). De orden material: belleza e higiene en las habitaciones campesinas; seguridad y tranquilidad de los campos; ayuda mutua (cooperativismo); la radio y el cinema en los campos; el maquinismo; los deportes y las diversiones campestres.

¡He aquí una iniciativa que muchos de nuestros inspectores escolares podrían desarrollar, ya que el 80% de nuestras escuelas son rurales y el problema del ausentismo se presenta con caracteres graves, tanto para la agricultura como para los mismos individuos que se alejan de los campos cegados por un falso miraje!

### BELGICA

**Un museo escuela.**—La ciudad de Gante posee un museo escolar rico y variado que presta útiles

servicios a los educadores. Durante la visita de las distintas clases, es una colmena en plena actividad, donde todo es trabajo y alegría y donde los alumnos encuentran la ciencia desprovista del verbalismo y la aridez.

## ESPAÑA

**El Presupuesto de Educación Pública ha sido aumentado en 100 millones de pesetas.**—La República española, dirigida por grandes estadistas, ha comprendido que su porvenir está en la formación de una juventud impregnada de optimismo e iluminada por el saber. Y al respecto, ha dado gran auge a la enseñanza, aumentando su presupuesto de educación en 100 millones de pesetas, a fin de llevar la cultura hasta las regiones más apartadas de la península y poder transformar su sistema escolar y de vida ciudadana.

**Edificación escolar.**— 20.000 nuevos locales escolares serán construídos en el plazo de 5 años. Para esta gigantesca empresa se ha lanzado un empréstito interno por 400 millones de pesetas.

**Los técnicos en el Ministerio de Educación.**—Un Decreto reciente ha creado, dependiente del Ministerio de Educación, un **Secretariado Técnico**, encargado del estudio de los problemas educacionales que deba solucionar el Ministerio.

### Servicio Inspectivo Escolar.—

El Ministerio de Educación ha reorganizado el Cuerpo Inspectivo de la República, aumentando en 100 el número de inspectores y fijándoles su verdadero rol dentro de la función educacional. Con este aumento el número de inspectores alcanza a 312. En el Decreto de reorganización se deja establecido que la inspección escolar debe despreocuparse de las cuestiones meramente burocráticas para intensificar su acción técnica; que los inspectores deben ser los "consejeros" experimentados que ponen su ciencia al servicio de sus camaradas, para resolver los problemas difíciles, para enseñar con el ejemplo, para orientar libremente las prácticas escolares en su jurisdicción o para organizar los ensayos que crea conveniente.

**Creación de nuevas escuelas.**— 7 mil nuevas escuelas han sido creadas en España.

Mientras se desarrolla este vasto plan de difusión cultural en la madre patria nosotros permanecemos estacionarios o retrocedemos. Desde el año 1929 no se consulta una sola creación de escuela ni de plaza de profesor. En cambio, el número de escuelas ha disminuído desde 1922 hasta nuestros días en 152; el cuerpo inspectivo ha sido reducido; la

edificación escolar paralizada; el arriendo de locales restringido, lo que ha motivado la fusión de escuelas; las escuelas para adultos han cerrado sus puertas; el Presupuesto de Educación decrece cada año, el profesorado está a ración de hambre y por sobre este cuadro de desolación, la politiquería ha sentado sus reales en los organismos directivos, trayendo, como consecuencia lógica, la desmoralización, la indisciplina y el desquiciamiento total del más importante servicio del Estado... Y aspiramos a ser una democracia cuando la tercera parte de nuestros conciudadanos son analfabetos y cuando 227 mil niños, en edad escolar, no concurren a las escuelas!

#### ALEMANIA

**La radio en las escuelas.** — Alrededor de 20 mil escuelas alemanas están provistas de aparatos receptores de radio, lo que les permite disfrutar de las transmisiones que hacen las principales estaciones europeas. Sobre todo, las escuelas rurales, son las más favorecidas en esta materia. A las adquisiciones de los aparatos receptores ha contribuido el Estado, las comunas y los vecinos. Se calcula en 2 y medio millones el número de alumnos que aprovecha las transmisiones.

#### ITALIA

**Nuevas escuelas.** — Durante el año 1933 se abrirán 1,200 nuevas escuelas en distintas ciudades italianas. Con ellas se piensa dar una batida al analfabetismo.

**La educación bajo el régimen facista.** — El Dr. Giulio Santini, Director General de Educación Primaria, haciendo un análisis de la labor educacional desarrollada por el facismo, dice: "12,000 nuevas escuelas han sido creadas en distintas partes del país y 16,000 locales escolares se han construido durante la era facista. En este mismo período los datos estadísticos arrojan un verdadero progreso:

En 1921—1922 funcionaban 112 mil 83 clases con 3.350,744 alumnos y 86,000 maestros.

En 1931—1932 funcionaban 147 mil 696 clases con 4.383,185 alumnos y 98,000 maestros.

Aumento: 35,613 clases; 1.032,441 alumnos y 12,000 maestros.

De 1,200,000 niños en edad escolar que no recibían educación, sólo 200,000 quedan hoy sin frecuentar las escuelas. El analfabetismo que alcanzaba en algunas provincias hasta un 50 o/o, ha disminuido a un 10 o/o.

#### POLONIA

**El problema de los repitentes.** — Durante el último año los educadores polacos han estado preocupados del estudio del problema de los repitentes. Del estudio realizado se desprenden algunas cau-

sas que no tienen relación con la inteligencia, sino más bien con el medio ambiente que rodea al niño. Entre estas causas se señalan las siguientes:

1.o — Malas condiciones del hogar. — El niño no encuentra ningún apoyo moral ni material en su hogar, donde se habla, se piensa y se actúa de un modo muy diferente al señalado en la escuela, o bien vive entre gentes que no reconocen ningún valor al trabajo intelectual.

2.o — Salud resentida por las condiciones físicas e higiénicas del hogar, o por la falta de una alimentación adecuada.

3.o — Fatiga producida por las largas caminatas que deben hacer diariamente los alumnos de las escuelas rurales.

4.o — Ambiente escolar inadecuado al trabajo intelectual: salas mal aireadas, excesivamente calefaccionadas o muy frías.

5.o — Programas obligatorios rígidos, que obligan al profesor a pasar las materias a vuelo de pájaro.

6.o — Métodos y procedimientos inadecuados: exceso de verbalismo, ausencia de actividad.

7.o — Tareas domésticas que requieren trabajo en el hogar, trabajo que muchos niños no pueden realizar en buenas condiciones por carecer de libros o textos de consulta, de material apropiado, de la mediana comodidad — luz, mesa de trabajo — indispensable a esta actividad y hasta del tiempo necesario, pues, deben ayudar a

sus mayores en el trabajo diario para asegurarse el pan.

8.o — Maestros incomprensivos que viven pendientes del horario, el programa y el Inspector.

9.o — Calificación subjetiva del trabajo escolar y apreciación unilateral de las capacidades de los alumnos (sólo de la memoria).

Estas causales — agravadas — pueden encontrarse en el problema de los repitentes chilenos. Las autoridades educacionales se han preocupado últimamente de encontrar una solución a este problema, solución que empezamos a bosquejar con las "CLASES DE RECUPERACION", organizadas sistemáticamente, por primera vez, en la Escuela Experimental de niños, el año 1930.

#### CHECOSLOVAQUIA

**La Coeducación.** — Un grupo de profesores checoslovacos ha realizado un interesante estudio sobre la "coeducación" en sus respectivas clases formadas por alumnos de 6 a 15 años. Los resultados son favorables a la coeducación en aquellas clases en que niños y niñas han comenzado juntos sus estudios desde el primer año de la escuela primaria. Las relaciones de amistad y camaradería han sido francas y ninguna dificultad ni molestia de carácter moral ni aún durante el período de la pubertad, perturbó el trabajo.

**Conclusiones:**

La coeducación es beneficiosa siempre que se realice bajo las condiciones siguientes:

1.o — Debe hacerse desde el comienzo de la escolaridad,

2.o — En las escuelas deben trabajar profesores y profesoras,

3.o — Los cursos no deben ser muy numerosos.

**Para que los niños lean más.** — En Diciembre de 1932 se organizó en todo el país, una semana en favor de la literatura infantil. Las escuelas, los diarios, las librerías, las bibliotecas, los grandes almacenes, la radio, los teatros, se han movilizado para colaborar al éxito de la semana. Los resultados han sido satisfactorios.

**Resultado de las experiencias realizadas en las Escuelas Experimentales.** — El Inspector de las Escuelas Experimentales de Praga, en un informe último sobre los resultados obtenidos en estas escuelas, llega a las siguientes conclusiones:

1.o — La educación democrática se ha desarrollado en excelentes condiciones, favoreciendo la independencia de carácter, el sentido de la responsabilidad y el espíritu de solidaridad, por la práctica del selfgovernment.

2.o — La diferenciación en los cursos superiores así como la diferenciación en los inferiores, ha dado buenos resultados.

3.o — Los métodos activos — clases laboratorios — señalan positivos resultados.

4.o — El método ideo-visual ha tenido todo un éxito en la enseñanza de la lectura y la escritura.

5.o — La educación física, musical y estética se ha desarrollado especialmente.

6.o — El profesorado ocupado en las Escuelas Experimentales, ha adquirido mayor eficiencia, ha aumentado el sentido de su responsabilidad y consagrado mayor dedicación a sus labores.

En general los resultados son favorables.

## ESTADOS UNIDOS

**Duración del año escolar.** — Por término medio, la duración del año escolar en los distintos estados, alcanza a 172 días. Desde 1920 hasta nuestros días el año escolar ha aumentado en 10 días. El año escolar primario es una semana más corto que el secundario. (Entre nosotros pasa todo lo contrario) En general, el año de estudios es más corto en el campo que en la ciudad: las escuelas rurales funcionan más de 10 años que no saben leer urbanas 183. En algunos estados, los cursos de verano alargan un poco el periodo escolar.

**Analfabetismo.** — Un informe reciente sobre el analfabetismo en los Estados Unidos, hace subir a 4.283,753 el número de personas de más de 10 años que no saben leer ni escribir. Desde 1930 a esta parte el "Comité Nacional contra el Analfabetismo" en forma sistemática y con un programa mínimo de alfabetización, ha desarrollado una gran campaña contra la ignorancia, lo que ha permitido reducir a la cantidad señalada el número de

analfabetos en la enorme población norteamericana.

#### Una Universidad Flotante. —

El 4 de Febrero del presente año inició su segundo viaje alrededor del mundo la Universidad Flotante Norte-Americana. Esta institución tiene por objeto proporcionar la oportunidad a los estudiantes de conocer en el terreno mismo la situación mundial, los distintos problemas que preocupan a los diversos países, sus organizaciones político-sociales y educacionales, su estado de adelanto cultural, etc. Estos viajes son beneficiosos bajo todo punto de vista y en especial para la comprensión de los pueblos, para su acercamiento. Mientras dura la travesía van desarrollándose los cursos regulares.

### JAPON

**Reforma educacional proyectada.** — De acuerdo con las recomendaciones aprobadas por la Conferencia de Directores de Escuelas, celebrada en Noviembre de 1932, la Dirección de Educación, proyecta la reforma del sistema de educación primaria. Esta reforma comprenderá:

1.0 — La prolongación de la escolaridad primaria a 8 años,

2.0 — La limitación del número de alumnos a 50, como máximo, por clase,

3.0 — La elevación de la Escuela Normal del rango de colegio secundario que hoy tiene, al de una escuela universitaria,

4.0 — Una mayor elasticidad en

los programas que permita a los directores introducir algunos ramos de interés local,

5.0 — Revisión de los manuales en uso, por una comisión en que estén representados los distritos rurales,

6.0 — La modificación de la uniformidad reinante en la enseñanza,

7.0 — Una acentuación del aspecto utilitario de la enseñanza,

8.0 — Perfeccionamiento de la Orientación Profesional,

9.0 — El control de los candidatos a maestros,

10.0 — La regularización de los pagos al personal docente, quedando el estado a cargo de la remuneración central y los municipios a cargo de las subvenciones de alojamiento.

**La educación de la mujer.** — En el Imperio del Sol Naciente, las escuelas secundarias de mujeres son dos veces más numerosas que las de hombres (1600-800). En cambio los colegios de educación superior para hombres son tres veces más numerosos que los de mujeres (150-50).

El programa educacional comprende: moral, lengua materna, los clásicos chinos, historia, geografía, matemáticas, dibujo, canto, gimnasia, economía doméstica, costura, nociones de pedagogía y puericultura. La gran preocupación de los pedagogos japoneses la constituye el conflicto que existe entre "la independencia económica de la mujer y la formación de buenas madres y esposas."

## INDIA

**Todo un programa de transformación escolar.** — Una reciente ley hace obligatoria y organiza la educación primaria en Bengala, el más importante sector de la India Inglesa. En 1929, 2,149,313 niños recibían educación sobre un total de 6,883,406 niños en edad escolar. La nueva ley consulta un vasto plan de difusión cultural para ser desarrollado en el plazo de 7 años. 35 mil nuevas escuelas serán abiertas para atender a la población infantil, de las cuales 2,500 tendrán 3 profesores; 21,500 2 profesores y 11,000 un solo maestro. Cada escuela recibirá dos "equipos" de niños durante 3 horas, uno en las mañanas y otro en las tardes, con lo cual se duplicará el número de alumnos, ya que se calcula que cada maestro podrá atender fácilmente 60 alumnos (30 en la mañana y 30 en la tarde). Para atender al desarrollo de este plan se han consultado impuestos especiales.

**Un Instituto de Pedagogía Experimental.** — En Lahore se ha creado un Instituto de Pedagogía Experimental, encargado:

1.o De servir de centro de información y de guía a los educadores;

2.o — De estar al día en las investigaciones pedagógicas que se realizan en otros países:

3.o — De preparar los especialistas (research workers) necesarios para los trabajos de investigación pedagógica;

4.o — De estimular las investi-

gaciones educacionales a través de toda la India;

5.o — De editar una revista para mantener al corriente de las novedades pedagógicas, a los padres de familia y maestros.

## AUSTRALIA

**Sociedad Hortícola de las Escuelas del Estado.** — Gran desarrollo han tomado en Australia las obras post-escolares, especialmente en relación con las escuelas rurales. La Sociedad Hortícola de las Escuelas del Estado, fundada con el fin de fomentar los cultivos escolares y los clubs de Jóvenes Hortelanos, han tomado gran auge el año último. El criadero de plantas de la sociedad y su semillería, repartieron durante el año 1932, 190 mil plantas y 33 mil paquetes de granos. Por otra parte, las escuelas han iniciado un movimiento de replantación de los bosques; anualmente serán plantados 200,000 árboles.

## MEXICO

**La Escuela Normal de Cerro Hueco.** — Destinada a preparar el personal para las escuelas rurales, hace que sus alumnos lleven una verdadera vida de trabajo en contacto con las necesidades agrícolas, que contrasta grandemente con las actividades puramente intelectualistas de las demás normales. Agrupados en cooperativas, los alumnos se dedican al cultivo de la tierra, a la explotación de pequeñas industrias derivadas y a la crianza



de animales. Ellos mismos han edificado los locales necesarios, agrupándolos en forma de una pequeña aldea.

### JAMAICA

#### Escuelas Profesionales Agrícolas.

— El Departamento de Instrucción Pública ha dispuesto la creación de diversas escuelas profesionales agrícolas como continuación de las escuelas primarias superiores. Estas escuelas tendrán el carácter de experimentales y si sus resultados son favorables, serán establecidas en todas las comunas.

### ECUADOR

#### La Pedagogía en la Universidad.

— Las puertas de la Universidad se han abierto a las ciencias pedagógicas: la Facultad de Filosofía y Letras se ha enriquecido con una Cátedra de Pedagogía.

**Estadística.** — En el año último funcionaron los siguientes establecimientos:

Escuelas Primarias, 2,134 con 154,195 alumnos a cargo de 3,771 profesores.

Los colegios secundarios atendieron 3,094 alumnos a cargo de 282 profesores.

Los colegios superiores atendieron 953 alumnos a cargo de 138 profesores.

### BRASIL

#### Estadística escolar de 1930:

Escuelas Primarias, 32,283 (318 federales, 17,399 sostenidas por los

diversos Estados, 6,938 municipales y 7,628 particulares), con 2,057,616 alumnos, atendidos por 50,404 profesores, de los cuales 23,740 son hombres y 26,664 son mujeres.

### URUGUAY

#### Estadística escolar de 1930. —

Escuelas públicas, 1,382 con 159,126 alumnos atendidos por 4,032 profesores.

**La Escuela y la Familia.** — Las juntas de ayuda y protección a los escolares se han multiplicado hasta tal punto que casi no existe escuela que no cuente con una de ellas. La labor de estas juntas ha sido muy beneficiosa para escolares y maestros, pues han proporcionado aquellos elementos indispensables a las tareas educacionales que el Estado no ha podido dar. Entre estos elementos figuran coches y autobuses encargados del transporte de los escolares en el campo, material de enseñanza y herramientas de trabajo, alimento y vestuario para los alumnos necesitados, refacción de edificios escolares, etc.

La campaña nacional emprendida por estas juntas, ha logrado mover a la opinión pública y a las autoridades, gracias a lo cual, el Presupuesto del presente año, consulta la suma de 200,000 uruguayos para atención de los escolares necesitados.

### COLOMBIA

**La decoración de las salas de clases.** — El Ministerio de Educa-

ción ha iniciado una campaña de estética escolar recomendando el hermoseamiento de las salas de clases, para hacerlas agradables a los ojos de los alumnos y habituarlos al cultivo de lo bello. Decoraciones murales, reproducciones de obras de arte, flores, etc., constituirán los principales elementos de adorno.

**La educación de los adultos.** — Un Decreto reciente acuerda a los profesores un 25 o/o de aumento de sus sueldos, por la atención de los adultos en escuelas dominicales.

#### ARGENTINA

**Ficha escolar.** — La Comisión de Inspectores Escolares y de médicos

encargada por el Consejo Nacional de Educación de elaborar el modelo de "ficha escolar" para las escuelas argentinas, ha terminado su trabajo. Esta "ficha" será obligatoria en todas las escuelas a partir del presente año.

**La Paz por la Escuela.** — El Consejo Nacional de Educación ha decidido que el 11 de Noviembre — día del armisticio — sea considerado como el DIA DE LA PAZ. Durante la semana precedente, en todas las escuelas, se dedicará una hora diaria a crear en los alumnos "una disposición espiritual que ayude al futuro ciudadano a resistir la presión de los factores sociales que arrastran a los pueblos a la guerra".

## *El noveno curso en el cantón de Vaud (Suiza)*

El Departamento de Instrucción Pública del Cantón de Vaud ha publicado en el Boletín Oficial del mes de enero de 1933, la siguiente circular:

"A partir de la entrada en vigor de la nueva ley de instrucción pública primaria, en abril 1933, la mayoría de los Ayuntamientos en los cuales los alumnos debían

frecuentar la escuela hasta los quince años han aumentado hasta los dieciséis la obligación escolar. Sólo los Ayuntamientos urbanos y las aglomeraciones en las cuales la asistencia escolar es idéntica en verano e invierno se ha conservado la edad de quince años, de acuerdo con dicha ley. Ahora bien, el programa pri-

mario actual, elaborado en 1889 y revisado en 1926, puede cursarse en 8 años. La mayoría de los alumnos que han frecuentado regularmente la escuela desde la edad de 7 años han terminado a los 15 el ciclo de los estudios primarios. Caso de tener que continuar hasta los 16 es preciso establecer un programa especial que les permita abordar estudios y ejercicios más extensos. Esta necesidad de elaborar un programa especial se siente sobre todo en muchas de las localidades que han aumentado hasta 16 años la obligación escolar.

Claro que hay que prever la elaboración de un nuevo plan de estudios basado en la evolución de las ideas pedagógicas y en la revisión reciente de la ley. Pero, esta obra requiere una preparación y un trabajo inmensos. Mientras tanto hay que completar el programa primario actual aumentando el grado superior con un cuarto año, de acuerdo con la ley que exige, por lo que al último año escolar se refiere, que se tengan en cuenta, al lado de las necesidades de la cultura general, las exigencias de la vida práctica y del aprendizaje.

El Departamento de Instrucción Pública acaba de elaborar el programa especial que publicamos a continuación y que ha sido sometido a la aprobación del Consejo de Estado y que se aplicará en las escuelas primarias del cantón a partir del 1.º de abril 1933.

### 1. Instrucciones generales. —

La enseñanza dada durante el cuarto año del grado superior está destinada a los niños que han recorrido completamente el programa primario. Hay que considerarla como un complemento destinado a ampliar el horizonte intelectual de los alumnos y a prepararlos para la vida práctica. Entre otros fines, se propone promover y cultivar a la vez el interés y el ideal profesional. Conviene, pues, profundizar el estudio de los oficios o, según el medio, el estudio de los conocimientos agrícolas y vitícolas previstos en el programa del grado superior de las escuelas primarias debiéndose aprovechar todas las ocasiones para hablar a los niños de la belleza del trabajo manual y del trabajo agrícola y de la necesidad de prepararse para el desempeño de una profesión.

Habrà que recurrir sobre todo a la actividad de los alumnos. En lugar de describirles los oficios se les estimulará para que los observen directamente con objeto de que comuniquen después estas observaciones a todos los demás. La biblioteca escolar contendrá algunos libros referentes a la literatura de los oficios con objeto de contribuir a formar el honor profesional.

El programa del cuarto año debe ser lo suficientemente flexible con objeto de que se pueda adaptar a las distintas necesidades de nuestras regiones. En el

campo, se tendrán en cuenta las necesidades de la vida agrícola; en la ciudad habrá que pensar en las exigencias industriales y comerciales. El programa propuesto debe ser considerado como un catálogo, un repertorio a base del cual el maestro escoge lo que mejor conviene a sus alumnos. El maestro goza de entera libertad para dar sus lecciones como mejor le parezca. Al finalizar el curso no habrá ningún examen especial; los alumnos harán el examen escrito correspondiente al tercer año del grado superior.

He aquí las disciplinas inscritas en el programa: Historia Sagrada; Geografía, Historia, Instrucción Cívica y Nociones de Derecho Civil, Ciencias Naturales, Francés, Alemán, Aritmética, Contabilidad, Geometría, Dibujo Geométrico, Trabajos Manuales. El programa detallado de los cuatro cursos principales:

**Historia.** — Fundación de los Estados modernos. — Fundación de los Estados Unidos. — La guerra de Secesión. — La primera Revolución francesa. — El Consulado y el Imperio. — La restauración. — Revoluciones de 1830 y de 1848. — El Segundo Imperio francés. — Fundación de la unidad italiana. — Fundación de la unidad alemana. — La gran guerra mundial. — La Sociedad de las Naciones. — La civilización contemporánea: letras, ciencias, industria, comercio y vías

de comunicación; cuestiones económicas y sociales.

**Ciencias naturales.** — **Escuelas rurales.** — Se tratará especialmente de desarrollar las cuestiones referentes a la agricultura, arboricultura, viticultura y zootecnia.

**Escuelas de la ciudad.** — 1) El hierro y sus derivados. — Estudio de los metales y de las aleaciones corrientes (extracción, fabricación, propiedades, empleo). — Materiales corrientes. — Conocimiento de las profesiones. — Se escogerá un pequeño número de carreras típicas, se las estudiará detalladamente de acuerdo con un plan metódico, que sirva para que los alumnos puedan estudiar algunas otras por sí mismos y les acostumbre a formularse, respecto de cualquier profesión, las preguntas indispensables. — Habrá que hacer reflexionar a los alumnos respecto de los distintos aspectos de una profesión: su importancia para la comunidad, naturaleza del trabajo, ventajas e inconvenientes, preparación, aptitudes requeridas para triunfar. — Las visitas de talleres, fábricas, obras, explotaciones agrícolas o industriales, sesiones cinematográficas, interesarán a los niños y contribuirán, hasta cierto punto, a provocar su afición hacia una profesión manual. — 2) Motores de explosión T. S. H. — 3) Nociones de Química. — 4) Higiene general.

**Francés.** — **Lectura.** — Lectura

de trozos en relación con las distintas disciplinas del programa. — Literatura de los oficios. — Lecturas históricas. — Historia anecdótica del trabajo (Albert Thomas). — Libros de lectura profesionales. — Biografías de hombres que han triunfado en su carrera y que la han honrado. — La lectura en clase deberá completarse con lecturas más completas a domicilio. — La lectura es una rama importante del programa del cuarto año.

**Composición.** — La enseñanza de la composición debe orientarse hacia un fin práctico. — Los

temas deben versar sobre la elección de un oficio, las diferentes profesiones, correspondencia relativa a la vida práctica, cartas comerciales, actas, informes, reclamaciones, demandas, etc.

**Trabajos manuales.** — Los trabajos manuales deben ocupar un lugar preeminente en un programa de cuarto año. Comprenderán, por lo menos, dos horas de trabajo de la madera y, a ser posible, del hierro. Su objeto no es el de constituir un comienzo de aprendizaje sino de permitir el descubrimiento de las aptitudes de los alumnos.

## *Una reforma educacional en México*

Decreto del 20 de diciembre de 1932 reorganizando el Consejo de Educación Primaria del Distrito Federal, firmado por el Presidente Constitucional Substituto de los Estados Unidos Mexicanos, don Abelardo L. Rodríguez y por el Secretario de Estado y del Despacho de Educación Pública, don Narciso Bassols y publicado en el "Diario Oficial" del 27 de diciembre de 1932.

### EXTRACTO

**Artículo 1.º** — El Consejo de Educación Primaria del Distrito Federal será un cuerpo consultivo de la Secretaría de Educación Pública, con las atribuciones siguientes:

I. Estudiar los asuntos relacionados con los fines de la enseñanza primaria, programas, planes de estudios, métodos de organización de enseñanza y de estimación de resultados de la labor educativa, perfeccionamiento

técnico-profesional del magisterio, calendarios escolares, libros de texto, clasificación y promoción de alumnos, y demás problemas generales, de orden técnico, de la educación primaria.

II. Presentar iniciativas sobre los asuntos comprendidos en la fracción anterior.

**Artículo 2.º** — La consulta del Consejo de Educación Primaria será forzosa; por tanto, la Secretaría de Educación Pública deberá oír el parecer de ese cuerpo antes de dictar cualquier medida referente a las materias que señala el artículo anterior.

**Artículo 3.º** — El Consejo tendrá la facultad de recabar de las diversas dependencias de la Secretaría de Educación Pública, las informaciones que juzgue necesarias para el mejor desarrollo de sus labores.

**Artículo 4.º** — Tanto las sociedades de padres de familia, reconocidas por la Secretaría de Educación Pública, como las agrupaciones de maestros, podrán presentar ante el Consejo iniciativas que versen sobre asuntos de la competencia de éste.

**Artículo 5.º** — El Consejo se integrará por los siguientes miembros:

I. Dos educadoras de jardines de niños;

II. Cinco maestros de las escuelas primarias oficiales;

III. Un representante del Departamento de Enseñanza Primaria y Normal;

IV. Un representante del Departamento de Bellas Artes.

V. Un maestro de escuela primaria incorporado.

VI. Un maestro de la escuela Nacional de Maestros;

VII. — Un maestro de escuela secundaria oficial;

VIII. Un maestro de escuela técnica oficial;

IX. Un médico del Departamento de Psicopedagogía e Higiene;

X. Un profesor de la Universidad Nacional de Méjico, y

XI. Dos padres de familia.

Para los efectos de este artículo, se consideran educadoras de jardines de niños, todas las maestras que presten sus servicios en ellos, cualquiera que sea la categoría de la fundación a su cargo. Igualmente, se consideran maestros de las escuelas primarias oficiales, sin distinción, los ayudantes, directores e inspectores, que presten en ellas sus servicios.

**Artículo 6.º** — Los miembros del Consejo deberán ser especialistas en el ramo correspondiente, procurándose, además, que por su amplia cultura y su experiencia sean capaces de proponer las soluciones adecuadas, tanto a los problemas internos de la escuela primaria, como a los relativos a la coordinación de ésta con las demás instituciones docentes, y con el ambiente social.

**Artículo 7.º** — Aquellos miembros del Consejo a que se refieren las fracciones I y II del ar-

tículo 5.º, serán electos por el profesora de los jardines de niños y de las escuelas primarias, respectivamente, mediante el sistema de elección indirecta. La Secretaría de Educación Pública expedirá el reglamento necesario para establecer detalladamente la forma en que las elecciones anteriores deberán celebrarse.

Los miembros del Consejo mencionados en las fracciones III a X del artículo 5.º, serán designados por el Secretario de Educación Pública. Los padres de familia serán nombrados por la Federación respectiva que esté reconocida oficialmente.

**Artículo 8.º** — Los miembros del Consejo durarán en su encargo cuatro años.

**Artículo 9.º** — Cuando alguno de los consejeros dejare de asistir a más del veinticinco por ciento de las sesiones celebradas en un período de tres meses por el Consejo en pleno o por las comisiones que dentro de éste se for-

men, se le considerará separado del cargo, y la vacante será cubierta en la forma que corresponda, de acuerdo con el artículo 7.º.

**Artículo 10.** — Los miembros del Consejo recibirán los emolumentos que les asigne el presupuesto de egresos, tomando como base las sesiones a que concurren.

**Artículo 11.** — Los profesores y demás empleados de la Secretaría de Educación Pública, que integren el Consejo, continuarán desempeñando sus respectivos cargos; pero cuando por la urgencia o importancia de los asuntos, sea preciso, a juicio de la misma Secretaría, que alguno o algunos de los consejeros dediquen todo su tiempo a las labores del Consejo, podrá acordarse así y, en tal caso, recibirán únicamente la remuneración que corresponda a aquel cargo y no los emolumentos como consejeros, a que se refiere el artículo anterior.

## *Dos importantes designaciones*



**Don Carlos Atienza, Director General de Educación Secundaria.**



**Don Manuel 2.º Arancibia, Inspector General de Educación Comercial y Técnica Femenina.**

Asumen la responsabilidad máxima de la Educación Secundaria y Comercial y Técnica Femenina, respectivamente, en el momento difícil en que el Gobierno procede al reajuste de las actividades nacionales, perturbadas hondamente por los trastornos políticos que nos han precedido.

En este período de divergen-

cias, apasionamientos y desmoralización es un problema delicado y de trascendencia, si se considera que la función educacional ha sido la más afectada con las aventuras que ha tenido que soportar el país, encontrar para su dirección hombres que cuenten con el consenso de la opinión versada y honorable y que, al mismo tiempo, estén dis-



puestos a sacrificarse en las tareas de orientar y elevar el nivel moral de nuestras instituciones.

La designación de los señores Atienza y Arancibia, para los cargos de Director General de Educación Secundaria e Inspector General de Educación Comercial y Técnica Femenina, respectivamente, es, en este sentido un acierto indiscutible.

Su personalidad es garantía de corrección y eficiencia: unen a su innata caballería una capacidad técnica poco común.

El señor Atienza, estudioso infatigable, apenas recibió el título de abogado y se graduó de profesor en las asignaturas de Castellano e Inglés en el Instituto Pedagógico, se trasladó por su propia cuenta, a los centros científicos y educacionales de Europa a profundizar sus conocimientos. Estudió en la Universidad de Oxford: Filosofía, Literatura Inglesa y Ciencias Económicas y Sociales; en la Sorbonne: Economía Política y Social y Derecho Comparado, bajo la sabia dirección del profesor Gide. Visitó, también con propósitos de estudio, Italia, España, Alemania, Suiza y Estados Uni-

dos.

El señor Arancibia, al igual que el señor Atienza, se ha destacado por su acción de maestro contraído a sus estudios profesionales especializados. Después de obtener en sobresaliente forma sus títulos de Normalista y profesor en la asignatura de Matemáticas, se incorporó al servicio activo de la enseñanza fiscal, en la cual ha escalado uno a uno los diversos y numerosos cargos de responsabilidad que ha desempeñado con marcada eficiencia tanto en la educación primaria, secundaria, comercial y especial, hasta ocupar, en 1928, el mismo elevado puesto que hoy desempeña.

Durante diez y treinta años, respectivamente, los señores Atienza y Arancibia, han aportado a la enseñanza pública, con modestia apostólica, los frutos que de sus inquietudes espirituales han logrado recoger en el país y en el extranjero.

Llamados por el S. Gobierno a desempeñar las delicadas funciones que hoy atienden, puede asegurarseles, dados sus antecedentes, una actuación elevada y fructífera para la enseñanza nacional.

---

## *Los nuevos programas para la segunda enseñanza*

Ninguna rama del servicio público fué objeto de una destrucción más sistemática, durante los gobiernos irregulares de los últimos tiempos, que el de la enseñanza: reorganizaciones, creación de nuevos servicios, modificación de los planes de estudio, remociones generales del personal docente, fueron las actividades predilectas de cuantas personas pasaron por esa Secretaría de Estado. Las perturbaciones introducidas en el servicio de la enseñanza pública, organizado laboriosa y pacientemente a lo largo de una serie de esfuerzos, aun perduran, pues las innovaciones introducidas no se limitaron sólo a cambios en el personal, sino que a la confección de nuevos planes de estudio, que removían por completo las bases mismas del sistema de enseñanza.

El afán de renovarlo todo, de innovar en todo, de ensayar ideas, alcanzó también a los círculos de la enseñanza, y determinó la implantación en la instrucción secundaria de los nuevos planes de estudio en los tres primeros años de humanidades, puestos en práctica en 1929.

Es sabido que desde la refor-

ma pedagógica formulada por don Diego Barros Arana, con la ayuda de los profesores alemanes, la enseñanza media descansada sobre la base del sistema llamado, con expresión feliz, concéntrico, orientado en el propósito de proporcionar al niño, en los primeros años de humanidades, los conocimientos y conceptos fundamentales de las ciencias, al mismo tiempo que propendía al desarrollo armónico y gradual de sus facultades intelectuales.

Este sistema, que prevaleció durante más de un cuarto de siglo en nuestra segunda enseñanza, susceptible indudablemente de algunas reformas provechosas, fué casi definitivamente destrozado con los nuevos planes de estudio puestos en práctica en 1929.

En torno a este plan de estudios, que ha estado en vigencia durante los últimos años, por lo menos en lo que se refiere a algunos ramos, hay un clamor general del profesorado en el sentido de que debe procederse a su revisión y modificación substancial. Por lo que dice relación al programa de la asignatura de historia y geogra-

fia, hay en él una variedad tan grande de materias, una mezcla tan absurda de estudios, un propósito tan manifiesto de infundirle un espíritu tendencioso, que estoy seguro que la mayor parte de los padres de familia que se preocupan de los estudios de sus hijos mirarán con viva preocupación. Gran parte del profesorado tampoco está de acuerdo con las nuevas tendencias, pero el temor de aparecer como reaccionario, conservador, derechista y otros calificativos a los cuales se les teme grandemente, apaga muchas protestas, sella muchos labios, infunde un conformismo esterilizador.

El nuevo plan de estudios que debía comenzar a regir en el cuarto año de humanidades, debió ponerse en vigencia durante el año pasado, pero después de una laboriosa discusión entre la Dirección de la Universidad, se resolvió no innovar en la materia y ajustar la enseñanza al antiguo plan de estudios.

A nuestro juicio, ha llegado la oportunidad de llamar la atención del público sobre un tópico de tanta trascendencia, y es de esperar que el Gobierno no ha de proceder en materia tan delicada con precipitación y premura. Observemos, ante todo, que los nuevos programas han sido confeccionados por comisiones designadas por la Dirección de Educación Secundaria, con prescindencia absoluta de la Fa-

cultad de Humanidades, pues un decreto dictado en los días del último Gobierno de facto, la privó de toda ingerencia en la materia. Estas comisiones han procedido precipitadamente a la confección de ellos, sin oír a los profesores, sin abrir una amplia encuesta sobre el sentir del magisterio sobre el particular, con el propósito decidido de imponer a toda costa sus opiniones. A nuestro modesto juicio, la Dirección de Educación Secundaria, que como organismo administrativo podrá ser todo lo eficaz que se quiera, carece de la autoridad suficiente para decidir en último término en materias docentes. Cuando se trata de establecer la vinculación más estrecha entre todas las ramas de la enseñanza, parece de la más elemental necesidad realizar esta labor con el máximo de cooperación de las corporaciones similares. La intervención de la Facultad de Humanidades en la confección de los nuevos programas parece de todo punto indispensable y necesaria.

Una rápida ojeada al programa propuesto permite darse cuenta de la trascendencia de las innovaciones que se pretende implantar, entre las cuales apenas si bastará citar el propósito de incluir el estudio de la literatura universal dentro del programa de castellano y de consultar la historia del arte en la asignatura de dibujo.

R. D.

## *Torneo artístico entre los estudiantes secundarios*

El semanario nacional "Zig-Zag", tiene en organización un concurso artístico y literario, dedicado a los estudiantes secundarios de todos los establecimientos del país, sean estos particulares o fiscales y de carácter humanístico o profesional. Este torneo está moralmente auspiciado por el señor Ministro de Instrucción y altas autoridades educacionales.

Las bases de esta justa son las siguientes y están divididos en cinco grupos:

Primero: artes plásticas: consta de a) pintura; b) acuarelas; c) dibujo decorativo; d) caricaturas o dibujos cómicos. Se advierte que los temas de este primer grupo son a elección de los estudiantes; pero, las caricaturas deben ser de personajes conocidos, a fin de que el Jurado coteje con facilidad los originales.

El segundo grupo es de historia y sociología y consta de a) es-

tudio sobre cualquier hecho culminante de nuestra historia; b) una reseña biográfica sobre un personaje chileno, desde la época colonial hasta nuestra época; c) estudio de un problema social chileno, relacionado con el momento actual. Estos trabajos no deberán subir de 1,200 palabras.

El tercer grupo es de literatura y consta: a) de un cuento; b) una tradición; c) una anécdota chilena.

El cuarto grupo está dedicado a la poesía y consta de un soneto, tema libre. Y el quinto y último grupo abarca el arte teatral: a) sainete chileno, en un acto breve; b) de un monólogo cómico y otro dramático, en prosa. Los trabajos de los grupos segundo, tercero, cuarto y quinto, deben remitirse, por triplicado, escritos a máquina, con el nombre propio del autor a nombre del director de "Zig-Zag" Casilla 84-D.

## Becas

*ofrecidas por John Simon Guggenheim Memorial Foundation*

El ex senador don Simón Guggenheim y su distinguida esposa fundaron esta institución en memoria de su hijo fallecido en 1922. En un principio, la Fundación sólo concedía becas a ciudadanos americanos o personas que residieran permanentemente en Estados Unidos, pero poco más tarde los esposos Guggenheim hicieron otra donación para establecer un plan de intercambio cultural con la América Latina. De esta suerte, las becas se han extendido a Chile, Argentina, Cuba, México y Puerto Rico, y se extenderán después a otros países.

La Fundación tiene por objeto exclusivo, ayudar a los estudiosos más aventajados, sin distinción de raza, sexo, credo o profesión, a fin de que alleguen alguna contribución científica o artística en beneficio de la humanidad. Fué establecida en Chile a mediados de 1930, habiéndose ya concedido becas a los señores Dr. Eduardo Bunster, Ing. Manuel Elgueta, señorita Aída Laso, Arq. Fernando Devilat y profesor Jenaro Moreno. Los dos últimos aun prosiguen sus estudios en Estados Unidos, y los primeros ya los terminaron y regresaron a Chile.

El concurso para las becas ofrecidas para 1933, que se abrió en las oficinas del representante de

la Fundación en Chile, Agustinas 1070, Santiago, acaba de ser resuelto después de un examen extremadamente difícil, tanto por la calidad como por el número de los candidatos presentados. Los Fideicomisarios de la Fundación en Nueva York han sancionado la designación hecha por el Comité de Selección en Chile, que es el siguiente:

**Eugenio Pereira Salas:** Profesor de Historia en la Universidad de Chile, Instituto Pedagógico y Liceo de Aplicación.

**Proyecto: Estudios,** en el campo de la historia, de las relaciones comerciales entre los Estados Unidos y la América Española, especialmente con Chile, en la Universidad que se determine de acuerdo con el Secretario de la Fundación.

**Período:** Doce meses, a contar desde una fecha próxima.

Es probable que dentro de pocos meses más se anuncien las becas que pueden ofrecerse para 1934 en Chile, cuyo concurso quedaría abierto para todos los profesionales y estudiosos, sin distinción de raza, sexo o creencias, que tengan interés en proseguir en Estados Unidos estudios superiores, y sobre todo, trabajos de especialización o de investigación.

# Boletín Informativo

*Ministerio:*

*Despacho Ministerial y Sub-Secretaría*

## **SOBRE PROMOCION DE ALUMNOS**

Han aparecido hace poco en la prensa ciertas apreciaciones tendientes a impugnar el Decreto del Ministerio de Educación que permite, en determinados casos, la promoción condicional de aquellos alumnos que, habiendo fracasado en diciembre último en uno o más exámenes y teniendo derecho reglamentariamente a repetir sus pruebas en marzo, fracasaron nuevamente en una sola de ellas. Con este motivo el Ministerio nos ha pedido demos a la publicidad la siguiente información:

Numerosos padres de familia, fundándose en la precaria situación económica general y en el hecho, para ellos exacto, de que los sucesos políticos ocurridos en 1932 habían perturbado ese año la marcha regular de la enseñanza, solicitaron del Ministerio que se permitiera la promoción de aquellos alumnos que hubieren fracasado en marzo en una sola de sus pruebas. En esta circunstancia y a fin de ver si había justicia o conveniencia en acceder a esas peticiones, el Ministerio dispuso que la Sección de Exámenes y Colegios Particulares practicara un estudio de la situación. Los resultados de ese estudio no sólo justifican sobradamente la dictación del decreto sobre promoción condicional de fecha 18 del actual, sino que señalan, además, la necesidad de una consideración amplia del problema de los exámenes y de sus relaciones con la enseñanza en general.

Se ha encontrado, en efecto, entre otros datos de interés, que la cifra de fracasos en las promociones anuales ordinarias de los Liceos del Estado llegaba, ya en los años 1929 y 1930, en todo el país, a un 40% del total de examinados.

Y se ha encontrado, además, que esta proporción, ya verdadera-

mente anormal, no ha descendido en los últimos dos años, sino, al contrario, ha aumentado en forma considerable. En los Liceos de Santiago, el porcentaje de fracasos en diciembre de los años 29 y 30 había sido de un 42%. Pues bien, en diciembre de 1931, fracasó en esos establecimientos más del 50% de los examinados. El porcentaje exacto de fracasos en la capital en ese mes y año, fué de 53,7% en los Liceos de Hombres; de 47,6% en los de mujeres, y en conjunto, en ambas clases de liceos, de 51,1%.

Y por enormes que parezcan estos últimos guarismos no marcan ellos el límite de la anomalía. Pues en diciembre de 1932, no ya sólo los Liceos de Hombres excedían en Santiago del 50% en la proporción de fracasos, sino también los de niñas. En los de hombres el porcentaje de fracasados fué de 55,7; en los de niñas, de 50,5, y en ambas clases de establecimientos en conjunto, de 53,5%.

Cierto es que, de los reprobados al término del año escolar, no pocos tienen opción a repetir sus exámenes en marzo. Se han tomado, sin embargo, los porcentajes de diciembre porque, aparte de que son ellos los que reflejan con más fidelidad los resultados de la enseñanza del Liceo, la proporción de promovidos en marzo nunca ha sido considerable y no alcanza en todo caso a alterar la gravedad extrema de la situación.

Ahora bien, bastaba mirar las cifras anotadas más arriba para darse cuenta de que, aún dentro de la anormalidad que de tiempo atrás se observaba en materia de fracasos en las promociones, los años 1931 y 1932, en particular este último, eran francamente excepcionales.

Pues bien, ese aumento súbito en el número de fracasos, que afectó a un nuevo diez por ciento de los estudiantes y hacía llegar la proporción total de reprobados a más de un 50%, indicaba claramente que, a las causas ordinarias que determinan los fracasos, se habían sumado en esos años factores nuevos, ajenos a la capacidad de los alumnos — y también, por cierto, a la preparación del profesorado — y entre los cuales habría de figurar, sin lugar a dudas, el que los padres de familia habían insinuado, o sea el ambiente de alarma, de inseguridad y aún de indisciplina en que casi constantemente vivió el país durante este período. Fué sobre todo el convencimiento de que el fracaso, en las proporciones extraordinarias que se han señalado, obedecía en gran parte a causas como la que acaba de indicarse, también extraordinarias y no era imputable exclusivamente a los alumnos, lo que movió al Ministerio a acoger, en la forma limitada y transitoria que se conoce, las peticiones formuladas. Influyó también en su determinación el hecho de que los repitentes de marzo de 1933 no hubieran contado con la facilidad que los cursos de verano ofrecieron a los de marzo de 1932. Y, por cierto, no dejaron también de pesar en sus resoluciones las circunstancias de aguda crisis por que atraviesa el país y a consecuencia de las cuales el fracaso en la promoción importa, ahora más que en otras épocas, para los padres que se resignan a costear la repetición de curso, un penoso sacrificio, y para los jóvenes de fa-

milias más modestas, el abandono definitivo de los estudios y la consiguiente limitación de sus imposibilidades educacionales y de su porvenir.

No parece necesario aducir nuevas observaciones sobre el Decreto de promoción condicional. Pero puede ser necesario agregar, para su mejor interpretación, que él debe ser considerado apenas como un detalle dentro de un problema de muy vastas proporciones.

Ya el 40% de fracasos correspondientes a 1929 y 1930 constituía un hecho extraño y que debió ser objeto de una investigación prolija. El cincuenta y tantos por ciento de 1931 y 1932 no puede calificarse sino de una verdadera anomalía. Y lo es, primero, porque esa cifra aparece incomparablemente superior a las que presentan otros países que suelen ser tomados en muchos aspectos como modelos en materia de enseñanza: ni Alemania ni Estados Unidos, por ejemplo, exhiben porcentajes de eliminación anual que se aproximen siquiera a los que arrojan nuestra estadística. Y en seguida, porque no es posible suponer que de la juventud que concurre a los Liceos en Chile y que forma una porción relativamente escogida de la población adolescente del país y no superior a un 6% de esta última, más de la mitad carezca de las condiciones intelectuales necesarias para recibir la segunda enseñanza.

Esa absurda proporción de fracasos, por otra parte, afecta a la economía general del país en forma particularmente gravosa. Ella no sólo significa, para numerosos padres, un doble gasto en la educación de sus hijos, no sólo significa la muerte de muchas esperanzas y la limitación del porvenir de muchos jóvenes, sino que significa también, para el Estado, que debe atender a la enseñanza de los repitentes, un desembolso extraordinario considerable.

Sólo en Santiago, el número de fracasados definitivamente en diciembre de 1932, llega a 2097 alumnos. Aparte de éstos, hubo 2374, que debieron repetir en el mes de marzo algún examen. Admitiendo que no haya fracasado sino un 40% de estos examinados de marzo, el total de repitentes de 1933 se elevaría a una cifra superior a 3000 alumnos. Si todos éstos realmente volvieran a los Liceos, podrían formarse con ellos unos 80 cursos, con un costo — adviértase que se trata sólo de Santiago — no inferior a \$ 500.000 anuales.

Fácilmente se ve, pues, que en esto del excesivo porcentaje de fracasos en las promociones, hay una situación a la vez anormal e inconveniente, y un problema que excede con mucho los límites de una simple cuestión reglamentaria. Y se ve también que hay urgencia en determinar las causas de esa situación y en encontrar sus remedios.

El Ministerio comprende bien que se trata de una cuestión en extremo compleja. Sólo un espíritu superficial podría estimar que una tan grave anomalía como la que se ha descrito, fuera imputable al alumno sólo, o sólo al profesor o a tal o cual circunstancia aislada. Pues basta meditar un momento para darse cuenta de que las raíces de este mal están en muchas partes y deben bus-



carse en realidad en cada uno de los aspectos más importantes de la enseñanza.

La adaptación de los programas a la inteligencia de los alumnos y su grado de flexibilidad; los métodos de enseñanza y de orientación educacional; el carácter y la forma de las pruebas y el sistema de calificaciones; las actividades especiales del Liceo en favor de los atrasados; el contacto del colegio con los padres de familia; las condiciones higiénicas del trabajo escolar y la salud de los alumnos; esos y numerosos otros factores, múltiple cada uno de ellos, necesitan ser determinados, analizados y evaluados en cuanto a su influencia sobre el resultado de la enseñanza y el porvenir de los educandos.

Ahora bien, un estudio de esa naturaleza no puede hacerse a base de meras opiniones, ni con la simplicidad de criterio y la ligereza de conciencia con que, demasiado frecuentemente por desgracia, suelen abordarse estos problemas.

Por eso el Ministerio, de acuerdo con lo dispuesto en el Decreto materia de esta información, ha resuelto designar una comisión de pedagogos a fin de que investigue, por métodos más adecuados y tan a fondo como sea posible, las causas que determinan el extraordinario porcentaje de fracasos en las promociones y proponga las medidas que los hechos recogidos, la experiencia y la técnica pedagógica aconsejen.

Y cree el Ministerio que los resultados de un trabajo realizado en esas condiciones, no sólo contribuirán a resolver el problema inmediato de la disminución del número de fracasos en los exámenes anuales, sino que pueden dar el punto de partida de una verdadera renovación de nuestra segunda enseñanza, así en sus prácticas como en su espíritu.

(Firmado): **Domingo Durán**  
Ministro de Educación Pública

Santiago, 15 de marzo de 1933.

**OFICIO N.º 578.**

Ha llamado la atención del infrascrito el hecho de que numerosos padres de familia se hayan acercado a su despacho a presentar reclamos por el fracaso de sus pupilos — alumnos de diversos Liceos de Santiago — en sus exámenes de repetición de marzo, circunstancia que los inhabilita, de acuerdo con disposiciones reglamentarias vigentes, para ser promovidos al curso superior.

Ruego a Ud. se sirva informar a la brevedad posible acerca de las causas que a su juicio puedan haber provocado esta situación, como también, respecto de la conveniencia que habría en conceder a los alumnos afectados la promoción condicional.

Saluda a Ud.,

Por el Ministro

(Firmado): **Enrique Bahamonde**  
Subsecretario

Al Jefe de la Sección Exámenes y Colegios Particulares,

CIRCULAR N.º 11.

### **SOBRE ESTABLECIMIENTOS PARTICULARES**

Ruego a Ud. se sirva enviar a este Departamento, a la brevedad posible, una nómina detallada de los establecimientos particulares de enseñanza que funcionarán durante el presente año en el sector de su jurisdicción.

Saluda a Ud.

(Firmado): **Enrique Bahamondes,**  
Subsecretario.

A los señores Inspectores Provinciales y Locales de Educación.

CIRCULAR No 17.

### **SOBRE REPARACION DE EDIFICIOS ESCOLARES**

En visitas efectuadas por algunos funcionarios de este Departamento a diversas escuelas del país, se ha podido constatar que es necesario llevar a cabo reparaciones en la mayoría de los locales destinados a escuelas, con el objeto de cuidar de la conservación de los edificios y evitar deterioros de mayor consideración.

Para este efecto, sírvase Ud. disponer que los directores de escuelas manifiesten el estado de conservación de los edificios al servicio de sus colegios, a fin de que los Inspectores Locales soliciten de los propietarios la ejecución inmediata de las reparaciones a que me he referido.

Con respecto a los locales fiscales, Ud. se servirá transmitir a este Ministerio las informaciones que den los directores de escuelas, para ordenar el estudio de un presupuesto y la ejecución de estos trabajos, a la mayor brevedad posible.

Saluda a Ud.

(Firmado): **Enrique Bahamondes,**  
Subsecretario.

A los señores Inspectores Provinciales de Educación.

CIRCULAR N.º 5.

**SOBRE LOCALES ESCOLARES**

Este Ministerio desea practicar un estudio con el objeto de ver la posibilidad de que el Fisco pase a ser dueño de los locales de propiedad particular ocupados por establecimientos de enseñanza.

Se persigue con ésto satisfacer una necesidad muy sentida como es la de dotar de buenos locales a todos los planteles educacionales. Adquiridos los actuales locales que reúnan, por lo menos, medianas comodidades para el funcionamiento de los colegios, el Ministerio estaría en situación de efectuar las mejoras y reparaciones que cada local exigiera.

Para efectuar este estudio, agradeceré a Ud. se sirva obtener los datos que a continuación se indican, referentes a los locales que actualmente arrienda el Ministerio, y remitirlos a este Departamento a la brevedad posible:

a) Avalúo Fiscal del inmueble (que rige para los efectos del pago de las contribuciones).

b) Estado general del local, indicándose especialmente si reúne condiciones de capacidad.

Saluda a Ud.

(Firmado) — ENRIQUE BAHAMONDE.  
Subsecretario de Educación.

A los Inspectores Provinciales, Locales y Jefes de Establecimientos de Educación Secundaria, Primaria, Técnica Femenina y Comercial.

---

*Dirección General de Educación  
Secundaria*

CIRCULAR N.º 26.

**SOBRE INSTRUCCION CIVICA Y ENTRENAMIENTO  
MILITAR**

Tengo el agrado de transcribir a Ud. el Decreto N.º 584, de 28 de marzo ppdo., del Ministerio de Educación Pública, cuyo contenido es el siguiente:

**CONSIDERANDO:** Que la defensa nacional es una obligación

que pesa por igual sobre todos los ciudadanos y que es deber del Estado darle la más amplia organización, atendiendo a sus primordiales fines de asegurar la defensa de la soberanía nacional, de la paz interna y de las instituciones fundamentales de la República; Que la enseñanza cívica y la instrucción militar tienen por objeto preparar al ciudadano para que cumpla con los deberes que la Patria impone e inculcarles desde la más temprana edad el concepto de estos deberes y el culto a los sentimientos patrióticos de abnegación y de civismo; Que la propaganda malsana de ideas disociadoras y anárquicas que amenaza el orden social, la tranquilidad del Estado y de los hogares y la vida normal e institucional de la nación, reclama una especial atención de la enseñanza cívica, unida a la instrucción militar en todos los establecimientos de educación pública y particular; En uso de la autorización que me confiere el art. 7.º de la Ley de reclutamiento para el Ejecutivo, de 12 de marzo de 1931.

#### DECRETO:

1.º En los establecimientos de enseñanza pública y particular se abrirán cursos especiales de instrucción cívica y entrenamiento militar que comprenderán la enseñanza de los deberes ciudadanos y los ejercicios prácticos del manejo de las armas. — 2.º Dichos cursos estarán a cargo de profesores-instructores designados por el Presidente de la República, y se ajustarán a los respectivos programas que le adopten para los cursos de enseñanza primaria y secundaria. En los establecimientos de educación secundaria, los cursos de instrucción cívica y entrenamiento militar abarcarán tres períodos anuales y el cumplimiento satisfactorio de cada período dará derecho a la reducción del período de conscripción con arreglo a la Ley de Reclutamiento, quedando este último extinguido al final del tercer período. A los ciudadanos que hubieren hecho el tercer período de instrucción y lo complementaren en cursos universitarios, se les otorgará el título de oficiales de reserva previo examen en la repartición militar de su especialidad en conformidad a los programas y reglamentos. Los cargos de profesores-instructores serán gratuitos y se proveerán con las personas que obtengan tal calidad en cursos que se crearán especialmente con este objeto. Provisoriamente podrán estos cursos confiarse a oficiales de reserva o en retiro. Los Depar-

tamentos de Educación y de Defensa Nacional confeccionarán los programas que deberán aplicarse en los cursos a que se refiere el presente decreto.

Tómese razón, comuníquese, publíquese e insértese en el Boletín de las Leyes y Decretos del Gobierno.

**A. ALESSANDRI.** — Domingo Durán.

Lo que comunico a usted para su conocimiento. Saluda a Ud.

(Firmado): **Carlos Atienza Pedraza.**

A los Rectores de los Liceos de la República.

---

#### OFICIO N.º 154.

En respuesta a su nota N.º 3 de fecha 6 del presente en la cual comunica a esta Dirección General, que se ha acordado continuar la publicación de la Revista de Educación, me es grato manifestar a usted, que el suscrito, junto con celebrar esta medida del Ministerio que viene a redundar en provecho del Magisterio Nacional, procurará que el personal a sus órdenes colabore en todo sentido al mantenimiento y difusión de esta Revista.

Saluda atentamente a Ud.,

(Firmado): **Carlos Atienza P.**

Al señor Director de la Revista de Educación.

---

#### CIRCULAR N.º 29.

La Comisión de Asistencia del Niño, designada por el Supremo Gobierno para estudiar y resolver todo lo relacionado con la protección del niño indigente, ha debido considerar que su acción tendrá también que dirigirse a obtener de los particulares una colaboración que, generalizada entre el mayor número de personas e instituciones, resulte verdaderamente eficaz.

Esta cooperación presenta para la comisión diversos aspectos. Uno de ellos es el que se refiere al vestuario, cuya provisión va a resultar, según cálculos hechos, de una cuantía en pesos, muy superior a los recursos de que se dispone.

En una de las últimas sesiones de la Comisión, al estudiar este asunto, se insinuó la idea de solicitar que las Direcciones de los Liceos de Niñas procuraran obtener de las alumnas que confeccionaran una especie de vestir, que podría ser, por ejemplo, una chomba, un abrigo, etc. La comisión acogió esta idea que, de llevarse a efecto, consti-

tuía una ayuda efectiva para la labor que la preocupa, aparte de que proporcionaría una oportunidad magnífica para despertar en las niñas de los Liceos un sentimiento de colaboración y solidaridad social muy estimable.

Por otra parte, la realización de esta iniciativa, vendrá a satisfacer una necesidad real y urgente, pues el estado de carencia de vestidos en los niños de las clases modestas es verdaderamente penoso y determina, en una gran proporción, el avance de las enfermedades y, en casi su totalidad, la inasistencia escolar.

Atendidas estas circunstancias y convencida esta Dirección General, de la eficacia de la idea sugerida, se permite solicitar de Ud. se sirva considerarla y estudiar la posibilidad de que en el establecimiento a su cargo se proceda a ponerla en práctica, pues, el valor educativo que este pequeño sacrificio representa para las alumnas será compensado con el beneficio que reportará.

Saluda con toda atención a Ud.

(Firmado) — CARLOS ATIENZA PEDRAZA.

A las Directoras de los Liceos de Niñas.

---

Hoy se decretó lo que sigue:

N.º 436. — Teniendo presente que la situación de crisis por que atraviesa el país hace necesario otorgar a los padres de familia, facilidades para el pago de las pensiones de los alumnos de los establecimientos de enseñanza del Estado,

**DECRETO:**

Reemplázanse los artículos 1.º y 2.º del Reglamento de Pensiones aprobado por decreto N.º 2070, de 1.º de julio de 1932, por los siguientes:

Artículo 1.º — El valor de la pensión que corresponde pagar a los alumnos de los colegios fiscales se entregará en la Contaduría del respectivo establecimiento, en cuatro parcialidades: la primera antes de la incorporación del alumno; la segunda, antes del 15 de mayo; la tercera, antes del 15 de julio, y la cuarta, antes del 15 de octubre.

Artículo 2.º — En casos especiales, debidamente calificados por la Dirección de cada establecimiento, el valor de la pensión podrá ser cancelado en mensualidades.

Anótese, tómese razón y comuníquese.

(Firmado) — A. ALESSANDRI. — Domingo Durán.

Lo que transcribo a Ud. para su conocimiento.

Saluda a Ud.

(Firmado) — CARLOS ATIENZA.

A los Sres. Jefes de Establecimientos de Educación Secundaria.

## CIRCULAR N.º 23.

Existe en Santiago una institución denominada Instituto Hispano-Americano de Relaciones Culturales, Sección Chile, correspondiente del de Madrid, cuyas finalidades son el acercamiento y la coordinación cultural de España e Hispano América. Este organismo depende del Ministerio de Relaciones Exteriores de España y de la Junta de Relaciones Culturales que preside el eminente filólogo español don Ramón Menéndez Pidal, asesorado de personalidades como don Santiago Ramón y Cajal, don José Ortega y Gasset, el Dr. Gregorio Marañón, don Miguel de Unamuno, etc.

El presidente de la Sección correspondiente en Chile es el profesor de Castellano del Instituto Nacional, don Eliodoro Flores, diplomado de Doctor en Letras en la Universidad Central de Madrid y Miembro correspondiente de la Real Academia de Bellas Artes de Cádiz.

El Sr. Flores acaba de recibir de España una docena de conferencias con diapositivos sobre temas de gran interés para nuestros escolares y se propone darlas rotativamente en todos los establecimientos educacionales.

Esta Dirección General, penetrada de la importancia que tiene para nuestro país el conocimiento mutuo de España e Hispano América, ruega encarecidamente a esa Dirección se sirva dar al Sr. Flores todas las facilidades para que pueda realizar su desinteresada, patriótica y altruista labor.

Al mismo tiempo, como se acerca el 4.º Centenario del gran poeta don Alonso de Ercilla, cantor del heroísmo de nuestra raza aborigen, le sería muy grato a esta Dirección General que para el mes de Agosto próximo se celebrara, en todos los Liceos la SEMANA ESPAÑOLA con la colaboración de todo el profesorado, muy especialmente con el de Castellano, Historia y Canto.

El Sr. Flores queda comisionado para organizar estas festividades. Saluda atentamente a Ud.

(Firmado). — CARLOS ATUENZA PEDRAZA.

A los Jefes de Establecimientos de Educación Secundaria.

## CIRCULAR N.º 21.

Tengo el agrado de comunicar a Ud. que el Ministerio de Educación Pública, por Decreto Supremo N.º 373, de 8 de Marzo próximo pasado, ha acordado continuar la publicación de la "REVISTA DE EDUCACION", suprimida por economía a principios de 1932. Al poner en conocimiento de Ud. esta resolución del Ministerio,

cuya importancia y beneficios serán debidamente apreciados por su elevado criterio, me permito hacerle presente que esta Dirección General vería con agrado que Ud. y el personal de ese establecimiento, en lo posible, prestaran su concurso y cooperación decidida, a fin de que la Revista, como es el propósito del Ministerio, sea esencialmente un órgano del Magisterio Nacional, exponente exacto de su cultura y conocimientos técnico-pedagógicos.

Aprovecha esta oportunidad para saludar muy atentamente a Ud.

(Firmado): **Carlos Atienza Pedraza.**

A los Jefes de establecimientos de Educación Secundaria.

---

**OFICIO N. 5**

Señor Ministro:

A continuación tengo el agrado de informar a US. con respecto a la situación que se crea a los alumnos de los Liceos que, por haber fracasado en el mes en curso en un solo ramo, deben repetir el año en virtud de las disposiciones reglamentarias vigentes.

El problema que ha llamado la atención del señor Ministro no es ocasional, sino permanente. Puede aparecer agravado hoy por la depresión económica general, que hace más dolorosa la pérdida de un año de estudios y mueve a un mayor número de padres de familia a llevar ante las autoridades solicitudes y reclamos; pero, en realidad, si se examina la estadística de los últimos años, debe admitirse que los porcentajes de fracasos en los exámenes de promoción de los distintos Liceos no han sufrido variaciones de importancia en la presente temporada.

No por venir desde antiguo puede, sin embargo, considerarse normal esa situación. Ella, al contrario, entraña una serie de anomalías:

1. Ciertamente es que aquella elevada proporción de fracasos se mantiene en Chile con relativa uniformidad, pero ella es muy superior a la que presentan otros países que suelen servirnos de modelo en materia de enseñanza: ni Alemania ni Estados Unidos exhiben porcentajes de eliminación anual que siquiera se aproximen a los que arrojan nuestras estadísticas.

2. Nuestra proporción de fracasos, por otra parte, no puede reflejar la capacidad real del alumnado que concurre a los Liceos, ya que no sería posible suponer que, de los jóvenes que frecuentan establecimientos fiscales y particulares de esa clase, y que constituyen una



porción relativamente escogida de la población adolescente del país y no superior al 7% de esta última, las dos quintas partes carecerían de las condiciones intelectuales necesarias para recibir la segunda enseñanza.

3. Un sistema de educación que permite el fracaso de un 40% de sus alumnos es un sistema extraordinariamente dispendioso, no sólo para los padres de familia sino también para el Estado cuyos gastos aumentan en relación con el número de repitentes.

4. Nuestra proporción de fracasos limita seguramente las posibilidades educacionales y, por consiguiente, también el porvenir de un número muy crecido de jóvenes, ya que muchos se desaniman y abandonan de su propia voluntad los estudios, y por otra parte, los padres, con frecuencia, por razones económicas, no mantienen a sus hijos en el colegio sino un determinado tiempo, sin consideración al año de Humanidades que alcancen a cursar.

Ahora bien, si se piensa en los daños que produce esta situación, social y pedagógicamente inaceptable, se llega fácilmente a la conclusión de que el problema sobrepasa con mucho los límites de una simple cuestión reglamentaria, y que lo importante es determinar el origen de estas anomalías y buscar dentro de la organización de la enseñanza misma la manera de remediarlas. Para llevar a cabo esta tarea en forma seria y no a base de meras opiniones, se necesitaría, por cierto, una investigación de carácter pedagógico-científico realizada por técnicos especialmente capacitados.

Un estudio somero de la situación permite señalar desde luego, en forma general, algunos de los aspectos de nuestra educación secundaria hacia donde debería dirigirse especialmente la atención de los investigadores, ya que es en ellos seguramente en donde residen las principales causas que provocan este estado de cosas y en donde también deberían aplicarse los remedios destinados a modificarlo.

Estos aspectos serían los siguientes:

1. Grado de adaptación de los programas a la inteligencia de los alumnos, (plan de estudios diferenciado; flexibilidad en los programas; extensión de los mismos y distribución de las materias en los distintos años de estudio; valor de las materias con relación a las necesidades e intereses del alumno, etc.).

2. Métodos de enseñanza y de orientación educacional, (uso de pruebas psicológicas para determinar las posibilidades educacionales de los alumnos; atención a las diferencias individuales; organización de la clase en grupos; empleo de métodos activos; correlación de las distintas materias de estudios; diferenciación de materias, etc.).

3. Forma de las pruebas y sistema de calificaciones (subjetividad de las calificaciones y consiguiente falta de uniformidad en la apreciación; medición de la capacidad de organizar y reproducir; empleo de pruebas de nuevo tipo, etc.)

4. Actividad especial del Liceo en favor de los atrasados (cursos

de recuperación; diagnóstico de las dificultades especiales y aplicación de medidas correctivas; estudio supervigilado; atención médica y dental de los alumnos, etc.)

5. Contacto con los padres de familia (medidas para obtener la cooperación de los padres; constante información a los padres sobre la situación de sus hijos en el colegio; instrucciones a los padres sobre la salud de sus hijos y sobre las condiciones higiénicas y pedagógicas del trabajo escolar doméstico).

6. Formación de la carrera del profesor. Es evidente que la realización de un plan tan vasto como el que se indica, depende, en gran parte, del profesorado, sobre quien descansa la responsabilidad inmediata de la actividad educacional. Sin la cooperación efectiva del magisterio, cualquier intento de mejoramiento de los servicios educacionales puede no surtir los efectos deseados. Ya que no es posible proporcionar al profesor un aumento de salarios compatible con la responsabilidad de sus funciones y con las necesidades actuales de vida, por lo menos podría propenderse a la formación de su carrera, lo que, a mi juicio, aseguraría un mayor esfuerzo y dedicación de parte del mismo. Formar la carrera del profesor sobre bases indiscutibles como su preparación, su eficiencia profesional y su abnegación no es tarea difícil ni especialmente gravosa. Se evitaría, así, la satisfacción de aspiraciones sin fundamento que hoy puede lograr el profesor por su mera antigüedad o razones de otro orden no determinadas en reglamentos de ninguna clase o ya en desuso. Y, al mismo tiempo, el maestro abnegado y eficiente podría obtener, sin recurrir a otros medios, el justo premio que corresponde a una labor honrada y altruista.

Todas las razones que dejo expuestas demuestran claramente que la considerable proporción de fracasos de los alumnos de los Liceos obedece a causas múltiples, siendo, desde luego, la principal, la actual organización de la segunda enseñanza, y nó, solamente, el elemento alumno, o el elemento profesor o cualquiera otro de los que interviene en este complejo problema.

Determinado el hecho de que no puede responsabilizarse exclusivamente al alumnado del crecido porcentaje de fracasos y ordenada la realización de un estudio completo de nuestro problema educacional secundario, resultaría de equidad — si a esto se agrega la honda situación de crisis que afecta más especialmente a los hogares modestos a los cuales también debe servir el Liceo — conceder, por el momento, a los alumnos de los Liceos fracasados en marzo en un solo ramo, la promoción condicional al curso superior, en la forma en que las autoridades correspondientes se sirvieran determinar.

Saluda atte. al señor Ministro,

(Firmado) — ENRIQUE SALAS S.

Jefe Sección  
Exámenes  
y Colegios Particulares

Al Sr. Ministro de Educación Pública.

## *Dirección General de Educación Primaria*

CIRCULAR N.º 31.

### SOBRE REVISTA EDUCACION

Señor Inspector:

Después de un largo receso empezará a editarse nuevamente la Revista de Educación financiada por la Editorial Recurva y dirigida por el educacionista don Caudío Salas Faundes.

Esta Dirección General tiene fundada esperanzas para pensar que la reaparición de la Revista, significará una valiosa ayuda al magisterio nacional en su afán de perfeccionamiento, porque conoce el plan que está dispuesto a desarrollar su Director y porque se le ha asegurado que contemplará ampliamente los intereses y necesidades de la educación primaria.

Es sin duda inoficioso extenderse en largas consideraciones sobre la importancia de una buena revista de esta naturaleza, ya que esta Dirección tiene el conocimiento de que en la conciencia de todos los educadores primarios, asienta esta misma certidumbre.

Una revista de esta clase, que en forma consciente y seria dé a conocer las evoluciones de la cultura de los distintos países, las deficiencias o bondades de los diversos sistemas escolares, las exigencias de la vida educacional moderna; que sugiera nuevas ideas de acuerdo con nuestras modalidades, que dé a conocer los procedimientos que ya han arraigado en nuestro ambiente escolar, que acoja las insinuaciones experimentadas de nuestros maestros, que sirva, en todo momento, de órgano orientador de nuestras prácticas y actividades educacionales y divulgador de la obra en que están empeñadas las autoridades y la escuela en general, reporta, sin duda alguna, un inmenso bien al progreso cultural de un pueblo.

Por otra parte, pienso, como no dudo piensan todos mis colegas, que mejorando nuestros procedimientos de trabajo, comparando nuestros sistemas con los de otros pueblos, imponiéndonos de los progresos que se obtienen en una u otra parte; en una palabra, ampliando

nuestra cultura y nuestra preparación profesional, desarrollaremos una labor más humana y más fructífera y ayudaremos, en consecuencia, en forma más efectiva, al engrandecimiento de nuestra patria, a la cual los maestros más que nadie, debemos amar intensamente y procurarle la formación de generaciones de hombres de espíritu vigoroso, de honradez acrisolada y de arraigados sentimientos patrióticos.

Para que el profesor pueda cumplir mejor su alta misión, debe perfeccionarse permanentemente, sin necesidad de requerirlo, sin necesidad de incitarlo, sino como una verdadera necesidad de su espíritu.

Y para muchos maestros, el único o más importante medio de perfeccionamiento, lo constituye la buena lectura.

Consecuente con estos propósitos, me permito recomendar a usted interesarse por la difusión de la nueva Revista, a fin de que ojalá pueda ser leída en cada una de las escuelas de su provincia.

Saluda atentamente a Ud.,

(Firmado): **Manuel Martínez M.**

A los señores Inspectores Provinciales de Educación.

---

CIRCULAR N.º 8

### **IMPARTE DIRECTIVAS SOBRE DIVERSAS MATERIAS RELACIONADAS CON LA ENSEÑANZA VOCACIONAL**

**Sobre Registro de Aspirantes a profesores de Enseñanza Vocacional**

Por Circular N.º 93 de 25 de julio de 1930, se dieron las instrucciones para que en las Inspecciones Provinciales del país se abriera un Registro de Aspirante a profesores de enseñanza vocacional.

Desde esa fecha esta inscripción ha sido llevada prolijamente en la Sección respectiva, habiéndose inscrito ya, entre hombres y mujeres, cerca de 500 concursantes.

Este sistema ha dado espléndidos resultados debido a que los datos solicitados permiten darse una idea completa de los conocimientos del aspirante tanto más cuando mediante la práctica docente exigida, han podido acreditar prácticamente sus conocimientos.

En vista de que el número de concursantes es ya por demás subido y no será posible ocuparlos a todos, esta Dirección ha estimado conveniente que, a partir de esta fecha las Inspecciones Provinciales cierren la inscripción de aspirantes a profesores de enseñanza vocacional.

### Sobre inventarios

Antes de marzo próximo les serán repartidos a todos los directores de las escuelas y grados vocacionales, los inventarios del mobiliario y útiles existente que deberán hacerse conforme a las instrucciones que se acompaña a la presente circular.

### Sobre inversión de fondos

Hace algunos días, les han sido solicitados a todos los directores de las escuelas y grados un certificado de la Tesorería correspondiente a fin de solicitar la inversión de los fondos existentes, pues esta oficina desea que en marzo tengan el dinero a su disposición para satisfacer las necesidades que el servicio requiera.

Además los directores de las Escuelas y Grados Vocacionales se servirán tomar debida nota, a fin de no producir mal entendimiento en la inversión de entradas propias, pues durante el presente año, deberán pagar con **fondos propios** las cuentas de luz, energía eléctrica, reparaciones, agua y gas. En el año último esta oficina hubo de desglosar parte de la cuota fiscal para atender a estos gastos que no se consultaban según disposiciones reglamentarias.

### Reparto de formularios

Este año se remitirán cuanto antes todos los formularios para el uso del año, incluso los certificados anuales, de exámenes y boletines anuales de estadística, de los que deberá acusar recibo a esta oficina.

De este modo, se espera que el envío de los informes administrativos no sufrirán ningún atraso y sean remitidos puntualmente dentro de los diez primeros días del mes siguiente a aquel que corresponde.

Asimismo todos los formularios del informe administrativo mensual deberán ser remitidos en **original** a la Inspección de Escuelas-Talleres.

### Programas

Hasta la fecha han sido repartidos, mediante circulares, los programas de Lencería y bordados, Artes domésticas, Modas y sombreros y Electricidad y mecánica.

En vista que estos programas necesitan ser puestos en práctica lo menos durante un año a fin de aprobarlos definitivamente, en el presente año se repartirán todos los que faltan, en la misma forma que los anteriores, para en el próximo año proceder a su impresión en folletos para el uso de las escuelas y grados.

Ruego a Ud. hacer, en el curso del presente año, todas las observaciones que estime necesarias para que dichos programas sean verdaderamente prácticos y respondan a necesidades reales.

### Reglamento

Desde el año 1930 quedó derogado el reglamento de las Escuelas Vocacionales las que hasta la fecha se han guiado por las directivas y circulares repartidas por la Inspección del ramo.

No obstante, en el presente año se aprobará e imprimirá el Reglamento General de la Enseñanza Vocacional, el que les será remitido a todos los Directores en su oportunidad.

Esta Dirección General espera que todas las indicaciones dadas en la presente circular serán cumplidas en la mejor forma posible y asimismo recomiendan a los directores de las Escuelas y Grados lo siguiente:

1.º En las Escuelas y Grados que cuentan con Grados de Aprendizaje y de orientación, deberán dar preferencia a los alumnos del Grado de Aprendizaje.

2.º No podrá hacerse traspaso alguno de útiles y enseres de las escuelas-talleres o grados vocacionales, de acuerdo con las indicaciones que da el formulario de instrucciones sobre inventario.

Saluda atentamente a Ud.,

(Firmado): Manuel Martínez M.

A los señores Inspectores Provinciales de Educación.

CIRCULAR N.º 10.

### ASISTENCIA SOCIAL DEL NIÑO

SEÑOR INSPECTOR:

Si todos se sienten hoy en día afectados por las consecuencias de la crisis general, no hay duda alguna, de que sus efectos azotan con mayor fuerza los hogares modestos, contando entre sus víctimas principales a los pequeños escolares.

Por este motivo, pienso que todos los ciudadanos debemos concentrar nuestra atención en la infancia que constituye las reservas de la raza.

Fresco está aún el recuerdo sombrío de las consecuencias que sobre la juventud europea acarreó la pobreza y escasez de alimentación motivada por la guerra y la post-guerra. Que ellas nos sirvan de experiencia.

Incumbe a la sociedad adulta, el deber de evitar el aniquilamiento físico-espiritual de la generación que se forma, arbitrando todos los medios necesarios y realizando todos los sacrificios que los niños reclaman en estos momentos, para su conservación.

No hacerlo, constituiría un delito contra la patria y la humanidad.

Es por eso que la Dirección General de Educación Primaria hace un llamado, en estas circunstancias, a todos los funcionarios que de ella dependen y, en especial, al magisterio primario, para que, al comenzar las labores escolares del presente año, dediquen sus mejores energías y todo su entusiasmo en defender la vida y la salud de los niños indigentes y de todos aquellos que necesiten por alguna causa, protección especial en este sentido.

Para este fin debe propenderse a la mejor organización de los servicios de asistencia, ya existentes en las escuelas y que se relacionan con alimentación, vestuario, medicamentos, etc., a fin de obtener de éstos, ventajas efectivas.

No desconoce esta Dirección los desvelos desplegados por los profesores primarios en favor de los niños necesitados, y por lo mismo se dirige a ellos con el fin de hacerles presente que hoy más que ayer, es necesario preocuparse de la suerte que aflige a los que constituyen las reservas del capital orgánico del Estado: los hombres.

Refuerza, además, esta exposición el hecho comprobado de la dis-

minución de la asistencia escolar, en los establecimientos fiscales primarios el año próximo pasado,, motivado, más que todo, por la aguda crisis y pobreza de las familias, de los niños que se educan.

El Gobierno estudia actualmente la organización de un servicio que tenga a su cargo estas actividades; pero, mientras ella se establece en forma definitiva, esta Dirección confía en que no tan sólo, el Magisterio sino que todo el país, querrá prestar su cooperación, de un modo efectivo, a las obras de asistencia aludidas, como desayuno, almuerzo, ropero escolar, botiquín, etc., ampliando a un grado mayor la acción bienhechora de estos servicios, confiados a su custodia y dirección.

El Estado tiene el deber de cuidar de estos niños, propendiendo al establecimiento de los servicios de asistencia social, que no deben confundirse con los dispensados por la beneficencia corriente; puesto que los primeros no encierran el significado de limosna, regalo ni comportan deudas de agradecimiento sino que es la obtención de un derecho, y por lo tanto la dignidad humana no sufre por ello pérdida ni menoscabo alguno.

No escapará, tampoco, a ningún espíritu observador que, a esta acción corresponde una actitud psicológica totalmente diversa a lo común.

“El benefactor no pregunta por el ayer, no le importa el hoy y no cuida del mañana. El que hace asistencia social tiene que saber del pasado, conocer el presente y cuidar del futuro”. (Dr. Tender). Asistencia social es algo más que regular, más que la continuidad de prestación de auxilios, ella es educación y sobre todo educación del espíritu de responsabilidad.

Concebido esto así, compréndese entonces, que surjan dificultades y tropiezos de todo género, donde estas normas y directrices quieran introducirse.

En este espíritu, desea esta Dirección que los señores Inspectores Provinciales y Escolares, Directores, Profesores y organizaciones de Padres de Familia, aúnen sus esfuerzos e iniciativas en pro de esta cruzada de los servicios de asistencia social al niño indigente, a fin de implantar éstos en las Escuelas en donde no los hubiere, e incrementar más y más aquellos que existen actualmente.

A fin de facilitar el “**modus operandi**” en este asunto de trascendental importancia las diversas jurisdicciones de los Inspectores



Escolares pueden ser divididas en distritos que comprendan varias escuelas, autoridades y agrupaciones vecinales.

En estos se organizarán consejos que tengan a su cargo la función de arbitrar los medios que deberán ponerse a disposición de las escuelas que los necesitan. Al mismo tiempo, los señores Inspectores Escolares solicitarán estadísticas de los Directores de las Escuelas de su jurisdicción, pues, se comprende que estos funcionarios junto con los profesores son quienes se encuentran más capacitados para calificar los casos de indigencia infantil.

Debido a la diversidad de condiciones de cada región o sector urbano, no pueden darse normas iguales o fijas para todas las ciudades, ya que para algunas, por ejemplo, la necesidad primordial consistirá en la alimentación, en otras, será el vestuario o puede presentarse el caso de encontrar un grupo de niños faltos de hogar, etc., etc.

No es aventurado suponer que en las más de las veces, los padres de familia de los niños o vecinos altruistas, podrán contribuir con parte de los fondos necesarios a la adquisición de los artículos y alimentos indispensables para estas finalidades.

En todo caso, es conveniente que esto se haga de acuerdo con las posibilidades de cada cual, para neutralizar, de este modo, el peligro de educar a los niños para mendigos, evitando igualmente a los padres el vicio de incurrir en el parasitismo.

No debe olvidarse que la asistencia social comienza cuando termina la defensa propia en el individuo.

Respecto a las escuelas más afortunadas, que se ven libres del problema de la asistencia social en los aspectos de alimentación y vestuario, etc., pueden abordarlo en lo referente al cuidado de la conservación de la salud del niño, solicitando para dicho objetivo, la colaboración de los funcionarios de sanidad o de los médicos particulares que quieran asociarse a esta cruzada de salvación nacional.

Mientras el Ministerio de Educación estructura y organiza en forma completa y definitiva el problema de la **indigencia infantil**, o mejor dicho, el de **asistencia social juvenil chilena**, creando un servicio especial que tendrá a su cargo dichas actividades, por cuanto él entraña, y de esto debe compenetrarse bien el magisterio, la acción más pura y real de infiltrar y formar a base profunda, en nuestros conciudadanos la Educación del sentido de responsabili-

dad social, debe quedar a la iniciativa de las autoridades educacionales, del magisterio, de los padres de familia, de las Juntas Escolares, etc., la forma más eficiente de poder realizar esta labor, puesto que en su práctica diaria, ésta puede sugerirle nuevas directivas que refuercen, amplíen o complementen las indicadas en esta circular.

Ruego a Ud. dar a conocer estas sugerencias a todo el personal de su jurisdicción.

Saluda atentamente a Ud.,

(Firmado): Manuel Martínez M.

A los Srs. Inspectores Provinciales de Educación

CIRCULAR N.º 15.

### **SOBRE LABORES ESCOLARES INICIALES**

#### **INTRODUCCION.**

Nunca más que hoy se hace necesario el ejercicio consciente, amoroso y abnegado del magisterio frente a la colectividad adulta e infantil.

Al iniciarse cada año de labor escolar, se presenta siempre la ocasión más propicia para avivar la chispa de optimismo, que es lo que constituye la esencia del maestro. No se puede ser guía de la juventud sin optimismo. Cualidad por excelencia es ésta para el que, lleno de fé y confianza, cree en que la felicidad tendrá que abrirse paso progresivamente, para hacer de la tierra un lugar de vida esplendoroso y risueño.

El lugar de acción del maestro está frente a las generaciones en formación, las cuales constituyen la fuente única y eterna de esperanzas para corregir las fallas del mundo adulto ya plasmado, mecanizado y presa de los mil y un intereses materiales.

De igual modo la acción efectiva del maestro en pro de la evolución y del progreso se encuentra en su actuación inteligente y bondadosa para con la infancia y la juventud. En esto consiste su campo fundamental de actividad, si quiere evitar el peligro de ser víctima de la indiferencia, huyendo, ante la realidad que lo reclama, para caer en un estado revolucionario romántico que limita su posibilidad y capacidad de labor; llevándolo a una inacción, o desesperanza enojosas, producto de una interpretación fatal del sentido que debe dar a su vida y trabajo a fin de asegurar el progreso y bienestar sociales. Si bien es

cierto que el magisterio se ha inspirado ya en estas normas, sin embargo conviene recordarlas nuevamente en esta oportunidad, para su mayor divulgación y a fin de dar unidad al trabajo escolar. Las instrucciones que a continuación se indican, deben comprender las 3 o 4 primeras semanas de trabajo. Esta Dirección vería con mucho agrado que los señores Inspectores Provinciales y Escolares las llevaran a la realidad, arbitrando disposiciones técnico-administrativas, complementarias, capaces de promover en los directores y el profesorado de las Escuelas una acción individual y de grupo, sumada a un saludable intercambio de ideas, experiencias e impresiones, métodos de organización y de trabajo, etc. Asimismo, será de sumo interés para esta Dirección conocer los resultados y los diferentes aspectos que este período de trabajo vaya produciendo en las diversas regiones y las sugerencias que de su realización se deriven.

#### I. — DISPOSICIONES TECNICAS

##### a) Matricula y recepción de niños.—

La anotación fría y mecánica de los datos de matricula entregada a uno o dos profesores, según turnos, durante los primeros días, conviene a juicio del suscrito, que sea reemplazada por la de todo el personal y acompañada de una atención esmerada y deferente para con los padres de familia y de un trabajo preliminar efectivo con los niños asistentes.

La iniciación de la vida escolar, o el cambio de colegio, tiene para el niño una profunda significación. Aun cuando fuera exagerado pensar que la primera impresión es decisiva, debe no obstante procurarse causar muy buena impresión la primera vez, puesto que sobre ésta se cimienta por lo menos, gran parte del proceso de la vida y enseñanza escolares.

Es necesario que los profesores de cada escuela se reúnan con anterioridad para determinar el trabajo y la forma de llevar a cabo este primer período escolar. Será para esto, de suma utilidad recordar las propias experiencias de la vida de colegial; recoger los pensamientos del mundo adulto y joven y hacer un estudio de psicología pre-escolar. Estos estudios deben traducirse en una actitud comprensiva del maestro para con los niños que se le confían, los cuales recibirán de su profesor, desde el primer día, un tratamiento natural que neutralice el concepto odioso que se forman de la escuela, (lugar de represión).

De igual modo, sus palabras y actitudes irán encaminadas a alentar a los niños, especialmente a aquellos que por razones económicas o culturales han llegado a ser víctima de algún complejo de inferioridad. La cuestión de aptitud e inaptitud no ha de resolverse por el maestro con ese criterio maquinizado de la civilización y exigencias

actuales. Es mucho más pedagógico que, en este sentido, el maestro siga el parecer de la psicología individualista, para la cual todo es cuestión de "ánimo y ejercicio". Pensando así le infundirá valor al niño; y el valor es el todo en la vida.

En resumen, esta primera época debe caracterizarse por el afán que despliegue el maestro a fin de producir un acercamiento espiritual, base de una reacción de comprensión creciente y de un ambiente propicio para alentar a las almas infantiles.

#### b) Estudio de la clase.—

Con el primer día de clases debe comenzar, al mismo tiempo, un período de trabajo agradable para el niño, que permita de este modo al profesor conocer la estructura espiritual de su clase y los conocimientos que poseen los diversos niños.

En cuanto a lo primero, la observación inteligente le permitirá descubrir de entre los demás al niño independiente, al que nada puede hacer sin que se le dirija, al regalón, al indiferente, al amable, al cruel, etc., etc. Las conversaciones posteriores o colaterales a la observación propia y las que tenga con los padres o hermanos mayores, le mostrarán las razones diversas que cada niño tiene para ser como es; y estas mismas razones, unidas a las consultas con otros colegas o personas entendidas, le indicarán igualmente el trato distinto que a cada cual debe dar, a fin de no convertirse en el tipo standarizado de maestro enseñante y frío, que sólo se preocupa e interesa de programas y materias y para quien el alma infantil y juvenil jamás se abrirá ni manifestará.

La causa de esto está en que tal maestro, acaso en el afán de cumplir a secas con su deber, olvidó escribir en su corazón aquel bello sentido pestalozziano que resume la esencia de su actitud pedagógica: "... y si no tuviera amor, nada podría ni sería nada". En realidad, el estudio constante del niño es la fuente más viva de inspiraciones metodológicas. El niño, dice un profesor alemán, "es un hermoso libro en el cual tenemos que aprender a leer y a escribir".

Junto a la observación tendiente a la comprensión profunda del niño, debe también practicarse un sondeo de los conocimientos que los alumnos de la clase poseen, a base de ejercicios que permitan darse cuenta no sólo de los conocimientos, sino además del estado de desarrollo de las capacidades para adquirirlos. Es condición fundamental que estos ejercicios, y en general todo el trabajo escolar, tengan un constante pero sano incentivo para su mejoramiento, favoreciendo el deseo individual de progreso, comparando el trabajo presente propio con el anterior; eso sí que evitando establecer competencias y comparaciones con otros, que por su naturaleza o sentido dé lugar a rivalidades o desalientos entre los niños.

Piense también el maestro que no se trata sólo de educar a los in-

dividuos sino el grupo, y así de la actuación del profesor depende el que los alumnos que se forman constituyan simplemente una masa o bien una comunidad de alma, con características propias. Esté atento a las reacciones del grupo en la clase, a fin de descubrir cuáles son los ideales que lo mueven y dominan. Conseguirá de este modo conocer a los caudillos naturales que ejercen mayor influencia, comprobando que no siempre el niño que más contesta en clase es el que tiene mayor ascendiente sobre sus demás compañeros. Observando atentamente, por fin, alrededor de qué niños se forman los grupos naturales de que se trata e indagando las finalidades que éstos persiguen, se abrirá para el profesor un nuevo horizonte ante su actividad profesional y para el estudio de su clase.

Los Consejos Escolares tienen aquí amplio campo para discutir no sólo métodos de organización del trabajo, sino también principios pedagógicos básicos.

De este modo, la clase y la escuela dejarán de ser un conglomerado de niños, unidos entre sí sólo corporalmente en el espacio de una sala o patio y que persiguen como divisa "aprender para vivir", a fin de irse convirtiendo paulatinamente en un lugar en que se "viva para aprender", a fin de irse convirtiendo paulatinamente en un lugar en que se "viva para aprender" "prepararse para la vida", según lo quiere nuestra pretensión. Los resultados de las observaciones y determinaciones del grado de conocimientos de los niños quedarán consignados en el Diario de la clase o, si el profesor lo estima conveniente, en cuadernos u otros documentos, aparte.

### **C) Los padres de familia y el problema educacional:**

Así como no es un secreto que las organizaciones de padres de familia, o comunidades escolares, no han dado todavía el máximo de los resultados que se esperaban de su organización, no es menos cierto que un trabajo escolar inspirado en los ideales de la escuela activa encuentra muchas veces serias resistencias en algunos hogares. El mal básico, a juicio del suscrito, en esta materia estriba en el hecho de que las comunidades y centros de padres se han constituido hasta aquí casi exclusivamente con el objeto de allegar fondos.

Lo que hace falta, en Chile, es formar un criterio pedagógico-social que no existe; hay que pedagogizar la opinión pública. La Escuela tiene el deber de hacerlo y debe propender a la creación de un sentimiento de comunidad que sea garantía de respeto para el futuro del niño.

Todo esto se consigue reuniendo a los padres de familia en la Escuela alrededor de sus intereses inmediatos, representados por sus hijos y que constituyen un curso de la escuela.

En torno al maestro de sus hijos deben agruparse los padres para tratar con él de las esperanzas que en ellos y en la Escuela cifran; para cambiar impresiones, conversar de las dificultades y problemas

de la educación casera o doméstica; para oír informaciones claras y gráficas de los modos de enseñanza que el maestro piensa seguir y conversar de las razones y ventajas que significan, etc.

Aquí es donde el profesor de educación primaria tiene una hermosa labor que realizar, haciendo que los padres se conozcan e intercambien sus experiencias. Pero no es la forma artificial, mecanizada de asambleas el tipo de trabajo de estas reuniones, sino la forma natural de conversación que orienta, aclara conceptos, rectifica opiniones, y ésto sin los reflejos del caudillaje, ni del pasivismo tan perjudiciales, que la mayor versación de uno impone al grupo, quien puede tener apasionadamente un parecer un día y seguir otro al siguiente.

Con esto cree esta Dirección determinar la forma en que durante el presente año han de trabajar las escuelas con los padres de familia, y que constituyen la etapa primera de organización de los padres.

El éxito de esta primera etapa depende, sin duda alguna, del convencimiento que de la "causa pedagógico-social" tengan los señores Inspectores, los Directores y profesores del país a quienes esta Dirección confía las instrucciones en referencia.

#### LOS CONSEJOS ESCOLARES

No hay duda alguna de que el trabajo cooperativo se impone en la escuela más que en cualquier otra parte, en razón del problema que dicha institución tiene que resolver.

Es por esto, que se recomienda a los señores Directores y Profesores que den la importancia debida a los Consejos Escolares donde los puntos de vista diversos, se determinan y complementan no a base de votaciones, "sino por convencimiento resultante de conversaciones naturales, en las cuales triunfa no el porque sí, sino el criterio pedagógico científico.

Los Consejos Escolares son de gran significación y los señores Directores, al presidirlos, tomarán en cuenta las indicaciones pedagógicas sobre organización del trabajo en la Escuela, que de ellos resulta, considerándolos como una forma eficaz de cooperación a su labor, incrementándolos a la vez, por una argumentación científica constructiva que tienda a favorecer una mejor educación de nuestros niños. En este sentido, piensa la Dirección General que cada escuela podrá ser un centro de estudios que tenga por base los problemas técnicos diarios que dentro de la escuela se presentan.

#### DISTRIBUCION DEL TRABAJO ESCOLAR

Dos son los factores que determinan la eficiencia en la labor, a saber: el gusto por algo y la capacidad para lo mismo. Ambos deben ser tomados en cuenta, hasta donde sea posible, por los Directores de las Escuelas.

Además se tendrá en cuenta que siendo los primeros años escolares, los cursos que atienden al 49% de la población escolar primaria fiscal y comprendiendo que éstos representan la base sobre la cual se apoya el resto del proceso educativo-escolar; esta Dirección recomienda a los señores Inspectores Provinciales, Escolares, Directores y Profesores en general, que estudien una distribución del trabajo escolar que permita conceder a los primeros años la mejor atención posible. Como primera condición para esto, la matrícula de dichos cursos no debe ser excesiva, prefiriendo mantener cursos medios y superiores numerosos o combinados y prestar a los demás una dedicación que dé por resultado la solución racional del problema de los repitentes y asegure una base de educación e instrucción tendientes a un desarrollo sin tropiezos en el resto del trabajo escolar.

#### EL PROBLEMA DEL METODO

Nada es más provechoso para un maestro como el tener posiciones definitivas acerca del sentido de su trabajo y de la forma que debe revestir.

Vive el magisterio chileno una época en que se evidencia cierta desorientación metodológica.

Esto se debe a que con el estudio y lecturas de tantas obras modernas, se han adoptado nuevos principios que no se conforman con los antiguos, aunque respetables, planes metodológicos.

Este sentido pedagógico moderno que se está formando en el magisterio chileno, requiere necesariamente nuevas formas de organización del trabajo escolar y planes metodológicos diferentes a los conocidos a fin de dar justa satisfacción a los principios teóricos.

Cree esta Dirección, que una metodología "standard" no es lo conveniente, por cuanto los mismos maestros deben ser los primeros en cumplir en sí mismos el principio pedagógico que se refiere al interés gremial, de estimular la iniciativa personal y el trabajo creador.

Por estas razones, estima el suscrito, que los señores Inspectores Provinciales y Escolares deben dedicar atención especial durante el primer mes de trabajo, a promover reuniones de los profesores que atienden cursos de igual naturaleza, con el objeto de que se oigan las experiencias que los profesores han tenido en años anteriores en dichos cursos, conversen acerca de las diferencias que el trabajo proyecte respecto al curso anterior y siguientes, expongan sugerencias metodológicas, arbitren recursos materiales y fijen el sentido que se ha dado o se dará a su labor.

Estos comentarios metodológicos pueden ir acompañados de demostraciones prácticas que procuren dejar de manifiesto la actitud moderna y natural del profesor y la orientación y sentido del trabajo escolar, a fin de no concretarse sólo a anotar, por todo resultado, recetas y esquemas metodológicos.

Y así, en tales reuniones los profesores asistentes se interrogan mutuamente o formulan cuestiones al profesor que hace la demostración; discuten sobre los principios modernos de educación, estableciendo por fin, la relación que existe entre los métodos y forma de trabajo y los principios mismos.

Además, así como no es sólo suficiente que "el hombre tenga fé" sino que es necesario, "que viva conforme a ella, del mismo modo, no basta que sustentemos hermosos y modernos principios educativos, sino que la labor desarrollada en los lugares de trabajo escolar, debe ser un exponente serio y sincero de estas teorías educacionales.

Salvar el abismo que existe entre la teoría y la práctica, realizar un trabajo lleno de amor y fe en la generación joven de la cual tenemos derecho a esperar que marcará, en lo venidero, un paso más en el progreso espiritual y material del mundo, son tareas que requieren no tanto la prédica vibrante de entusiasmo sino una interpretación razonadora y profunda, o completamente con demostraciones prácticas de lo que sentimos y podemos.

En cada provincia surgirán una, dos o tres escuelas metodológicas más o menos definidas las que serán comparadas y discutidas mediante comentarios inter-provinciales, que organizará esta Dirección dentro de algún tiempo, a fin de que el magisterio se enriquezca con puntos distintos de vista y recursos prácticos, que beneficiarán a la enseñanza.

El suscrito tiene la convicción de que existen en el país maestros que poseen buenas y bellas experiencias prácticas escolares, y desea que ellas sean aprovechadas para la organización de actividades tendientes a satisfacer las disposiciones de esta Circular. Tan basta es la obra que hay que realizar en este sentido que no se deben buscar soluciones y cortes rígidos y rápidos, sino recurrir a procesos tranquilos, agradables, serenos y constantes.

Dicho trabajo no significará tampoco, recargo en horas de labor de los maestros, (y a este respecto, téngase presente que las horas dedicadas al perfeccionamiento van en beneficio directo del niño y de la escuela) sino que él debe realizarse periódicamente y con interés constante para bien del progreso real y efectivo de la función docente de nuestras escuelas.

Ruego a Ud. hacer llegar a conocimiento de todo el personal de su jurisdicción, las sugerencias contenidas en esta circular.

Saluda atentamente a Ud.

(Firmado — MANUEL MARTINEZ M.

A los Sres. Inspectores Provinciales de Educación.

---



CIRCULAR N.º 21.

**PIDE NOMINA DE LAS ESCUELAS AFECTAS AL ART. 1.º DE LAS DISPOSICIONES ESPECIALES PARA ESCUELAS RURALES**

Esta Dirección General, por intermedio de la Sección de Educación Rural, tiene un vasto programa de transformación y mejoramiento de las escuelas de los campos, suburbanas y aún urbanas, que aconseja aprovechar cuanto terreno pueda disponerse para cultivos, crianzas y pequeñas industrias.

Para la realización de su plan de trabajos y como un medio de conocer con exactitud el número de escuelas que están bajo su dependencia, se hace estrictamente necesario que esta Dirección tenga conocimiento preciso de las escuelas que están afectas al Art. N.º 1 del Decreto Supremo N.º 3147 de 7 de Junio de 1930 sobre Disposiciones Complementarias Especiales para las Escuelas Rurales, que dice:

“Para los efectos de su diferenciación en cuanto a forma de trabajo, programas y organización en general, serán consideradas como Escuelas Rurales las establecidas en los campos, caseríos o poblados cuyas actividades giren alrededor del cultivo de la tierra e industrias derivadas.

Las escuelas ubicadas en las partes suburbanas de las poblaciones quedan sometidas a las disposiciones que afectan a las Escuelas Rurales, siempre que su alumnado provenga de los campos o las actividades predominantes del medio se relacionen con la Agricultura.

Quedan excluidas, por sus características propias, las ubicadas en los sectores minero y salitrero.”

De acuerdo con estas disposiciones me permito rogar a Ud. se sirva enviar a la mayor brevedad a esta Dirección la nómina de las escuelas de su provincia que reúnan las condiciones que fija el Art. N.º 1 de mi referencia.

Saluda atentamente a Ud.

(Firmado): **Manuel Martínez M.**

Al señor Inspector Provincial de Educación.

CIRCULAR N.º 23.

### SOBRE ASISTENCIA SOCIAL ESCOLAR PRIMARIA

Con el fin de reunir datos exactos que permitan organizar sobre bases reales y efectivas los servicios de asistencia social de los escolares primarios, esta Dirección ha dispuesto que cada escuela de la República responda con la precisión y oportunidad que el problema requiere la encuesta adjunta que Ud. se servirá hacer llegar, a la brevedad posible, a manos de los señores Directores y Directoras de las escuelas de su jurisdicción.

Los formularios que se acompañan deberán ser devueltos por Ud. a esta Oficina con los datos solicitados, antes del 15 de abril próximo.

Servirán de base para los cálculos, la matrícula existente en cada escuela el día viernes 7 del próximo mes.

Además, esta Oficina necesita de parte suya una explicación clara y lo más ilustrada posible sobre lo que Ud. pueda hacer por sí solo con relación al problema de su Provincia (Dpto.); y lo que podría realizar con la ayuda de una organización central, o si contáramos con alguna legislación al respecto. Ud. se servirá insinuar el sentido de la legislación que convenga a las características del medio en que Ud. trabaja.

Necesita también, esta Dirección un resumen de sus observaciones acerca del concurso que prestan las Juntas de Auxilio Escolar, indicando con claridad si a su juicio, conviene o no mantenerlas, modificarlas o reemplazarlas por otros organismos.

Especialmente interesante y necesario para el estudio total de la materia, será conocer, en síntesis, las ideas de los señores Inspectores Provinciales y Locales, relacionados con la solución del problema en sus respectivas jurisdicciones, debiendo venir acompañadas sus respuestas de cuadros estadísticos u otros medios de ilustración en que se vea claramente la magnitud del problema, la solución que es capaz de dar la Provincia o Dpto., y la que al Estado quedaría por solucionar.

N.º de Escuelas donde el problema revista carácter de gravedad.

N.º de Escuelas que solucionan por sí mismas la asistencia social escolar.

N.º total de las escuelas del Dpto. o Provincia.

N.º de alumnos que necesitan de asistencia social escolar organizada.

N.º de alumnos que no necesitan de dicho servicio.

Total de alumnos de la Provincia o Departamento.

Esta Dirección General no duda que Ud. dedicará todos sus esfuerzos para obtener con rapidez los datos que en esta Circular y en las encuestas adjuntas se precisan.

Aprovecha, igualmente, esta oportunidad para llamar nuevamente su atención hacia la necesidad que existe en esta época de crisis de

atender con cariño y no omitir sacrificio alguno en lo referente al cuidado y conservación de la vida y salud de nuestros niños.

Saluda atentamente a Ud.,

(Firmado) — MANUEL MARTINEZ M.

A los señores Inspectores Provinciales de Educación.

CIRCULAR N.º 24.

### SOBRE ASEO Y CONSERVACION DE LOCALES ESCOLARES

Señor Inspector:

Ultimamente ha podido comprobar el Ministerio de Educación y esta Dirección General el poco cuidado que tienen algunos Directores de Escuelas para mantener los locales escolares, y aún el mobiliario y material de enseñanza en las condiciones de aseo y conservación necesarios, como asimismo la escasa vigilancia que a este respecto se tiene de parte del personal de cada escuela, notándose casos de establecimientos que han sido reparados últimamente y que ya han sufrido perjuicios de parte de los alumnos, sin que se hayan tomado las medidas del caso.

Como a pesar de las recomendaciones que se han hecho en éste sentido por circulares Nos 107, de 24 de diciembre de 1929, 125, de 11 de noviembre de 1930 y 14 de 20 de marzo de 1931, no han sido debidamente atendidas, me permito reiterarlas nuevamente.

El descuido de los edificios escolares, a la vez que denuncia el olvido en el cumplimiento de sus deberes, por parte de los directores y profesores, como encargados de los intereses fiscales, significa negligencia en la aplicación de los principios educacionales que obligan inculcar a los educandos, hábitos de cuidado y de respeto por todo aquello que se relaciona con el medio en que viven.

La atención del aseo y conservación de los locales escolares, no sólo debe comprender al edificio mismo, sino cuanto en él se guarda. Hay, pues, que mantener la debida presentación y limpieza del mobiliario y material de enseñanza, procurar que la colocación de decorados y cuadros no dañe las paredes, y responsabilizar a cada niño por el aseo y conservación de su mesa. Será necesario, además, instruir a los directores y profesores en el sentido de que debe procederse a reparar los deterioros iniciales — siempre pequeños — que se noten en las murallas, techos pisos, puertas y ventanas de los edificios escolares. Motivo de especial vigilancia deberá constituir el estado y buen funcionamiento de los servicios sanitarios.

En consecuencia, Ud. se servirá dar las instrucciones del caso al

personal de directores de su provincia, a fin de que se dé estricto cumplimiento a lo manifestado y dando cuenta a esta Dirección de aquel personal que no cumpla con las disposiciones sobre locales escolares en vigor.

Saluda atentamente a Ud.,

(Firmado) — MANUEL MARTINEZ M.

A los señores Inspectores Provinciales de Educación.

### *Decretos:*

(Avisamos a nuestros lectores que, a partir del próximo número, incluiremos en esta sección todos los decretos tramitados entre el 25 del mes en curso y el 25 del mes próximo. En los números siguientes se procederá en la misma forma).

#### SECCION PERSONAL DE EDUCACION SECUNDARIA Y OTROS GRADOS QUE SE INDICAN

Jefe: Sr. Adolfo Bartibás Elgueda

#### DESIGNACIONES

Decreto N.º 718—6—IV—33.—Don Carlos Atienza Pedraza, actual profesor de Inglés del Instituto Nacional e Instituto Superior de Comercio, Director General de Educación Secundaria.

Decreto N.º 818—10—IV—33.—Doña Elena Bontá Costa, Inspectora del Liceo de Niñas N.º 5 de Santiago, profesora de Labores, con dos horas, en el mismo establecimiento.

Decreto N.º 824—10—IV—33.—Don Miguel Avila Alvear, actual profesor de Matemáticas en el Liceo de Hombres

N.º 3 de Santiago, profesor de la misma asignatura, con 7 horas, en el mismo establecimiento.

Decreto N.º 864—11—IV—33.—Doña Eva Rubilar Riveros, actual profesora del Liceo de Niñas de Curicó, profesora de Francés, con 16 horas, en el Liceo de Hombres de la misma ciudad.

Don Arturo Peña Cereceda, ex-profesor del Liceo de Hombres N.º 1 de Valparaíso, profesor de Francés, con 12 horas, en el Liceo de Hombres de Curicó.

#### RENUNCIAS ACEPTADAS

Decreto N.º 716—6—IV—33.—Don Jorge Lake Richard, Director General de Educación Secundaria.

Decreto N.º 717—6—IV—33.—Don Jorge Lake Richard, profesor de Inglés, con 6 horas, en el Internado Nacional "D. Barros Arana".

Decreto N.º 817—10—IV—33.—Doña Judith Sotomayor Solorza, profesora de Física y Matemáticas, con 18 y 7 horas, respectivamente, en el Liceo de Niñas de Concepción.

Decreto N.º 824—10—IV—33.—Don Enrique Froemel Kalchbelg, profesor de Matemáticas, con 7 horas, en el Liceo de Hombres N.º 3 de Santiago.

#### LICENCIAS

Decreto N.º 816—10—IV—33.—Don Temístocles Tirso Muñoz Muga, Inspector General del Liceo de Hombres de Iquique, dos meses por enfermedad.

Decreto N.º 826—10—IV—33.—Don Luis Merino Esquivel, profesor de Historia del Liceo de Hombres N.º 3 de Santiago, un mes por enfermedad.

#### RECONOCE TRIENIOS

Decreto N.º 814—10—IV—33.—Doña Celia Leyton Vidal, profesora del Liceo de Niñas de Temuco, Segundo Trienio.

Decreto N.º 823—10—IV—33.—Don Arturo Peña Cereceda, profe-

sor del Liceo de Hombres de Curicó, Segundo Trienio.

Decreto N.º 835—10—IV—33.—Don Romualdo Veas Soto, profesor Escuela Anexa Liceo de Rancagua, Tercer Trienio.

#### COMISIONES

Decreto N.º 815—10—IV—33.—Don Carlos Oliver Schneider, profesor del Liceo de Hombres de Concepción, por un mes para hacer investigaciones en la Isla Mocha.

#### DESIGNACIONES

Decreto N.º 825—10—IV—33.—Don Dagoberto Pacheco Villagrán, profesor de Taquigrafía, con 3 horas, en el Instituto Comercial de Temuco.—Don Pedro Parra Aravena, profesor de Organización Comercial, con 1 hora, en el mismo Instituto.

Decreto N.º 863—10—IV—33.—Doña Luzmira Herrera Zapata, actual profesora Especial de Dibujo de las Escuelas Primarias de Santiago, profesora de Dibujo, con 18 horas, en la Escuela Técnica Femenina N.º 2 de Santiago.

Decreto N.º 887—12—IV—33.—Doña Zaida Nolf Garrido, actual profesora del Instituto Comercial de Temuco, profesora de Alemán, con 6 horas, en el mismo establecimiento.

Decreto N.º 832—10—IV—33.—Doña Delfina Valenzuela Pezoa, actual profesora Liceo de Hombres de Iquique, profesora de Castellano, con 16 horas, en el mismo establecimiento.

#### RENUNCIA ACEPTADA

Decreto N.º 825—10—IV—33.—Don Alfredo Hidalgo Mora, profesor de Taquigrafía, con 3 horas, en el Instituto Comercial de Temuco.

Decreto N.º 847—12—IV—33.—Don Santiago Hidalgo Villacis, pro-

fesor de Matemáticas, Inglés, Taquigrafía y Dactilografía, con 16 horas, en el Instituto Comercial de Valdivia.

**TRASLADO**

Decreto N.o 847—12—IV—33.—Don Arturo Zanelli López, actual profesor del Instituto Comercial de Valdivia, al Instituto Comercial de Iquique, con 26 horas de Inglés. —Don Manuel Sepúlveda Dinamarca, actual profesor del Instituto Comercial de Iquique, al Instituto Comercial de Valdivia, con 30 horas de Inglés.

**ASIGNACION**

Decreto N.o 820—10—IV—33.—A Don Salvador Gálvez Rojas, Director del Instituto Comercial de Concepción, ocho mil quinientos cincuenta pesos (\$ 8,550) anuales.

**LICENCIA CONCEDIDA**

Decreto N.o 837—10—IV—33.—Doña Laura Pérez Alarcón, profesora Escuela Técnica Femenina N.o 2 de Santiago, 15 días por enfermedad.

**UNIVERSIDAD****RENUNCIA ACEPTADA**

Decreto N.o 875—12—IV—33.—Don Fernando Márquez de la Plata, Miembro del Consejo Asesor del Director Museo Nacional de Bellas Artes.

**RECONOCE TRIENIOS**

Decreto N.o 819—10—IV—33.—Don Fernando Juliet Izquierdo, don Felipe Weinstein Hoffman, don Arturo Fracey Visconti y don Humberto García Zúñiga, Calculistas Auxiliares del Observatorio Astronómico de Santiago, Primer Trienio.

Decreto N.o 821 y 822—10—IV—33.—Don Carlos Humeres Solar se-

secretario de la Facultad de Bellas Artes y profesor del Conservatorio Nacional de Música, Primer Trienio.

### SECCION PERSONAL DE EDUCACION PRIMARIA Y OTROS GRADOS QUE SE INDICAN

Jefe: Ricardo Gil González

#### DESIGNACIONES

Decreto N.o 747—10—IV—33.—Don Augusto Vásquez Vásquez, profesor Escuela N.o 1 de Valdivia, Director Escuela 3.a clase, N.o 24 del mismo departamento.  
Don Angel Mora Mora, Director Escuela 3.a clase, N.o 24 de Valdivia, profesor en la misma escuela.

#### REINCORPORACIONES

Decreto N.o 727—10—IV—33.—Don José Bustamante Rodríguez, profesor Escuela N.o 41 de Bulnes.

#### RECONOCE TRIENIO

Decreto N.o 726—10—IV—33.—Don Dagoberto Llanos Castillo, profesor Escuela N.o 16 de Santiago, Primer Trienio.

#### LICENCIAS

Decreto N.o 741—10—IV—33.—Don Daniel Díaz Bórquez, profesor Escuela N.o 1 San Fernando, un mes por enfermedad.  
Doña Ana Luisa Fuentes Besa, Directora Escuela N.o 30 de Caupolicán, un mes por enfermedad.  
Doña Berta Díaz Díaz, profesora Escuela N.o 67 de Talca, un mes por enfermedad.  
Doña (Adriana Millie Carrasco), profesora Escuela N.o 5 de Mataquito, un mes por enfermedad.  
Decreto N.o 771—10—IV—33.—Don Marcos Henríquez Cisternas, profesor Escuela N.o 11 de Copiapó, un mes por enfermedad.



Doña Ema Alvarez Pizarro, profesora Escuela N.o 16 de Copiapó, un mes por enfermedad.

Doña Petronila Ormelio Sierra, Directora Escuela N.o 3 de Illapel, 20 días por enfermedad.

Decreto N.o 858—10—IV—33.—Doña Teresa Palma Chandía, Directora Escuela N.o 215 de Santiago, un mes por enfermedad.

### PERMUTAS Y TRASLADOS

Decreto N.o 714—4—IV—33.—Doña Adriana Sagüez de Olivares, profesora Escuela N.o 248 de Santiago, a la Escuela N.o 115 del mismo departamento.—Doña Margarita Marín Sánchez, profesora de la Escuela N.o 115 de Santiago, a la Escuela N.o 248 del mismo departamento.

Decreto N.o 722—10—IV—33.—Doña Olga Pérez Muñoz, profesora Escuela N.o 11 de San Felipe, a la Escuela N.o 32 de Mulchén.—Don Osvaldo Fuenzalida Hormazábal, profesor Escuela N.o 32 de Mulchén, a la Escuela N.o 11 de San Felipe.

Decreto N.o 715—5—IV—33.—Doña Juana Navia Vergara, profesora Escuela N.o 94 de Valparaíso, y doña Francisca Rojas Aguilera, profesora Escuela N.o 34 de Santiago.

Decreto N.o 760—10—IV—33.—Don Belarmino Quintana Mansilla, profesor Escuela N.o 15 de Aysen, y don Pedro Quintana Mansilla, profesor Escuela N.o 3 de Llanquihue.

Decreto N.o 761—11—IV—33.—Doña Julia Fuenzalida Andrade, profesora Escuela N.o 37 de Valparaíso, y doña Ema Castellano Lemus, profesora Escuela N.o 24 de Los Andes.

Decreto N.o 762—10—IV—33.—Doña Ema Ahumada Ahumada, profesora Escuela N.o 10 de Valparaíso, y doña Teresa Orrego Cubillos, profesora Escuela N.o 91 de Santiago.

Decreto N.o 763—10—IV—33.—Don Carlos Galliano Zúñiga, profesor Escuela N.o 19 de Parral, y don Vitelio Jofré Olivares, profesor Escuela N.o 43 de Cañete.

- Decreto N.o 764—10—IV—33.—Don Daniel Díaz Bórquez, profesor Escuela N.o 5 de Castro, y don Luis Díaz Mansilla, profesor Escuela N.o 1 de San Fernando.
- Decreto N.o 765—10—IV—33.—Doña Luisa Rozas Rozas, profesora Escuela N.o 55 de San Felipe, y don Pedro Martínez Lillo, profesor Escuela N.o 6 de Los Andes.
- Decreto N.o 766—10—IV—33.—Doña Leontina Gaete Astorga, profesora Escuela N.o 36 de Valparaíso, y doña Encarnación Jiménez Pezoa, profesora Escuela N.o 75 del mismo departamento.
- Decreto N.o 767—10—IV—33.—Doña Julia Torres Arratia, profesora Escuela N.o 3 de Santiago, y doña Rosa Bohn Roellinger, profesora Escuela N.o 2 de Valdivia.
- Decreto N.o 750—10—IV—33.—Doña Delfa Parada Quintana, profesora Escuela N.o 2 de Bulnes, a la Escuela N.o 2 de Victoria. Doña Ema Salvo Parada, profesora Escuela N.o 2 de Victoria, a la Escuela N.o 2 de Bulnes.
- Decreto N.o 751—10—IV—33.—Doña Zoila Riquelme Figueroa, directora Escuela N.o 22 de Chillán, a profesora Escuela N.o 20 del mismo departamento. Doña Ema Astudillo Fernández, profesora Escuela N.o 20 de Chillán, a directora Escuela N.o 22 del mismo departamento.

#### ELEVA CATEGORIA

- Decreto N.o 785—10—IV—33.—A 2.a clase, Escuela de 3.a N.o 9 de Melipilla.
- Decreto N.o 786—10—IV—33.—A 2.a clase, Escuelas de 3.a N.os 29 y 33 de Iquique y N.o 3 de Arica.
- Decreto N.o 787—10—IV—33.—A 2.a clase, Escuela de 3.a N.o 12 de La Unión.
- Decreto N.o 789—10—IV—33.—A 1.a clase, Escuela de 2.a N.o 12 de Valdivia.
- Decreto N.o 792—10—IV—33.—A 2.a clase, Escuela de 3.a N.o 3 de San Carlos.

**ESCUELAS, TALLERES Y VOCACIONALES****CREACIONES**

Decreto N.o 748—10—IV—33.—Grado Vocacional N.o 51, anexo a la Escuela N.o 2 de Bulnes, y se nombra a doña Francisca Jarpa Vargas, actual profesora Escuela N.o 14 de Bulnes, profesora de Tejidos y Juguetería en el Grado Vocacional indicado.

Decreto N.o 749—10—IV—33.—Grado Vocacional N.o 55, anexo a la Escuela N.o 38 de Santiago, y se nombra a doña Lidia Lira Armijo, actual profesora Escuela Taller N.o 6 de Santiago, profesora Economía Doméstica en el Grado Vocacional indicado.

**ESCUELAS NORMALES****DESIGNA ALUMNOS**

Decreto N.o 729—10—IV—33.—Escuela Normal de Chillán: Señores René Andrade A., Carlos Aquieveque O., Alfredo Aubel R., Raúl Avila S., Rosamel Barrientos B., Juan Becker M., Héctor Bórquez G., José Cádiz C., Juan de la C. Cárdenas A., Gonzalo Díaz C., José Domínguez V., Rafael Díaz R., Jorge Figueroa de la F., Leonardo González M., Claudio Graf V., Guillermo Gallardo A., Eduardo Grez V., César Gómez G., Bernardo Gómez A., Sergio Henríquez A., Luis Hermosilla A., Juan Herrera del R., José Haro M., Jorge de la Hoz H., Arnoldo Hueche M., Alfredo Mansilla A., Paulino Mansilla H., Hernando Mendoza O., Samuel Muñoz Ll., Renato Miranda A., Oscar Muñoz S., Leonardo Muñoz P., Darío Molina M., Arcadio Latorre A., Iván Jeréz M., Raúl Ladrón de G., Francisco Oyarzún R., Armando Oyarzún M., Juan Osorio O., José Pradenas L., Víctor Pantoja R., Segundo Painemal Charquicán, Abarain Puschel R., José Rodríguez F., Raúl Saldívia B., Enrique Saavedra E., Orlando San Martín

G., Julio Subiabre B., Luciano Soto M., Julio Vargas S., Belarmino Vera B., Ricardo Vera B., René Vega C., Luis Vera A., Armando Vivar B., Luis Villarreal P.

#### TRASLADO

Decreto N.º 843—10—IV—33.—Don Osvaldo Schoerer Dabner, profesor de Agricultura, con 24 horas, en la Escuela Normal de Chillán, a la Escuela Normal de La Serena, con 26 horas, de la misma asignatura. Don Carlos Cruz Ramírez, profesor de Agricultura, con 26 horas, en la Escuela Normal de La Serena, a la Escuela Normal de Chillán, con 24 horas, de la misma asignatura.

#### COMISION

Decreto N.º 730—10—IV—33.—Don Humberto Vivanco Mora, profesor de Ciencias Biológicas y Química, con 24 horas, en la Escuela Normal de Chillán, por un año en el Instituto Inglés de Santiago. Lo reemplazará don Leonidas Henríquez Ponce.



# **Azucar que se malgasta**

**ES DINERO QUE SE VA**

LA VERDADERA ECONOMIA ESTA EN NO GASTAR  
MAS AZUCAR QUE LA NECESARIA EN CADA CASO Y  
ESTO SOLO SE CONSIGUE COMPRANDO UNICAMENTE

## **AZUCAR EN PANCITOS**

**DE LA**

**COMPANIA DE REFINERIA DE AZUCAR  
DE VIÑA DEL MAR**

**CADA PANCITO ES UNA RACION EXACTA**

.....

## **LOS JARABES REFRESCANTES**

**"VIÑA DEL MAR"**

FABRICADOS CON EL JUGO DE FRUTAS NATURALES  
SON INSUPERABLES POR SU EXQUISITO SABOR,  
ESMERADA PREPARACION Y BAJO PRECIO.

**COMPRE:**

**NARANJADA—HORCHATA — GRANADINA—GOMA—  
GROSELLA—GUINDA—FRAMBUESA—VAINILLA.**

**No olvide: Marca "VIÑA DEL MAR"**

.....

**TAMBIEN FABRICAMOS LA POPULAR**

**COLONIA "MIRAMAR"**

**LA COLONIA DE TODOS Y PARA TODOS.**

**BUENA Y BARATA.**

**Compañía de Refinería de Azúcar de Viña del Mar**

---

## LAS SOCIEDADES DE CAPITALIZACION O DE PREVISION

(Publicado en "El Mercurio" del 23 de Marzo de 1933)

En esta época de depresión, en que la libra esterlina abandona su pedestal, en que los Estados Unidos se ven envueltos en una fuerte conmoción bancaria, en que todo el mundo sufre las consecuencias de la crisis que comenzó en 1929; se habla de que Francia llegue a igualar la potencia financiera que sostuvo hasta ayer Inglaterra.

Esta situación privilegiada en que se ha colocado Francia con respecto a las finanzas de los demás países, puede atribuirse, entre otras causas, además de el genio financiero de los dirigentes de sus principales Bancos, como M. Clement Moret, del Banco de Francia; M. Masson, del Credit Lyonnais; M. Simon, de la Societe Generale, etc., a la inagotable fuente de riquezas en que se basa el sistema bancario de Francia; al hábito del ahorro de sus habitantes.

Más que un hábito aun es tal vez una tradición en el pueblo, el ir depositando cada día el pequeño "sous" en el "bas de laine", una especie de calceta de lana que cada uno guarda cuidadosamente entre su montañosa cama. Esta paciente economía es la que ha proporcionado dinero suficiente como para pagar indemnizaciones de guerra, financiar empréstitos extranjeros y formar la poderosa riqueza de Francia. Esta perseverancia atávica, que se cristaliza más tarde en un depósito en alguna institución de ahorro, está demostrada en los 17.000.000 de cuentas que existen en los diferentes Bancos, Cajas, Sociedades de Capitalización o Previsión, u otras instituciones semejantes.

En este resultado sorprendente hay que reconocer el papel importantísimo que ha cabido desarrollar a las Compañías de Capitalización o Previsión, como un factor para fomentar la formación de capitales.

Su importancia es tanto más efectiva cuanto que en sus operaciones éstas no se limitan a esperar pacientemente que el interesado vaya a depositar el dinero a la Caja, sino que dando facilidades a sus clientes, por medio de sus agentes llega hasta cada domicilio a recibir la prima o cuota mensual, ayudando de esa manera al individuo, inconstante por naturaleza, a formar, mediante la economía, un capi-

---

---

tal, creando al mismo tiempo, en el pueblo, el sentido de la responsabilidad y el gusto por el orden.

Este rol importante que desempeñan las Compañías de Previsión, es tan evidente, que, a pesar de las duras críticas en que se vieron envueltas, antes que existiera una legislación que las controlara, los sucesivos Gobiernos que ha habido desde que comenzaron a funcionar, no sólo no han puesto trabas a sus operaciones, sino que reconocen en ellas un factor irremplazable para formar capitales, que de otra manera no se hubieran formado, los cuales contribuyen indirectamente a la riqueza nacional.

Por su parte, las estadísticas demuestran que estas Compañías, lejos de competir con las demás instituciones del mismo orden, como Cajas, Bancos, etc., progresan paralelamente, fomentando el entusiasmo por la economía, cuyos beneficios alcanza a todas las clases sociales y a toda clase de negocios.

Este concepto sobre las Sociedades de Previsión, se deja entender en la Memoria presentada por el Ministro del Trabajo (de Francia) al Presidente de la República, en que al hablar de estas Sociedades, dice:

“Contando las sociedades de capitalización nuevas con las 12 que se han fundado, suman ya 21.... estos resultados pueden considerarse como una prueba del interés creciente, que el público da a esta clase de operaciones donde la garantía está asegurada gracias a la nueva legislación”.

Este progreso creciente y esta aceptación del público para las Compañías de Capitalización o de Previsión puede estimarse con más claridad, en el cuadro adjunto.

En los países latinos, especialmente en Sud América, donde la raza se caracteriza por su imprevisión, no cabe duda que estas Sociedades están llamadas a desempeñar un papel educacional, contribuyendo como ya lo han hecho en otros países, a formar la conciencia de la responsabilidad y la práctica de la economía.

Creemos sinceramente que estas Sociedades sirven ampliamente los intereses de los medianos y pequeños depositantes de las instituciones de ahorro, tan dignos de ser ayudados en sus propósitos.

Es, pues, una labor altamente interesante y de un porvenir indiscutiblemente beneficioso para el público, el que desarrolla la Compañía de Previsión “La Chilena Consolidada”, contribuyendo en

---

nuestro país, que harto lo necesita, a crear el hábito de la previsión y el sentido de la responsabilidad.

**TOTAL DE CONTRATOS REALIZADOS DURANTE LOS AÑOS 1929 Y 1930 POR LAS SOCIEDADES DE CAPITALIZACION DE FRANCIA**

(En Miles de Francos)

AÑO DE FUND.	NOMBRE DE LA SOCIEDAD	1929	1930
1886	Credit de l'Epargne . . . . .	29.834	36.920
1888	Capitalisation . . . . .	128.714	148.562
1889	Sequinaire Capitalisation . . . . .	2.305.087	3.178.968
1906	Aurore Capitalisation . . . . .	33.920	46.170
1906	Epargne Mutuelle . . . . .	174.554	173.829
1908	Epargne Capitalisse . . . . .	25.678	34.749
1909	Societe Nationale de l'Epargne . . . . .	35.874	29.809
1909	Mutuelle Rouennaise . . . . .	215.553	142.769
1910	Mutuelle Generale . . . . .	1.189	1.554
1910	Fonciere Capitalisation . . . . .	21.197	21.991
1911	La Confiance . . . . .	87.118	96.946
1911	Compagnie Nationale de Prevoyance . . . . .	20.846	45.994
1912	Epargne Fonciere de France . . . . .	169.821	198.491
1912	Eveil Francais Capitalisation . . . . .	43.249	
1912	Urbaine Capitalisation . . . . .	545.426	759.658
1913	Lyonnais . . . . .	220.679	223.830
1913	Nation . . . . .	129.212	186.932
1913	Travail Capital . . . . .	17	215
1914	Caisse Fraternelle Capitalisation . . . . .	1.095.112	1.366.556
1914	Compagnie Generale de Prevoyance . . . . .	15.139	31.786
1914	Societe Moderne de Capitalisation . . . . .	5.952	7.155
1915	Reserve Nationale . . . . .	42.015	40.713
1915	Prevoyance de l'Ouest . . . . .	22.545	21.762
1919	Societe Francaise de Prevoyance . . . . .	42.849	53.916
1919	Stella Capitalisation . . . . .	25.264	30.808
1920	La Sauvagarde Capitalisation . . . . .	27.396	46.624
1920	Aigle . . . . .	96.066	100.904
1920	Soleil . . . . .	111.692	131.215
1920	Avenir Social Capitalisation . . . . .	6	
1923	Esca . . . . .	112.853	169.632
1923	Epargne Feconde . . . . .	5.025	6.125
1923	Alliance Francaise . . . . .	52.916	66.045
1925	Societe Nationale d'Epargne . . . . .	35.874	29.089
1927	La Nation . . . . .	129.212	186.932
1929	Economie Francaise . . . . .	4.262	10.018
1929	Le Capital Francais . . . . .		8.129
<b>TOTALES EN FRANCO</b>		<b>6.432.042</b>	<b>8.196.362</b>



# Escuela Activa

EL INSTITUTO "PINOCHET LE-BRUN", ha querido ayudar al más noble de los gremios de trabajadores intelectuales en esta tarea de orientar y preparar al maestro que no desee quedarse atrás en el movimiento formidable de progreso que representa la reforma educacional bien entendida.

Con el título ESCUELA ACTIVA, ha iniciado un Curso que tiene por objeto dar a los profesores primarios y secundarios la orientación moderna que necesitan para comprender y poner en práctica las ideas fundamentales de la reforma educacional sobre la base de los METODOS ACTIVOS de la experiencia personal del niño, que instruye y educa para la vida y por medio de la vida misma.

La redacción de este Curso estuvo a cargo de uno de los pedagogos más distinguidos y progresistas del magisterio nacional y a la vez uno de los pioneros de este gran movimiento de reforma educacional.

Pídanos informes sin compromiso para Ud.

## EL INSTITUTO "PINOCHET LE-BRUN"

SANTIAGO: AVENIDA CLUB HIPICO 1406

Casilla 424—Teléfono Auto., 63272—Dir. Telegr. "IPILE"

Enseña además, por correspondencia los siguientes cursos: **TENEDURIA DE LIBROS.— CONTABILIDAD.— ARITMETICA COMERCIAL.— GRAMATICA CASTELLANA.— MECANOGRAFIA.— TAQUIGRAFIA.— CORRESPONDENCIA MERCANTIL.— ESCRITURA.— ORTOGRAFIA.— REDACCION.— MENTALISMO Y AUTOSUGESTION.— DETECTIVISMO.— INGLES.— CARICATURISMO.— APICULTURA.— AVICULTURA.— DACTILOSCOPIA.— GEOMETRIA.— DIBUJO LINEAL.— VENDEDOR.— ARCHIVOS.— LEYES TRIBUTARIAS.— ESQUEMAS.— CONTADOR ESCUELA ACTIVA.— MECANICA DE AUTOMOVILES.**

Sírvase pedirnos informes hoy mismo acerca de la enseñanza por correspondencia y le enviaremos amplios detalles sin compromiso alguno para usted, recorte y envíenos el siguiente cupón llenándolo con letras legibles.

### CUPON

Nombre.....  
Ciudad..... Casilla.....  
Calle y N.º.....  
Curso que me interesa.....  
.....

Motivo de Charla

## COMO PREPARAR GENERACIONES APTAS PARA LA

### LUCHA POR LA VIDA

He aquí un motivo de charla que el profesor puede desarrollar entre sus alumnos con el objeto de crear en ellos la nueva mentalidad hacia la cual tienden los programas en incesante búsqueda de armonía entre la educación, ética y cultural, propiamente dicha, y la que debe preparar al individuo para capacitarlo en la lucha por la vida.

Nada más hermoso y que ofrezca mejores perspectivas que devolver al país su cariño por la tierra.

Ha sido necesario que una crisis mundial exhibiera al desnudo nuestra política económica para que palpáramos el desastre a que nos condujo el enriquecimiento improvisado por el saqueo frente al abandono de nuestro suelo.

Afortunadamente los ojos se vuelven con ansiosa mirada hacia la tierra, capaz de producir toda suerte de cultivos y ser base fecunda de prósperas riquezas.

¿Cuántas materias primas se importan del exterior, pagándose por ellas precios fabulosos, en una época de dura contingencia económica, y que pueden producirse perfectamente en Chile? Ahí tenemos, sin ir más lejos, el azúcar, alimento indispensable, y que por no elaborarse todavía entre nosotros, representa cada año una emigración de 100 millones de pesos.

España, cuando perdió Cuba, a raíz de la guerra con los Estados Unidos, no se dio punto de reposo hasta lograr producir

En el territorio peninsular español no se produce la caña de azúcar para abastecer su mercado consumidor. En el territorio peninsular español no se produce la caña de azúcar, pero, en cambio, sus terrenos húmidos permiten que se cultive la betarraga sacarina.

Los pueblos de Alemania, Francia, Italia, Holanda, Rusia, Yugoslavia, Checoslovaquia, Rumania, Polonia, etc., no consumen otra azúcar que la fabricada por ellos mismos y que obtienen de la betarraga sacarina.

¿Por qué Chile, país de tierras privilegiadas y en cuyos suelos se da el tubérculo con rendimiento sacaroso superior al de los campos europeos, no imita a aquellos pueblos?

Esto es lo que se ha propuesto hacer un grupo de hombres amantes de su patria y henchidos de fe en una empresa que nos independizará económicamente de extranjeras servidumbres.

Esto es lo que está realizando ya la Compañía de Cultivos y Elaboración de Azúcar, sociedad anónima en formación, a base de betarraga sacarina.

La Compañía cultivará betarraga en la Hacienda Santa Fe, situada entre los ríos Bío Bío, Laja y Renaico y de ella obtendrá azúcar que elaborará en la gran planta ya contratada en Alemania por intermedio de nuestro Cónsul en Halle, Saale, don Henry H. Wesser.

La Compañía producirá alrededor de 600 toneladas diarias de azúcar, aparte del alcohol deshidratado y pulpa forrajera; expenderá el producto al consumidor a menos de un peso el kilo; dará trabajo en sus tierras agrícolas y en sus fábricas, a no menos 3 mil hombres con sus familias y creará para Chile una nue-

va fuente de riqueza industrial, cimiento de prosperidad y firme base de paz social.

Todos los chilenos pueden y deben cooperar a esta obra nacionalista, porque hasta el hombre más modesto, aún el de escasos recursos o que vive a expensas de un sueldo, tiene ocasión para hacerlo.

Las acciones de la Compañía, de valor de 200 pesos cada una, que se venden en Huérfanos 1330, Santiago, y que pueden solicitarse a la Casilla 3590 o al teléfono 87520, y en provincias a los Agentes establecidos en cada cabecera departamental, están al alcance de todo el mundo porque se adquieren, o al contado con el 3% de bonificación, o en 5 cuotas de cuarenta pesos mensuales cada una, facilidad que no siempre se encuentra y que reporta, aparte de lo que significa coadyuvar en una obra de provecho colectivo, beneficio individual, ya que apenas se comience a producir azúcar las acciones doblarán o multiplicarán su precio inicial, representando en todo caso para el tenedor que no quiera deshacerse de ellas, un dividendo anual que se calcula no inferior al 12% anual.

Inculcar en la mente del niño el amor a la tierra, hacerle ver cuán fecundos son nuestros campos y cómo toda suerte de industrias pueden derivarse de ellos, es preparar las generaciones del porvenir con la divisa de la grandeza de la patria y el bienestar de todos sus habitantes.

**T**odo



lo que sucede en el mundo y cuanta información de interés Ud. desee, se publica  
**EN**

**"LA NACION"** y en

**"LOS TIEMPOS"**

# Europa en Delirio 1934

por HANNS GOBSCH

Un libro importante que ha sido escrito únicamente a principios del presente año y que ya ha sido traducido a 14 idiomas. Escritores como Emil Ludwig le hacen una crítica imponente.

En una dantesca versión demuestra al lector las intrigas diplomáticas de la actual Europa..... y en qué terminará toda la humanidad .....una nueva guerra terminará dentro de horas con la vida de millones de seres.....!

Con gran esfuerzo en pro de la literatura moderna la EDITORIAL ERCILLA ha hecho una edición económica de esta importante obra para que todo el mundo pueda adquirirla.

Precio: \$ 6.— en todo el país

mientras que el importado vale \$ 29.—

---

# TENGO HAMBRE!

por GEORG FINK

la figura literaria que ha surgido en Alemania a principios del año actual con el éxito obtenido con este libro.

TENGO HAMBRE! es un libro vibrante que se lee de un tirón, es un libro cuyo ambiente, los barrios de Berlín, le ofrecen un enorme interés. Visto por los ojos de un niño el fracaso de sus hermanos, la miseria del pueblo, el ambiente de la guerra o inflación, un libro que demuestra el dolor y las privaciones de la gente después de la gran guerra.....

Precio: \$ 3.—

*Pida estos libros a la*

**EDITORIAL ERCILLA**

*Casilla 2787*

*Santiago*

---

*Su pedido debe venir acompañado de su valor.*

*No se manda contra reembolso.*