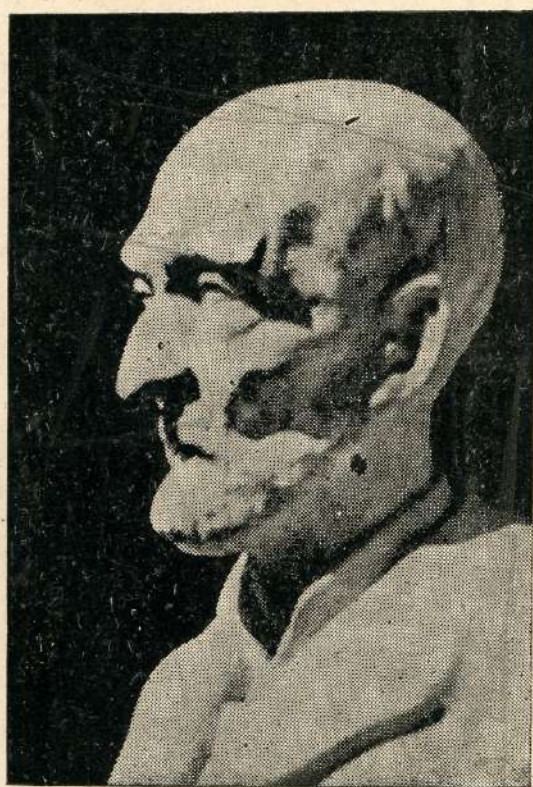


REVISTA DE EDUCACION



Núm. 42

Año VII

MINISTERIO
de EDUCACION
P U B L I C A
D E C H I L E

M a y o

1 9 4 7

REVISTA DE EDUCACION

ORGANO DEL DEPARTAMENTO DE
CULTURA Y PUBLICACIONES DEL
MINISTERIO DE EDUCACION

Jefe: **JORGE ALFARO RAMIREZ**

●
DIRECTOR ADMINISTRADOR:

HECTOR GOMEZ MATUS

Director de la Escuela Nacional
de Artes Gráficas

●
SUMARIO DE ESTE NUMERO

- Culto a nuestros grandes Maestros;
José Bernardo Suárez, por Ramón Pérez Yáñez;
- La obra portentosa del escultor noruego Gustavo Vigeland, por Dra. Gabriela Cifuentes H.;
- El Territorio Antártico Chileno, la enseñanza de la geografía y otros tópicos, por Julio Molina;
- Conceptos sobre el idioma, por Carlos Martínez Vigil;
- Sugerencias metodológicas para la enseñanza de la teoría musical, por Herminia Núñez Morgado;
- Una Nueva Escuela de Pesca para Mejillones, por Urbano Pastén H.;
- Reforma en la Escuela Secundaria de Post-guerra en Francia, por George J. Kabat;
- Reflexiones sobre la vejez, por Santiago Ramón y Cajal;
- Realidad Social de Chile, informe a la Facultad de Filosofía y Educación;
- Algunas sugerencias en torno a la acción sanitaria escolar, por Enedina Jiménez Marín;
- Labor realizada por el Departamento de Orientación;
- Primera conferencia nacional de orientación profesional;
- Elogio y presencia del árbol, por Raúl Fco. Jiménez;
- Gimnasia y Deporte, entrevista al Dr. Clyde G. Knapp, por H. Gómez M.;
- Arte plástico folklórico e industrias caseras, informe de la profesora Milagros Veloso Arias;
- Escasez de Profesores del Estado;
- Página sobre arte, sección a cargo de Teodoro Müller.



NUESTRA PORTADA

Busto a la memoria
de Dn. José Bernardo
Suárez erigido en la
Escuela Experimental
"Salvador Sanfuentes".

AÑO VII Nº 42

MAYO * * * 1947

Director Administrador

HECTOR GOMEZ MATUS

Director de la Escuela
Nac. de Artes Gráficas

Culta a nuestras grandes maestras

En las horas de peligros, de crisis y también en las épocas de reconstrucción, las colectividades necesitan volver la vista hacia los grandes conductores de las épocas pasadas para tomar inspiración en su ejemplo y aprovechar las experiencias que ellos vivieron.

Las acciones y realizaciones del presente se conectan así con el pasado y adentran sus raíces en la tierra firme de las realidades, la única tierra capaz de nutrir las y darles el vigor que se busca.

Los grandes hombres se tornan en esta forma brújula y faro.

La educación de Chile está viviendo horas de enmienda y de constante construcción. Necesitamos, por lo tanto, recordar y revivir a los grandes maestros del pasado. Este es el sentido de la Galería de Educadores que ya iniciamos en nuestro número anterior con Dn. Darío Salas y que hoy continuamos con Dn. José Bernardo Suárez, padre espiritual de Arturo Prat y de numerosos hombres ilustres que deben su gloria alcanzada a la herencia de honestidad y de civismo que recibieron de su Maestro.

Hemos elegido a Dn. José Bernardo Suárez porque en este mes de Mayo se ha cumplido un año más de su fallecimiento y un nuevo aniversario de la muerte gloriosa de su discípulo predilecto.

Es Dn. José Bernardo Suárez la encarnación más perfecta de ese Maestro de antaño, que no obstante la pobreza en que la incomprensión lo mantenía, interpretaba su Magisterio con austeridad y dignidad de Apóstol. Fueron esos Maestros los que formaron entre nosotros ese clima de firmeza, de disciplina y de honradez a toda prueba que caracterizaba a Chile en la América española.

Cincuenta y seis años de incansable laborar y batallar dedicó a su Magisterio. En su afán iluminado gastó su existencia entera.

Discípulo del gran Sarmiento y no menos grande que él en la efectividad de su obra educacional no tuvo, sin embargo la suerte de alcanzar los honores de su Maestro y la única manifestación de agradecimiento que recibió de su patria fué una jubilación de 68 pesos mensuales hasta el fin de su vida...

JOSE BERNARDO SUAREZ

Por Ramón Pérez Yáñez

ES el padre de la instrucción pública en Chile. Fué un verdadero apóstol de la enseñanza, un hombre que nació con alma de educador. Suárez puso al servicio de su patria, en las tareas de la educación, todas sus energías, todo su entusiasmo. De costumbres intachables, modelo de virtudes, convencido de la influencia de la educación en el progreso, trabajó por ella con profunda fe. Los niños y la escuela fueron para él su bandera y su teatro.

Nació en Santiago el 20 de agosto de 1822. Estudió primeras letras en su propio hogar, después en una escuela particular y, por último, siguió latín en el convento de San Francisco y filosofía en el de Santo Domingo.

En el año de 1840 manifestó prácticamente su amor por la enseñanza. Fundó un colegio particular en la calle de San Francisco, de Santiago. Con cuarenta alumnos que pagaban cincuenta centavos cada uno al mes, reunía unos veinte pesos que bastaban a las exigencias de una vida moderada y correcta.

Abierta en 1842 la Escuela Normal de Preceptores, ingresó a ella como alumno de Sarmiento. La robusta personalidad de este campeón de la educación popular, ha influido seguramente en las orientaciones pedagógicas de Suárez y en los rumbos que siguió más adelante. Mientras siguió los cursos de la Escuela Normal, continuó haciendo sus clases y dirigiendo su escuela particular.

Ingresó a la instrucción pública como profesor de la escuela anexa al Liceo de San Felipe. En seguida fué nombrado, al mismo tiempo, inspector del establecimiento.

Después de trabajar un tiempo en San Felipe, se retiró para aceptar el cargo de profesor del *Colegio Santiago* en la capital. Más tarde, en Santiago y Valparaíso, aceptó una serie de empleos administrativos de importancia, en todos los cuales comprobó su competencia, espíritu de trabajo y talento organizador.

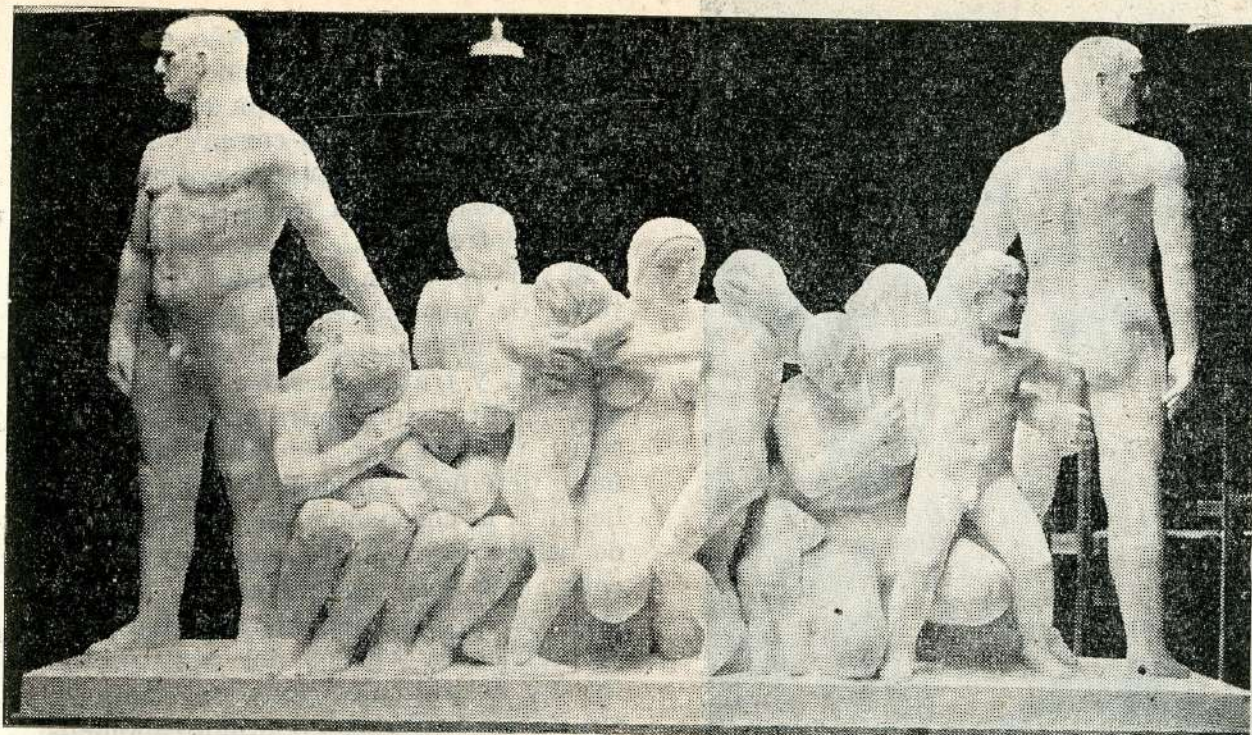
En Valparaíso fundó las primeras escuelas para obreros. En Santiago organizó más adelante el Instituto Mercantil. En 1852 llegó a ser Visitador General de Escuelas de la República, situación que le permitió desarrollar grandes y fecundas iniciativas. Se fundaron entonces numerosas escuelas; se reformaron planes de estudio; se realizaron todos los adelantos compatibles con el estado de la Caja Fiscal.

En seguida fué designado Director de la Escuela Superior, creada en Santiago. Ahí le tocó en suerte dar lecciones a un niño serio, recatado y prudente, que estaba destinado a culpir de gloria a su patria: Arturo Prat.

Pero la obra más importante de Suárez estuvo destinada a procurar el adelanto de la educación pública por medio del diario, la revista y el libro. Esta fué su verdadera cátedra. Publicó innumerables artículos sobre enseñanza, métodos y doctrinas pedagógicas en diarios y revistas. Colaboró en *El Monitor de las Escuelas*, fundado por Sarmiento a pedido del Ministro de Instrucción Pública, Manuel Montt. Después fué redactor de la *Revista de Instrucción Primaria*.

Una de las campañas a que Suárez dió amplia publicidad, fué la conveniencia de fundar una *Escuela de Profesores Secundarios*. Fué, pues, el precursor del *Instituto Pedagógico*, que tocó en suerte fundar al Presidente Balmaceda y su Ministro Julio Bañados Espinoza, en 1888.

Entre las numerosas obras que escribió Suárez, pueden mencionarse: *Silabario*, *Guía del Preceptor*, *Manual del Ciudadano*, *Recreo del Soldado*, *Hombres Notables de Chile*, *Rasgos Biográficos de Niños Célebres*, *Catecismo Constitucional*, *Prontuario Ortográfico*, *Efemérides de Instrucción Pública*, *Tesoro de las Niñas*, etc. Muchas de estas obras fueron adoptadas en otros países, como Méjico, Centro América, Colombia, Venezuela, Ecuador.



"EL GRAN GRUPO"... los hombres fuertes montando guardia, los de mayor fuerza defienden a los débiles, los mayores a los menores, los jóvenes a los viejos...

LA OBRA PORTENTOSA DEL ESCULTOR NORUEGO GUSTAVO VIGELAND

GUSTAVO Vigeland, nació en Mandal, Noruega, el 11 de abril de 1869. Gran parte de su vida vivió en Oslo y sólo en su juventud realizó una jira por el extranjero que duró algunos años.

Su espíritu de artista comenzó a manifestarse a edad muy temprana y su producción es extraordinariamente numerosa y de gran calidad. Hasta la fecha de su muerte, acaecida en Oslo el 2 de marzo de 1943, había concluido entre 1500-1600 obras plásticas, además de numerosos trabajos en hierro forjado, cerca de 360 grabados en madera y una infinidad de croquis y dibujos.

Sus primeros trabajos corresponden a la época en que el escultor tenía 9 años, y se encuentran guardados en su taller de Oslo, taller que en el futuro será el Museo de Vigeland. Según las críticas, se puede apreciar que desde muy joven reveló capa-

idades extraordinarias para el tallado y el dibujo. A los 22 años hizo su primera gran obra: "Maldito" y tres años más tarde el gran relieve "Infierno"; ambas obras se encuentran en la Galería Nacional de Oslo. Del resto de su producción se puede decir que casi toda se encuentra en el futuro Museo de Vigeland, pero su obra culminante está emplazada en los terrenos que corresponden al Parque de Frogner.

En el parque citado, existe una obra grandiosa en tres composiciones independientes que en conjunto encierra un gran concepto general. Son estos tres fragmentos: 1. La Fuente, concebida en 1899, 2. El Monolito, concebido en 1916, y 3. El Fuente, creado en 1927.

Parque de Frogner.—El Parque de Frogner fué escogido por el artista como el sitio para emplazar su concepción monumental y está situado en plena ciudad de Oslo. Está atravesado por un pequeño río



Dra. Gabriela Cifuentes H.



GUSTAVO VIGELAND

que lo divide en dos porciones, una de las cuales está transformada en un hermoso parque. La fotografía N° 1 puede dar una idea del proyecto de Vigeland para la transformación de este Parque.

Portones de Vigeland.— Comenzaremos la descripción con los portones de fierro que marcan la entrada principal.

Sobre los techos piramidales de dos casitas situadas al lado afuera de los portones, llaman nuestra atención, brillando bajo la luz natural, dos veletas doradas y en un solo plano, con las figuras de un hombre y de una mujer, elementos que juegan el rol primordial en el lenguaje de expresión de Vigeland. Estas figuras planas, de líneas trazadas con gran pureza y precisión aparecen a contra luz ante nuestra vista como de tres dimensiones.

Los portones son en total 7; magníficas puertas de fierro forjado diseñadas y ejecutadas por el mismo artista. La del medio, que es la más grande, tiene una dimensión de 4 por 5 metros, las 4 restantes más pequeñas tienen una dimensión de dos por tres metros. Para el uso diario hay dos pequeñas puertas para

los paseantes, de un tamaño de 1 por 2 metros. Sobre los portones hay una coronación que les da una altura total de 9,86 m. y el ancho comprendido entre las dos casitas situadas en los extremos corresponden a una longitud total de 88 metros.

El pórtico, da la impresión en su conjunto de una expresión de vida, cuyas raíces emergen desde lo profundo de la tierra y tratan de subir en busca de una mejor y más pura expresión; algunas de ellas van quedando en el camino detenidas en su desarrollo y otras llegan a la coronación en una profusión de bellas flores. Entre esta alegoría encontramos unos cuadros que en los pórticos de los extremos contienen dibujos geométricos y en los del centro unas figuras de animales paleontológicos. Aquí no encontramos en ningún momento figuras humanas y las figuras paleontológicas (foto N° 2) nos expresan una vida que existió antes que los humanos tomaran posesión de la tierra como el superior de los creados. En uno de estos cuadros se podría hablar de una expresión de anuncio de la llegada de los humanos, un esbozo que una nueva forma de vida está por nacer y substituir a la anterior. El tiempo de los reptiles se pasa pero la naturaleza de este mundo nos seguirá acompañando como un símbolo.

En otro de estos cuadros (foto N° 3), Vigeland nos expresa las leyes poderosas de la vida, leyes de acción y reacción, leyes que el artista las definía como "una manifestación de que la vida requiere balance".

Desde las avenidas que se inician al traspasar las rejas y que se dirigen perpendicularmente al canal, divisamos un puente, en cuyos extremos están emplazadas 4 columnas coronadas cada una por un grupo escultórico. Dirigiéndonos con la vista a través del puente se divisa La Fuente con su gran composición central y figuras de árboles de bronce que se destacan sobre un campo verde y blanco de jardines y terraplenes situado en un plano mas posterior; en este plano a un nivel más alto y conectado con una composición de 36 grupos escultóricos dispuestos en sentido radial, se yergue la silueta del Monolito, plena de limpidez en dirección neta hacia el infinito, atrayendo con una fuerza mágica, como hacia una meta, desde antes de entrar al puente.

Puente de Vigeland.—Pasado los portones de hierro con sus figuras de reptiles prehistóricos, donde en uno de ellos había un ligero esbozo de que la naturaleza humana empezaba a manifestarse, y a través del Parque, se llega al Puente que se inicia y termina en 4 columnas de granito emplazadas en cada extremo. En lo alto de ellas y esculpidas en la misma piedra aparecen 4 grupos simbólicos. Los reptiles siguen acompañando, pero esta vez como símbolos de fuerzas demoníacas en lucha con el ser humano; esto se observa muy bien expresado en la columna donde hay representada la figura de una mujer que trata de cubrir una sonrisa de Mona Lisa con una graciosa inclinación de la cara, inclinación que la favorece un sombreado; su actitud general se expresa en un movimiento delicado sin fuerza de resistencia, tratando de librarse del formidable abrazo del reptil. Si continuamos nuestra observación sobre los grupos de las columnas y siguiendo la dirección del sol, veremos la figura de un hombre en túnica con el cabello dirigido hacia atrás y en toda su actitud y expresión casi etéreas recordándonos las figuras de Henri Abel y del Buen Pastor, y de otras obras plásticas y dibujos del artista que simbolizan una liberación del espíritu.

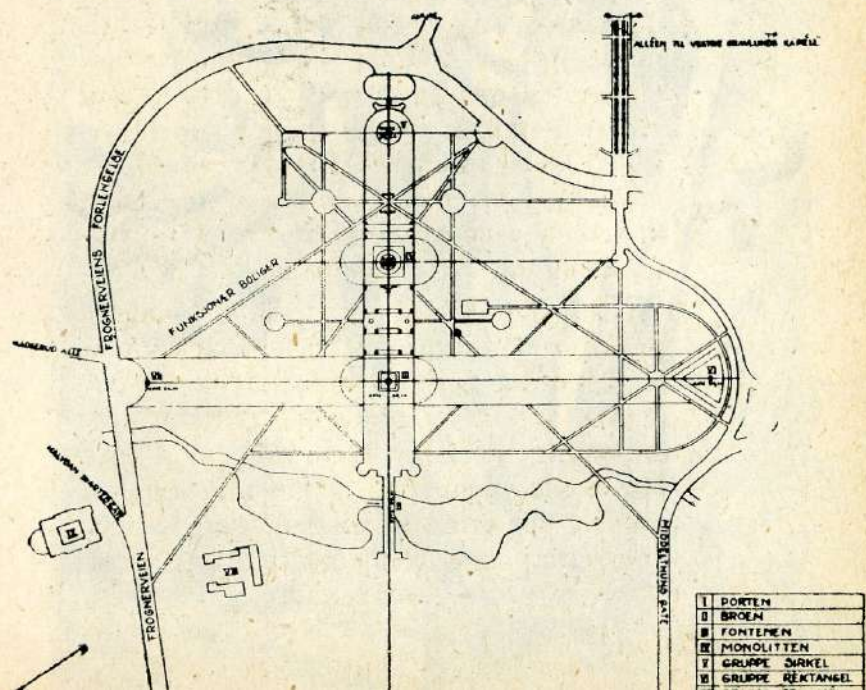
Vistos aisladamente, estos grupos podrían ser interpretados como la lucha perenne entre la materia y el espíritu, pero para mejor comprensión hay que considerarla en conjunto. En total forman 4 fases de un mismo problema: la lucha diaria en lo humano del Ego contra las propias inclinaciones e instintos. El reptil representando la fuerza demoníaca desde pequeño lo encontramos tratando de cogernos, entonces es fácil separarlo, pero el reptil llega a su completo desarrollo y la lucha por librarse de él se intensifica hasta que al fin el hombre se ve vencido por esta fuerza sobrehumana. Más de alguien querría interpretar esos grupos bajo un punto de vista religioso y que el humano por sí mismo no tiene la suficiente fuerza para estas luchas si no busca apoyo en fuerzas extraterrenas, pero creemos más bien que estas columnas representan en una síntesis máxima el contenido de la Vida y así su interpretación estará más bien sujeta al contenido interior de cada uno.

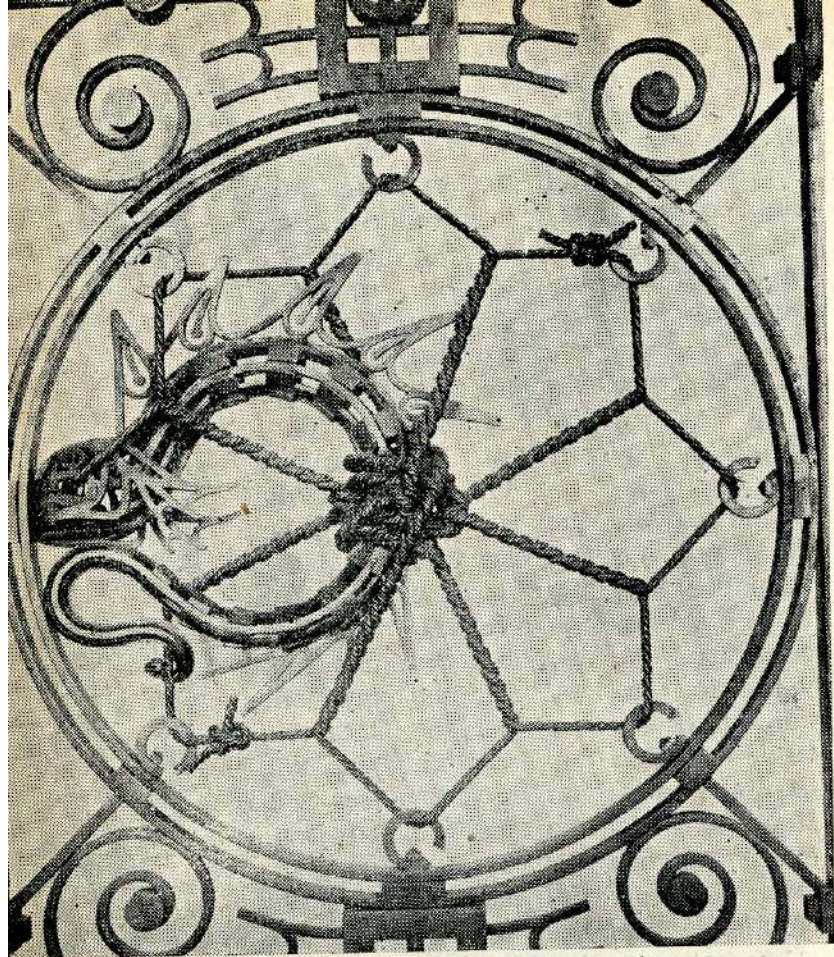
Dejemos a un lado estas discriminaciones y volvamos a la realidad, paseando nuestra vista por las esculturas de bronce colocadas sobre la baranda del puente.

De expresiones diferentes, plenamente comprensibles, pues están en relación a la vida, nos revelan aspectos de lo cotidiano. Todos comprenderán "al muchacho irritado, enojado" esto es vivido para todos. Muchos se reconocerán en los grupos que expresan ya la alegría de la madre, ya el orgullo del padre, la natural protección que busca el niño, la confianza que se establece entre nieto y abuelo, etc. Las variadas expresiones que vemos en el niño frente a la actitud hermética del adulto podría explicarnos la creación de esa máscara de fingimiento que da el arte del disimulo en los mayores, que si bien puede servirles de protección les hace perder en cambio la gracia de la espontaneidad.

La mayor parte del público al observar estas esculturas choca de inmediato con la forma gruesa de las figuras y en cierto modo es comprensible que se cree cierta reacción al verlas Vigeland, al hacerlas, quiso intencionadamente romper con los moldes convencionales y con sus creaciones anteriores, "la forma es sólo un medio de expresar cierto contenido de sentimiento, y lo que está bajo la piel de bronce es lo esencial, y aquel que encuentra la expresión debe subordinarla a la forma propia". Vigeland cree que es necesario una exageración del espesor, porque según él "la luz corroe

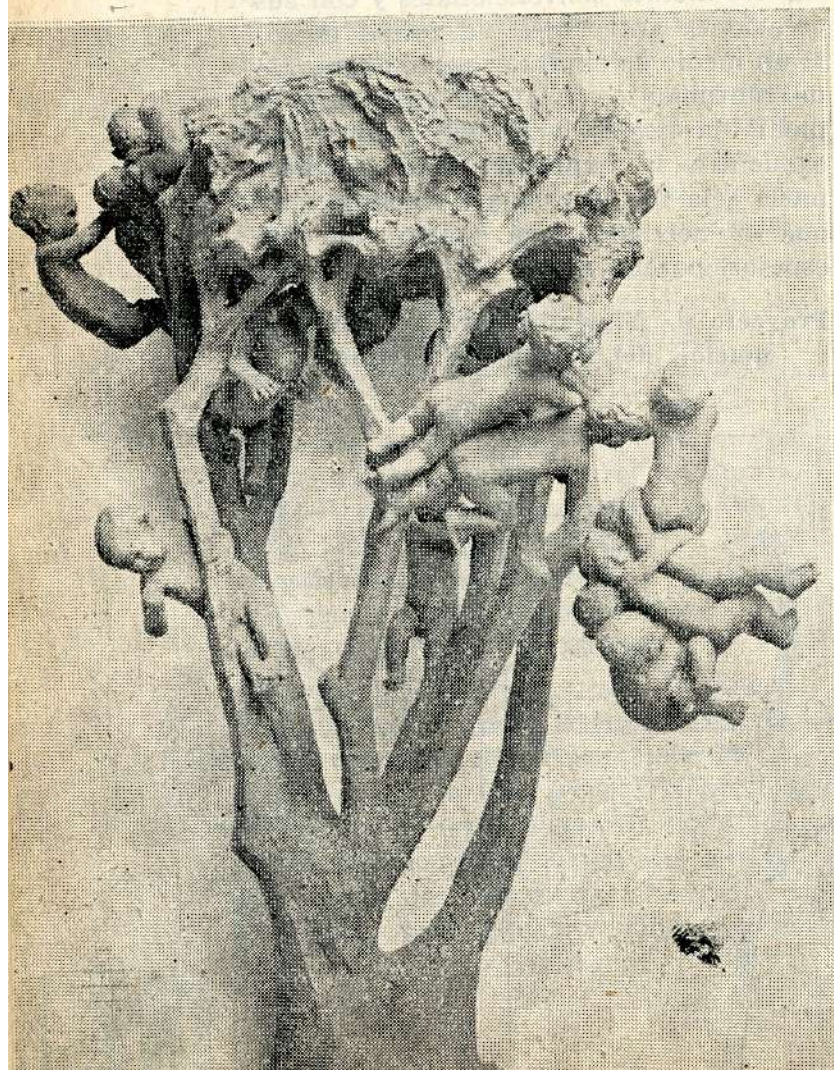
Proyecto de Vigeland para la transformación del Parque de Frogner.





Portones de Vigeland

...Vigeland tenía una especial habilidad para esculpir figuras de niños...



los contornos y la forma natural puesta al aire libre siempre se nos presenta más adelgazada", y esta idea le hace exagerar sus figuras y esta exageración se nos hace más comprensible si hacemos un recuerdo del paralelismo que se establece en el artista entre su propio desarrollo como tal y sus realizaciones.

Entre las figuras escultóricas del puente hay unas que pierden la sencillez del lenguaje y requieren un mayor análisis para su comprensión. Si nos detenemos en la mitad del puente nos llama la atención dos grandes ruedas de bronce que contienen figuras humanas. El hombre, en un movimiento de rotación continúa dentro de su propio círculo (foto Nx 5), rotación que es guiada por fuerzas más superiores que las de las leyes de gravitación, lucha desesperadamente por librarse de su implacable destino sin encontrar la salida. Si dejamos correr el pensamiento a partir de estos círculos que encierran tan misterioso poder veremos, tras un análisis del resto de las figuras, sorprendentes conexiones entre estas dos ruedas de bronce y la obra del conjunto.

Las esculturas del puente son en total 58, algunas de ellas son simples y otras en grupos de a dos. En su expresión general las hay algunas estáticas y otras dinámicas y están colocadas entre las X fijas de los faroles del puente; estos faroles dividen los grupos en secciones que permiten mirarlos sin que seamos distraídos hacia los lados, además estos faroles crean una horizontal que somete a las figuras dando quietud a la integridad.

Plazoleta de los niños.—Al iniciarse el puente, y hacia el sur, en un plano más inferior que bordea el canal se halla una pequeña plazuela con 8 esculturas en bronce que representan niños en diferentes expresiones. La plazoleta en forma redondeada está en conexión con un muelle octangular que da fácil acceso a una embarcación pequeña destinada a los niños. Su diseño y construcción fueron dirigidos por Vigeland.

Deberíamos haber iniciado tal vez nuestra visita desde este lugar, símbolo de la evolución de la semilla humana. Son fácilmente apreciables, las variedades de expresión de la cara de los niños; son expresiones de extraordinaria viveza que han hecho decir que Vigeland tenía una especial habilidad para esculpir figuras de niños, pero como bien lo expre-

sara el mismo artista al saberlo, no era una cosa propia de él sino del niño mismo quien, con su naturalidad, refleja en infinidad de mínimos movimientos su natural espontaneidad, la que desaparece en el adulto.

La Fuente.—Si adelantamos nuestros pasos por el puente que en dirección E. a O. pasa sobre el canal llegaremos a un hermoso jardín cubierto de rosales pasado el cual se halla la Plaza del Laberinto y La Fuente.

La Fuente fué concebida en 1899 en proporciones mas reducidas, consistiendo en ese momento sólo en 6 figuras en tamaño natural como centro, portando una fuente. Desde 1905 a 1906 la idea fué cambiando y variando de dimensiones hasta llegar a alcanzar la doble dimensión de la primera composición. Los planos donde debía ser colocada la fuente también variaron, hasta que por último Vigeland se decidió a colocarla en el sitio que ahora ocupa en el Parque de Frogner. El lugar donde está situada, ocupa un espacio cuadrangular llamado Plaza del Laberinto. En el centro de esta plaza La Fuente de forma cuadrangular ocupa un espacio de 26 m. por lado. Dentro de este cuadrado que viene a formar el borde externo de una pila, existe una masa cuadrada de granito que forma el contorno interno. Sobre este bloque interno macizo de forma cuadrada, hay colocados en cada ángulo unos grupos de árboles y figuras humanas en tamaño natural, esculpidas en bronce; además, en la parte que viene a corresponder a las caras laterales del macizo están colocados sesenta bajorrelieves en bronce repartidos de a 15 por lado. De la parte central sale otra base circular de donde emergen monumentales las figuras de 6 gigantes de bronce que soportan un cáliz del mismo material de donde cae el agua, cubriéndolo con un tenue velo que cae luego a la pila en forma de cascada.

El caudal de agua que se emplea en su funcionamiento es muy grande, 450 litros por segundo (cifra que correspondía a la mitad que era necesario para Oslo hace 15 años). Por lo tanto, este caudal no se puede emplear del agua que se usa para la población; y por esto se ha hecho una instalación especial de bombas que han sido colocadas bajo la fuente, que impulsan una cierta cantidad de agua hacia cuatro cascadas colocadas bajo el Monolito, y por medio de

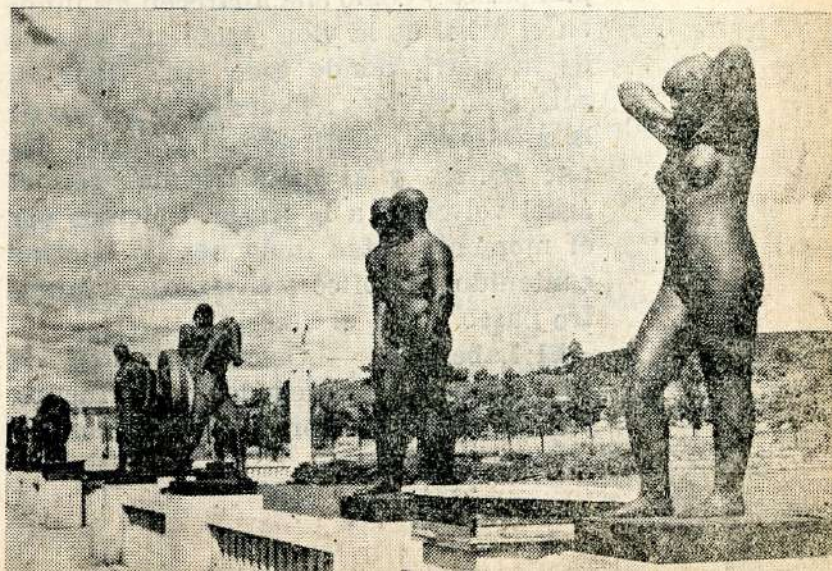


Grupo escultórico de una de las avenidas



...las leyes poderosas de la vida

Una de las avenidas que conduce al Monolito.



diferencias de altura que se crean vuelve el agua a la fuente. Esta fuente no es lo que se puede llamar un arte en juego de agua como generalmente se entiende esta palabra. El agua no es aquí el elemento principal sino más bien un suplemento de la composición, donde la escultura es lo dominante.

Si comparamos las figuras de la fuente con las del puente, veremos cuan diferentes son, pues pese al enorme tamaño de las primeras sus proporciones en cuanto a la forma son completamente naturales, pero es un naturalismo a la vez simbólico; el conjunto de los grupos de árboles y relieves es una expresión de la vida a través de todas sus etapas hasta llegar a la muerte. Parte de estas manifestaciones del arte de Vigeland se nos parecen como producciones realistas, y parte como representaciones de la vida subjetiva.

Empezaremos la observación de los relieves en el medio de la pared hacia el E., recordando que en el Oriente el día tiene su origen... comienza la vida. La representación de su origen dada por el pequeño niño parado sobre el cuerno de un animal prehistórico nos habla de la aparición de una forma distinta de vida. Seguimos dando la vuelta, dirigiendo nuestros pasos hacia el O. y encontramos esta nueva forma humana expresándose a través de la inocencia de la infancia, la primavera, el despertar de la juventud, seguidos de luchas y de ilusiones que se van transformando lentamente en actitudes de resignación de la vejez; en esta vuelta vamos llegando al otro extremo, la muerte y el retorno a la tierra cierran el círculo. El mismo motivo lo vemos en los grupos de árboles. La naturaleza exuberante como los pámpanos y como ella aparecen los niños en el árbol de la vida, árbol que emerge de la tierra donde toda vida tiene su raíz. Somos todos árboles en el jardín de la naturaleza, destinados a portar y donar frutos; y al identificarnos con el árbol volvemos a la tierra. Dejemos por el momento estas imágenes de enorme contenido filosófico y sigamos en nuestro paseo hacia el laberinto.

El Laberinto. — Ocupa un área de 60 m. cuadrados alrededor de la fuente, y es representado por un piso de mosaico

blanco y negro. Esta plaza del Laberinto es uno de los trabajos más extraordinarios de Vigeland. Está hecho como decíamos en mosaico negro y blanco que forman un total de 16 cuadrados y círculos, aparentemente los círculos parecen iguales pero son diferentes en su contenido. Este trabajo es una elucubración mental de lo que puede ser nuestro camino por la vida. Los mosaicos blancos forman una cinta continuada de 32 cm. de ancho que indica un camino de un extremo a otro de la plaza. El acceso a él es el mismo para todos, pero ya una vez en él no todos saben llegar a la meta situada al otro lado. Encontramos en el camino, a semejanza de nuestro paso por la vida, una serie de dificultades, y en nuestro paseo tratando de alcanzar la meta no siempre podemos seguir la línea recta, el camino más corto entre dos puntos, y nos vemos obligados a dar una serie de vueltas en nuestra ruta y a través de ella, como en la vida las desilusiones y decepciones, nos afanamos por alcanzar nuestros fines. Las más de las veces en nuestro paseo, creyéndonos ya llegados a la meta, nos veremos frente a una línea de piedras negras que como una valla nos impide la salida y somos obligados muchas veces, en esta búsqueda, a volver nuevamente a comenzar. Sólo la perseverancia y la constancia nos ayudarán, en este paseo, a llegar a la meta de nuestro destino. El paseo por el Laberinto no es ningún paseo común, y para pasarlo uno habrá de calcular un espacio de algunas horas y seguramente va a ser popularizado por niños y adultos.

Terrazas. — Entre la fuente y la planicie del Monolito, siguiendo el accidente natural del terreno, se han construido una serie de terrazas que, por su distribución en diferentes planos, permiten al visitante gozar de un hermoso panorama. En estas terrazas no hay esculturas y se han colocado bancos para descanso y faroles que se han emplazado sobre columnas de piedra.

Monolito y grupos que lo rodean. — Subiendo por las explanadas, llegamos al punto culminante de esta gran concepción de Vigeland, el Monolito. Situado en la parte más alta y central

de una colina, ha sido el origen para otros trabajos y por eso ha sido necesario usar la más grande precisión. La exactitud matemática no se puede obtener y muchos son los que han manifestado que el Monolito no está en la línea central de la obra, y quien haga el cálculo, constatará que su centro está 1.3 mm. fuera del eje. Radialmente alrededor del monolito se disponen doce hileras, cada una con tres grupos escultóricos esculpidos en granito. Cada uno de ellos tiene su emplazamiento en el peldaño de una escalera circular que contornea el Monolito, de modo que quedan distribuidos en diferentes planos y así pueden ser mejor observados de todos lados, tanto desde arriba como desde abajo. Este grupo, junto con el Monolito, forman

la parte culminante de la obra y quizás también la culminación del arte de Vigeland; quizás en ninguna obra ha llegado tan lejos en su forma de expresión. Vigeland habló muchas veces de cómo los artistas buscan ideas originales y lo original de este grupo es que ninguno de ellos es una originalidad buscada, son temas comunes, profundamente humanos, cogidos directamente de la vida como fragmentos de ella. Aquí, como en la Fuente, encontramos la evolución a través de la vida.

Los grupos están distribuidos uno en relación al otro, tanto radialmente como en sentido circular. Empezamos admirando la extravagancia de la naturaleza exuberante de un grupo de genios y terminamos en el grupo simbólico de la muerte. Entre ellos iremos, paso a

paso, describiendo grupos que nos representan la vida en diferentes fases. Hallamos las mismas relaciones que entre los grupos de bronce de la fuente, y se observan también aquí las expresiones realistas mezcladas con las de la más pura y bella abstracción. En el monolito es donde en definitiva se aprecia mejor esta sublimidad de expresión. Dar una explicación de ellas en pocas líneas es una tarea imposible; sería como si se quisiera explicar el problema de la vida. Frente



...el hombre lucha desesperadamente por librarse de su implacable destino.

a toda esta obra uno puede tener su opinión religiosa sin reflexionar sobre la forma en que Vigeland sintió la religión. Aquí estamos ante una obra que en su carácter tiene un contenido que parece religioso en el sentido más amplio de la palabra; al igual que el árbol, la vida trata de buscar en las alturas, la luz. Cabría recordar que Vigeland expresó en una ocasión: "el Monolito es mi religión".

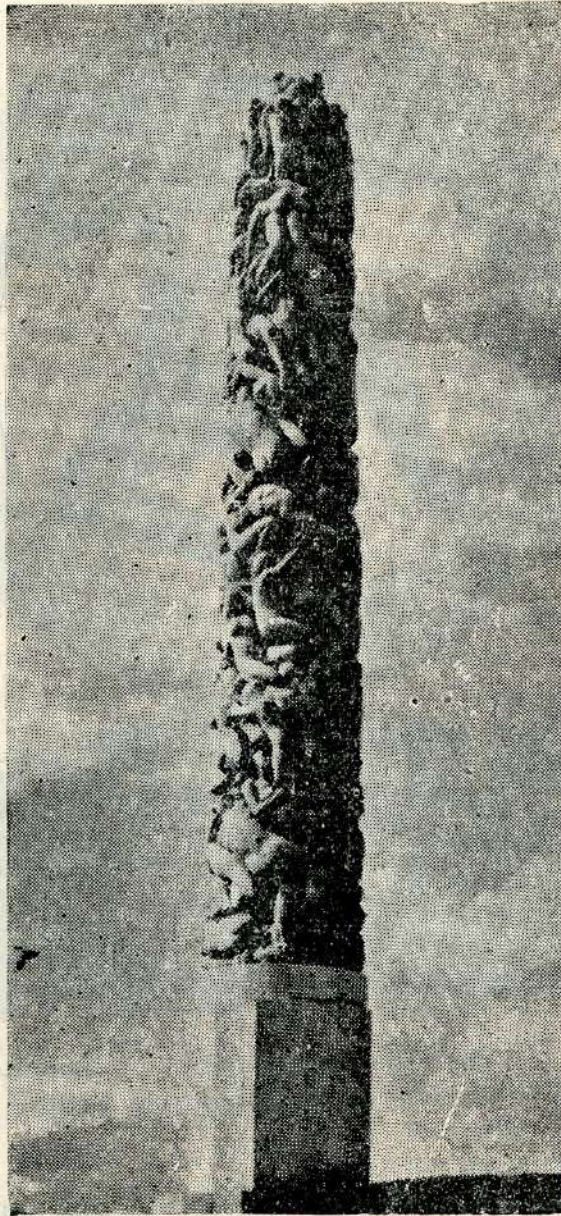
Ante esta concepción monumental, se pregunta ¿Cuál ha sido la intención de

Vigeland?, o ¿qué ha pensado Vigeland? Pero esto lo podrá contestar cada cual con sus propias palabras. Hay otras preguntas cuya contestación puede hacerse de inmediato, son preguntas de carácter técnico cuya respuesta tiene su interés y entramos con ello a describir lo que es el monolito, como fué trasladado hasta allí, como fué trabajado, etc.

Como lo dice la palabra, monolito significa un solo bloque de piedra. Aparte de la porción que corresponde a los relieves de distintas figuras se distingue su base de doce esquinas por el color más oscuro debido a que sólo ha sido tratado con el martillo y no está pulido. Como dijimos, se trata de una sola piedra y en total tiene una altura de 16 m. 75 cm. Cuando se le sacó de su lecho en Iddefjord, tenía un peso de 470 toneladas y se consiguió sacarlo mediante una carga de 6 kilos de pólvora negra que se colocó en su parte basal. La fuerza de la explosión lo lanzó como un proyectil hacia el muelle. En este sitio se le comenzó a tallar para el transporte y se le hizo perder 200 toneladas de su peso inicial. Después de sometido a este tratamiento se le redujo a un diámetro de 2,75 m. en un extremo y 1,95 m. en el otro, conservando un largo de 17,10 m. El transporte del monolito desde la can-

tera hasta su nueva ubicación en el parque de Frogner, fué un viaje de muchos riesgos y peligros. Ninguna sociedad noruega de seguros quiso tomar la responsabilidad de asegurarlo, pero el monolito, desafiando todos los contratiempos, llegó a su nuevo destino. En el muelle se

le arregló para su traslado y se le logró acostar sobre unos soportes en forma de horquilla. Por medio de ingeniosa técnica se le consiguió mover en un avance lento, interviniendo en esta faena solamente 6 hombres; con ellos y con la ayuda de la energía de la fuerza hidráulica se consiguió un avance de 0,80 m. por cada paso. Pero no podía dar más de 7 a 8 pasos por día y así pasó con una velocidad aproximada de 6 m. por hora por el trayecto que lo conducía a su destino final. Los 6 hombres tuvieron que tener un ayudante: "e i tiempo". El transporte duró de agosto de 1926 a septiembre de 1927 y se emplearon algunos días para levantarlo



"...el Monolito es mi religión..."

Vigeland.

y emplazarlo en el sitio que debía quedar ubicado.

El 16 de agosto de 1928, estaba colocado al lado del modelo de yeso para la ejecución del monolito. Vigeland, lo había hecho en tres piezas, las que fueron reunidas, superpuestas y colocadas al lado de la piedra. Para hacer el modelo

en tamaño natural, Vigeland demoró 10 meses, y usó 30 toneladas de arcilla, y para la transformación de la piedra, tres hombres trabajaron durante 13 años. La obra se concluyó totalmente en diciembre de 1942, tres meses antes de la muerte del artista. Las dimensiones del monolito, después de esculpido, son 16,75 m. de altura, 2,48 m. de diámetro basal y 1,80 m. extremo distal. Alrededor del monolito, las escaleras circulares, construidas en piedra negra y blanca, quedan dentro de un área de 120 m. de largo por 60 m. de ancho.

La rueda de vida. — Por unas terrazas al oeste del Monolito, se llega a una plazuela donde todos los caminos de este paseo se encuentran. Si continuamos caminando hacia el O., llegaremos a una pequeña loma donde se perfila un grupo que parece una corona sobre un gran zócalo. En conjunto forman una rueda de cuerpos humanos, son 7 cuerpos que, como una cadena, aparecen como en un continuo girar, no se encuentra en ella ni principio ni fin, es como una expresión de eternidad. Es una composición virtuosa sobre el equilibrio de las masas, y así como en el Monolito, las líneas rectas que lo contornean forman tangentes que van a los extremos de sus 121 figuras, así, en la composición de esta rueda, encontramos un límite circular en el exterior y pentagonal en su interior, quedando toda la masa de la composición encerrada dentro de dos figuras geométricas: un círculo y un pentágono. El círculo es de tres m. de diámetro y el zócalo que lo soporta es una masa cuadrada de 3 m. por lado.

Portón a la calle Gustavo Vigeland. — Toda la gran obra termina por el lado que da a la calle Gustavo Vigeland, en un gran portón de hierro forjado que da acceso a la calle, a la vida común. El portón es representación de una gran fuerza vital. En él se ve el sol, fuente de creación de toda vida, y de su centro se ven como rayos los genios de la creación, partir en todas direcciones como liberación de una fuerza ligada al núcleo del átomo, fuerza que gobierna a los astros del universo desde los más grandes a los más pequeños.

Todas las composiciones que hemos enumerado hasta ahora se encuentran emplazadas en el eje longitudinal de

la obra. El eje transversal pasa por la fuente y en sus extremos se encuentran otras obras que son independientes de las anteriores.

El triángulo. — En el extremo sur del eje transversal se encuentra el triángulo expresado en sentido metafórico, compuesto de un hombre y dos mujeres. Este motivo ha tenido cierta significación en la vida del artista y lo ha expresado en diferentes modos. En otra composición encontramos también un triángulo, esta vez imaginario, en sus límites, ya que sólo están representados los medianos por las figuras de un hombre y dos mujeres.

El gran monumento de defensa. — En el extremo norte del eje transversal se encuentra una gran composición a la que Vigeland llamaba "El Gran Grupo". Este monumento domina en una meseta que deslinda hacia el N. a una calle pública y hacia el S. llega a un camino recto cuya prolongación conduce a la capilla del Cementerio. Este grupo escultórico se puede interpretar como una defensa familiar, o de la comunidad, y aún más, de una nación: cada uno de sus componentes representa una actitud de defensa de los derechos humanos ante cierto peligro que los amenaza. En los extremos se ven las figuras de hombres fuertes montando guardia en actitud de alerta; luego entre las figuras se nos aparecen los de mayor fuerza protegiendo a los débiles, los mayores a los menores, los jóvenes a los viejos, resaltando el grupo de la madre reteniendo a su hijo que con porfiado atrevimiento trata de salir a tomar parte. El artista ha ejecutado esta obra con un extraño presentimiento, el presagio de un tiempo oscuro que se acercaba.

Portón de querubes. — El gran grupo que forma una integridad independiente de las demás composiciones, está en cierto modo unido de una manera indefinible con los portones de hierro forjado que rodean el sitio y que dan acceso a la calle. Estos portones están coronados por las figuras de animales fabulosos. Volvemos a encontrarnos en el mundo de los reptiles, en ese mundo simbólico de las fuentes del mal que ahora atadas con fuertes cadenas nos parecen vencidas.

La Cruz y el Sol.— Al oeste, en el punto más alto de una pequeña colina, se dibuja contra el cielo la silueta de un sol en el cenit y sobre él una cruz. En conjunto forman un portón en fierro forjado de 10 m. de ancho. Este portón divide el parque de Vigeland con el cementerio, como una demarcación entre la vida y la muerte. Al acercarnos veremos que en los extremos del travesaño de la cruz, montan guardia dos querubes cuyas alas extendidas se juntan en uno de sus extremos. A través de los rayos del sol poniente se divisa el camino que entre una alameda se dirige a la capilla del cementerio. Muchos caminos nos llevan a él y así lo encontramos simbolizado con la existencia fuera de la puerta ancha de dos puertas angostas situadas a los lados.

La Cruz Griega. — Si se mira en perspectiva el plano general de la obra se advierte que el conjunto forma una cruz griega cuyo eje longitudinal pasa por el Puente, la Fuente y el Monolito y el eje transversal pasa por la fuente. Esta circunstancia que coloca a la fuente como un símbolo de vida esparciéndose a todo su alrededor, ¿es una casuali-

dad o es intencionado. Podemos decir que lo decisivo de la respuesta está en la sensibilidad de interpretación de cada cual. Las intenciones del creador sólo él las sabe y por casualidad no se ha hecho nada. En todo hay encerrado un concepto al mismo tiempo que algo de lo instintivo e inconsciente y así hay que ver la obra de Vigeland. Seguramente muchos somos los que hemos tenido en nuestra vida algún acontecimiento sin que podamos definir la intención de lo que lo ha producido. Mucha gente cree que no "entiende" porque han perdido la confianza en sí mismo embrollados por la fraseología de los "especialistas" en juzgar el arte. Lo que Vigeland nos ha vertido como un cuerno, la abundancia es para todos. Su arte es para el pueblo. Y si uno lo mira desde un ángulo independiente, libre de convencionalismos y opiniones profesionales, esta obra será siempre un mensaje para todo aquél que la admire por sus propios ojos y no por los comentarios que de ella se oiga.

Dra. G. C. H.

Santiago, abril de 1947.

NOTA:—La autora de este artículo, doctora GABRIELA CIFUENTES HERRERA, médico pediatra, permaneció durante un año en Noruega y los demás países escandinavos, comisionada por la Dirección General de Protección a la Infancia y Adolescencia y otras instituciones, para estudiar los servicios de protección al niño. Con ocasión de su permanencia en Oslo, tuvo la oportunidad de conocer la obra del escultor Vigeland por intermedio de un intelectual noruego que había sido gran amigo del artista, recientemente fallecido, durante largos años de su fecunda vida.



Chile reclama —de acuerdo con antecedentes históricos, jurídicos y geomorfológicos— una parte en el Continente Antártico con sus 14.500.000 de kilómetros cuadrados. (Geografía Humana e Historia).

El territorio antártico chileno, la enseñanza de la Geografía y otros tópicos

Por Julio Molina

DE ACUERDO con el principio educativo general, ya establecido taxativamente en nuestros reglamentos, consistente en que la Escuela debe ser organizada como una comunidad de vida y de trabajo, hemos meditado el desarrollo de una unidad didáctica o centro de interés activo en relación con un problema nacional de gran actualidad: el reconocimiento y toma de posesión por parte del Gobierno del llamado Territorio Antártico Chileno.

En lo posible, tendremos presente el punto de vista del trabajo socializado, dirigido a infantes y pre-púberes de los seis grados de nuestra escuela primaria. De todas maneras, la suge-

rencia va dirigida a la enseñanza en su más vasto conjunto.

La globalización de la materia de enseñanza debe comenzar por una labor previa de preparación de la misma, ateniéndose a los contenidos del sector cultural a que se refiere, lo que también lleva implícita la posterior consideración de objetivos específicos y posibles motivaciones del trabajo didáctico.

A) Contenidos de la materia de enseñanza.— Entre cultura y materia de enseñanza hay relaciones de causalidad y de grados. Valorizar la cultura con fines didácticos, nos lleva a un análisis intencionado de ella "como ser viviente". Para nuestros fines con-

cretos habremos de atender a sus contenidos como:

1) Geografía física.—La superficie del Continente Antártico se ha calculado en 14.500.000 km²., algo así como una vez y media la de Europa o como una tercera parte de la del Continente Americano. Es una región helada, esencialmente montañosa y volcánica, con alturas que llegan a los 4.500 mts. (Monte Markham). No hay en ella ríos, ni árboles, ni superficies cultivables. Salvo los "pájaros bobos" o pingüinos, ninguna otra especie animal soporta el clima. La vida vegetal está representada por la "Aira Antártica", pequeña y fina hierba fanerógama, que vive en asociación con líquenes y musgos. Vientos huracanados cruzan el paisaje nevado y silencioso del Continente. Los glaciólogos piensan que su manto de hielo tiene una profundidad de hasta 500 mts.

La atmósfera es casi completamente aséptica, dato que es importante debido a la gran salubridad del clima en estas latitudes. Los vientos del SE. y del NW., de más altas temperaturas, provocan centros de baja presión alrededor de la latitud 60° S., teniendo esto influencia en cuanto a la regulación negativa del clima chileno.

El Continente Antártico está reparado en cuatro cuadrantes, cuyos territorios se atribuyen varios países. Chile ha reivindicado una parte de territorio, de más o menos 1.250.000 kilómetros cuadrados, en el llamado Cuadrante Americano, limitado por el ángulo que, a partir del Polo Sur, forman los meridianos 53 y 90° longitud W. de Greenwich. Mirando el mapa, puede verse cómo la Tierra de Graham avanza en la forma de una lengua inmensa hacia el NE. a través de unos 900 kms. Es notable observar las analogías de forma y orientación que hay entre la Tierra del Fuego y la de Graham. Los montes del Territorio Antártico Chileno vienen a ser una prolongación, más allá del Mar de Drake, de la Cordillera de los Andes. La similitud de los hielos en la Antártida con los de la región patagónica chi-

lena, es sorprendente también en este sentido.

El Territorio Chileno Antártico, fijado por Decreto Supremo N° 1747, de 6-X-1940, tiene su límite N. en el Océano Antártico, en el paralelo 60 L. S., siendo las costas altas y congeladas.

2) Geografía Humana.— ¿En qué sentido este territorio puede encerrar utilidad para el hombre? La ciencia afirma que contiene en sus montañas ricos minerales (según Nordenskyold, Byrd, etc.) como carbón, petróleo y aún oro. La industria ballenera ya ha sido allí explotada por varios países entre los que se cuenta Chile, y tiene grandes posibilidades para el futuro. Otros animales, como el pingüino, el lobo, el chungungo, pueden cazarse en alta escala.

La isla Decepción y las partes más norteñas del hielo marítimo, tienen eventual utilidad como embarcaderos y bases aéreas.

Desde el punto de vista de la salud hay especialistas que sostienen que ese territorio puede ser un espléndido sanatorio para bronco-pulmonares.

3) Historia.— Por Real Cédula, Carlos V otorgó a Pero Sancho de Hoz, en 24-I-1539, el dominio de las tierras antárticas, reafirmando esta autoridad en manos de Jerónimo de Alderete en 17-X-1554. Drake descubrió el Mar o estrecho de su nombre solamente en 1578. Holandeses e ingleses navegan esas latitudes y, posteriormente, en el siglo XIX se agregan a ellos, franceses, norteamericanos, noruegos, suecos y chilenos. La Sociedad Ballenera Magallanes (chilena) mandó sin interrupción a sus cazadores a esas regiones desde la segunda mitad del siglo XIX. En la isla Decepción todavía quedan vestigios de estos trabajos de pesca.

Ya en 1831 don B. O'Higgins nos había advertido acerca del valor y derechos nuestros en esas tierras. En la presidencia de don Germán Riesco se reinicia la preocupación por extender al sur, efectivamente, nuestros dominios. En 1916, el Piloto Pardo, a bordo de la "Yelcho", rescata de los hie-

los antárticos a la expedición Shackelton.

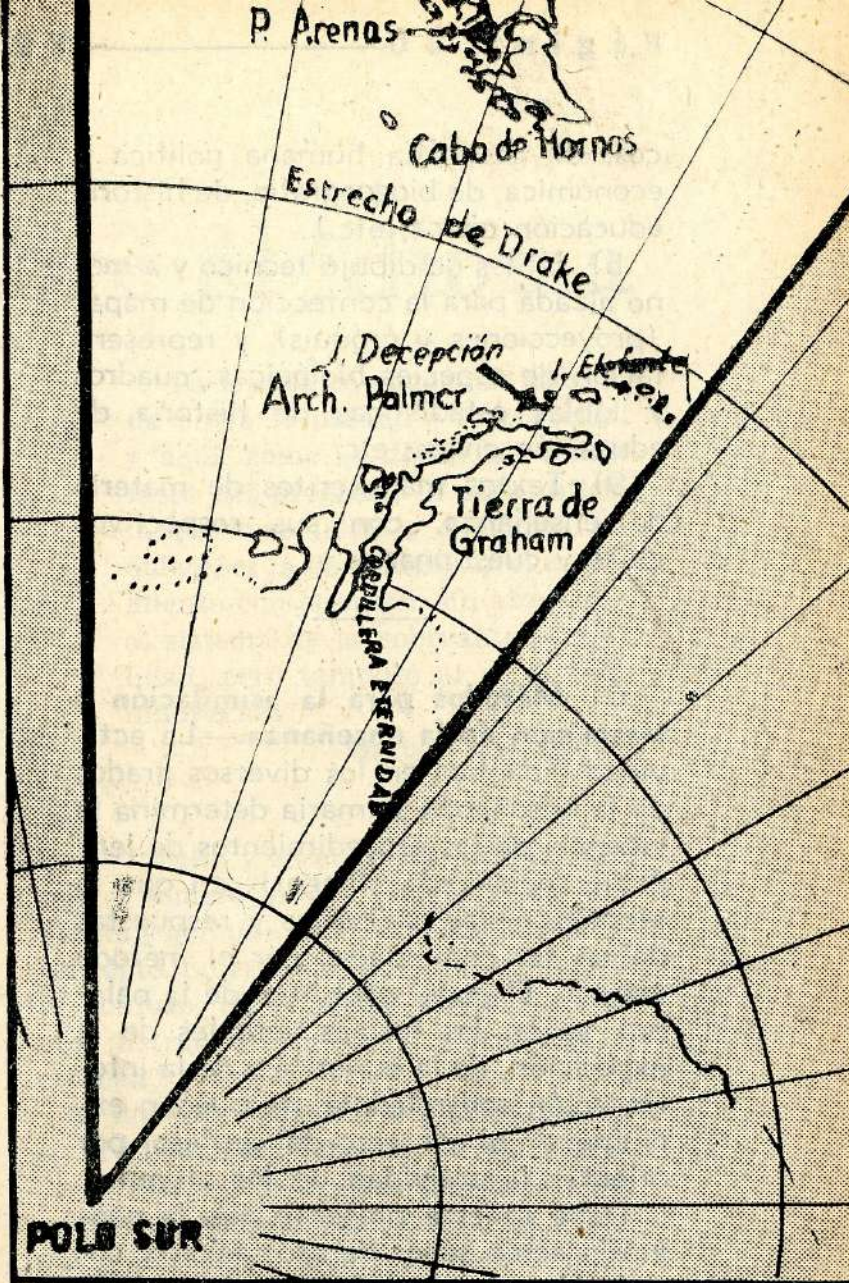
La cartografía nacional, por intermedio de don Luis Risopatrón en 1907, determina precisamente nuestros derechos, al ubicar la Antártida Americana.

Nuestra legislación toma todas estas aspiraciones y las condensa en el Decreto Supremo de 6-XI-1940. La posesión eminente del suelo se perfecciona con el viaje hecho por el "Angamos" a principios de 1947, y la ubicación de un contingente de chilenos en ese Territorio. A modo de complemento, debemos recordar el viaje de algunos marinos chilenos en la expedición del buque argentino "1.º de Mayo", en 1942.

Vemos claramente que los principios de extensión, causalidad, correlación y conexión, propios de la ciencia geográfica, pueden combinarse con sus procedimientos didácticos especiales de asociación y comparación, como lo veremos más adelante, e incluso establecer relaciones externas de ciencia y técnica (ciencia aplicada) y arte y técnica (arte aplicado). Sectores de la enseñanza ramificada como la Historia, la Biología, el Dibujo y Modelado Técnico y Artístico, la Composición Literaria, la Educación Cívica y Moral actúan, desde este punto de vista, —aún vigente en la enseñanza media— en viva correlación.

B) **Material de enseñanza propuesto.**—El "material didáctico" aparece como una forma en sí misma muy ilustrativa para establecer la integración y correlación globalizadoras:

1) Mapas o cartas planiféricas del mundo, del hemisferio occidental o regionales (existe abundante material elaborado últimamente por el Instituto Geográfico Militar, por la Oficina Hidrográfica de la Armada, o por encargo de los Ministerios de RR. EE. y Educación). Estos "subrogantes de la intuición" (P. Barth) pueden ser auxiliados en la correlación interna con la Cosmografía y la Geografía Física General, por el uso de los globos representativos.



El Territorio Antártico Chileno. Obsérvese la península de Graham, islas Decepción y Elefante, y archipiélago Palmer. Los Antarcandes se prolongan en la Cordillera Eterna. (Geografía y Cartografía).

2) Películas y diapositivos ilustradores de la Geografía y de la Historia de la actividad antártica.

3) Fotografías de paisajes, mares, animales y plantas antárticos, y asimismo de las últimas expediciones (informaciones y gráficos de la prensa y de exposiciones).

4) Modelos en arcilla o papel de la geomorfología chilena.

5) Litografías representativas de visiones ideales similares a las de la fotografía, etc.

6) Dibujos auxiliares hechos por los grupos de trabajo.

7) Diagramas (cuadros y tablas estadísticas) de aspectos geomorfológi-

cos, de geografía humana política y económica, de biogeografía, de historia educación cívica, etc.).

8) Útiles de dibujo técnico y a mano alzada para la confección de mapas (proyecciones y croquis) y representación de especies biológicas; cuadros y tablas estadísticas de historia, de educación cívica, etc.

9) Textos manuscritos de materia de enseñanza, con sus respectivos guías y cuestionarios.

C) Métodos para la asimilación y transmisión de la enseñanza.—

La actividad didáctica en los diversos grados de la enseñanza primaria determina la vigencia de los procedimientos de lenguaje socializado (Piaget), en que la repetición, las preguntas y respuestas deben ser combinadas por el método general. El poder espiritual de la palabra, ya en las formas verbales de la exposición, de la eurística o de la interrogación controladora, no pueden excluirse en el esfuerzo del profesor por orientar la actividad de los alumnos.

Debe tenerse presente que la geografía como saber de asociación y correlación por excelencia (ver Juan Dantín Cereceda: "Cómo se enseña la Geografía" y Luis A. Puga: "Principios en que ha de inspirarse la enseñanza de la Geografía", Revista "Clío", número 8 y 9, Santiago, 1936), además de sus objetivos específicos, puede determinar numerosas correlaciones, de acuerdo con una gradación en que tome en cuenta la psicología del educando, el material y el método de enseñanza.

Los objetivos de la Técnica, del Arte, de la Ciencia, de la Política y de la Moral (ver Luis Gómez Catalán: "Curso de Didáctica General"), determinan el objetivo propio de esta unidad de enseñanza, que puede analizarse en cuanto:

a) Que los alumnos valoricen las razones y sentimientos que nos mueven a hacerles conocer y aprender todo lo relativo al Territorio Chileno Antártico, en el caso ya elaborado.

b) Que los alumnos conozcan glo-

bal, social y autoactivamente la materia cultural y material de estas lecciones.

c) Que los alumnos se responsabilicen, como futuros ciudadanos y hombres activos cultural y económicamente, de su actitud frente a este problema social.

El método del Dr. Decroly, en su intento de pasar gradualmente de la escuela tradicional a la renovada, puede orientar diversas motivaciones. El método de Dewey presenta, en este aspecto, muchas semejanzas con él. En todo caso, la atención de aquél a las necesidades y problemas de la vida, —los "centros de interés"— se refieren en forma inmediata a los elementos principales del aprendizaje. Su plan de trabajo, que comprende los tres pasos de la observación (que puede ser libre o dirigida, gráfica o plástica), de la asociación (que relaciona otras regiones del espacio con la nuestra y otras épocas del tiempo con el que nosotros vivimos) y de la expresión (que permite, en forma abstracta y concreta, asimilar por parte del educando materias de enseñanza y realizar actividades), tiene completa aplicación en los diversos grados de la enseñanza primaria y aún puede adaptarse en cada caso, a algunos momentos de la enseñanza media (ver Dr. Decroly y G. Boon: "Iniciación general al Método Decroly").

Posibles motivaciones, en que la actividad ramificada de la enseñanza media no queda excluida, serían:

1) ¿Qué idea tienen los alumnos sobre el tema? (el campo de la cultura social, como exposiciones sobre la Antártica y sobre Cartografía; espectáculos diversos sobre cosas geográficas e históricas; hechos físicos, como el eclipse total de sol de 20-V-1947; efemérides, (el tercer centenario del terremoto ocurrido en Santiago el 13-V-1647, son preciosas motivaciones concretas).

2) ¿Cuáles han sido los motivos y móviles que han llevado a la posesión

(pasa a la pág. 114)

Conceptos sobre el idioma

“La lengua se encuentra colocada entre lo pasado y lo porvenir; y aquí, como en todas las demás fases del progreso, la obra difícil, la que más juicio y sabiduría requiere, es la de armonizar el movimiento con el orden, sin abrazarse al sistema de la enervante estabilidad, pero tampoco al de la loca innovación”.

Marco Fidel Suarez

UN DISTINGUIDO periodista argentino ha dicho que el escritor es el hombre sobre el cual recae la misión altísima de dirigir a la opinión pública, y en todo instante ha de procurar elevarla a altas cimas de moral, de justicia y de cultura. Su quehacer, agrega, debe tender precisamente a ilustrar a los indoctos y a educar la sensibilidad de los rústicos, y no a fomentar sus lacras y defectos descendiendo al nivel de sus imperfecciones. Si admitimos que el pueblo habla mal, ello será una doble razón para que el escritor procure escribir lo mejor posible, contribuyendo en la medida de sus fuerzas al mejoramiento del idioma patrio, que es una de las bases en que descansa la razón de ser de la nacionalidad.

En las ideas que de manera sintética vierto en seguida, no ha de verse el afán de dirigir a la opinión pública americana, que cuenta felizmente con múltiples autorizados voceros, sino el más cónsono con mi idiosincrasia, de rendir mi tributo, desde esta altísima y prestigiosa tribuna, a la causa de la justicia, de la cultura y de la verdad.

No habla bien quien piensa mal, ni piensa bien el que mal habla. La reflexión trae a mi espíritu el recuerdo de lo afirmado por el escritor hispano Mora: “Es imposible que un lenguaje desorde-

nado, inculto y en el que se eche de menos el esmero en la elección de la voz propia y genuina que corresponde a cada concepto, no proceda de un entendimiento confuso, de un gusto depravado, de una instrucción mutilada, incompleta y errónea”.

El imperio espiritual del castellano, y su inviolabilidad, debieran ser un dogma de la raza, en contraposición de la idea pequeña, alentada por un espíritu regional y mezquino, que confunde lengua con lenguaje y que a impulsos de un falso americanismo quisiera formar rancho aparte con su menguado caudal, “la piltrafa de una lengua rioplatense”, en desconocimiento u olvido de la grande y profunda verdad que expresa Américo Castro al observar que “puede haber esclavitud con idiomas diversos, y altiva independencia con habla idéntica”.

“En reiteradas ocasiones —sienta el ilustre lexicógrafo Miguel Luis Amunátegui Reyes— he comprobado yo mismo que una gran parte de los decantados chilenismos son términos usados en Europa desde tiempo atrás, o palabras corrientes en varias regiones de América, o simples figuras de retórica que cada cual está autorizado a emplear con discreción y que el Diccionario académico sólo recoge cuando se han hecho muy comunes”. Y añade esto, que en mi con-

cepto no admite réplica: "En mi humilde sentir, para que una dicción pueda apellidarse chilena o ser admitida como chilenuismo, es menester que sea propia o peculiar de Chile, y es claro que no lo son las que también están en uso en otras regiones de América".

Lo otro, sí es cuestión de nombre. Cuando un vocablo sea de empleo exclusivo en estos países del Plata, habrá que denominarlo rioplatense. Cuando, además, se emplea en Chile, Perú, Bolivia, Paraguay, etc., habrá que llamarlo americanismo, con simples notas aclaratorias relativas a la extensión de su uso, para distinguirlo de los comunes a todo el continente, con arreglo a las exigencias de la verdad. Y cuando ocurra lo que Amunátegui Reyes observa, que tales dicciones provienen de España y son de rancia estirpe, deberá consignarse que son hispanoamericanas, ni más ni menos.

El baturro de Larra opinaba que lo mismo da decir las cosas de un modo que de otro, y no faltan quienes entienden que las incorrecciones y demasías son indicios de la presencia de la verdad. Refieren que un fulano, queriendo decir "gimnasia" solía decir "magnesia", con la agravante circunstancia de que muy seriamente sostenía que ambas palabras significaban una sola y misma cosa. Es la misma doctrina que profesaba el baturro del cuento. Pero nosotros, contrariamente, pensamos, en la buena compañía del doctor Adolfo Valderrama, que un escritor es como un soldado: ambos necesitan conocer sus armas, y el arma de que disponemos y de que nos servimos para expresar nuestros pensamientos, es el hermosísimo idioma de Cervantes, del cual se ha dicho con razón que es sólido y refulgente como el mármol, brillante como el fuego y sonoro como el mar.

La inmensa mayoría de las incorrecciones del habla de estos países tienen, pues, un uso más o menos general en el continente, o son de vida secular; y ello importa encarar bajo una nueva faz problemas originados en calificaciones equivocadas. La Academia Española insiste todavía, en el capítulo concerniente a los vicios de dicción, en el error de calificar de barbarismos a voces arcaicas del

idioma, y hay quienes llaman vulgarismos a arcaísmos notorios. No quisiera que se viera en mi insistencia acerca de este punto una manifestación de aquella observación tan conocida, de que quien trata un determinado asunto, comúnmente lo engrandece a expensas de lo que lo rodea, inconveniente inseparable de toda especialización. Desearía sí que se mirara como una prueba de mi constante e indeclinable adhesión a la verdad, que es el amor más grande de mi vida.

Un tratadista argentino, autor de diversas obras de alto interés lexicográfico, don Eusebio R. Castex, de perfecto acuerdo con las ideas que quedan expresadas, arriba a la conclusión de que nada nuevo hemos inventado, como no sea el miserable lunfardo, y "todo nuestro criollismo, agrega, no es más que hispanismo rancio. Antes, cuando éramos pocos, éramos sin embargo más; es decir, menos en número, pero más criollos, más castizos, más puros. El conservar, pues, la pureza de nuestro idioma, aventando de él toda palabra bárbara, es acción verdaderamente patriótica, porque es conservar sin mancha la tradición de nuestros abuelos".

Otra autoridad igualmente, respetable, el doctor José León Suárez, sienta a propósito de esos pretensos americanismos y argentinismos: "En realidad se trata casi siempre de voces anticuadas, de regionalismos peninsulares o simplemente corrupciones llevadas a cabo en España e introducidas luego en América". Y concluye: "Es de interés público iberoamericano el mantenimiento de la unidad del idioma, dentro de una flexibilidad de criterio que permita perfeccionamientos y variaciones de forma".

De esa flexibilidad de criterio me hacía yo intérprete hace ya varias décadas en mi opúsculo "Sobre lenguaje", en que expresé: No nos ciegue el respeto a lo pasado, ni encerremos nuestro idioma en los mezquinos moldes de un afectado purismo. Sentiría infinitamente contribuir al triunfo de escuela de tan estrechas miras. Imitemos a los padres de familia que se esfuerzan en dejar a sus hijos un patrimonio mayor que aquel

que les cupo en suerte; recojamos tan provechosas enseñanzas; procuremos aumentar el acervo común; acrecentemos la valiosa herencia, y, acrecentada y rica, pase la hermosa lengua castellana de nuestros labios a los labios de la posteridad.

Esto de bautizar con nombre nacional lo ajeno, no es exclusiva manía de las gentes de estas tierras. Un ilustrado lexicógrafo chileno, el padre don Camilo Ortúzar, trae como chilenismos **encamado, materia prima, partido** (matrimonio), **peine** (bellaco), **picarón** (en sentido cariñoso), **no tener donde caerse muerto, hacer de las suyas**, que se leen en *Peregrina*, y **agredir, batiburrillo, bochinche, bombástico, bombo** (ostentación), **canje, canjear, caray, campaña, crinolina, chapetón, chicharrón, elucubración, epigrafe, explotar, financiero, financista, fritanga, hotel, mancarrón, mantón, masas** (por pueblo), **mensura, mistificación, mobiliario, mojinete, notabilidad, ovación, pararse** (por ponerse en pie), **a pata, plata** (por dinero), **platal, policía** (agente), **pollera** (por falda), **rango, sendos, susceptibilidad, tesonero, tomar, tomador, tranca, trompada, trompezón, tropa, al tuntún, vagamundo, vulgaridad, etc.**

Estos mismos vocablos y frases, o casi todos ellos figuran como argentinismos en las obras de Segovia y de Garzón; es decir, que con parejo derecho, o con la misma falta de derecho, son llamados "chilenismos" del otro lado de los Andes y "argentinismos" del lado de acá, con la curiosísima particularidad de que todos ellos, sin excepción alguna, se leen en los antiguos escritores de la península.

Indudablemente, para tratar este género de cuestiones se necesita un conocimiento de la literatura española, y especialmente de los autores clásicos, muy superior a aquel que está al alcance de la generalidad y de no pocos diccionaristas que olvidan que los lexicógrafos deben proceder como los buenos bodegueros. "Estos no echan su vino al mercado mientras no haya envejecido; aquéllos no deben acoger un vocablo al cual faltan los años necesarios para entrar en el común acervo del idioma".

"No aspiramos, agrega Amunátegui Reyes, a la desacertada y ridícula presunción de formar un idioma nacional. Procuraremos sí, estudiando la gramática, conservar el que nos legaron Cervantes, Calderón y Ercilla, enriqueciéndolo y mejorándolo racionalmente".

Hay que emprender de inmediato la colosal empresa de la **revisión de regionalismos**, proyectada por la Academia Española en comunicación publicada por la Academia Chilena y la Argentina de Letras, y que persigue la razonada incorporación al acervo común de las voces correctas y necesarias, la juiciosa eliminación de las innecesarias e impropias, la corrección de las erróneamente definidas y la determinación por zonas del uso autorizado por los buenos escritores. Es ésa una grande, luminosa idea, destinada a producir inestimables bienes. Las normas señaladas por Julio Casares en dicha comunicación y por Augusto Malaret en publicaciones múltiples, llenas de prudencia, de sabiduría y de sentido práctico, deben informar en mi sentir, junto con las indicaciones formuladas por el meritisimo padre Ragucci en su opúsculo **Apuntaciones sobre el Diccionario de la Real Academia Española**, toda labor lexicográfica que aspire a ser trascendente y fecunda.

Otro alto espíritu, el poeta Amado Nervo, señaló un nuevo camino conducente al mismo plausible fin: una más intensa unión mental entre todos los que hablamos español, un nutrido intercambio de libros. Es ése un deber que por nuestra parte los americanos cumplimos, y ése el deber que deseamos ver cumplir a los peninsulares.

Sabemos hasta la saciedad con cuánta desatención procedió a este respecto tradicionalmente el organismo encargado de limpiar, fijar y dar esplendor a la lengua. Luego se produjo la reacción, que imitó las oscilaciones del péndulo, y es notoria la facilidad con que en los tiempos últimos la docta Corporación se ha apresurado a registrar en las columnas del léxico y en el **Diccionario manual**, a título de americanismos, españolismos de la más rancia estirpe y vulgarismos de la más baja ralea.

Nuestro castellano sufre los tirones del arcaísmo y del neologismo, sufre la influencia del extranjerismo y del barbarismo invasores, sufre la acción malsana del compadrazgo y las contaminaciones inferiorizantes del vulgo, que muchos aturdidamente confunden con el pueblo. Pero pueblo y vulgo, observa con razón Herrero Mayor, lingüísticamente no es lo mismo. El primero funde y pone en actividad la lengua corriente; el segundo la empobrece y la deforma. El vulgo es la ignorancia, el montón anónimo, la chusma, que nada o sumamente poco pesan en la balanza del idioma: el pueblo, en cambio, lo formamos todos, y el uso popular respetable es el de los buenos escritores, sujeto a las normas de las eternas leyes horacianas.

Enriquecer las lenguas es acrecentarlas por los medios legítimos, dijo Capmany, y ése debe ser nuestro norte y nuestro afán: enriquecerla sin desnaturalizarla; incorporar al léxico español **el lenguaje americano, que eternamente será lenguaje y no idioma**, y buscar en la unificación y la armonía la total realización de nuestros anhelos. Nuestra posición espiritual —la única que creemos compatible con el grado de cultura que hemos alcanzado y con el espíritu de los tiempos que vivimos— es de amplitud y comprensión.

Hay un retorno manifiesto al castellano tradicional; el tiempo es de restauración del sentido espiritual del idioma. Luchar por la conquista de tan nobles y altas finalidades, es velar por la perpetua grandeza de nuestra raza inmortal.

Más de dos mil años antes de que se fundase Roma, observa un comentador, tenía España la lengua que ahora tiene, aunque no tan limada.

Es cosa sabida de todos que el castellano primitivo tuvo su origen en la provincia de Asturias y que de allí fué descendiendo hasta llegar a Castilla, donde adquirió el carácter de idioma, cuyo nombre lleva por ello. De las provincias del sur de España pasó a América con la Conquista, incorporando a su paso cuantas riquezas encontraba, como un río que acrecienta su caudal con todos sus

afluentes y concluye por transformarse en mar. Los que hablan en América de idiomas regionales derivados de la lengua madre, ignoran por lo visto esta tradición y esta mancomunidad, que a todos nos honra: a España por habernos obsequiado con tan precioso tesoro; a América, porque no lo ha dilapidado, sino que con amor lo ha conservado y sabido acrecentar.

Nadie con más exactitud que Monlau describió su gloriosa marcha. "La lengua castellana, dice, empezó a ser idioma vulgar o romance hacia el siglo X; tomó índole y forma de dialecto culto en el reinado de Alfonso el Sabio; adquirió cierta grandiosidad bajo los reyes don Juan II y don Fernando el Católico; halló pompa y majestad en el reinado de Carlos I, y bajo de su hijo Felipe II se pulió, se enriqueció, y añadió a la abundancia, mayor suavidad y armonía".

Y ningún español ha interpretado con más elocuencia que Castelar la conveniencia recíproca de un idioma común, al hacer referencia en su discurso de recepción en la Academia Española, al lenguaje de **"estos pueblos libres e independientes**, unidos por nosotros por las afinidades de la sangre y de la raza, como por las más íntimas y más espirituales del habla y del pensamiento".

La idea del "idioma nacional argentino", ha expresado Menéndez Pidal, padre de la moderna filología española, está muerta y enterrada siete estados bajo tierra. Este es también mi modesto sentir, contra el pesar y el deseo de algunos caballeros atosigados con el patrioterismo.

Cierto, Echeverría, Sarmiento, Alberdi, y Gutiérrez se constituyeron en campeones de la oposición a la lengua de los progenitores, salvo que la divergencia de este último sólo se manifestó en el hecho del rechazo del diploma académico con que con justicia se le honró. Pero Echeverría recomendó a los americanos todos trabajar y enriquecer nuestra lengua, sin alterar con postizas y caóticas formas su índole y esencia, ni despojarla de los atavíos que le son característicos. Y es sabido de todos que tanto Alberdi como Sarmiento, tenaces

impugnadores del habla española, no concluyeron sus días sin confesar paladinamente su error y sin mostrarse arrepentidos de su exabrupto juvenil.

Independientemente de ello, es de considerar que tanto el autor de **La cautiva**, como el de **Facundo**, como el de las **Bases para la organización de la Confederación Argentina**, sufrieron el influjo de las ideas dominantes en su época. Su oposición al idioma español, con efecto, no fue sino el eco de las luchas por la Independencia, que naturalmente dejaron sus resquemores.

El verdadero creador del "idioma nacional argentino" no es pues ninguno de esos argentinos ilustres, sino el francés Abeille, cuya obra la alta autoridad de Ricardo Rojas juzga así: "Repudio ese libro porque carece de sistema científico y porque fomenta las inclinaciones más barbarizantes y vanas del patrioterismo criollo".

Los partidarios de la escisión y el aislamiento idiomáticos lamentarán toda su vida el tiempo malgastado en una obra antipatriótica y estéril y el haberse apartado del camino de lo verdadero, bueno y justo. Un nacionalismo que se pone a discutir la legitimidad del español en menesteres de idioma, no sólo es infantil (con perdón de los niños), ha dicho Gabriela Mistral: es desatinado y absurdo.

Una de las primeras cuestiones que surge al enfrentarnos al trascendente problema del uso autorizado, es el de la influencia del número, que es decisiva en nuestras democracias. Pero la fuerza avasalladora del número, que nuestras democracias consagran, no es todo ni mucho menos. Hay que acatar sus mandatos como imposición de la necesidad tratándose de la escogencia de las autoridades y la organización política del Estado, y como norma destinada a conjurar los estragos de la arbitrariedad y el capricho. Valen, empero, infinitamente más que ella los principios de libertad y justicia, los fueros de la verdad y la razón, el imperio de la moral y el bienestar públicos.

Recuerdo a este respecto lo que expresé alguna vez sobre la ley de las mayorías: las mayorías deben contarse, no

por la cantidad de hombres, sino por el número de autoridades. Así, las opiniones de un Bello, de un Cuervo, de un Jovellanos, de un Hartzenbusch o de un Salvá, valen a mi juicio incomparablemente más que las de miles de personas que hablan porque sí, porque no han visto hacer a las demás otra cosa en la vida. (**Sobre lenguaje**, pág. 16). Y, ante todo, recuerdo la afirmación, tan categórica como exacta, de Rodó: "La multitud, la más anónima, no es nada por sí misma. La multitud será un instrumento de barbarie o de civilización según carezca o no del coeficiente de una alta dirección moral".

Por lo demás, concretándonos al caso en estudio, la solución del arduo y complicado asunto no puede consistir en aumentar desatentadamente en número de vocablos y expresiones sin discernimiento de especie alguna.

El pueblo crea los idiomas, ciertamente. Es cuanto podemos conceder en obsequio de su soberanía. Pero el pueblo —ya lo hemos observado— no es el montón anónimo, ni la chusma, ni la hez social.

La Academia está muy distante de haber dado cabida en sus lexicones a todo el caudal de la lengua hispano-americana. Entre tanto, bregar por que el lenguaje americano sea incorporado al idioma de Castilla es para nosotros un incoercible derecho, y acceder a nuestros anhelos constituye para los peninsulares un imperioso deber.

Y este derecho y este deber tienen un límite, como todos. La cuestión no se resuelve cerrando los ojos a la luz y procediendo en bloque a la admisión o rechazo de palabras porque sí, según se ha hecho más de una vez.

Durante muchísimos años, la Academia, sorda a todo requerimiento americano y en uso de un poder tan excesivo como inconveniente e injusto, se mostró renuente a toda solicitud y fue un **hortus conclusus** para nuestro continente. El lenguaje de uno o varios países de América valía menos para ella que el de cualquiera, aun la menor, de las provincias de España.

Se hacía eco, o coparticipaba, del pensamiento equivocado de Clarín, quien

dijo alguna vez: "Los españoles somos los amos del idioma". Pero nosotros no aceptamos amos porque no somos siervos; rechazamos toda guarda, porque no somos incapaces ni menores. Deseamos sí la incorporación de nuestro lenguaje al del pueblo español, en uso de un derecho indiscutible, en procura de una armonía superior y en defensa, como ha dicho Arturo Capdevila, de "una riqueza grande, espiritual, histórica y moral, de las mayores que en los siglos hayan aparejado las almas sobre la tierra".

Después vino, como es natural, la reacción, y multitud de voces han pasado a figurar en el Diccionario, unas con pleno derecho, otras sin derecho alguno. Fueron incluídas en él sin mayor estudio ni fiscalización. Leyéronse impresas en vocabularios americanos, donde hay de todo como en botica, y se copiaron, sin más trabajo que poner a continuación: **americanismo, argentinismo, chilenuismo, etc.** Sirvan de elocuente testimonio **arfil, arfiler, arquiler, confeti, grupié, volumoso e incensio**, que por sí solo despide mal olor... Cierto, ello se contiene, no en el léxico general, sino en el citado **Diccionario manual e ilustrado**, que es una especie de globo de ensayo donde las palabras están en observación, como algunos en los manicomios. Con razón, pues, un conocido periodista chileno dijo de él que "desempeña el mismo oficio que el Museo de Luxemburgo: en este colocan los franceses las obras de arte por vía de ensayo, mientras la crítica y el tiempo deciden si deben pasar al Louvre o si conviene enterrarlas en alguna colección lejana de provincia".

En infinidad de casos, casi invariablemente, esos pretensos americanismos, argentinismos, chilenuismos, etc., son, como se ha observado, regionalismos peninsulares, o simplemente corruptelas sin nacionalidad, tan usadas entre nosotros como en España.

Hay quienes piensan que reconocer la exactitud de estos hechos, notorios para los hombres entendidos, es inconveniente y antipatriótico. No participo de tal modo de pensar. Para mí, la verdad es superior a todo: sólo ella engrandece la vida y da jerarquía a los valores.

Por la verdad seremos libres, reza el Evangelio, y ese debe ser el emblema de nuestro escudo. La historia nos habla de militares que quebraron su espada por no mancharla con el deshonor. Yo rompería la pluma en mil pedazos, antes que ponerla al servicio de la arbitrariedad, de la corrupción o la mentira.

El único sentido y significación que pueden tener los anhelos de los partidarios de un idioma argentino existente o en formación, es erigir en lengua propia del país el lenguaje que aún se emplea en los campos rioplatenses, tan copiosamente contenido en esa obra monumental que se llama **Martín Fierro**.

Pero si tal es el alcance de las prédicas que combatimos, forzoso es concluir que lo que se juzga independiente y propio no es nada más que el grande e inmortal idioma español.

Es cosa bien averiguada que las diferencias fonéticas, así como las variantes léxicas, sintácticas, morfológicas y semánticas que se advierten entre el lenguaje de estos países y el idioma culto español, carecen de importancia a los ojos de los hombres entendidos.

En cambio, el dar a la **v** el mismo fonema bilabial de la **b**, el seseo y el voseo, la sustitución de la **x** por **s**, la pérdida de la **d** en las voces terminadas en **ado** e **ido**, la supresión de la **g** en **aúja, aujerear, aujero**, y sus semejantes, la caída de la primera consonante en los grupos **bd, bs, ct, gn, mn, dj, pc, sc**, las aféresis de **salmó, sicología, seudo**, etc., las prótesis, las epéntesis, las paragoges, las metátesis, los defectos de acentuación, son errores y vicios —si errores y vicios son— tan americanos como españoles, como lo ha afirmado el competente profesor don Juan B. Selva y como lo comprobé documentalmente en mi opúsculo **Arcaísmos españoles usados en América**, luminosamente comentado por los profesores Justino Cornejo, del Ecuador, y Alfredo F. Padrón, de Cuba, y recientemente por el Académico doctor Enrique D. Tovar, del Perú, en el **Boletín de la Academia Argentina de Letras**. Si a esto se agrega que **adevinar, agora ande, asígún, asperar, cai, cimiterio, cubija, chimenea, dejuero, denantes, dende, escrebir, estrumento, hespital, golver, gomitar**,

güeno, güerta, güeya, jeder, jolgorio, juír medicina, ñudo, pidir, pior, vide, vigüela et sic de coeteris son también palabras arcaicas, menester es convenir en que todo el **Martín Fierro** está escrito en español de muy buena cepa, en que más del 90% de sus voces son de rancia estirpe hispana y en que una mínima parte solamente tienen origen americano: aquellas que sirven para designar objetos propios de estas tierras.

Somos los dueños de un tesoro de valor inestimable. Gibbons, el sabio cardinal Gibbons, decía que el español es el idioma de los dioses, en un todo de acuerdo con Víctor Hugo, para quien era divina la lengua castellana.

Aunque muchos lo ignoren, es menester proclamar que el idioma obedece a leyes, y que esas leyes están en la naturaleza de las cosas. El uso, el mejor uso, es el único digno de convertirse en regla, y los vicios e irregularidades en que tanto se repara, carecen de nacionalidad, ya lo hemos visto: son tan hispanos como nuestros.

El hablar de una manera impropia —se lee en el **Fedón** y conviene recordarlo— es una especie de daño que se causa a las almas.

Pero no es incurrir en falta alguna tomar en consideración las aspiraciones del pueblo y contemplarlas.

El castellano, desde los lejanos tiempos de Nebrija, huyó siempre de las dobles consonantes, de las articulaciones difíciles, de las combinaciones faltas de claridad. Hay una propensión en el habla popular a suprimir consonantes molestas. Existe en el idioma una tendencia a formar sílabas simples, de una

vocal y una consonante, y de una consonante y una vocal. Las vocales principales en todas las lenguas son la **a**, la **i** y la **u**. Ellas forman el triángulo horcheliano, de evidente utilidad en la filología moderna. La **e**, que ocupa un lugar intermedio entre la **a** y la **i**; la **o**, entre la **a** y la **u**; la **ü** (donde existe), entre la **i** la **u**, son de naturaleza secundaria. De ahí la facilidad de su transformación y desaparición.

El desconocimiento de estas verdades puede inducir a muchos en error. Rindámosles, entre tanto, cumplido acatamiento cuantos estimamos la unidad idiomática lazo de unión permanente y conceptuamos el idioma que nos ha tocado en suerte una fortuna incomparable.

Repito, pues, lo dicho ya otras veces. Un sentimiento más alto y respetable que la pueril vanidad, que el subalterno interés de poseer un idioma independiente, debe impulsarnos a la conciliación y la armonía; a borrar toda barrera opuesta a la confraternidad de pueblos de un mismo linaje; a hacer de nuestra habla americana una sola y misma habla, y a bregar por todos los medios por que el valioso caudal del léxico de estos países se incorpore a la lengua de Castilla, a fin de que desaparezca una vez por todas la hoy incomprensible anomalía de que carezca de sitio en el Diccionario académico parte importantísima del precioso tesoro que representa el lenguaje hablado por más de cien millones de hombres en las naciones del continente americano de origen español.

C. M. V.

Montevideo.



Sugerencias metodológicas para la enseñanza de la teoría musical

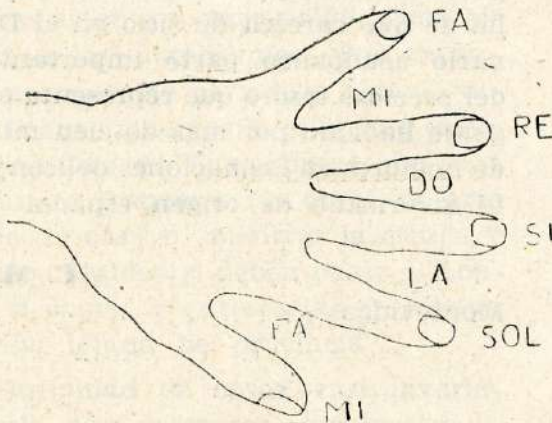
Por Herminia Núñez Morgado.

LA PEDAGOGIA enseña que los conocimientos deben ser proporcionados a las educandas partiendo de los más sencillos, y, por lo tanto, más fáciles de aprender, hasta alcanzar a los más complicados. Igualmente, aconseja emplear el método **objetivo** con preferencia al **abstracto**, por cuanto las explicaciones entran mejor por la vista que por la imaginación.

Así, en el primer año de humanidades, curso al cual llegan las alumnas, en general, desprovistas de la teoría de la música, es lógico empezar por enseñarles las notas: qué son ellas, sus nombres, sus colocaciones en la pauta, sus valores

y 2) reemplazando ésta por la mano. (Fig. 1), o bien, simulando las notas por medio de figuras dibujadas en la pauta, figuras escogidas al capricho por las propias alumnas.

Empleando la mano, se la coloca en un plano vertical, con el dedo pulgar hacia abajo y el meñique hacia arriba, y los cinco dedos representarían las cinco líneas de la pauta. De esta manera, al pulgar correspondería la nota **mi**, al índice la **sol**, al cordial la **si**, al anular la **re**, y al meñique la **fa**. Con esta representación, al dedo más gordo corresponde la nota más grave, y al más pequeño y delgado la nota más aguda. Ahora, los

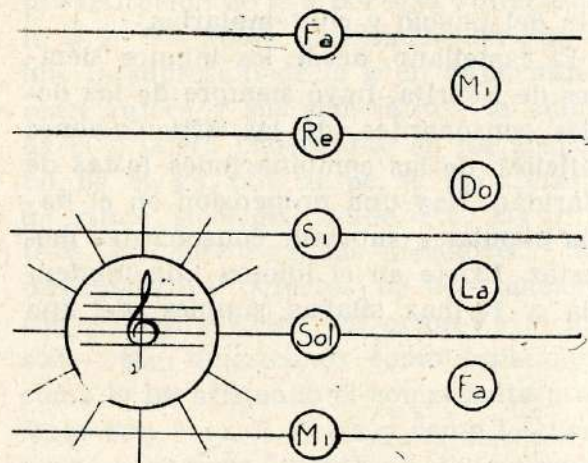


(Fig. 1)

y lo que es la pauta misma.

Para ello se compara la escritura de la música con la escritura del idioma, haciendo presente que, si para éste basta una línea o renglón, en la música son necesarias varias líneas como renglón. Estas líneas, que son cinco, es lo que se llama **pauta** o **pentagrama**.

Facilita la tarea de aprender la colocación de las notas en la pauta, (Fig. 1



(Fig. 2)

espacios y las notas que les corresponden, **fa, la, do, mi**, encajan muy bien entre los dedos. Así quedan también explicados los espacios.

Cada nota corresponde a un **tono**, o, como quien dice, a un escalón en la escala de los sonidos musicales.

Como los intervalos entre los tonos utilizados actualmente en la música corresponden a relaciones numéricas con-

cretas, referentes a las vibraciones que por segundo caracterizan a uno y otro tono, y cuyas vibraciones provocan, por unidad de tiempo, otras tantas ondas en el aire transmisor; se han medido o contado las vibraciones que producen cada nota.

El tono *la*, por ejemplo, es originado por 435 vibraciones por segundo.

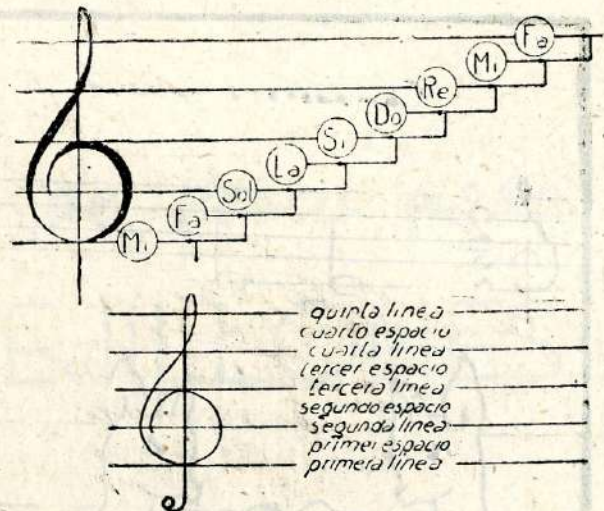
Para facilitar, en el sistema de cinco líneas y cuatro espacios, la notación de los sonidos correspondientes a las cuatro principales voces humanas —soprano contralto, tenor y bajo— se coloca, al comienzo del pentagrama y sobre una de sus líneas, una *clave* o *llave*, cuyo objeto es determinar la altura de la nota escrita sobre la misma línea que la clave, y también, por relación, la de las demás notas escritas sobre las líneas restantes y entre los cuatro espacios. (Fig. 3).

Se conocen las llaves de *do*, de *fa* y de *sol*.

La de *sol* que se coloca en la segunda línea (estas se cuentan de abajo hacia arriba; lo mismo los espacios) es llamada a veces "la clave del violín", por utilizarse en la escritura de la música para este instrumento, y es la que se emplea también en la música cantada.

Siendo 7 las notas (*mi*, *fa*, *sol*, *la*, *si*, *do*, *re*), entre dos *mi*, dos *fa*, etc. se abarcan ocho notas, y esto es lo que se llama una *octava*.

A veces se necesita elevar o bajar un medio tono (semitono) o medio escalon, a una nota determinada, y en tales casos se emplean signos especiales: el *sosteni-*



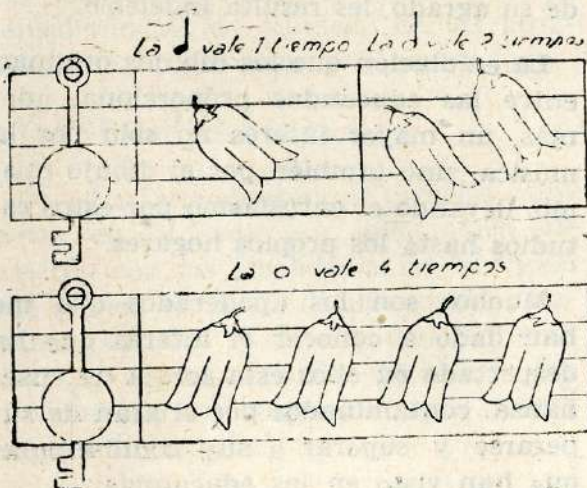
do (||) o el *bemol* (b), respectivamente, colocándoselos antes de la nota modificada. El *becuadro* (.), otro signo especial, anula los dos anteriores.

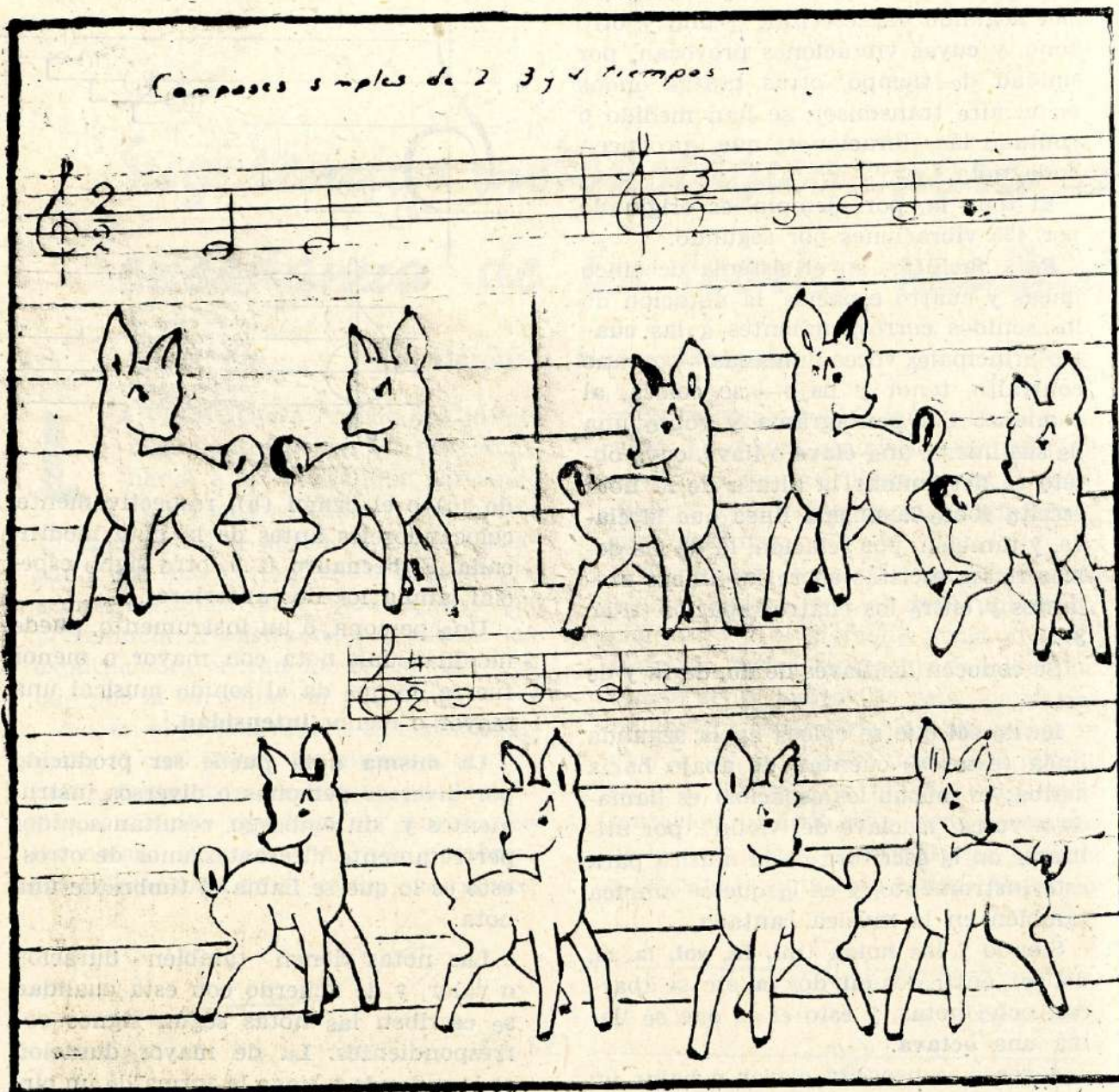
Una persona, o un instrumento, puede modular una nota con mayor o menor fuerza, lo que da al sonido musical una mayor o menor *intensidad*.

La misma nota puede ser producida por diversas personas o diversos instrumentos y, sin embargo, resultan sonidos perfectamente diferentes unos de otros: esto es lo que se llama el *timbre* de una nota.

Las notas tienen también duración o valor, y de acuerdo con esta cualidad se escriben las notas según signos correspondientes. La de mayor duración es la *redonda* y tiene la forma de un círculo o una O. La *blanca* tiene la misma forma de O más una raya vertical y vale la mitad de la redonda. La *negra*, que esta formada por un punto negro más una raya vertical, vale la mitad de la blanca y la cuarta parte de la redonda. La *corchea*, la *semi-corchea*, la *fusa* y la *semi-fusa*, se dibujan lo mismo que la negra, pero tienen además uno, dos, tres o cuatro ganchitos, respectivamente; y sus valores corresponden a la octava, a la 16 ava, a la 32 ava y a la 64 ava parte de la redonda.

De acuerdo con el tiempo o duración de las notas, la música se divide en *compases*, los cuales se indican en la escritura por medio de *líneas verticales*, las que van separando *tiempos iguales*. El





conjunto de valores incluidos entre dos líneas divisorias forman un compás. Así, hay compases de dos tiempos, de tres tiempos, de cuatro tiempos, etc.

Siguiendo el método objetivo en el aprendizaje del valor de las notas y la división en compases, las alumnas reemplazan las figuras de las notas por figuras de su agrado.

CONCLUSION

En los años que llevo en la práctica de la enseñanza de la música he podido aquilatar la importancia del método objetivo. Las alumnas aprenden las aridesces de la métrica insensiblemente, deleitándose en las figuras que han buscado

como representativas de las notas. El aprendizaje hecho en esta forma, aparte de su agrado, les resulta indeleble.

La emulación que los dibujos originan entre las educandas proporciona, además, un mayor interés no sólo por la música, sino también por el dibujo mismo, llevando el entusiasmo por estos estudios hasta los propios hogares.

Muchos son los apoderados que me han dado a conocer el interés que ha despertado en ellos esta forma de enseñanza, contaminados por el afán de superarse y superar a sus condiscípulas que han visto en las educandas.

Una nueva Escuela de Pesca para

Por **Urbano Pastén H.**

Director de la Escuela de Hombres
Nº 19

MEJILLONES

El mar que baña nuestro inmenso litoral, es una fuente inagotable de peces y mariscos de óptima calidad que es necesario extraer e industrializar para mejorar la alimentación de nuestro pueblo y aumentar las exportaciones de la nación. Pero las múltiples faenas de la industria pesquera requieren conocimientos y técnicas, cada vez más complejas, que sólo las escuelas pueden difundir en la forma rápida que los tiempos exigen.

La enseñanza industrial cuenta con una magnífica Escuela de Pesca en San Vicente. Hacen falta, no obstante, otras más. El presente artículo es una interesante sugerencia para crear, en forma fácil y económica, una nueva escuela de pesca en la zona norte del país.

UNA VEZ MAS salta al tapete de la actualidad, la posibilidad de crear una Escuela de Pesca en la zona norte del país. En mi calidad de profesor de esta zona, por espacio de más de 20 años, conocedor profundo del litoral nortino, y siendo un luchador convencido de la conveniencia de instalar esta Escuela en el puerto de Mejillones, me permito hacer algunas sugerencias a la Dirección General del Servicio, exponiendo en una serie de considerandos la validez de los argumentos para justificar esta aspiración.

CONSIDERANDOS:

1º.—La falta absoluta de escuelas completas en la localidad, que estén de acuerdo con las finalidades de la región que sirven, es decir, de un pueblo netamente pescador y de obreros ferroviarios, que necesita escuelas capaces de dar al alumnado los elementos que deberá emplear más tarde.

2º.—La carencia de talleres en las escuelas obliga al personal a dar una en-



Una pesca abundante en San Vicente



Alumnos de la Escuela de Pesca de San Vicente, en alegre merienda después de la faena.

señanza que no está de acuerdo con las finalidades.

3º.—La situación económica de los padres, obreros en su mayoría, les impide mandar a sus hijos a estudiar a otras localidades.

Los padres, conocedores de la falta de escuelas completas y de la falta de talleres, y ante la imposibilidad de mandar a sus hijos a estudiar, obligan a éstos que a temprana edad ingresen a las faenas propias de adultos, con las consecuencias que es dable suponer.

En consecuencia, analizados profundamente los anteriores considerandos, me permito proponer para su estudio, los siguientes medios tendientes a solucionar estas deficiencias, creando una *Escuela* que reúna en sus finalidades los elementos capaces de dar al alumnado la preparación que necesita, para llenar la función social para la cual está destinado.

1º.—Elevar a la categoría de la Escuela de Hombres N° 19, que serviría de base a la futura Escuela de Pesca.

2º.—Crear grados vocacionales, a base de talleres, a saber:

- a) Taller de Pesca.
- b) " " Carpintería.
- c) " " Mecánica.
- d) " " Tornería.
- e) " " Electricidad.

3.º.—Dotación completa del personal.

- a) Profesores primarios.
- b) Personal técnico.
- c) Personal de servidumbre.

4.º.—Creación del Internado.

Para la realización de este proyecto, propongo los siguientes medios:

A) LOCALES:

- 1) Ampliación local Escuela de Hombres.
- 2) Reparación del local de la antigua Aduana, que se emplearía para el Internado y algunos talleres. Este local es amplio, cómodo, a menos de 30 metros de la playa.
- 3) También se podría utilizar un local abandonado de la Ifmia.

B) TALLERES.

Instalación de los talleres propuestos, pidiendo la cooperación a la Gerencia de los Ferrocarriles de Antofagasta a Bolivia, y del Estado.

C) RECURSOS DE FINANCIAMIENTO.

- a) Valor de una matrícula.
- b) Aporte solicitado a la Empresa F. C. A. B.
- c) Aporte de la I. Municipalidad.
- d) Aporte de los Sindicatos Ferroviarios y Marítimos.
- e) Aporte fiscal.

A todas estas condiciones debo agregar que este puerto posee condiciones naturales inmejorables, tales como una bahía extensa, bien protegida y sumamente pacífica, una fauna marina abundante; medios fáciles de comunicación, con las otras ciudades y con la Pampa Salitrera. En Antofagasta la Escuela Normal Mixta, que en su programa de trabajo ha dado capital importancia a la pesca, una institución como la Ifmia y dos fábricas dedicadas a este ramo de la industria nacional. Mas aún, en días no lejanos, una vez que esta Escuela se encuentre ya trabajando, se puede pensar en anexar a la Escuela Hogar de Antofagasta, ex Reformatorio, para que esos elementos salgan de esa Escuela con un oficio, cosa que en la actualidad no hace, cumpliendo así una de las más grandes finalidades pedagógicas del momento, que es capacitar al obrero chileno para un mejor desempeño en sus labores.

U. P. H.

LA EDUCACION ALREDEDOR DEL MUNDO

Reformas en la Escuela Secundaria de POST-GUERRA en FRANCIA

EL DICHO aquél de que “las cosas mientras más cambian más se identifican con su íntima naturaleza”, llegará a ser una frase anacrónica si acaso los padres, los estudiantes, los profesores, los directores de colegios, el Ministro de Educación, en una palabra, todo el pueblo de Francia, lo gran imponer su tesis en el actual programa de reforma secundaria francesa. A pesar de lo mucho que las contiendas religiosas, la revolución, las guerras napoleónicas, la conflagración franco-prusiana, la de los dos mundos, y las tres repúblicas, han alterado la vida política, social y económica de Francia, la ideología educacional apegada al “training” clásico y al aprendizaje abstracto ha perdurado y se ha desarrollado alejándose cada vez más de las realidades de la vida moderna y de las necesidades del pueblo.

Instituciones o combinaciones de ellas como L'Ecole Primaire Supérieure, l'Ecole Secondaire, le Lycée y le Collège son los planteles secundarios donde se ofrece una educación formal de cuatro a siete años sobre la base de los tradicionales seis años de escuela elemental. Nosotros, para evitar confusiones, emplearemos el término lycée para referirnos a todos los tipos de educación secundaria; en Francia, el dicho lycée es actualmente el establecimiento más popular con un periodo de estudios de seis años preparatorios para obtener el grado de bachiller, existiendo también un séptimo año para que el alumno profundice sus conocimientos filosóficos y matemáticos que le permiten rendir las pruebas de la segunda parte del bachillerato, al final de lo cual está en condiciones de afrontar sus exámenes de admisión en la universidad.

La ocupación alemana y la naturaleza de este pueblo, eminentemente clasicista en lo que se refiere a la enseñanza secun-

daria, no podía inclinarse ni oponerse a nada en ese moderno y caótico mundo francés que se ofrecía ante sus ojos, en tal forma que en poco afectó al regimen educacional del país que invadía, y pudiéramos decir que, en general, su única exigencia consistió en incluir dentro del plan de estudios cuatro horas semanales dedicadas a ejercicios físicos. En otro sentido, ayudados por los colaboracionistas, los nazis privaron o anularon a cierto número de profesores que fueron condenados por dar a los programas tratados en el periodo escolar contenidos aplicables sólo en una Francia liberada; con ellos también penetró en Francia el idioma alemán, que a menudo superó en popularidad al inglés en numerosas escuelas secundarias.

El período de los seis años del lycée que conducen al ya mencionado bachillerato, ha consistido por lo general en 133

Por **George J. Kabat**

y media a 140 unidades a desarrollarse a lo largo de los ciclos de trabajo, de modo de que uno de éstos de cuatro unidades, significa una asistencia a clases de cuatro horas semanales, distribuyéndose las unidades en la siguiente forma: 21 y media unidades dedicadas a gramática francesa, literatura y composición; 28 y media a 33 unidades, al latín; 13 y media unidades al griego; 7 unidades a la historia; 11 unidades a la geografía; 32 a 46 unidades a las lenguas modernas; 17 y media unidades a las matemáticas; 5 unidades a las ciencias naturales; 7 unidades a la física y química, y 9 unidades para el arte y el dibujo. El séptimo año que, como ya hemos dicho anteriormen-

te, es una especialización en filosofía y matemáticas que preparan al estudiante para la segunda parte de su grado en bachiller, corresponde al grado B.S. de los Estados Unidos y fuera de abarcar todas las materias de los años anteriores suprime el latín y el griego.

Modificaciones de escasa importancia fueron propuestas al plan recién explicado por el Ministro de Educación Zay en el año de 1937, en que se permitió al alumno escoger para su estudio entre las lenguas modernas, la literatura y las lenguas clásicas. Intentos también se hicieron en el sentido de la orientación del estudiante, pero desde que esto fué dejado eventualmente en manos de profesores no especializados, poca orientación pudo ofrecerse de inmediato, y observaciones hechas por el autor en 1933-34 y otra en 1944-45, indican que no había habido cambio importante.

Para los clasicistas y partidarios del aprendizaje por el saber en sí mismo, habrá de parecer como que una tercera bomba atómica ha sido lanzada sobre su santuario, sobre el famoso sistema de pre-guerra en las escuelas secundarias francesas. Unos pocos de estos tradicionalistas estarán ahora felices, porque podrán concentrarse en los escasos selectos para quienes el latín y el griego serán siempre la llave de acceso al codiciado grado de bachiller, y a ellos como verdaderos amantes de la semántica podrán enseñar su análisis sintáctico, la palabra de malabarismo y la calistenia mental, para extraer eternamente el producto estereotipado que habrá de coincidir con la feliz descripción de Rousseau acerca de la educación de fines del siglo XVIII, cuando dijo: "Con nuestra palabra educación no estamos produciendo sino charlatanes". Hoy, en oposición directa, les está permitido a los estudiantes el aprendizaje de las contribuciones griegas y romanas a la civilización y a la cultura por medio de un estudio de la historia antigua y de la literatura vernácula, y ya no necesitarán quemarse las pestañas junto a una lámpara en el estudio de la conjugación de los verbos irregulares.

Las nuevas medidas reformistas, adoptadas por el señor Ministro de Educación, contribuirán en gran forma a orien-

tar el sistema de la escuela secundaria dentro del terreno de la educación para la vida, y en este sentido las más grandes innovaciones deberán hacerse en el campo de la labor orientadora y en el de las artes aplicadas e industriales, todas ellas notables por su ausencia en el "currículum" (plan de estudios) de la escuela secundaria anterior.

Los estudiantes empiezan normalmente su primer año de estudios secundarios en el lycée a la edad de once o doce años, y en el primero ocurrirá el cambio más importante, al que los franceses aluden como las "nouvelles sixièmes". De paso haremos notar que en el método francés de numeración, los años académicos son dados en forma diversa a la nuestra, de allí que su "sixième" sea el primer año de unidad escolar dentro del lycée. Para dar comienzo a las reformas, un curso inaugurado en la Ecole Normale Supérieure de Sévres en 1945, se encargó de la formación de profesores orientadores, quienes habrían de trabajar luego con los estudiantes del primer año del lycée. Este curso estará limitado a treinta estudiantes. Su programa matinal (cinco mañanas por semana con tres horas cada una) estará formado por las materias básicas que se enseñarán a todos los alumnos: francés, historia, literatura, geografía, un idioma moderno, ciencia natural y matemáticas; las tardes estarán reservadas para materias optativas en los campos de las artes industriales y aplicadas; y los deportes, la educación física, las clases de higiene, serán obligatorias y estarán incluidas dentro del tiempo disponible para estas actividades.

Los profesores académicos y orientadores ocuparán sus tardes en el estudio del alumno, sus gustos y aversiones, sus aptitudes, o alguna habilidad especial que pudiera haber desarrollado, y se reunirán semanalmente para determinar los cambios en el programa de los estudiantes de acuerdo con sus necesidades y habilidades, al mismo tiempo que dedicarán algunas horas para conferenciar individualmente con los alumnos y contemplar sus problemas y deseos. Procurarán constituir grupos homogéneos de estudiantes y en esta forma se eliminará el antiguo sistema según el cual el educando podía desligarse o desentenderse

de las dificultades sin detenerse a investigar las causas del fracaso. El programa total del primer año impulsará el desarrollo mental, el trabajo manual y el perfeccionamiento físico; romperá con la concepción anti-social e inhumana de la inferioridad cultural de la labor manual; la escuela será un lugar donde el estudiante vivirá, trabajará y jugará; serán eliminadas las viejas barreras entre estudiantes y maestros, en tal forma que ambos desempeñarán sus funciones en una feliz y amistosa aproximación.

Concluido el primer año, el estudiante estará capacitado para solicitar el programa de estudios que desee seguir. Cada año este procedimiento orientador será aplicado a los cursos entrantes, y así por 1951 veremos a los seis años del lycée operando bajo el nuevo plan.

En lo que se refiere a los idiomas modernos, se propone la introducción de uno de ellos en el primer año de la escuela elemental, mientras el segundo, si el estudiante lo escoge, será en el segundo año del lycée. En cuanto al método para la enseñanza de éstos, podemos decir que se pondrá en práctica, previa una adaptación a la edad del estudiante, lo que para el término medio de los "high school" o "college" americanos representaría ciertamente un cambio cataclísmico, y se pretenderá enseñar al alumno a pensar en el idioma que estudia, eliminando en esta forma la necesidad de constantes traducciones. Con excepción de los cursos sobre civilización griega y romana, enseñados en el idioma vernáculo, el latín y el griego tendrán carácter optativo para todos los alumnos.

El Ministro de Educación espera, además, hacer obligatoria la asistencia al colegio hasta los dieciocho años, mediante la construcción de nuevos planteles y el mejoramiento de los transportes. También habrán de crearse instituciones que correspondan al nivel secundario, para proveer educación académica, técnica y comercial. Esta prolongación obligatoria del período estudiantil ayudará en gran parte a eliminar los males presentes del sistema de aprendizaje en Francia.

Sin duda, habrá profesores americanos que preguntarán acerca de la omisión de ciertos ramos en este programa. Por ejemplo, ¿dónde estará la sociología, la ciencia política, la educación cívica nacional, la psicología y la econo-

mía? A lo que el educador galo indicará que los anteriores contenidos podrán encontrarse en la historia y en la literatura, y en los que a las tendencias contemporáneas de gobierno y de economía se refiere, se presume que la curiosidad por el conocimiento ha sido desarrollada hasta tal punto en el estudiante que éste se impondrá de los pensamientos y tendencias sociales, políticos y económicos modernos, por medio de diarios y periódicos.

El articulista observaba recientemente una experiencia de enseñanza en una clase inaugural de biología dada en el cuarto año del lycée, en la que se explicaba claramente la división y multiplicación de la vida animal celular, y en la que el profesor se ayudaba únicamente de un pizarrón y un trozo de tiza. Su ingeniosa exposición despertó tanta curiosidad en sus auditores que aún mis compañeros americanos, que no comprendían el francés, siguieron en suspenso, palabra por palabra, cada paso en el desarrollo de la lección. Pero, ¿cuánto más podría rendir este profesor si no se viera imposibilitado por la carencia de un necesario equipo de laboratorio, incluyendo uno o dos microscopios! Debo agregar, antes de terminar, que la oportunidad de visitar libremente cualquier clase en las universidades, liceos y otros colegios franceses fué posible gracias a la bondad y desvelos de M. A. Harrison Laroche, director del Lycée de Biarritz, un luchador sincero en pro de la reforma educacional francesa y un verdadero amigo de la educación internacional.

Las reformas a la escuela secundaria francesa son definitivamente un paso bien dado, pero nosotros en América no debemos llegar a la falsa suposición de que ellas son un hecho realizado; tomarán tiempo, dinero y energía humana; han de ser proveídos equipos, en muchos casos planteles educacionales completos, gimnasios, sitios de recreo, talleres y laboratorios, porque, por demasiado tiempo el profesor francés ha tenido que enseñar por medio de substitutos, impulsado por un afán de economías.

G. J. K.

(Traducción especial del inglés, por Alicia del Canto Schramm, de la Revista de la National Education Association, de los Estados Unidos de Norteamérica).

Reflecciones sobre la vejez

Lo más triste de la vejez es carecer de mañana. Debemos, empero, los viejos reaccionar contra este desalentador sentimiento no dejándole ascender desde el corazón al cerebro, ni derivar desde el corazón a las manos. Si eres labrador, pide a Dios que te sorprenda la muerte plantando un árbol; si escritor, ruégale que la Implacable te fulmine con la pluma vibrante, reclinado sobre las albas cuartillas, el más bello de los sudarios.

Notorio es que cuando menos vida nos queda más tenazmente nos apegamos a ella. Pero vivir es crear. ¿Para qué conservar un nido sin pájaros y un cerebro sin vida? Verdad es que algunos sabios, Metchinikoff entre ellos, nos prometieron sueros destinados a prolongar una senectud floreciente. Pero el mismo ilustre bacteriólogo del Instituto Pasteur sucumbió a los setenta y un años, como cualquier modesto menestral o funcionario.

Trato de adaptarme a la idea de la muerte y evoco la dulce resignación de los filósofos antiguos y, sobre todo, la entereza de los estoicos. Y recordando textos más modernos, pienso que la vida surge de la muerte como la muerte de la vida... La continuación de nuestra existencia y la defensa contra los microbios agresores, impone la destrucción de millones de nuestras propias células. Sin sentirlo, sin sospecharlo siquiera, devoramos nuestro propio cuerpo. Secreciones y excreciones representan, pues, algo así como un fúnebre vertedero de cadáveres; innumerables vidas inmoladas en aras del gran fetiche, del insaciable autócrata cerebral. Nada, pues, parece más natural que la muerte, puesto que nosotros morimos infinitas veces. Y sin embargo...

Una opinión adversa formulada acerca de nuestra obra, a los treinta años hace sonreír de orgullo; a los cuarenta, nos pone serios; pero a los setenta nos hace el efecto de un escopetazo en pleno corazón. Transidos de congoja exclamamos: ¿No habremos perdido el tiempo acariciando quimeras? Nuestras queridas ideas, ¿serán implacablemente borradas de los libros y de las almas? ¿Cómo defendernos o enmendarnos si no tenemos vida que vivir?

De todas las inmortalidades prometidas, la de las ideas (consuelo de los sabios), la del espíritu (consuelo de los filósofos), la del alma (consuelo del cristiano) y la del nirvana (consuelo de budistas y de teósofos), sólo la inmortalidad integral, es decir, la persistencia del alma y del cuerpo, nos satisface plenamente, porque es la única que salva la personalidad, esto es, la reconstrucción específica del cerebro individual con sus miserias y limitaciones juntamente con la memoria de nuestros triunfos, amores y fracasos.

SANTIAGO RAMON Y CAJAL.

Realidad Social de Chile

Como medida previa para entrar a la discusión de las reformas que se proponían en el seno de la Facultad de Filosofía y Educación, el Rector de la Universidad de Chile, don Juvenal Hernández, designó una comisión de profesores que debía acumular antecedentes e informar a la Facultad sobre la realidad económica, social y educacional del país en el momento actual.

La comisión nombrada distribuyó su trabajo entre varias subcomisiones.

Publicamos en estas páginas el informe presentado por la subcomisión que presidía don Fidel Iturra y en la cual intervinieron, como integrantes de ella, don Hernán Ramírez y la señora María Marchant de González V.

Los datos y las consideraciones que en este trabajo se consignan, son, sin duda alguna, de valor permanente para el profesorado.

SI NOS REMITIMOS a la historia, veremos que la educación siempre funciona en relación a los elementos, tiempo, lugar y circunstancias. En sus fundamentos filosóficos, en sus objetivos, en sus planes y en sus programas, ella refleja inevitablemente y en variada proporción las experiencias, las condiciones, las esperanzas, los temores y aspiraciones de un pueblo en un momento particular de su historia. De consiguiente, todo sistema educacional considerado desde el punto de vista de sus responsabilidades sociales, participa en el proceso de constantes mutaciones que se operan en la vida colectiva. Estas transformaciones presentan un ritmo agudamente acelerado frente a la acción de ciertas circunstancias históricas generadas por la ineficacia de los valores tradicionales y por las crisis de las formas de convivencia fundadas en elementos cada vez más irreductiblemente antagónicos.

Dadas las circunstancias porque atraviesa el mundo, nos corresponde no sólo ser testigos, sino participantes de uno de los momentos de transición más dramáticos que registra la historia de la humanidad. "El mundo se conmueve en su fisonomía material y en sus raíces espirituales más profundas, impelido por una conflagración que compromete a todos los pueblos de la tierra".

Gradualmente se va definiendo un nuevo sentido de la vida social sobre la

base de conceptos y creencias, de actitudes y costumbres, que repudie un pasado agonizante. Se vislumbra con certeza una nueva etapa histórica. Lo antiguo que muere lucha denodadamente, y en todos los planos, con lo nuevo que nace.

Nuestra patria ha recibido el impacto de lo que acontece en el mundo: encara, por consiguiente, radicales transformaciones. Los graves problemas que afectan a nuestra población demandan, por otra parte, reajustes económicos y sociales que aseguren la continuidad del régimen democrático y las posibilidades de su perfeccionamiento. Se ha gestado así una conciencia propicia a la revisión objetiva de la realidad nacional y al reemplazo de ciertos sistemas tradicionales que han hecho crisis y que son responsables de la situación desmedrada en que vivimos.

La educación chilena no puede permanecer al margen de este movimiento: no puede ser neutral en un momento de decisiones. En todos los sectores ha prendido un legítimo anhelo de reforma que se manifiesta desde todos los ámbitos de la nación. El propio Gobierno de la República, al presentar el Proyecto de Ley Orgánica de los Servicios Educativos, capta esta aspiración de la ciudadanía y se pronuncia en favor de las ideas renovadoras cuando declara:

"Nuestra educación, organizada a lo largo del siglo XIX, cuando las preocu-

paciones sociales eran diferentes, y calcada en gran parte de sistemas creados para otros pueblos con problemas distintos de los de nuestra colectividad, adolece del grave inconveniente de no responder a las actuales aspiraciones y necesidades nacionales. Desde hace más de treinta años, jueces autorizados vienen denunciando la falta de sentido económico de nuestra enseñanza y su orientación demasiado intelectualista”.

En presencia de estos hechos, corresponde hacer un análisis sucinto de la realidad nacional. De él se podrán obtener algunas conclusiones que puedan servir a la definición de las finalidades que la enseñanza debe obtener en el momento actual.

Iniciada nuestra evolución económica dentro del sistema colonial español, se estructuró una forma de dominio y explotación de la tierra semejante al que imperó en la Europa medioeval. Si bien este sistema ha experimentado transformaciones serias durante el desarrollo de la vida republicana, presenta, sin embargo, ciertos elementos que imprimen a nuestra vida agraria un carácter todavía primitivo, además de su retraso técnico y de su incapacidad para contribuir a la satisfacción de las necesidades nacionales, origina los más serios problemas económico-sociales y culturales. Todos conocemos las características de la vida rural chilena, sabemos del nivel de vida subhumano en que están sumidos centenares de miles de conciudadanos nuestros; sabemos de las consecuencias que estos hechos tienen: analfabetismo, mortalidad nacional y especialmente infantil, morbosidad, malos hábitos sociales, dificultades para que penetren los elementos más mínimos de la civilización moderna. El agro chileno, al decir del profesor Mac Bride, está bajo la influencia de un sistema prácticamente feudal que ha influido para que Chile vaya a la zaga de otros países menos prósperos y progresistas.

Las condiciones favorables del subsuelo han estimulado la producción de materias que encuentran acogida fácil en los países de avanzada industrialización,

Dos artículos, salitre y cobre, que ocupan un lugar destacado en la producción mundial, constituyen el nervio de nuestra economía, dándonos la peculiaridad de país retrasado: exportamos estos productos e importamos manufacturas. Son evidentes las desventajas de tal situación. Cualquiera oscilación que estos productos sufran en el mercado de precios, significa nuestra ruina o prosperidad transitoria. Además, esta tendencia a vivir en un pequeño número de artículos exportables va en detrimento del armónico y total desenvolvimiento de la economía nacional, la que llega a funcionar en relación con las necesidades de la exportación más bien que con las necesidades del consumo interno. Este hecho es tan notorio, que cuando se habla de colocación de nuestros productos, en lo último que se piensa es en el mercado nacional. A este respecto cabe decir que no se ha hecho un estudio completo acerca de cuanto necesitamos consumir, no sólo en bienes, sino también en servicios. Pero es indudable que una nación donde el consumo medio de calzado no alcanza a un par por habitante al año, donde es urgente la construcción de 300.000 casas, donde se necesita de educación completa para nuestra juventud y donde, en fin, más de los dos tercios de la población es inactiva y permanece en los límites de la economía natural, constituye un mercado de enormes posibilidades, susceptible de la más amplia expansión.

Chile carece de capitales propios y, lo que es más grave, no hay un espíritu que se oriente a la producción. Por esto ofrece excelentes expectativas a las grandes naciones capitalistas ansiosas de encontrar colocación a sus excedentes o de controlar fuentes de materias primas y mercados para sus manufacturas. De este modo ha penetrado el capital extranjero, que se ha colocado en una situación de predominio en ciertas ramas de la economía. Desde luego, domina aproximadamente el 90% de nuestra producción minera; participa activamente en el comercio y en las finanzas, controla ciertas empresas fundamentales de servicios públicos y, en los últimos años, ha iniciado su intervención en el campo industrial y aún agrícola.

Profundas proyecciones para la vida nacional tiene este hecho. Desde el punto de vista económico, impide que se produzca con el ritmo requerido el proceso de capitalización, de tal manera que mientras estamos colocados en una posición favorable, si tomamos en cuenta la balanza comercial, contemplamos la huida de valores en forma de exportaciones invisibles que afectan duramente la balanza de pagos. Por otra parte, se atrofia el desenvolvimiento multilateral de la economía, hipertrofiándose, en cambio, la explotación de ciertas fuentes de riqueza. Además, se produce la inevitable sujeción de los intereses y desarrollo de la nación a las conveniencias de los grandes trusts y carteles internacionales.

En los últimos años, especialmente a partir de la primera guerra mundial, se han venido observando síntomas de cambio en la economía chilena. Una decidida tendencia a la producción diversificada se ha ido bosquejando lentamente. Como resultado, podemos presenciar el establecimiento de una industria liviana que aun permanece en su fase inicial. El equipo técnico es rudimentario; el personal, además de carecer de una adecuada orientación económica, no posee la preparación técnica suficiente. A pesar de estos hechos, la industria juega un papel importante en la economía nacional. En efecto, el valor de su producción, aproximado a los 600.000.000 de pesos, representa poco más del 25% del valor de producción total del país, y contribuye en forma efectiva a la formación de la renta nacional.

Las posibilidades de crecimiento industrial son enormes. La existencia abundante de materias primas y de fuentes de energía, la presencia de un mercado nacional que ofrece seguras expectativas, los nuevos conceptos económicos que se han abierto paso y las nuevas condiciones creadas por la guerra, el desarrollo de la Política de Buena Vecindad y de cooperación continental sostenida por el Presidente Roosevelt, los acuerdos de las diversas conferencias de carácter económico de las Naciones Unidas, etc., son garantía cierta de que este proceso, dentro de una adecuada planificación, tanto nacional como internacional, será rápidamente acelerado en los años venideros.

Encaramos, pues, la posibilidad, ya en marcha, de incorporar a la vida económica, tanto en la forma de productores como de consumidores, a amplios sectores de la población que hasta ahora son enteramente inactivos y que, como ya se dijo, permanecen en los límites de la economía natural.

Podremos desarrollar las industrias livianas, mejorar los sistemas de explotación de la riqueza agropecuaria, y lo que es más importante, dentro de poco estaremos en condiciones de establecer una industria pesada que constituya el fundamento de toda la actividad económica. En la dirección de este proceso corresponde al Estado un papel de primer orden. Así lo comprendieron nuestros estadistas cuando pusieron las bases de la Corporación de Fomento a la Producción, organismo que en sus cinco años de existencia ha actuado como un poderoso estímulo en el desenvolvimiento de nuestra capacidad productora. Los planes que esta institución ya ha materializado y los proyectos que están en vías de realización, constituyen una evidencia de que la vida económica del país se está transformando progresivamente, guiada por la acción de conceptos nuevos, tales como regulación, planificación y recuperación de la riqueza nacional. Con respecto a este último, es necesario reconocer que en la variedad de la producción y en la influencia creciente de capitales chilenos radica la proporcional disminución del predominio ejercido por el capital extranjero.

En el orden social, los últimos años han presenciado cambios trascendentales. Desde luego, la población urbana ha aumentado considerablemente, hasta el grado de equiparar a la población rural. Este hecho tiene profunda significación. La urbe, con una complejidad, no soluciona los viejos problemas, sino que los traslada a otro plano. Las ciudades, en donde impera un ritmo económico de tipo capitalista, engendran al proletario y acentúan la existencia de la clase media. Crea también serios problemas sociales y económicos. Están a nuestra vista hechos tales como la desintegración de la vida familiar, la participación creciente de la mujer en el trabajo asalariado; se agudizan los problemas de la infancia aban-

donada, del trabajo prematuro de la juventud y de la delincuencia juvenil; se plantean en forma cada vez más violenta los problemas de la vivienda y de las subsistencias, de la salud pública y de los malos hábitos sociales, tales como el alcoholismo, el juego, etc. Respecto de los hábitos sociales, basta decir que las 19.000 cantinas y bares del país consumen, aproximadamente, un tercio de la renta de nuestra población trabajadora, según cálculos de la Dirección General del Trabajo. En fin, toda una gama de trascendentales cuestiones que comprometen seriamente el destino de nuestro pueblo, reflejan una estructura social defectuosa, fuente de los más terribles males.

En el orden político, la vida nacional se ha orientado definitivamente hacia la consolidación de la forma democrática de Gobierno. Se ha comprendido que la única manera de encontrar solución a los problemas nacionales radica en el fortalecimiento de la democracia y, sobre todo, en dejar abiertas las posibilidades para su continuidad y perfeccionamiento. Y al hablar de democracia es preciso dejar en claro que ella no es concebida como un sistema estático que afecta exclusivamente a lo político o jurídico. Se la entiende ahora como una marcha continuada del pueblo en el camino de su realización; como una estructura esencialmente dinámica que debe penetrar al terreno de lo social, económico y cultural. Se la concibe, además,

como una forma de vida colectiva en que todos los miembros del grupo son solidarios y responsables, con lo que se establecen las bases para el desarrollo de individualidades vigorosas, armónicamente desenvueltas y socialmente integradas. La era del individualismo que engendró la lucha del hombre contra el hombre va en camino de ser superada; el concepto de la lucha por la vida, en que el más fuerte domina al más débil, cede ahora el paso al de la cooperación que permita forjar una vida más próspera para todos. Este es el postulado de democracia que nuestro pueblo sustenta hoy, y éste es el concepto que quiere ver realizado y que se impondrá. El movimiento político chileno de los últimos años tiene este profundo sentido.

Nuestro país ha comprendido también que su destino democrático es solidario con la suerte de las naciones del mundo. Así se produjo la ruptura de relaciones con las naciones fascistas, y así se ha venido desarrollando, en forma cada vez más estrecha, la vinculación que mantenemos con las Naciones Unidas. Estos importantes pasos dados por el Gobierno, interpretando el sentir de la ciudadanía, son factores que habrán de llevarnos por el camino de la más íntima solidaridad internacional. En esta interdependencia de las naciones están hoy los cimientos que han de consolidar el régimen democrático y las posibilidades de progreso de la humanidad.



Algunas sugerencias en torno a la acción sanitaria escolar

Por **Enedina Jiménez Marín**

(Enfermera Sanitaria)

UNA TERRIBLE conflagración mundial, que durante varios años conmovió al mundo, fué en el fondo una profunda revolución social, que ha traído como consecuencias directas, serias transformaciones en la estructura económica de los países, en las expresiones y relaciones culturales y sociales y, en fin, en las formas de vida tanto individual como colectiva.

No sólo se han destruído irremplazables bienes materiales, culturales y artísticos, sino que además de haberse segado para siempre millones de vidas que eran cerebro y músculo productor, ha quedado la herencia de millares de hombres y mujeres físicamente imposibilitados para ganarse la vida, y lo que es más dramático, poblaciones enteras sumidas en el hambre, la miseria y la desesperación, con condiciones de vida y de salud sub-humanas. Es indiscutible que esta situación ha repercutido en todos los países del orbe.

Frente a esta imperativa y enorme tarea de proteger y cuidar el material humano, era necesario y lógico que tanto los gobiernos como los organismos técnicos, se orientaran a elaborar una nueva estrategia en el enfoque y solución de los problemas relacionados con la salud.

Uno de los resultados de lo anterior, ha sido la creación, en diversos países de Europa y América, de las llamadas UNIDADES SANITARIAS, definidas como: "instituciones que tienen por objeto mejorar la SALUD y el bienestar de la población de una región determinada. Trata de lograrlo, sea centralizando en un mismo edificio o coordinando de cualquier otro modo, bajo la dirección de un médico funcionario sanitario, todas las actividades locales de higiene, como asimismo, los organismos de pro-

tección y Asistencia Social cuyas funciones pueden relacionarse con la Higiene Pública en general".

Nuestro país no podía estar ausente ante el propósito de dar un nuevo sentido y una nueva organización a los servicios de la SANIDAD.

Fué así que a fines del año 1942, con la colaboración de la INSTITUCION ROCKEFELLER primero, y el DEPARTAMENTO COOPERATIVO INTERAMERICANO después, se han creado varias UNIDADES SANITARIAS a través del país, eligiendo a aquellos barrios más densamente poblados por gentes de escasos recursos económicos, y en donde la morbilidad y mortalidad infantil y general, tienen caracteres más alarmantes. (Santiago: Quinta Normal y San Miguel. Valparaíso: Cerro Barón. Antofagasta, Temuco y luego en Concepción).

Las condiciones sanitarias de estos sectores podríamos enumerarlas así:

1.—Existencia de un mayor hacinamiento en habitaciones en pésimas condiciones de higiene.

2.—La mayor parte de la población utiliza los canales de regadío en la eliminación de excretas y aguas servidas.

3.—El agua potable es escasa; existiendo sectores que se surten por pilones públicos, habiendo, en algunos, uno por cada mil habitantes.

4.—Pésima alimentación y falta de vestuario por mala situación económica.

5.—Alcoholismo, enfermedades mentales, grandes tasas de morbi-mortalidad por tuberculosis, enfermedades infecto-contagiosas y otras, como resultante del estado paupérrimo de nuestro pueblo.

6.—Falta de hábitos higiénicos que aumenta la posibilidad de los contagios.

7.—Gran tasa de morbi-mortalidad infantil, etc.

Frente a este cuadro, las Unidades Sanitarias y Distritos Sanitarios, tienen por objeto:

a) Controlar el ambiente: disposiciones de excretas, higiene de los alimentos, saneamiento de la habitación, etc.

b) Protección del individuo; morbimortalidad infantil, enfermedades transmisibles (tuberculosis, lúes, infecto-contagiosas, enfermedades mentales y otras).

Estos Servicios, para una mejor atención, deben constar fuera del Médico-Jefe, funcionario sanitario, con un personal especializado y se dividirá la población que va a atender en sectores de no más de 4.000 habitantes, los que estarán bajo el control de una ENFERMERA SANITARIA.

La función principal de la ENFERMERA SANITARIA será la de contribuir a la prevención de las enfermedades por medio de la difusión y la práctica de los principios de Higiene Pública. Controlará y enseñará la forma científica de efectuar los tratamientos impartidos por los médicos o autoridades sanitarias.

La EDUCACION SANITARIA impartida por ella, sea individual o colectiva, tenderá siempre a modificar, en lo posible, aquellos modos de vida perjudiciales a la SALUD.

No debemos olvidar en ningún momento, que los factores socio-económicos negativos, determinan una serie de condiciones desfavorables para el normal desarrollo de la Salud; pero creemos que una acción educativa sanitaria, planificada y dirigida a enseñar al individuo y a la población todas aquellas nociones elementales que le permitan proteger su salud, determinará un descenso en la morti-morbilidad infantil y general, y *les permitirá saber utilizar los actuales servicios existentes e iniciar una lucha por mejorar éstos y hacer su acción más amplia y eficaz.*

Además es preciso tener presente, que esta lucha por mejorar el standard de vida y de salud de nuestro pueblo, forma parte de su gran lucha por la Reforma Agraria e Industrial, contempladas en el Programa Popular, que el Presidente de la República ha prometido cumplir, con el apoyo y voluntad del pueblo que lo hizo triunfar el 4 de sep-

tiembre, para transformar a Chile en un país moderno, libre, progresista, con una economía avanzada que le permita afrontar los problemas de la post-guerra.

El apoyo y la colaboración del pueblo, es fundamental para el éxito de cualquier acción sanitaria colectiva. En este sentido, hay que orientarse a organizar la colaboración orgánica y efectiva de los sindicatos existentes, de los partidos políticos, instituciones mutualistas, artísticas, educacionales, deportivas e incluso tratar de obtener la colaboración de industriales progresistas interesados de mejorar las condiciones sanitarias de sus establecimientos.

Como en los sectores controlados por las Unidades y Distritos Sanitarios existen escuelas, veamos brevemente la forma en que el MAESTRO y la ENFERMERA SANITARIA pueden aunar sus esfuerzos en pro de la salud de la población.

1.—La Enfermera, según esta nueva modalidad de trabajo, ejercerá su acción principalmente en el hogar, por lo que será el lazo de unión entre éste y la escuela.

2.—Dará sugerencias al profesor, sobre los conocimientos de higiene que debe proporcionar a sus alumnos en sus Unidades de Trabajo, de acuerdo con las condiciones sanitarias y económico-sociales de los hogares, y al mismo tiempo informará sobre el estado de salud del alumno.

3.—Inspeccionará los cursos con el profesor respectivo, separando de clases a los alumnos que presenten algún síntoma sospechoso de enfermedad contagiosa. Vigilará el aseo y enseñará las curaciones sencillas, como ser: sarna, pediculosis, etc.

4.—El profesor hará conciencia en el niño, de la necesidad e importancia del examen médico y del cumplimiento de los tratamientos.

5.—El director y el profesor exigirán el certificado de las inmunizaciones que indiquen las autoridades sanitarias y le harán ver la necesidad de ellas.

6.—El Servicio Médico Escolar, para el examen médico que se hará siempre en presencia de los familiares o guarda-

DOCUMENTOS DE IMPORTANCIA

DEPARTAMENTO DE ORIENTACION

Don Enrique Salas da cuenta en este documento de la labor realizada por el Departamento de Orientación Educacional, a su cargo, durante el año 1946 y de la que se propone realizar durante el presente año.

La importancia de este organismo, recientemente creado, para el encauzamiento adecuado de las nuevas generaciones, dentro de las múltiples actividades de la vida nacional, y da a este informe un singular interés.

Santiago, 20 de febrero de 1947.

SEÑOR MINISTRO:

Por Dto. N.º 6661, de 8 de agosto de 1945, se creó el Departamento de Orientación y Educación Vocacional, dependiente del Ministerio de Educación Pública. Por el mismo Decreto, se comisionó al profesor D. Oscar Vera y al infrascrito para que, en el carácter de Psicólogo Especialista en la preparación de Pruebas Mentales y de Aptitudes, el primero, y como Jefe del Departamento, el segundo, procedieran a la preparación del material de trabajo y a realizar los estudios que fueran necesarios para la organización definitiva y funcionamiento regular del referido Departamento.

Por circunstancias que el Sr. Ministro conoce, no pudimos disponer de los fondos que en el presupuesto de 1946 se habían asignado al Departamento de Orientación. Afortunadamente, la Comisión de Renovación de la Educación Secundaria solicitó nuestros servicios a partir de marzo de 1946 y así fué posible cumplir la labor que paso a detallar:

I.—AÑO 1945.

1. Preparación e impresión de la ficha escolar.
2. Preparación e impresión del manual de instrucciones para el uso de la ficha.
3. Elaboración de una prueba de capacidad general e impresión de la misma.
4. Preparación de un cuestionario de intereses.

5. Atención directa de numerosos casos individuales.

Como todo trabajo de Orientación se basa en el conocimiento del niño por medios científicos, estimamos como cosa previa la preparación de algunos de los instrumentos destinados a ese fin. Estos elementos debían prepararse con niños chilenos y teniendo en cuenta condiciones propias de nuestro ambiente. Teniendo presente lo anterior y siguiendo las técnicas modernas sobre la materia, se prepararon la ficha escolar, una prueba de capacidad general y un cuestionario de intereses.

II.—AÑO 1946.

1. Cursos de Orientación en las Conferencias de Verano (Valpso.).
2. Organización del trabajo de Orientación en la Comisión de Renovación Gradual de la Educación Secundaria.
3. Preparación del programa de trabajo de los consejeros y de los profesores jefes.
4. Preparación del material de trabajo y de consulta de los consejeros y profesores jefes.
5. Preparación de los consejeros que trabajarán en los liceos de experimentación en un curso especial que funcionó regularmente en las oficinas de la Comisión tres veces por semana desde el 15 de marzo hasta fines de junio de 1946.
6. Organización de las actividades extraprogramáticas en los liceos de experimentación (Consejos de Curso y Clubes).
7. Curso de perfeccionamiento en Valparaíso (agosto a noviembre).

8. Aplicación de 5.000 pruebas mentales (la preparada por el Departamento) en 30 liceos del país con fines de standardización.
9. Organización de Asociaciones de Padres de Familia y Profesores en los liceos de experimentación.
10. Supervigilancia del trabajo de los consejeros y profesores jefes.
11. Preparación y publicación de diversos artículos de divulgación sobre Orientación Educacional y Vocacional, aparecidos en diarios de la capital, en la Revista de Educación y en "Renovación", órgano este último, de la Comisión de Renovación Gradual de la Educación Secundaria.
12. Atención de numerosos casos individuales de Orientación.

A partir de marzo de 1946, el Departamento de Orientación, representado sólo por el suscrito, por cuanto el profesor Sr. Vera debió asumir otras responsabilidades en la Comisión de Renovación Gradual de la Educación Secundaria, comenzó a realizar su trabajo en colaboración con el especialista norteamericano de dicha comisión Dr. Robert E. Carey. Por una curiosa coincidencia el infrascrito había trabajado en los EE. UU. con este mismo especialista en el Estado de Nueva York en 1945. No hubo pues ningún tropiezo en la organización y dirección de nuestra labor.

Desgraciadamente, la falta de medios económicos y de personal —además de otras circunstancias de orden administrativo— no permitió al Departamento extender su acción a otros liceos, fuera de los de Experimentación. Sin embargo, casi todos los liceos recibieron material de divulgación, y varios de ellos la visita personal del infrascrito para exponer los principios y técnicas de la Orientación Educacional y Vocacional. (Liceos de Hombres y Niñas de Iquique, Antofagasta, La Serena, Talca, Chillán, Temuco, Valdivia, Osorno y Puerto Montt).

III.—AÑO 1947.

A.—Labor realizada.

1. Curso de Verano de Concepción. Correspondió al infrascrito desarrollar en cuatro sesiones el tema de Orientación en el curso general de Orientación, Evaluación y Estadística. Este curso, que en su primera sesión comenzó con 170 alumnos, llegó a 290 en la cuarta reunión. Le cupo también al infrascrito dirigir y desarrollar, con la colaboración de la Sra. Cecilia Weitzman de Opazo, y del Sr. Abelardo Iturriaga, el curso avanzado de Orientación Educacional y Vocacional. Este curso comenzó con 65 alumnos y su matrícula llegó a cerca de 200.

B.—Plan de trabajo para 1947.

Como el Sr. Ministro podrá observar, hasta el momento el Departamento de Orientación ha estado dando cumplimiento a lo establecido en las letras (a), (e), (g), (h), (i) y (l) del art. 2º del Decreto 6661, de 1945, que determina las funciones de este Departamento.

Si en el presente año el Departamento de Orientación puede quedar organizado en la forma que más adelante insinúo, estimo que, además de continuar desarrollando la labor ya mencionada y de perfeccionarla, podría emprender otros estudios que son indispensables para el funcionamiento del Servicio de Orientación. Este nuevo programa, además de continuar con lo ya iniciado en 1946 sería el siguiente:

1. Planear y dar comienzo al estudio de las diferentes ocupaciones existentes en el país, a fin de proceder a su clasificación y de determinar las posibilidades de absorción profesional que ellas ofrecen;
2. Proyectar e iniciar el análisis de los diferentes tipos de ocupaciones, a fin de establecer los requisitos personales y de preparación técnica o académica que el ejercicio de ellos demanda, y determinar, al mismo tiempo, las posibilidades económicas, profesionales y sociales de las distintas ocupaciones;

3. Realizar trabajos de investigación sobre la base de los datos contenidos en la ficha escolar;
4. Standardización de la prueba de capacidad general elaborada por el Departamento, sobre la base de las 5.000 pruebas aplicadas en 1946.
5. Perfeccionamiento del cuestionario de intereses vocacionales preparado en 1945.
6. Preparación de pruebas de aptitudes, de inventarios de personalidad;
7. Mantención de una clínica de Orientación;
8. Creación y mantención de un servicio de colocaciones y de "Follow-up".

El estudio, clasificación y análisis de las ocupaciones existentes en nuestro país, por zonas, es indispensable para el desarrollo de un buen programa de Orientación. Sin un conocimiento cabal de lo que ofrece el campo ocupacional y de las fluctuaciones que afectan al mercado del trabajo, se hace prácticamente imposible realizar adecuadamente la labor de Orientación en su aspecto vocacional. El ideal sería, y ello debe estar dentro de los planes de cualquier Departamento de Orientación, llegar a confeccionar un diccionario de ocupaciones, tal como se ha hecho en otros países (E.E. UU., por ejemplo), que pueda ser usado con fines académicos, estadísticos, tributarios, etc.

Las fichas escolares presentan un valioso material de investigación cuyo aprovechamiento puede revelarnos características y condiciones hasta ahora insospechadas o simplemente supuestas de nuestros adolescentes, cuyo conocimiento restaba eficacia a la enseñanza ya que carecía de una dirección u orientación adecuada a las características y condiciones de nuestros escolares.

Igualmente las pruebas de capacidad general y de aptitudes, los cuestionarios de intereses e inventarios de personalidad son instrumentos inapreciables para el mejor conocimiento del niño, que deben ser preparados con nuestros propios alumnos, de acuerdo indudablemente con las técnicas pertinentes. Todas estas pruebas, además de servir de medio de información respecto de cada niño

con fines de Orientación, constituyen también un excelente material de investigación pedagógica, campo en el que apenas estamos iniciados en Chile.

Creo que es indispensable mantener una Clínica de Orientación que se encargue del estudio de los casos difíciles que puedan presentarse en los diversos liceos y atienda a las personas que directamente soliciten la ayuda de este servicio. Estimo que el Departamento de Orientación no sólo debe atender a los estudiantes o adolescentes, en general, sino que también a las demás personas que se encuentren abocadas a problemas de índole vocacional.

Igualmente, debe mantenerse el servicio de colocaciones y de "follow-up", a fin de ayudar a los egresados de las escuelas secundarias a incorporarse a la vida del trabajo y a resolver las dificultades que se les presenten en sus primeros años de práctica profesional.

C.—*Posibilidades de extensión del Servicio de Orientación a otros establecimientos de Educación Secundaria.*

Con respecto a la extensión del servicio de Orientación a otros establecimientos de enseñanza media, estimo que ello ocurrirá en el futuro como una continuación natural del trabajo de Orientación que se realice en el Liceo, sobre todo si más adelante se establece la lógica articulación del primer ciclo del liceo con el primer año de las escuelas especiales. Por otra parte, muchas de estas escuelas, en sus primeros años, se presentan como establecimientos amorfos, o por lo menos híbridos: no son lo suficientemente técnicos como para atraer al niño de verdadera mentalidad técnica y son lo bastante académicos como para hacer fracasar no pocas veces a niños de apreciables condiciones técnicas. En estas condiciones, no sería difícil transformar el primer grado de algunas de estas escuelas, especialmente las comerciales, en primer ciclo de liceo, y dar a los grados superiores un carácter más técnico especializado de lo que son actualmente. El alumnado, por otra parte, estaría en mejores condiciones de cultura básica general y tendría mayor conciencia de sus aptitudes y habilidades especiales y de sus intereses vocacionales, lo que sería la mejor garantía de éxito en

los estudios especiales a que se dedican, sobre todo si en esta elección son asesorados por el servicio de Orientación.

D.—*La Orientación Educacional y Vocacional y la enseñanza primaria.*

En cuanto a las posibilidades de extender la acción del Departamento a la enseñanza primaria, creo de interés hacer algunas consideraciones al respecto. Uno de los objetivos de la educación secundaria es desarrollar en el adolescente la capacidad para participar eficazmente en la vida económica, o sea, su vocación. Es precisamente en esta etapa de la adolescencia cuando comienzan a revelarse las aptitudes especiales del individuo y cuando éste ha tenido ya una relativa experiencia para concentrar sus intereses y preferencias vocacionales. Corresponde al liceo, en su primer ciclo, proporcionar estas oportunidades de exploración de las propias habilidades y aficiones por medio de las actividades de clubes, ramos colectivos, talleres, etc. Cualquiera labor de orientación, especialmente en sus aspectos de información y exploración vocacional, ha de ser comenzada cuando el alumno ha superado la etapa de la niñez. Es decir, cuando ya es más apto físicamente y cuando está más desarrollado intelectual, emocional y socialmente. La "vocacionalización" prematura, además de carecer de una base seria, ya que los intereses de los individuos son tan cambiantes en la niñez y las aptitudes tan poco definidas, puede resultar peligrosa para la salud mental y física del sujeto. Por otra parte, ello contribuiría al alejamiento de las aulas del liceo, y por ende de mejores posibilidades culturales y de desarrollo cívico-social, de un mayor número de adolescentes. Tendríamos así, un posible raleamiento de las filas liceanas y, aparejado a él, un peligro para el avance de nuestra vida política, económica y cultural, como consecuencia de la disminución progresiva del número de individuos realmente preparados para participar activa y eficazmente en la vida ciudadana. A este fin considero que debemos poner todo nuestro esfuerzo en lograr la extensión de la obligatoriedad escolar hasta los 15 años, o sea,

dando oportunidad a todos nuestros niños para cursar el primer ciclo del liceo. Creo que es necesario desarrollar una ardiente campaña de propaganda en este sentido a fin de preparar el terreno para la obtención de los recursos necesarios. Esta campaña debe partir de los propios liceos a través de las asociaciones de padres y profesores, las cuales para que realmente constituyan una fuerza efectiva deben asumir tres formas: asociaciones por colegio, por localidades y, por último, de carácter nacional. Si se lograra organizar esta gran fuerza social alrededor de nuestra primera institución escolar secundaria, se abrirían insospechadas posibilidades de progreso para nuestra segunda enseñanza, sobre todo en los aspectos de locales, mobiliario, material de enseñanza, etc.

En cuanto al programa de Orientación que corresponde desarrollar en la escuela primaria, éste ha de ser de carácter totalmente informativo-educacional. En el aspecto educacional debe referirse a dos problemas principales que afectan al niño: 1) a sus relaciones con los demás seres humanos; y 2) a su aceptación social. Es decir, a desarrollar en el niño, por una parte, el respeto, la comprensión y la simpatía hacia los demás, la tolerancia y el espíritu de cooperación y, por otra, desarrollar adecuadamente, en sí mismo, aquellos rasgos de su personalidad que serán más necesarios para que su persona sea grata a los demás y pueda, así, hacer de su vida una experiencia amable y generosa.

En el aspecto informativo, el servicio de Orientación en la enseñanza primaria ha de referirse, principalmente, a obtener información sobre el niño (ficha escolar, ficha médica, pruebas de inteligencia, análisis de la conducta, etc.). Es decir, a obtener cuanta información sea posible para conocer mejor al niño y guiarlo en los problemas de su desarrollo y adaptación personal y social.

En resumen, la labor de Orientación que corresponde realizar en la escuela primaria es de carácter esencialmente educacional. La Orientación profesional del escolar primario, o sea, el encaminar al niño a la vida del trabajo o a estudios especializados, tendría como consecuencia lo siguiente:

- a) Ninguna seguridad en el valor de la orientación dada, ya que los intereses y aptitudes se encuentran tan poco definidos en la niñez;
- b) Peligro para la salud física y mental del sujeto, por realizar actividades psicológica o físicamente no adecuadas a su edad;
- c) Menor rendimiento del trabajador debido a la temprana orientación profesional e indudablemente menor longevidad como consecuencia del esfuerzo inadecuado y prematuro;
- d) El avance social, económico y cultural del país, se hará cada día más lento, como consecuencia del ausentismo cada vez mayor que se producirá en las aulas del liceo, debido a la profesionalización del escolar primario.

No obstante, no podemos desentendernos de la realidad de las condiciones de vida de la gran mayoría de los hogares chilenos, que obliga a muchos niños a asumir responsabilidades de trabajo para poder subsistir, y aún, para ayudar a los suyos. La deserción que se observa en nuestra escuela primaria, que alcanza a más de un 50% al término del tercer año, y el hecho de que solamente llegue al sexto año primario un 13% de los suyos. La deserción que se observa indicando que existe un problema ineludible de vida para esos niños que abandonan las aulas de la escuela primaria. ¿Qué hacer frente a esta realidad? ¿Consolidarla por medio de la creación de un organismo que procure orientar a estos niños profesionalmente exponiéndolos a todas las consecuencias para ellos y para el país, ya anotadas? O bien, ¿desentendernos totalmente de esta situación y dejar a estos niños entregados a su propia suerte? Estimo que ni lo uno ni lo otro es conveniente. Creo que mientras se conquista una efectiva obligatoriedad escolar hasta los 15 años, podríamos limitarnos a ayudar vocacionalmente sólo a aquellos niños que necesariamente tengan que abandonar la escuela, sin dar desarrollo a este aspecto de la orientación en la forma de proceso en que debe hacerse. Y esto, aunque contrario a los propios principios de la Orientación, sería preferible a no hacer nada, y también

preferible por los peligros anotados, a desarrollar una labor sistemática. En cambio, como ya queda dicho, se daría especial importancia a la orientación educacional, lo que, seguramente, permitirá retener por mayor tiempo en la escuela primaria a muchos niños que en las condiciones actuales la abandonan prematuramente.

E.—*Instituto de Readaptación. Educacional y Vocacional.*

Antes de terminar este informe, quiero dejar planteado el problema de la readaptación educacional del alumno y de la readaptación vocacional o profesional del adulto. Lo primero se refiere a aquellos jóvenes que fracasan después de cursar uno o dos años de un establecimiento de enseñanza especial, o bien que se convencen de que no tienen gusto u aptitudes para la respectiva profesión. El Servicio de Readaptación de la educación serviría para someter a estos jóvenes a diversos exámenes y mantenerlos en un curso especial de no más de un año de duración, a cuyo término pudieran ingresar a un establecimiento de enseñanza especial de diferente tipo del que frecuentaban anteriormente, y sin pérdida de años de estudio.

El servicio de readaptación profesional se preocuparía de atender a los trabajadores, en general, que por diversas circunstancias desearan cambiar de actividad. O bien, de la readaptación del trabajador en caso de ser necesaria la transformación de industrias para entonar la economía del país o por algún conflicto bélico internacional.

Naturalmente que este proyecto será relativamente costoso y, por ahora, tal vez no se contaría con suficiente personal preparado. Sin embargo, me parece interesante dejarlo enunciado en momentos en que el Gobierno, por intermedio del Sr. Ministro de Hacienda, expresa que se procurará desplazar hacia la producción a una buena parte del personal de la Administración pública, como también que se desea dar mayor impulso a muchas industrias que hasta ahora han carecido del apoyo gubernativo.

Saluda atentamente a US.

ENRIQUE SALAS SILVA
AL SEÑOR MINISTRO DE EDUCACION PULICA.

Primera Conferencia Nacional de Orientación Profesional

Con el objeto de coordinar la labor que vienen realizando aisladamente los diversos servicios de orientación vocacional y profesional existentes en el país se celebrará en julio próximo una conferencia nacional de Orientación profesional.

He aquí el Temario acordado para este torneo:

I.—Fundamentación teórica del problema de orientación profesional.

A. Necesidad de la Orientación Profesional.

- a) Breve referencia histórica.
- b) El hombre, el progreso técnico-científico y la división del trabajo.
- c) Orientación profesional y democracia.

B. Fundamentos, finalidades y ventajas de la Orientación Profesional.

- a) Fundamentos bio-psíquicos.
- b) Fundamentos económico-sociales.
- c) Finalidades de la Orientación Profesional.
- d) Ventajas de la Orientación Profesional.

II.—Técnicas y recursos de la Orientación Profesional.

A. Gabinetes psico-técnicos, servicio médico y asistencial.

- a) Gabinetes psico-técnicos y clínicas de orientación (organización; finalidades que persiguen; validez de los diagnósticos; ventajas y limitaciones).
- b) Servicios asistenciales, consultivos y de investigación.
- c) Bolsas del trabajo y oficinas de colocaciones.

B. La Orientación Profesional en las labores pedagógicas.

- a) La Orientación Profesional en la educación primaria;
- b) La Orientación Profesional en la educación media;
- c) La Orientación Profesional en la enseñanza superior;

d) La Orientación Profesional para los niños que quedan al margen del sistema escolar.

C. El factor humano en la Orientación Profesional.

- a) Preparación y responsabilidades de los técnicos.
- b) Acción de los padres de familia y de otros sectores sociales.

III.—Necesidad de una política profesional del Estado.

A. Aspectos de la organización del trabajo en Chile.

- a) Panorama ocupacional.
- b) Raíz histórica y porvenir probable de las principales fuentes de actividades y ocupaciones nacionales.
- c) Legislación del Trabajo.
- d) Organizaciones patronales y de trabajadores.

B. Panorama de los actuales servicios de Orientación Profesional y servicios afines.

- a) Educativos.
- d) De investigaciones.
- c) Del trabajo.
- b) Médico-asistenciales.

C. Bases para una política profesional del Estado.

- a) Fundamentos filosóficos, sociales y económicos.
- b) Proyecto de una ley de Orientación Profesional.
- c) Coordinación de los actuales servicios relacionados con la Orientación Profesional.

A don Tomás A. Larraguibel Rojas,
cordialmente.

Elogio y presencia del Arbol

Arbol, que la palabra se haga serena, suave y verdadera para evocarte. Para poder así cantar la espléndida belleza que irradias en torno tuyo; como, de modo igual, destacar tu generosidad sin límites, en franca camaradería de amigo de los hombres, a través de cientos de milenios.

¡Cuántos y qué valiosos beneficios has prestado y sigues dando, como quien ignora la riqueza que posee, a esta grey inmensa que vive y late, y que se llama humanidad!

Al decir de la manera bíblica, generación va y generación viene; mas la tierra siempre permanece. ¿Qué es lo que fué? Lo mismo que será. ¿Qué es lo que ha sido hecho? Lo mismo que se hará; y nada hay nuevo debajo del sol. Todo es limitado y perecedero. Por eso, con la insistencia de un símbolo, de duración fija y establecida, los árboles como los hombres, los pueblos y las civilizaciones tienen un ciclo vital: nacen, se desarrollan, viven y mueren. Un común destino los une, y juntos, enlazados, pasan por el camino de la vida... hasta que sienten un día la necesidad de tenderse en tierra y descansar.

Los hombres, como los árboles, se prolongan en sus generaciones. Múltiples y complejos factores determinan la individualidad de las especies. El impulso vital del universo, el plasma germinal como el somático, las leyes mendelianas de la herencia, hacen que la naturaleza se renueve de tarde en tarde, pero conservando siempre su esencia y pureza.

El hombre, como unidad de vida, tiene deberes contraídos con el universo. Su existencia no sería completa, la trayectoria de su presencia estaría trunca, si no cumpliera con los dos objetivos



carinales a que está sujeta desde un principio: crear un hijo y plantar un árbol.

La gestación de un niño, la germinación de una semilla se rigen, para perpetuación y vida de la naturaleza, por análogo proceso. Y es tan sagrado el uno como es el otro.

Vicente Huidobro, poeta chileno contemporáneo, en uno de sus poemas más hondos y sentidos, declara esta verdad serena: *Silencio. La tierra va a dar a luz un árbol*, y con el correr del tiempo a la fecundación de los animales y del hombre se yuxtapondrá, asemejándose, la polinización de árboles y plantas.

Siempre el mismo destino, siempre el mismo paralelo, aunque han pasado tan-

Por Raúl Fco. Jiménez Rojas

tos siglos y aunque pasen, todavía, miles de años.

Los endeble tallos —rondas de niños de hoy día— que aspiran con el tiempo y su entusiasmo ser encumbrados y frondosos árboles y los troncos viejos, carcomidos ya por las miserias y los años, son, tristemente, nuestra propia y real imagen.

Los inviernos son siempre duros y penosos. Bajo el manto frío de su indolencia, los días transcurren de manera igual y empapados de tristeza. En los huertos silenciosos y ateridos, los únicos árboles que se atreven a poner dispersas notas de color son los olorosos naranjeros. Mas la lluvia y el viento ahuyentan a los insectos que pudieran danzar en sus corolas. De allí, entonces, que sobre la aglomeración del verde sus perfumados azahares mariposeen azucenándose.

La primavera se ha estado anunciando con alegres clarinadas en unas mañanas azules y amarillas, y ha desleído anilinas invisibles sobre las flores de durazneros, damascos, guindos y perales. Toda su desnudez florida la ofrecen para contemplación de los hombres y del mundo. Las suaves coloraciones de sus pétalos ponen un sello de leyenda lejana y oriental en el paisaje, aún húmedo por el rocío tempranero. Las abejas —aladas gotas de miel— liban los primeros néctares en sus cálices, heraldos de una no interrumpida floración de aromas y colores. Las mariposas baten las finas y delicadas muselinas de sus alas, ya sobre el enjambre de esmeralda de los espléndidos follajes o sobre las alfombras floridas y perfumadas de primaverales jardines.

Con su carro triunfal de colores, esencias y vida nueva de potente savia ha llegado la primavera, descolgándose por las ramas de los árboles en hojas verdes y en risueñas flores; y ha puesto la nota alegre en las humildes casas, cuando, desgajadas las floridas ramas, descansan en el jarrón de greda. Los pájaros, por esa época, albergan en sus ramajes; y los vellones blandos de sus nidos son los primeros y más sedosos frutos de los árboles. Al pasar por los caminos, despertará el hombre batires de alas y multitud de trinos. Y bajo un cielo límpido y sin

nubes, bandadas de pájaros alegres dibujarán raudos arabescos por los aires. Llegará el estío. Los árboles cuajarán en ricas y sabrosas pomas la fragancia que juntaron gota a gota, y que quintaesenciaron durante un largo invierno. Tras las cercas que se cruzan y descruzan, a lo lejos, los frutos tentadores les harán maliciosas señas a los niños, como invitándoles al fantástico banquete frutal que les han preparado tan generosamente.

Así es de bueno el árbol. Para que el hombre se haga bueno, nace en la tierra el árbol.

El tiempo se ha puesto frío. La lluvia achura el cielo y el viento fuerte azota en los ventanales. Entonces, contra el viento, el agua y el frío intenso pone su pulpa el árbol y se convierte en fuego. Y fuego es sinónimo de hogar. En el brasero antiguo, con sonoridad de bronce, lucen los carbones sus ascuas más brillantes para mitigar el hielo de las viviendas en invierno; agrupar a los seres en su redor y hacerles hablar en voz más queda y verdadera. Abrigarles el cuerpo y alentarles el alma, cuántas veces débil y dormida.

En los medievales tiempos, cuando soplaban el cierzo o la lluvia persistía, los señores feudales juntaban a su gente al calor de los crepitantes leños para escuchar las palabras unguidas de emoción y de aventuras de nobles caballeros andantes, y las damas hermosas y lozanas, los versos de amor de inquietos y peregrinos trovadores.

Pero el invierno se va como ha venido. El alba se ofrece más temprano, y es necesario arar la tierra en largos y paralelos surcos; donde, en esos mismos largos y paralelos surcos germinarán las semillas y las espigas cuajarán sus más dorados granos. El árbol se presta gustoso al hombre para que su madera libre y le convierta, por el trabajo de sus diestras manos, en un hermoso y sencillo arado.

La casa con el tiempo se ha ido haciendo estrecha y arruinándose; los hijos con los años han crecido, como crecen silenciosas y pujantes las hierbas por los prados. El aire tibio de rientes pri

maveras sopló por esos lados. Y como los hijos formaran nuevos hogares, junto al cariño de sus padres, amorosamente, el árbol dió sus troncos más potentes para apoyar el hogar paterno y levantar las nuevas casas, donde resonarán, como en tiempos idos y distantes, risas infantiles y loca algarabía de traviosos muchachos.

Blanda y aromática se hace su madera cuando, sabiendo el fin que la persigue, deja que la ruda mano carpintera construya suave y lentamente la cuna humilde, donde se extasiarán por largas horas los ojos cansados de una madre velando el sueño azul y alado del recién nacido.

Si por ventura, por achaques y años agobiados, la espalda cúrvase y los pies flaquean, generoso y presto, transformado en cayado, báculo o bastón, acude a apoyar y sostener al hombre anciano.

Y no es lazarillo picaruelo, sino seguro guía, cuando el ciego tienta, en su vida errante y pordiosera, los vanos de las puertas y los hoyancos del mundo y del camino.

Para que el trabajador sencillo descanse de la laboriosa jornada diaria, refresca y reblandece la tierra bajo su ramaje espléndido, regalándole toda su húmeda sombra vegetal.

Cuando toca la muerte a las puertas de los hogares, los viejos troncos, dentro de su dolor y luto, suavizan su madera para hacer más muelle y cómodo el descanso del que vivió y latió en la vida, en medio de sacrificios y esperanzas. En los tristes y desolados cementerios, los obeliscos verdes de los cipreses abrirán sus brazos, como pidiendo al infinito eterno silencio y resignación.

Las religiones materializaron la imagen abstracta de sus divinidades recurriendo a los troncos de madera labrable; y de allí han salido los antiguos, venerados iconos, que tan sagrado lugar ocuparan en los corazones de aquellos tiempos, y que, como reliquia santa, se van heredando a medida que se suceden las generaciones.

La naturaleza es música. De manera delicada, buscando divinas resonancias, adelgazando su pulpa en frágil lámina, conviértese en violín, e imita toda la rica

gama sonora de la más rica naturaleza. Envidiosa, natura que de su carne vegetal fabrique el hombre tan diversos y mágicos instrumentos musicales, busca en la sinfonía del verde que forma el bosque su más sensual y grandiosa orquestación.

Al instinto de dominación del hombre le faltó espacio, y, no encontrándolo en la tierra firme, lo buscó en las aguas. Los primarios, viejos troncos temblaron cuando fueron derribados y quedáronse sorprendidos del trabajo que el hombre ejecutaba en ellos. Lunas más tarde, toscas canoas primitivas surcaban anchurosos ríos como distantes costas oceánicas. Pasaría el tiempo. Trirremes magestuosos cruzarían gravemente los dilatados pontos. De los frágiles bajeles de lijeros cendales, sólo las blancas estelas dirían de su paso por las aguas de los mares. Las viejas naos, con sus blancos velámenes desplegados, semejando en la distancia gaviotas con las alas extendidas, llegarían a nuevas tierras en busca de nuevos horizontes y esperanzas.

Así los árboles, durante mucho tiempo, hicieron que los hombres fueran navegantes, y que, tras la quimera loca de alcanzar nuevas latitudes, lanzaran siempre hacia adelante la maripoza azul de la aventura.

El mundo antiguo tuvo, para regalo y contemplación de sus hombres, siete maravillas. Y fueron, precisamente, una de las más bellas los jardines suspendidos babilónicos. En sus terrazas, sostenidas por bóvedas y columnas, los árboles y las flores rivalizaban en esplendor y aroma. Sólo una imaginación fantástica puede columbrar, a través del tiempo y la distancia, la belleza sin límites de estos maravillosos jardines pensiles.

Las ninfas, para solaz de la mitología griega, vivieron en los helenos bosques derrochando su gracia y hermosura. Sus cuerpos, hechos de esencia y rosa, tenían la fragilidad del junco y la suavidad de un vellón de seda.

En el valle olímpico, llevábanse a efecto certámenes diversos. A los ejercicios de agilidad y destreza corporales, sumábanse las lides del talento y del ingenio. Y como símbolo del triunfo, co-

ronas de olivo adornaban, después de las contiendas, las altivas frentes de tan gallardos vencedores.

Pero ha seguido pasando el tiempo. La primavera ha continuado colocando nuevos despertares tanto en la vida humana como en la vida vegetativa. A la floración de árboles y plantas, se ha agregado la floración de los espíritus. Los poetas cantan en inspirados versos la hermosura y donaire de las reinas de primavera en los juegos florales. La cadencia de unas líneas ensalzan la belleza de las gracias y formas femeninas. Y como galardón de triunfo obtiene una flor ya de oro o natural y la más encantadora flor que reina alguna pudiera darle: su sonrisa.

En mi patria hay seculares bosques vírgenes y hermosos. Allí, teniendo como telón de fondo el paisaje de una nevada cordillera que se refleja en la lámina azul de nuestros lagos tranquilos, crecen los canelos, los robles, los espinos y raulíes con una tan potente fuerza, porque se saben dueños de ellos mismos. En las provincias sureñas de mi tierra, los helechos gigantes rivalizan en su verde y en su grandeza vegetales, y salpicando los follajes de árboles y plantas, ponen sus notas de rubí o de blancura las flores más espléndidas de toda nuestra flora chilena: los copihues, que en vez de dulce savia corre por sus pétalos la sangre aborigen y guerrera de nuestra indómita sangre araucana.

En el romancero de la infancia, que los niños están formando día a día con sus juegos e ilusiones, rima el ingenuo caballito de madera junto al piruetero emboque. Un poeta chileno, Alejandro

Galaz, recordando los patios de las escuelas llamó al trompo de siete colores

*pedazo de alma fragante
de los peunos de mi tierra,
que parecías un huaso
llevando manta chilena.*

La pulpa frágil en que está tallado el corazón del niño, absorbe las esencias universales y divinas. Sus almas ingenuas buscan siempre algún pedacito de azul y de esperanza donde hacer danzar sus sueños sencillos y fragantes. La dulzura de un hombre se hizo aroma y sangre para llegar a ellos. Por eso, todos los niños del mundo cuelgan sus ilusiones en la cimera esmeraldina de luminoso árbol de navidad.

Con serenidad y hermosura pulió R. Meza Fuentes estos versos cristalinos:

*Eres, árbol claro,
un amanecer:
tu sombra es la fuente
que apaga la sed
y nos hace buenos
hasta sin querer.
Eres, árbol claro,
un amanecer.*

Si hemos de dar por cierto lo que fué creencia en pasadas edades, los árboles tienen la sangre blanca como la tenían los dioses cuando reinaron sobre los hombres en aquellos tiempos paganos y remotos.

De allí que, como G. Figueira, me parece que, en vez de sangre, corre por mis venas savia nueva, savia alegre..... y pienso que todo ser humano tiene algo de vegetal.

R. F. J. R.

Algunas sugerencias . . .

(De la pág. 102)

dores del niño y del maestro, aprovechará las mediciones hechas por el profesor del curso o profesor de Educación Física.

7.—Corresponde al médico dar amplias informaciones al maestro del estado de salud de cada uno de sus educandos y la Enfermera Sanitaria deberá satisfacer cualquier duda que se tenga al respecto.

8.—La Ficha Médica, por ser familiar, será guardada en el fichero central de la Unidad o Distrito Sanitario; pero se dará, en cualquier momento, el informe sobre la salud del niño cuando el director o profesor de la escuela así lo soliciten.

2.—El maestro, si lo desea, podrá anotar en su libro de clases o en un cuaderno especial, las condiciones de salud de su alumno, encontradas por el médico escolar.

10.—Para una mejor atención del escolar, los directores de escuelas, deberán matricular a los niños que vivan solamente dentro de la población o sector en que está ubicada la escuela y completar los datos sobre domicilio y nacimiento.

11.—La Enfermera Sanitaria proporcionará al maestro todos los conocimientos que le permitan reconocer precozmente a un sospechoso de enfermedad contagiosa.

12.—El profesor debe enviar inmediatamente a su hogar a todo niño sospechoso de enfermedad, avisando a la enfermera, quien deberá visitarlo al momento y comunicar a la escuela del resultado de su visita.

13.—La labor sanitaria de un sector podrá ser centralizada en la Escuela, de modo que cualquier caso urgente de un poblador, si no le es posible avisar a la Unidad, sea comunicado a la escuela, de donde recibirá la Enfermera el informe correspondiente.

14.—La Enfermera Sanitaria tendrá una participación activa en los Consejos de Profesores cuando se trate de temas relacionados con la salud. Estas reuniones, que deberán ser periódicas, servirán para organizar y planificar los diversos trabajos, para hacer un balance autocrí-

tico de las fallas y deficiencias, ver la manera cómo superarlas e intercambiar experiencias personales.

15.—La Escuela, como un medio efectivo de mejorar los factores negativos del ambiente en la lucha por la salud, formará los Centros de Padres y Apoderados, en donde el maestro y la enfermera harán educación sanitaria.

16.—Los niños irán a las especialidades médicas acompañados de sus padres y guardadores; pero en aquéllas en que es necesario llevarlos por grupo, deberán ir acompañados por su profesor o el profesor que el director de la escuela indique. En este último caso, la Unidad o Distrito proporcionará los medios de movilización.

17.—La Enfermera deberá dar las indicaciones necesarias con respecto al aseo de las salas de clases, luz natural, número de niños por sala de clase, aseo de retretes y urinarios, etc.

18.—La Unidad o Distrito Sanitario, de acuerdo con las autoridades educacionales, se preocupará del saneamiento de los locales escolares.

19.—La Enfermera intervendrá en el desayuno y almuerzo escolar de acuerdo con el médico escolar o el médico especialista en alimentación que debe tener toda la Unidad o Distrito, dando las minutos de alimentación o las sugerencias necesarias para modificar la existente. Además deberá seleccionar al escolar que debe ir a clima según su salud y situación económica.

Hasta aquí hemos señalado, en forma sucinta, la finalidad de las Unidades o Distritos Sanitarios y hemos enumerado, lo más brevemente posible, la labor que podrían realizar el maestro y la Enfermera-Sanitaria en esta nueva modalidad de trabajo.

En próximos artículos daremos a conocer la importante labor que podría desarrollar la Escuela y el maestro en la prevención de las enfermedades, que en Chile tienen la más alta tasa de morbimortalidad, y al mismo tiempo expon-dremos la sintomatología de ellas y el modo de prevenirlas.

E. J. M.

Santiago, 1947.

(De la página 80)

material y legal por parte de Chile de ese Territorio? (en conexión con la Historia patria y la de los descubrimientos geográficos, con la Geografía Humana y el Derecho, sectores culturales que deben ser convenientemente graduados por el educador).

3) ¿Qué interés puede tener cada alumno o cada grupo en estudiar y asimilar —observar, asociar, expresar— estos contenidos de enseñanza?

4) ¿Qué iniciativa para conocer, divulgar, aprovechar económicamente, interpretar culturalmente esta materia y sus objetivos podrían tener los alumnos?

Fuera de las actividades que, de acuerdo con alguno de los dos sistemas didácticos principales, pueden realizarse, y las que hubieran de encontrarse en cuanto a gradación, en los planes propios de la enseñanza media (ver "Plan de renovación gradual de la enseñanza secundaria" y documentos sobre actividades del mismo sector de "Estudios Sociales"), las que propiamente pueden influir en la ejecución de esta unidad didáctica o centro de interés activo, se desprenden de los materiales y temas mismos de la enseñanza, ya extensamente examinados.

Pestalozzi, verdadero iniciador de las "lecciones de cosas" (ver Gabriel Compayré: "Pestalozzi y la enseñanza elemental") recomendaba el trabajo de enseñanza geográfica, haciendo que los niños fueran al terreno mismo, a la naturaleza susceptible de ser descrita geográficamente. Es fácil comprender que esta forma de método intuitivo, no podría aplicarse en el caso referido sino por procedimiento analógico. El procedimiento de la com-

paración —propio de la biología— puede llevar útiles clasificaciones geomatemáticas, geo-físicas y geo-humanas. La filiación y la correlación históricas han de adaptarse al fin didáctico con sus métodos lógico y analítico-sintético, en conexión estrecha con la educación cívica y moral. El trabajo del dibujo técnico con sus procedimientos de intuición y observación, y hasta los que son propios de la composición literaria elemental, en el trabajo de interpretación y comprensión de guías, cuestionarios y redacción de la materia por los alumnos, deben ser comprendidos y previstos. Todo ello ha de conducir a instructivas correlaciones de todos estos sectores de la cultura.

Deseamos solamente decir, como culminación de estas reflexiones metodológicas, que, según es regla de sutileza en todas las cosas humanas, no hay que generalizar demasiado este papel central de la geografía, sin antes haber unificado nuestro pensamiento en los aspectos previos de interés de la materia de enseñanza, uso de materiales didácticos, métodos educativos, motivaciones y objetivos. Cuando el extenso y generoso venero de temas, motivaciones y procedimientos que nos brinda la geografía es considerado sin discernimiento alguno, nos exponemos a caer en aquéllo que muy bien nos hacía notar don Valentín Letelier en su "Filosofía de la Educación", al referirse a los peligros del nuevo formalismo y las consiguientes torturas represivas de la actividad vital de los alumnos, cuando sin mayor examen ni conexión interna verdadera con otros sectores de la naturaleza o de la cultura se toma en la escuela a la geografía como centro obligado de los planes de estudio.

J. M.

(De la página 66)

Esta enumeración basta para darse cuenta de cómo Suárez comprendía perfectamente la variedad de materias que deben estudiarse en una educación más o menos completa. En todos sus escritos,

Suárez retrata su alma serena, tolerante, paternal y patriótica. Difundió doctrinas, enseñó sin sectarismos, con elevación espiritual, teniendo en cuenta únicamente los intereses del país. Todo lo que salió de su pluma ágil se refirió a temas de interés para la enseñanza.

R. P. Y.

Gimnasia y Deporte

TERMINADA su misión en Chile y en vísperas de su regreso a los EE. UU., tuvimos oportunidad de entrevistar al Dr. Clyde G. Knapp, profesor especialista en Educación Física, que fué contratado por la Comisión Interamericana de Educación para venir a Chile a colaborar en el plan de Reforma Gradual de la Educación Secundaria.

Alto, recio, sonriente, el Dr. Knapp respira salud y optimismo.

Su contrato para venir a Chile se debió al prestigio de que él goza en los centros educacionales norteamericanos, especialmente en Michigan y Wisconsin.

Preguntamos al Dr. Knapp qué opinión se ha formado de la Educación Física que reciben nuestros escolares en escuelas y liceos.

—Chile se preocupa bastante de la Educación Física de sus niños y adolescentes, nos dice— y el profesorado del ramo recibe una magnífica preparación científica en el Instituto que lo forma.

—Tal vez Ud. podría ilustrarnos Dr. Knapp sobre las diferencias fundamentales que haya podido encontrar entre la Educación Física que recibe la juventud en su país y la que recibe en el nuestro.

—Hay, sin duda, algunas diferencias, nos responde el Dr. Knapp. Nosotros hacemos Educación Física principalmente a través del deporte y, en Chile, principalmente a través de la gimnasia sistemáti-



Dr. Clyde G. Knapp

ca. No desconocemos la importancia que tienen los ejercicios sistematizados, y ellos, en efecto, ocupan una parte de nuestras clases; pero la actividad fundamental del profesorado del ramo consiste en el deporte, en enseñar sus técnicas, las reglamentaciones a que debe ceñirse y de extraer de su práctica todos los beneficios que éste pueda rendir en favor del autocontrol, de la enseñanza de la colaboración y de la formación del carácter. Del empeño que cada jugador pone en el triunfo del equipo a que pertenece nace el deseo de acrecentar la eficacia de su colaboración y con ello su decisión de mejorar su capacidad física personal.

Para lograr este objetivo necesita también de la gimnasia y los jóvenes se someten gustosos al esfuerzo, la disciplina y el silencio que ésta requiere o porque saben que la gimnasia les ayudará a desarrollar su musculatura, su resistencia, su

*Puntos fundamentales que diferencian la educación física norteamericana de la chilena.
Entrevista al Dr. Clyde Knapp.*

Por **Héctor Gómez Matus**

destreza y que él va a poder aprovechar estos resultados para el triunfo de la organización deportiva a que pertenece. El deporte es así la motivación de la gimnasia. Tanto durante la práctica del deporte como durante los momentos de la gimnasia sistemática, el profesor actúa juntamente con sus alumnos. Es el "coach", el entrenador, el animador, y se siente responsable directo de los resultados que van a alcanzar sus alumnos en las presentaciones y contiendas deportivas.

En la Educación Física chilena, como ya lo dije, lo fundamental es la gimnasia sistemática, y la práctica del deporte es un momento de recreación y a veces una actividad sólo extra-escolar, no siempre dirigida por el profesor del ramo.

Cuando yo he preguntado, continúa el Dr. Knapp, por qué no se hace más deporte dentro de la clase de gimnasia, se me ha contestado que falta dinero para comprar pelotas, instalar canastos de basket-ball, redes, etc. Sin embargo yo he visto que no ha faltado dinero para espalderas y otras construcciones, para gimnasia pura, más onerosas, lo que significa que es la concepción teórica respecto de la mejor forma de atender al desarrollo físico lo que diferencia a la educación física chilena de la norteamericana.

Quien visite nuestros gimnasios escolares encontrará abundancia de pelotas, canastos para basket-ball, redes para volleyball y de todos los elementos en general que se requieren para la práctica de los más variados deportes.

Se me ha dicho también que ha faltado dinero para construir gimnasios; pero a esto yo he contestado que el clima in-

mejorable de Chile, haría posible, si se deseara, una práctica mucho más intensa de los deportes al aire libre. La verdad es que la Educación Física chilena está cimentada en los conceptos de Per Henrich Ling, el gran sistematizador de la gimnasia sueca del siglo pasado, que daba a la clase de gimnasia un objetivo militar con el fin de preparar a la juventud para la defensa del país. Los Estados Unidos, a pesar de las dos guerras en que nos hemos visto envueltos, seguimos pensando que la Educación Física escolar debe perseguir como finalidad esencial el desenvolvimiento muscular de la juventud, la destreza, la resistencia, la formación del carácter de los individuos y, a través de ellos, la acentuación de la salud y de la alegría de vivir de la nación entera.

—¿Podría Ud. Dr. Knapp decirnos algo sobre los estudios y la preparación que reciben los profesores de Educación Física en los EE. UU.?

—En la preparación del profesorado de Educación Física se distinguen hasta tres etapas. Después que un estudiante ha terminado sus años de humanidades, estudia cuatro años para recibir su título de bachiller en Educación Física. Con un año más de estudio puede recibir su título de "Master" y si lo desea puede estudiar dos años más para obtener su título de Dr. en Filosofía.

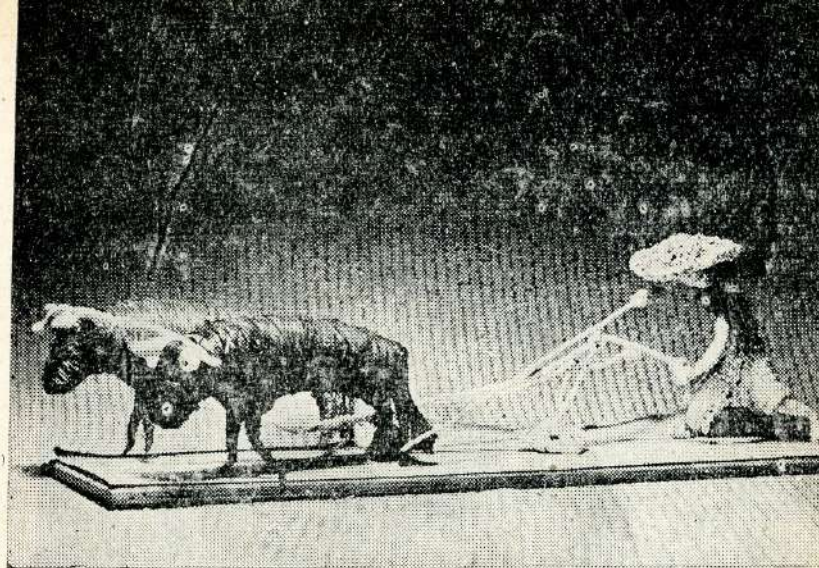
Conversamos, en seguida, sobre asuntos generales de nuestra educación y sobre nuestro país y a través de sus palabras vemos que el Dr. Knapp ha dejado entre nosotros numerosos amigos y que él se lleva también un grato recuerdo de su permanencia en Chile.



En el mes de enero del presente año y aprovechando el período de vacaciones del Departamento de Cultura y Publicaciones del Ministerio de Educación, se comisionó a la Profesora del Centro Cultural Presidente Pedro Aguirre Cerda, Srta. Angélica Veloso, para estudiar en el Sur de Chile, el Arte Plástico Folklórico e Industrias Caseras, a objeto de difundir sus técnicas y estudiar sus detalles.

Producto de esta comisión es el siguiente informe que doy a conocer por estimarlo de interés para el profesorado.

Jorge Alfarc Ramírez
Jefe de Cultura y Publicaciones
Ministerio del Interior



“El arador”

Castro ha pasado a la categoría de industria, y es así, cómo del simple choapino, se ha llegado a confeccionar la alfombra de más elegante calidad y colorido.

Arte Plástico Folklórico

E INDUSTRIAS CASERAS

Informe sobre Comisión de servicios.

Por Decreto N° 335 del 18 del pte. año, fué comisionada para estudiar en el Sur de Chile, el Arte Plástico Folklórico e Industrias Caseras.

El itinerario de la jira, dado por el Depto. de Cultura y Publicaciones, fué el siguiente: Chiloé, Temuco, Concepción, Arauco, Chillán y Panimávida.

INVESTIGACIONES REALIZADAS EN CASTRO.—El tejido comenzó en la Isla por la necesidad de los primitivos de abrigarse para defenderse de las inclemencias del tiempo.

Fué elaborado por las mujeres como actividad de los hogares, labor que persiste como pequeña industria casera.

Se confeccionan mantas, chales, frazadas, choapinos, todos los tejidos casi infantiles y tinturas sacadas de anilinas de las plantas, rocas, mariscos y tierra.

Esta pequeña industria casera de muchos hogares de las islas de Chiloé, en

VISITAS A INDUSTRIAS DE TEJIDO.—La Casa Jimenez de Castro, es la de mayor importancia de esta isla. Para llegar a la perfección de hoy día ha buscado, de todas las islas de la región, a las más expertas tejedoras y se las ha traído a esta fábrica. Allí se confecciona desde la alfombra que tiene un valor de diez mil pesos hasta el más modesto par de calcetines.

Los choapinos, que es uno de los trabajos más típicos y pintorescos, están realizados con gran armonía de colores y fantasía; se nota actualmente una evolución en los motivos, pues del simple motivo de tipo geométrico se va cambiando al de las flores y dándoles mucho más simetría.

La explicación de este cambio obedece a fines eminentemente comerciales, ya que este dibujo es más apetecido por el gran público.

Se elaboran casimires cuyos diseños y



“El organillero”

colores están orientados por el dueño de la fábrica.

Los telares conservan su rusticidad y en cuanto a técnica en el teñido, este se hace en su mayoría con tinturas vegetales.

Algunos de los árboles y plantas que dan tinta son: Maqui, mechay, maura, grano de calafate, corteza de canelo, manzano canesta, manzanilla chiriquita, cadillo, arrayán, tinta del monte, pasto oவில் Yunun, nalca o pangue, deperadal, etc.

Los mordientes se obtienen también de vegetales, como barba de árbol y algunas raíces.

Han observado que según la edad de los árboles cambia el color que dá.

Algunos colores son completados con productos químicos.

SUGERENCIA.—Para la confección de alfombras y choapinos, sería interesante para las tejedoras, fueran orientadas por dibujantes diseñadores para relacionar el trabajo manual con el artístico, basándose en temas populares.

La Escuela Primaria y el Liceo serían los llamados a dar esta orientación a base

de cursos especiales de dibujo para tejedores e industriales.

CESTERIA.—En todos los hogares modestos se hace cestería, aprovechando los elementos más fáciles de encontrar y los de mayor abundancia, como el junquillo y el quiscal.

Para tejerlos los someten al siguiente procedimiento: una vez cortados los pasan por ceniza caliente, luego se enjuagan con agua hirviendo y los secan en los techos de las casas, para que les dé el sol y queden blancos. Después de este procedimiento se teje. Del junquillo se confeccionan diferentes tipos de canastos para uso casero y para mariscar. Se hacen lazos para amarrar las lanchas y los animales.

Del quiscal se confeccionan chupallas, canastos y pisos. Al tratar de investigar sobre trabajos artísticos se me indicó el Convento de San Francisco, donde fui presentada al Padre Oyarzún, quien es un artífice en violines y un gran concertista.

Pude observar allí unos violines confeccionados con madera de rosa e incrustaciones de esa misma madera, pero en diferentes tonos. En la misma forma artística confecciona los estuches.

Desgraciadamente, este arte está sólo dentro de las murallas del Convento.

En los mercados se ven diferentes trabajos en madera tallada a mano, y muchos elementos para la cocina como: fuentes, cucharas, morteros, etc.

Hay en el Centro Cultural un muestrario de cestería de estos tipos, trozos de madera de ciruelillo, mañío, canelo, varillas de junquillo y quiscal. Con este material ejecutarán trabajo los alumnos. Hay un muestrario de vegetales para estudiar las tintas.

TRABAJOS REALIZADOS EN ANCUD.—En Ancud visité al Sr. Inspector Provincial de Educación, quien me presentó a dos profesoras del Departamento de Quinchao, de paso en esa ciudad, las cuales se ofrecieron inmediatamente para orientarme en mis investigaciones. Dirigida por ellas fui a Caulín para estudiar la alfarería. Conocí a la alfarera más antigua de esa región, María Ule, una india que hace figuras maravillosas. Me hizo trabajos especiales para mí, por lo que pude admirar su técnica. Ejecuta sus trabajos en forma ma-

ravillosa, dándole a sus estatuas un movimiento perfecto

Los elementos que emplea son de Quetalmahue, el Peucho o tierra de color que la traen de Huabún, y un poco de arena. Amasando el barro con la arena le va dando la forma a la figura. Una vez seca la fué puliendo con concha de marisco. No conoce el pincel, aplica la tierra de color con una pluma de gaviota. Luego coloca la figura entre brasas, para ejecutar el cocimiento.

Es maravilloso observar el arte innato que posee María Ule, que a pesar de los elementos rudimentarios con que trabaja y no tener orientación alguna de arte y ser analfabeta, da vida y crea maravillosas obras de arte. Mientras iba modelando, en una conversación ligera y alegre, me dió valiosos informes de tradiciones y supersticiones de la región.

Eta mujer, pertenece a una familia que es alfarera por tradición, arte que ha ido pasando de padres a hijos.

El trabajo y la obra artística es totalmente mal pagado.

Quedé sorprendida al pedirle la cuenta del trabajo y enseñanza que me había dado, además de un poco de tierra que traí para el Centro Cultural, por lo que cobó sólo *tres pesos*. Si yo me sorprendí por el precio, ella quedó más extrañada aún por el dinero que le entregué.

En Ancud, visité la Escuela Normal, cuya Directora Srta. Ester Pino Pozo, se alegró mucho de la Comisión que llevaba, y, además de orientarme en trabajos regionales, me regaló gentilmente un canasto de coiron, ejecutado en Puntra, lugar cercano a Ancud. Este trabajo lo llevaron allí unos colonos europeos quienes le enseñaron la técnica a los nativos, los cuales ejecutan ahora este trabajo con astante arte.

En los Mercados de Ancud abundan los trabajos de alfarería, la cestería de quilineja, ejecutados por las mujeres de Cucao.

Los braseros y hornos hechos con piedras de canagua. Los pisos tejidos de quiscal y en variados colores.

Tengo en mi poder: canastos de quilineja, trozos de piedra canagua, barro, tierra de color de Caolín y las figuras de alfarería.

Estas industrias de Ancud y Castro, son fáciles de enseñar en las escuelas, aún en los niños de corta edad, que lle-



“Una cueca chilena”

van un pequeño conocimiento de los hogares.

La enseñanza de ésto en las escuelas haría despertar el espíritu creador de los niños en estas plásticas.

TEMUCO.—Lo más interesante de esta región, es el tejido indígena y la platería, cestería en junco y boque, trabajos en madera tallados y pirograbados.

Tejidos: En la ejecución de los choapinos, mantas, pontros, fajas, prevenciones, etc., predomina el dibujo geométrico y los tejidos son diferentes a los de Chiloé.

Los colores son pintorescos y los araucanos son mucho más egoístas para dar la técnica que los chilotes.

Las tinturas en su mayoría la sacan de vegetales, pero diferentes de los de Chiloé.

No tienen reparos en hacer tejidos, alfarería, y tallado en madera para los turistas, con fines de lucro.

CONCEPCION.—Predomina en primer término la industria de la cerámica cuya fábrica totalmente industrializada está en Lota.

Como industria casera tenemos en esta región los chamantos, cestería y alfarería. Chupallas hechas en quiscal y tina.

CHILLAN.—Al igual que en Concepción tiene pequeñas industrias de cerámica, destacándose la de Colliguay.

En los mercados abundan los puestos de mantas, frazadas y chales. Aquí se encuentran unos juguetes de cerámica bastante bellos. En la feria de los días sábados se pueden observar tejidos bolillo y lanas, chupallas, objetos de madera y aperos completos de huasos.

La feria de Chillán es una de las más pintorezcas y única tal vez en el país.

PANIMAVIDA.—RARI.—Posee el arte más autóctono de Chile. Su origen data de unos dos siglos atrás.

Según una versión, su comienzo fue por un descubrimiento casual que hicieron dos hermanos, que se encontraban sentados a la orilla de un pequeño estero que pasa por Rari, lugar cercano a las Termas de Panimávida; vieron flotar en el agua unas pequeñas raíces y empezaron a tejer, las llevaron a sus casas y tejieron un canasto con arco. Esta canasta la compró una dama que anduvo por allí. Esta venta les dió a ellos la idea de seguir tejiendo estas raíces.

Más tarde tejieron con las raíces de álamo.

Después introdujeron el crin incoloro. Una monja les sugirió la idea de dar color a estos elementos. Y de allí nació este arte de Panimávida, conocido como de esa región, pero que en realidad es de Rari.

Del canasto primitivo, se pasó a la flor esférica, a objetos con forma de vajilla de cocina pero en miniatura, más tarde chupallas, marca libros, diminutos rosarios, canastos rellenos, pulseras, pañitos, anillos, etc. Todo en unas miniaturas

hermosas. En la actualidad tratan de hacer la figura humana algo difusa. Van tendiendo también hacia los objetos prácticos, como forros de botellas, cigarreras, etc.

A iniciativa y estímulo del actual Director de las Termas de Panimávida, Dr. Hernán Bravo, se le ha dado gran impulso a este arte empezando por organizar la primera exposición de arte rariño en 1943. Se llamó a concurso a las mejores tejedoras dándoles premios y estímulos. Además tomaron parte los niños, otorgándoseles premios por su trabajo.

Todos los años se verifican estas exposiciones a las cuales las tejedoras presentan sus creaciones que hacen en el transcurso del año y que las tienen en completa reserva.

En una entrevista que tuve con el Dr. Bravo me mostró algunos objetos premiados, entre ellos un rosario de color marfil dentro de un canastillo que en la parte superior lleva una azucena estilizada.

Otros de los trabajos premiados es el árbol con hojas y flores estilizadas en forma bellísima y fué creado por una pequeña de once años.

Estudié en Rari y Panimávida con las tejedoras este arte y puedo asegurar que me enseñaron la técnica y el teñido sin ningún egoísmo.

Durante el año en curso enseñaré a los alumnos del Centro Cultural a elaborar muchos de estos trabajos y darles a todos una orientación práctica.

Mi comisión la cumplí en la forma mejor, a pesar de la escasez de tiempo, pues un mes para este estudio es demasiado breve.

Milagros Veloso Arias.
Profesora

Santiago, abril de 1947.



Escasez de Profesores del Estado

Es un hecho incuestionable que la juventud masculina no se siente atraída por las expectativas económicas que ofrece la docencia en los Liceos.

Faltan actualmente profesores, faltan estudiantes en el Instituto Pedagógico y el problema se torna grave.

En la nota que viene a continuación se dan detalles sobre el asunto y se proponen algunas soluciones que ya ha entrado a estudiar el Ministerio del ramo.
Escasez de Profesores del Estado.

Santiago, 3 de mayo de 1947.

SEÑOR MINISTRO:

El Consejo Técnico de la Dirección General de Educación Secundaria ha estudiado, con verdadero interés, el grave problema que afecta a los Liceos Fiscales del país, con motivo de la escasez de profesores para el desempeño de las clases que actualmente se encuentran vacantes.

Esta carencia de personal docente ha llegado a tal extremo, que esta Dirección General ni siquiera puede recurrir a los egresados del Instituto Pedagógico para proveer las vacantes en los Liceos Fiscales, ya que dichos egresados prefieren prestar sus servicios en los Liceos Integrales dependientes de la Universidad de Chile, o en los Colegios Particulares de esta capital.

Hubo acuerdo unánime entre 1 o s miembros del Consejo Técnico para considerar el problema en referencia, desde dos puntos de vista: a) Soluciones inmediatas; b) Soluciones mediatas.

Entre las primeras, fueron aprobadas las siguientes: a) Supresión de los límites de 4 y 6 horas de clases fijados al personal directivo de los Liceos y a los funcionarios del Ministerio de Educación y Direcciones Generales con régimen de quinquenios y título de Profesor del Estado, respectivamente, a fin de que puedan desempeñar 12 horas de clases, al igual que el resto del personal de la Administración Pública;

b) Que se otorguen facilidades en la obtención del título de Profesor del Estado, a los egresados del Instituto Pedagógico que se reciban dentro de los seis meses siguientes al término de sus estudios;

c) Que se permita a los egresados del Instituto Pedagógico hacer su práctica en los Liceos de provincia y se les autorice hacer su Memoria de Prueba sobre temas de la respectiva localidad;

d) Hacer presente al señor Rector de la Universidad de Chile, la difícil situación que crean al Servicio los Liceos Integrales; y

e) Autorizar a los profesores de las Escuelas Primarias Anexas para que sirvan hasta 12 horas de clases en los cursos de Humanidades.

Entre las soluciones mediatas se acordaron las siguientes:

a) Estudiar la posibilidad de considerar a los alumnos que ingresan al Instituto Pedagógico, como personal incorporado al Servicio, para los efectos de que se le computen los años de estudios como tiempo servido en la Administración Pública. Esta medida obedecería a la circunstancia de que la función de profesor no es una carrera liberal, sino un servicio público. Existe, al respecto, el precedente de los alumnos de las escuelas dependientes del Ministerio de Defensa Nacional.

b) Crear becas en favor de los estudiantes del Instituto Pedagógico, con

derecho a casa y comida, en algunos Liceos de Santiago, y con renta de trescientos pesos mensuales, a cambio de labores inspectivas.

El estudio de un mayor número de soluciones de este tipo, le fué encomendada a una Comisión integrada por la Srta. Irma Salas y por los señores Oscar Vera, Oscar Marín y Aurelio de la Fuente, cuyo informe —que copio a continuación— fué aprobado por unanimidad en la sesión del 29 de abril.

Informe de la Srta. Irma Salas y Srs. O. Vera, O. Martín y A. de la Fuente:

“SEÑOR DIRECTOR GENERAL:
 “Tenemos el agrado de comunicar a Ud. que, respecto al problema de la escasez de profesores, hemos llegado a las siguientes conclusiones:

“1.o—Hacer nuestro el informe sobre el particular, enviado al señor Decano de la Facultad de Filosofía y Educación, cuya copia acompañamos.

“2.o—Agregar a dicho informe las siguientes indicaciones:

“a) Revaloración de la función de la educación ante la opinión pública en general y mejoramiento, en todo sentido, en los Servicios Educativos.

“b) Integrar en las campañas del profesorado el aspecto de mejoramiento de los Servicios Educativos y la preocupación por los problemas culturales, con el mejoramiento económico.

“c) Nombramiento de una comisión permanente que planee, coordine y realice esta campaña, a largo plazo, compuesta por representantes de las instituciones del magisterio, organismos educacionales del Gobierno, Facultad

“ de Filosofía y Educación y la Comisión de Renovación Gradual de la Educación Secundaria.

“d) Proveer la sindicación del magisterio.

“e) Acelerar la creación de la Escuela Única de Educación.

“f) Desglosar del proyecto de Ley Orgánica, el Proyecto de Escalafón, revisarlo y complementarlo con un proyecto de Sección del Personal, técnicamente organizada.

“g) Facilitar el traslado a Concepción o Santiago de profesores primarios de relevantes méritos que deseen hacer estudios superiores.

Saludan atentamente a Ud.,

“ (Firmados)

Irma Salas

Oscar Vera

A. de la Fuente

Oscar Marín

Por considerarlo de interés para US., me permito agregar al presente oficio, una copia del informe aludido, por la citada comisión, y que fué entregado al señor Decano de la Facultad de Filosofía y Educación por los señores Julio Vega S., Santiago Peña y Lillo y Srta. Irma Salas S., encargados por esa Facultad de estudiar una solución adecuada al problema que nos preocupa.

En consideración de las razones expuestas, me permito recabar de US. la adopción de las medidas que estime más convenientes, a fin de dar solución al agudo problema que afecta al personal dependiente de esta Dirección.

Con los sentimientos de la consideración más distinguida, saludo a Ud.

FIDEL ITURRA CARRILLO
 Director General de Educación
 Secundaria



Páginas sobre Arte

Sección a cargo de Teodoro Müller

Exposición conjunta de 33 Pintores y Escultores nacionales

La Sala del Ministerio ha estado abierta durante los primeros días de este mes, para brindarnos un espectáculo de artes plásticas notable por muchos motivos. Fué una exposición de esculturas, tapices, dibujos, acuarelas y óleos, patrocinada por un grupo de intelectuales progresistas, en que cada autor sometió a la consideración del público una de sus obras, elegida como representativa del trabajo últimamente realizado. Una verdadera antología del color, de la línea y del volumen, si se pudiera decir.

Y si en las técnicas de ejecución nos encontramos con casi toda la gama plástica, esta observación tiene que hacerse más extensa aún si consideramos los temas o grupos temáticos, y las diversas modalidades, categorizables ya por la imitación o por la sorprendente originalidad que los diversos artistas muestran.

No es este lugar para examinar la validez estática de tales agrupaciones o la expectable conveniencia de esta multívoca exposición; pero en lo que sí estamos de acuerdo es en felicitar a los organizadores, por la realización del propósito que los ha animado, tan poco corriente como generoso.

Entre las treinta y tres obras presentadas se destacan, por su corto número, un tapiz de **Elena Miranda**, representativo de un tema decorativo de viñetas populares en colores oscuros; una escultura ("Karola") de **Samuel Román**, en que este maestro nos da una muestra de su técnica, siempre añorosa de la arcilla indígena, en la composición de una interesante cabeza; y las cerámicas de **Ramón Miranda** ("Amor negro") y de **Alberto López** ("Anciana"), siempre insidentes en el tema popular, tan felizmente incorporado a nuestro arte escultórico de origen reciente.

Los pintores son los que más nutridamente ocupan el limitado espacio de la Sala. Nos referiremos a ellos desde el punto de vista formal de los temas que afrontan, para hacer resaltar calidades y procedimientos desde aquella necesaria "petición de principio".

En la serie de los "paisajes", **Jorge Caballero**, presenta una tela en que la clara luz, y las combinaciones de tonos verdes con el blanco, recuerdan su completa asimilación a la escuela europea del tratamiento de la naturaleza. **Armando Lira**, nos muestra una sólida cordillera, un trabajo a medios tonos con gran técnica de perspectiva, en su motivo sub-urbano. **Juvenal Rubio**, el modesto pintor-poeta nos presenta un óleo con muchos árocles, en que utiliza toda la gama del verde. El joven pintor **Carlos Pedraza**, en "Tunca" nos regala colores cálidos, con abundancia de pasta, con un atardecer de verano que atrae y alienta, en tonos combinados de verde. Vuelto del Brasil, **Galo Arce** no nos señala nada más que una promesa en su entrega pictórica. El estudioso pintor joven **Raúl Santelices**, nos hace ver un rincón arquitectónico del Parque Forestal, tratado con corta pincelada. La acuarela de **José Perotti** ("Misiones") en número conocido de un estilo ya visto. **José Caracel** también repite su modalidad en el tema "La tormenta". El artista de nuevo cuño que es **Ramón Vergara**, en su óleo de novedoso dibujo oscuro contrastando con la claridad del ciclo nos recuerda al joven artista Nemesio Antúnez, mientras **Marcos Bontá** con su "Paisaje" nos impresiona otra vez más con el ceñido trabajo de su pincel, que usa de los tonos verdes y dibuja suavemente. Dos mujeres, **Mireya Lafuente** y **Lukó de Rokh** ("El bosque de los leprosos")

nos llama la atención por sus colores poco nítidos. El cuadro de Lukó, de gran dimensión, contrasta tonos rosados con violeta oscuro, y exhibe interesantes relaciones con el proceso interno de creación de la poética.

La "naturaleza muerta" se hace presente en forma poco novedosa y calificada a nuestro entender. Allí tenemos "Flores", de **Anita Cortés**, un óleo con morados y cremas, muy concluido"; "Frutas", de **Laureano Guevara**, con toda la conocida técnica de la generación posterior a don Pablo Burchard; a **Hermínia Sender** y a **Sergio Montecinos**, que valoriza esta parcela temática, con unas flores en colores claro-oscuro, de contornos dibujados "picossianamente".

Los "tipos populares", la motivación ancestral y siempre de positiva emotividad en nuestra pintura (turistas y conocedores siempre estarán de acuerdo con esto), están vastamente representados. El "Gañán", de **Pedro Lobos**, es lo más visto de la exposición, por la razón apuntada. Gracioso y plausible siempre resultará el tono del elogio cuando se lo hace a este joven maestro. **Raúl Mayal**, muestra los pequeños vicios del "affichismo" en el pastel que nos ha mostrado ("Arriero"). Es un esforzado muchacho del sur del país que se debe estimular. **Oscar Moreno**, el Comisario de la exposición reseñada, con su "Vendedor callejero" nos da una impresión de color y luz, completamente criolla.

El solemne género del "retrato" es defendido en esta justa de cuadros —antológica visión de nuestra pintura actual— por **Judith Alpi**, con una figura humana en tres cuartos del tamaño, reminiscente de la romántica escuela plástica chilena del siglo pasado, nacida de la académica labor de Alvarez de Sotomayor, el pintor español que viviera entre nosotros. El gran artista de amplios viajes y estudios que hay en **Isaías Cabezón**, nos deja también una muestra de su variada actividad en trabajos plásticos, con su re-

trato de Sara Rojas. Es un cuadro de técnica y temas vivos y personales, dentro de las normas del género.

El tratamiento de la temática del mar, tan socorrido otrora en Chile, está parcamente representado por "Puerto de Angelmó" de **Arturo Valenzuela**, y otra "mancha" firmada por **J. Munita**. La acuarela de **Leoncío Guerrero** ("Barca"), de sobria y grisácea factura, nos permite referirnos a la presencia de dos escritores como exponentes plásticos del momento: él y **Andrés Sabella**. Andrés entregó un dibujo de líneas puras y de composición abstracta, que lo coloca en el grupo de las revelaciones en "tintas".

Un cuadro de clasificación difícil es el de **Alfredo Aliaga** ("El circo"). A rato nos hace recordar las telas únicas del fallecido pintor de originales y descuidados óleos que fué Luis Herrera.

Una pálida "figura" es la que nos presenta **Héctor Banderas**, adscrito a esa difícil modalidad en la que debemos mencionar en esta exposición al maestro **Camilo Mori**, con su "Interior N° 2", cuadro de un peculiar expresionismo, en que la máscara de la vida huye de una mano que la desea. Los colores de sueño y el encantador dibujo, algo "decorativo", de Mori, lo califica entre aquellos los más "logradamente hechos" de los vistos en esta oportunidad, junto con **Susana Mardones**, y los expresivos tonos oscuros de su "Abstracto". La expresión de los sentimientos íntimos en esta pintora, mediante el justo ensamble del color, desde los más netos hasta los más sutiles, la grácil modalidad y vuelo artístico de su obra, que recuerda en mucho a la de los en esta ocasión ausentes Luis Vargas Rosas, Carlos Sotomayor y Edmundo Campos, y, en fin, la integral voluntad pictórica que muestra, quedarán en nuestra opinión entre lo más granado del conjunto que se expuso en la Sala del Ministerio de Educación hasta los primeros días de este mes.

Radiodifusión Educativa y Artística, dedicada a profesores y estudiantes de todo el país

El Instituto de Extensión Musical, de acuerdo con el Departamento de Cultura y Publicaciones del Ministerio de Educación y con los organismos técnico-artísticos de radiodifusión de la Facultad de Bellas Artes y Discoteca Histórica del Conservatorio Nacional de Música, anuncian una extensa e intensa labor cultural radiofónica.

Por Radio Chilena, CB 66, Santiago de Chile: Conciertos Dominicales de 15 a 17 hrs. Programa con la Discoteca del Conservatorio Nacional, con obras escogidas en los diversos géneros, épocas, tendencias y compositores, en grabaciones a cargo de las principales orquestas sinfónicas, conjuntos, y solistas y directores de mayor prestigio universal, y la transmisión sistemática de una obra chilena ejecutada por solistas o conjuntos nacionales. Los días viernes a las 19 horas, transmisión directa desde el Teatro Municipal de Santiago, de los conciertos sinfónicos que ofrece semanalmente la Orquesta Sinfónica de Chile.

Con Radio Escuela Experimental del Ministerio de Educación y su cadena radial de todo el país, lleva a cabo un plan combinado que tiende, primordialmente, a dar a conocer y valorizar las expresiones musicales nacionales. Ese espíritu de valorización delo autóctono, contempla varios aspectos y diversas expresiones, planificados sobre cuatro puntos básicos: a) **Folklore y Tradición Musical de Chile:** programas obedientes a una forma de curso, organizado por el Departamento de Folklore del Instituto de Investigaciones Musicales de la Facultad de Bellas Artes, a cargo de las Hermanas Loyola en las ilustraciones musicales, y comentarios ambientales, históricos y analíticos de la responsabilidad del profesor jefe del Departamento de Folklore, señor **Eugenio Pereira Salas**, todos los domingos primeros de cada mes, de 21 a 21.30 hrs. b) **Obras y Compositores de Chile:** Programa a car-

go de artistas y profesionales en música, con breves comentarios que se representan, los domingos segundos de cada mes de 21 a 21.30 hrs. c) **El Canto Coral en Chile:** programas a cargo del Coro de la Universidad de Chile, bajo la dirección del maestro **Mario Baeza Gajardo**, igualmente comentados los días domingos terceros de cada mes, de 21 a 21.30 horas. En diversas fechas, ya fijadas, actuarán estos conjuntos corales, entre ellos: el Coro "Pablo Vidales", integrados por maestros de música bajo la dirección de la Srta. **Laura Reyes**, Inspectora General de Enseñanza Musical en Educación Primaria; Coro de la Escuela Normal N° 1, bajo la dirección del profesor señor **Adolfo Allende Sarón**; Coro del Hogar de Niños N° 2, bajo la dirección del profesor señor **Erasmus Castillo**, y dos conjuntos corales de liceos de segunda enseñanza. d) **Chile y la Música de Cámara:** programas a cargo de pequeños conjuntos de cuerdas o viento, integrados por profesionales, profesores o alumnos egresados del Conservatorio Nacional de Música, los domingos cuartos de cada mes, de 21 a 21.30 horas. Breves comentarios de las obras programadas y presentación del conjunto que actúe. e) **Conciertos Sinfónicos Educativos**, serán transmitidos directamente desde los teatros Caupolicán y Coliseo, los días martes a las 15 horas, en audiciones especiales dedicadas a los colegios de provincias y lugares apartados en que se imparte educación musical. f) **Evolución de la Música a través de la Historia.** Transmisiones especiales organizadas para los profesores de música, los días miércoles II y IV de cada mes, de 16.30 a 17 horas. g) **"Conozcamos a nuestros hijos"**, ilustraciones musicales de las charlas de carácter médico-pedagógico, los días lunes de 16.30 a 17 horas. h) **Mejorando el Hogar**, transmisiones dedicadas a padres y hogares. Ilustra-

ciones musicales; los días jueves de 16.30 a 17 horas.

Transmisiones metodológicas, los días martes 4º de cada mes, de 16.30 a 17 horas, en colaboración con la cadena radial de Radio Escuela Experimental del Ministerio; será también,

por su carácter, un programa que interese a los profesores y alumnos de todo el país, y aún a los de países hispanoamericanos que siguen las actividades pedagógico-culturales de los organismos educacionales chilenos.

Una nítida joya cinematográfica nos ha entregado "Artistas Unidos"

El Teatro Central tuvo el honor de estrenar, con la asistencia de la más destacado de nuestro mundo oficial, la gran película sinfónico-dramática, "CARNEGIE HALL". Se trata de un "film" en que se hace la historia de este gran teatro norteamericano, llamado el Templo de la Gloria, engarzando hábilmente la ejecución de diversos trozos musicales sinfónicos y de canto con un argumento de hondo dramatismo. Se trata de una joven mujer que todo lo ha entregado al viejo "Hall" desde su ocupación dentro del personal secundario. Un incomprendido pianista (Hans Yaray)

Stokowsky



se prenda de la muchacha (Marsha Hunt) en medio de la desconfianza de sus buenos y modestos amigos; pero a pesar de todo, las buenas intenciones del músico llevan a la heroína al matrimonio. Después de algunos años de desgraciada vida conyugal, el marido muere, quedando un precioso niño, heredero de las virtudes del padre. El desenlace romántico, protagonizado por el hijo y su joven pareja, culminan en el final triunfo del mismo como intérprete joven de música de "jazz" en el Carnegie Hall.

Lo más importante de la cinta no es, naturalmente, este argumento banal, sino la sucesiva interpretación, más o menos cronológicamente llevada, de los éxitos reales tenidos por el artista y sus orquestas, en el viejo teatro yanqui. Son veinte las interpretaciones que escuchamos en banda grabada a doscientas unidades, en lugar de cien, de la parte sonora, lo que permite una fidelidad de sonidos casi rayana en la ejecución de orquestas y cantantes presentes. Sobresalen como autores Tchaikowsky, Beethoven, Schumann, Mendelsohn, Haydn, Wagner, Scarlatti, Rachmaninoff, Delibes, Listz, Chopin, De Falla, Saint Saens, Bizet, Rossini, Verdi, Mozart, Sam Coslow, Portnoff y Morros, el co-productor de la cinta.

Participan la Filarmónica de New York, sucesivamente dirigida por Stokowsky, Bruno Walter, Rodzinsky, y la Sinfónica de la misma ciudad, por Damrosch, D'Artega, etc. Entre otros conjuntos están el quinteto Corigliano

(Schumann) y Vaughan Monroe (melodía de Coslow). Cantos por Lily Pons, Rice Stevens y Ezio y "solos" de Rubinstein (piano), Piatagorsky (cello), Heifetz (violín) y Harry James (trompeta).

La realización, muy justamente ambientada, se debió a los productores Morros y Le Baron, y la dirección estuvo a cargo de Edgar Ulmer. El argumento fué escrito por Seena Owen y adaptado por Karl Kamb.

Un éxito musical e interpretativo es este film, realizado en el largo metraje de dos horas y dieciséis minutos, reconocido por toda la crítica como una joya de "Artistas Unidos" y destacado como ampliamente educador por los especialistas. En todo caso, una fiesta nutrida e intensa de buena música.



Rubinstein

Charlas y Conferencias

Ciclo de charlas a cargo del escritor D'Halmar

Tal como informábamos en el número anterior, el novelista chileno Augusto D'Halmar dió comienzo a su ciclo de charlas sobre "Siete influencias que han formado la literatura chilena". La primera velada del ciclo estuvo dedicada a la literatura española, según sumario ya anteriormente inserto, que el charlista desarrolló en brillante forma.

El 25 de abril se refirió a la literatura inglesa, tema que también dominó ampliamente. Comenzó con la obra y vida de Shakespeare, pasando luego a De Foe y su "Robinson Crusoe". No se detuvo en los escritores moralistas y neo-clásicos británicos, sino que hizo avanzar nuestra atención hasta llegar al trío romántico Byron-Shelléy-Keats, al gran ideólogo del romanticismo inglés —Carlyle— para seguir con Scott, al cual colocó en su justo sitio de segundo plano de Dickens, en quien resumió todo el encanto de la vida inglesa de la época, con su compasión por las miserias humanas y su simpatiquísima pintura de cosas y personajes de ese medio. El autor de

"Treasure Island", Stevenson, tan prematuramente desaparecido, le sirvió para enlazar el periodo romántico con la literatura de la Gran Bretaña contemporánea: Oscar Wilde, y su vida llena de paradojas y extraños acaecimientos; el polaco-británico J. Conrad, gran novelista del mar; el imaginativo Wells y el chispeante J. B. Shaw; Rudyard Kipling, el "novelista del Imperio", cierra este instante. Terminó refiriéndose a los actuales escritores: Huxley, Virginia Wolff, Joice y Somerset Maugham. Más de alguien notó la absoluta no mención de David H. Lawrence.

El viernes 2 de mayo D'Halmar se refirió a la literatura germana. Recurrió a los músicos de esta nacionalidad para hacer su cuadro de ambiente, lo que a nuestro juicio no estuvo acertado, pues restó mérito específico a esa gran literatura. Hoffmann y sus fantasmagóricos cuentos, A. von Chamisso y su "Hombre que perdió la sombra"; la obra magna de la literatura alemana —la vida y los trabajos de Goethe— y la no menos genial de

su amigo Schiller. El afrancesamiento gracioso y ocurrente de Heine, el pesimismo de Schopenhauer y la obra estética y voluntarista de Nietzsche, todo ello pasó al cuadro que nos hizo el escritor chileno; pero en lo que no estuvo completamente acertado fué en la crítica a esta literatura, de la cual desconoció todo aporte filosófico y de grandes historiadores, etnólogos, geógrafos, que, para el que conoce el tema, no escapará que también fueron grandes escritores —Ritter, Humbolt, Ratzel, Hegel, etc. etc. Entre los modernos de última hora mencionó a Hauptmann y Sudermann. Seguramente el tiempo limitado no permitió al conferenciante referirse a Rilke, Wassermann, Kafka y Mann.

Durante el presente mes.

El día 9, charla sobre literatura francesa, desde F. Villón hasta Proust y Gide (siglos XV a XX), con mención de Perrault, Montaigne, Pascal, Rousseau, Voltaire, Hugo, Balzac, Dumas, Musset, Saint Beuve, Verne, Murger, Baudelaire, Renan, France, Flaubert, Zola, Loti, Mistral, Bergson, Rolland etc. y algunos extranjeros asimilables como Pirandello y Milosz. El día 16,

charla sobre literatura escandinava (Andersen, Ibsen, Bjoernson, Brandés). El día 23, sobre literatura norteamericana (Poe, Melville, Whitman, Emerson, Bret-Harte, Twain, London). El 30, sobre literatura eslava (Gogol, Puchkin, Dostoiewski, Turguenev, Merejkowsky, Tchejoff, Andreieff, Gorki).

Charla final

El 6 de junio, se referirá a la literatura chilena: Camilo Henríquez, Pérez Rosales, Francisco Bilbao, Vicuña Mackenna, E. de la Barra. A. Blest Gana, Pedro A. González, Diego Dublé, Pezoa Véliz, Magallanes Moure, Federico Gana, Baldomero Lillo, Victor D. Silva, Colonia Tolstoyana (D'Halmar, Santivan, Latorre, Barrios, Prado), para finalizar con Gabriela Mistral, Alone, Joaquín Edwards y Pablo Neruda.

Un complemento interesante fueron las ilustraciones musicales típicas con que se inició cada tarde de estas gratas charlas literarias, debidas a la buena dicción y gusto de nuestro gran Augusto D'Halmar.

T. M.

