

Número 71

Febrero 1936

UNIVERSIDAD DE CHILE



3 5601 20158 8948

Revista
de
Educación

Ministerio de Educación Pública
SANTIAGO DE CHILE



**"Si te pica...
no te rasques..."**

usa *Mitigal!*"



Siga Ud. este consejo al pie de la letra y no se arrepentirá. **Mitigal** es el remedio ideal contra toda clase de erupciones y afecciones de la piel: sarna, tiña, sarpullido, picazón, eczemas, etc. Su efecto es rápido y seguro. Fácil de aplicar. No mancha la ropa. Tiene un perfume agradable.

Mitigal contra todas las afecciones de la piel

SUMARIO:

	PAG.
REDACCION	3
<i>Dr. Robert Dottrens, La nueva Educación y la Enseñanza Pública. — Prof. A. E. Zimmern, Individuo y Estado. — Dr. Samuel Villalobos, Herencia Neuropática. — Francisco Valdés, La Belleza del Libro.</i>	
OPINIONES Y COMENTARIOS	22
CONSULTAS E INDICACIONES.	34
IDEARIUM	39
HOMBRES, IDEAS, HECHOS	46
SUGERENCIAS PEDAGOGICAS	51
PLUMA DE MAESTROS	70
BIBLIOCRITICA	79
NOTICIARIO EDUCACIONAL.	85
BOLETIN INFORMATIVO	93

EA 1-70

REDACCION

La nueva Educación y la Enseñanza Pública

Por el DR. ROBERT DOTRENS

Director de la Escuela Experimental de Ginebra

Si la educación pública fuera una educación normal no tendríamos ahora por qué hablar de nueva educación ni de reformas educativas.

La verdad nos obliga a comprobar en la mayoría de los países un considerable retraso de adaptación de la función educativa a las mayores exigencias y necesidades de la sociedad. Hay un marcado divorcio entre la escuela y la ciencia del niño, entre la escuela y las necesidades sociales.

El Estado democrático nació de profundas aspiraciones cada vez más conscientemente sentidas, y en parte las ha realizado. El misticismo generador de esta transformación se ha traducido, en educación, en una imperiosa necesidad de progreso. Realizadas en parte dichas aspiraciones, se han convertido en tradiciones y a partir de tal momento la sociedad reorganizada ha tendido a su propia conservación.

De este modo es como la educación pública ha tomado carácter anormal. Conocemos un tradicionalismo pedagógico que rechaza todo progreso, que se manifiesta por la oposición más o menos consciente a todo esfuerzo nuevo, a toda investigación, a toda experiencia. La rutina nos ahoga el pasado nos encadena, y se educa ateniéndonos en gran parte a modelos pretéritos. Los educadores están encasillados y prisioneros de sus viejos métodos, de sus prejuicios.

Es necesario descubrir las prácticas de esta educación patológica, de este estancamiento en la concepción del propio Estado, en la actitud de su personal docente y aún de los padres y de la opinión pública en general.

Los gobiernos evolucionan más lentamente que las masas a quienes dirigen. Trabajan y se preocupan más para sostener y mantener la situación existente, que por la consecución de un estado político y social mejor. Obrar a menudo como si tuvieran miedo a un exceso de educación, a la formación de fuertes personalidades en las cuales la independencia de espíritu y el sentido crítico reemplazaran a la actitud de sumisión.

Quieren, en efecto, preparar para la vida; pero según la propia y peculiar concepción que de la vida tienen. De ahí la inmovilidad, la desconfianza en cuanto a las reformas propuestas y resultados que pudieran dar; de ahí la imposición administrativa y las manifestaciones abusivas de la autoridad que ejercen violencia sobre la personalidad de educadores y educandos.

Esta situación explica el porqué de las disminuciones y amputaciones que de modo inconsiderado se hacen sufrir, en este período de crisis financiera, a los presupuestos de instrucción pública, incompatible con la buena marcha de los servicios.

Es peligroso para la defensa nacional y para la patria, dicen, el realizar reducciones en los presupuestos militares, pero en cambio parece que no lo es el cerrar escuelas, destituir maestros y hacer prácticamente imposible la labor de los que quedan.

Es necesario que los educadores no se cansen de protestar (ya que están solos para hacerlo) contra semejante actitud de los gobernantes, los cuales sacrifican las generaciones del mañana al equilibrio imposible de sus presupuestos. Pero los educadores tienen en eso su parte de responsabilidad, y no poca. Podrían, en efecto, ganar a su causa a los padres de los alumnos para apoyar las reformas que se juzguen necesarias. Se trata de una regla a la que hasta la fecha no conozco excepción: allí donde la educación nueva se ha asentado y extendido, los padres comprenden los esfuerzos de los maestros y cooperan con su apoyo efectivo. La responsabilidad de los educadores es por tanto aplastante.

Algunos, todavía una minoría, así lo han comprendido, y se esfuerzan en la investigación de los mejores procedimientos de educación y enseñanza.

Pero junto a los que se preocupan y buscan, a los que sacrifican su tiempo y su bienestar mirando al porvenir, ¿qué hace la gran masa de educadores públicos?

¿Basta con ser un funcionario concienzudo cuando se es educador? ¿No hay demasiados maestros plenamente satisfechos con un régimen educativo que no les pide ningún nuevo esfuerzo? ¿No asistimos acaso, en muchos países, a un fenómeno entristecedor: aburguesamiento material de los maestros y, simultáneamente, proletarización intelectual? ¿Cómo, en estas condiciones, introducir un nuevo espíritu en la enseñanza pública?

Dos esfuerzos de naturaleza bien distinta deben iniciarse: a) es preciso librar las instituciones educativas de toda ordenación abusiva, organizar el control liberal de la enseñanza y separar la escuela de toda ingerencia política, es decir, dar a la educación pública una nueva orientación básica que haga de ella, no ya un servicio administrativo, sino una verdadera magistratura.

b) Por otra parte, y simultáneamente, hay que educar a los educadores, a los jóvenes lo mismo que a los viejos, inculcándoles un espíritu nuevo, tratando de que conciban su tarea tal como la hemos caracterizado anteriormente.

Si la educación debe formar personalidades libres y conscientes de sus responsabilidades, necesita a título previo liberar a los educadores.

Lo que debe buscarse, lo que hay que realizar, no es la subordinación de los educadores a la administración, sino la convergencia de los esfuerzos de todos, logrando así la necesaria disciplina. Sólo un régimen de libertad controlada, de autonomía responsable, puede permitir a los educadores alcanzar los fines normales de la educación. (1).

El Estado no puede limitar ni sojuzgar la educación pública y sus maestros a los fines que le son peculiares. La más bella misión a que pudiera dedicarse un Ministro de Instrucción Pública, consciente de su responsabilidad respecto a las futuras generaciones, sería organizar la libertad de los educadores, dejando de considerarles como funcionarios para hacerles entrar en la categoría de verdaderos magistrados. No disimulemos la complejidad ni las dificultades de la cuestión que planteamos. La educación está demasiado ligada a la vida colectiva para que toda reforma profunda de la primera no esté obligatoriamente subordinada a una transformación de las relaciones sociales.

Autonomía de la educación, libertad de los educadores. Es Paul Lopic quien ha escrito: "Los miembros de la enseñanza pública son magistrados". Añadiendo: "La universidad es una magistratura; no sirve ni a los individuos, ni a una clase, ni al Estado; sirve solamente a la justicia".

Mostremos, día por día, con nuestra actividad, por la concepción que tengamos del trabajo, los progresos inmediatos que la escuela y la infancia pueden lograr con la nueva educación, y de este modo formaremos, poco a poco, una opinión pública que nos sostendrá y nos ayudará a romper las antiguas preocupaciones.

Así, pues, en último análisis, debemos admitir que la educación nueva no se realizará más que en la medida que lo deseen los educadores. Cuán grande es su responsabilidad! Y también la nuestra, si no logramos ganarles a nuestra idea y a nuestros esfuerzos!

La formación pedagógica y profesional que debe darse a los futuros maestros es un problema planteado en todos los países, y conocemos ya en este aspecto muy felices realizaciones; no voy a ocuparme aquí de ello (1). Lo que deseara es mostrar la urgente necesidad de actuar e influir sobre el personal ya en servicio activo.

He hablado más arriba de la proletarización intelectual de los maestros. Una de sus causas creo debe buscarse en un excesivo control administrativo, al propio tiempo que en la insuficiencia de su cultura general y de su formación técnica. Mi experiencia personal me ha mostrado que en su inmensa mayoría los maestros no carecen de buena voluntad. Su rutina les hace escépticos, pero

(1) R. Dottrens: "Le probleme de l'inspection et l'education nouvelle". Delachaux. Neuchatel, 1931.

(1) R. Dottrens: "La formation universitaire du corps enseignant primaire". Payot, Lausanne, 1928.

no son en modo alguno insensibles a las demostraciones que pueden hacerseles sobre nuevos procedimientos de enseñanza y de educación que lleguen a considerarse mejores que los suyos.

Es preciso crear allí donde se pueda, y lo más rápidamente posible, clases y escuelas experimentales en las cuales sean ensayados los métodos y procedimientos, en las que los maestros vayan a ver, a documentarse, a aclarar conceptos. Insistamos algo sobre dos de estas funciones de las escuelas experimentales: ensayo de métodos y procedimientos y acción sobre los maestros.

El problema de las relaciones entre la educación nueva y la enseñanza pública tiene en efecto, dos aspectos: el más comunmente considerado: introducir los métodos nuevos en la enseñanza pública, y otro casi siempre desconocido, pero que debemos sacar de la sombra: adaptar los métodos nuevos a la enseñanza pública.

Creo que se ha hecho mucho daño a la educación nueva, e incluso a la educación en general, al insistir con excesiva frecuencia sobre lo que sería de desear, sin plantearnos debidamente lo que es práctica y razonablemente posible.

De este modo se ha desenvuelto en numerosas maestras y maestros de buena voluntad, prontos al trabajo para mejorar los resultados obtenidos en sus discípulos, un sentimiento de desilusión, de inferioridad, haciéndoles creer que sin un material costoso, sin la realización previa de otras condiciones que no serán nunca aquellas en que ellos pueden trabajar: locales, jardín, mobiliario, efectivo en cada clase, selección de los mismos, etc., no hay posibilidad de practicar los nuevos métodos educativos.

Descorazonamiento provocado en unos, y arma facilitada a los partidarios del tradicionalismo pedagógico, los cuales van repitiendo por todas partes que la educación nueva es buena para las escuelas particulares, pero que es imposible en las públicas.

En segundo lugar considero que se puede y debe exigir de los educadores un esfuerzo personal para poner al corriente sus conocimientos profesionales. Todos los trabajadores, cualquiera que sea su clase de actividad, han de adaptar constantemente su acción al progreso de la técnica y a la organización del trabajo. ¿Qué pensaríamos de un médico que se mantuviera alejado de los procedimientos de diagnóstico que le ofrece la radiografía o que ignorar la evolución de la química médica?, ¿o del arquitecto desdeñoso de la gama de nuevos materiales que le ofrece la industria o del profesor de literatura para quien la producción literaria se hubiera detenido hace veinte o treinta años?

Hay que tratar de poner en evidencia ante los educadores los graves peligros de orden personal y corporativo que tiene para ellos una concepción primaria de su trabajo, imaginándose que la escuela normal les enseñó todo lo necesario, y creer que es posible guardar en el transcurso de toda una vida profesional las mismas ideas y los mismos procedimientos.

Pero es por otra parte también muy necesario no exigir del maestro más de lo que sea capaz de dar. La mayoría de ellos tienen, fuera de su activi-

dad profesional, una actividad social no menos necesaria y útil, que aceptan libremente y que ejercitan con mucho entusiasmo. Todos tienen derecho a una vida privada normal y a descansos suficientes.

Hay que rechazar por tanto los métodos que en su fase de aplicación general, una vez terminado el período de experimentación, exijan del maestro un esfuerzo de trabajo extraescolar que exceda de lo que debe esperarse normalmente de un buen trabajador intelectual. No perdamos de vista además que la masa de educadores públicos se compone de individualidades de valor muy distinto y cuyos medios son también variadísimos.

Los métodos a preconizar y a introducir han de tener, pues, en cuenta estas diversidades y no exigir en su aplicación cualidades de sentimiento e inteligencia que no se encuentran más que en contados individuos.

¿Es acaso renegar de la educación nueva el señalar estas condiciones para su desenvolvimiento en el terreno de la pedagogía oficial? No lo creo; es más, tengo la absoluta convicción que es la única manera de disipar errores, incomprendimientos, terminando de una vez con la hostilidad de algún sector.

Tan pronto como los nuevos procedimientos educativos y de enseñanza hayan sido aplicados con éxito en las escuelas públicas por maestras y maestros, trabajando en las mismas condiciones que sus colegas, desaparecerá para siempre este obstáculo, este argumento contra el cual hasta ahora se han estrellado todos los esfuerzos: "*Si yo estuviera en las mismas condiciones que la escuela privada de X, o si dispusiera de los medios que tiene la escuela Z, yo trabajaría también con arreglo a la educación nueva*".

Cuando por la vía de las escuelas experimentales creadas en la enseñanza pública se haya infiltrado el nuevo espíritu en la escuela, cuando ante todos se haya realizado la demostración de que *es posible*, entonces, sólo entonces, habremos ganado para la educación nueva la mayoría de los educadores, habremos hecho cuanto está en nuestra mano para romper la resistencia de los irreductibles cuyo único argumento será ya la mala voluntad, habremos puesto a las autoridades escolares frente a sus responsabilidades. Estarán bien obligadas, en este momento, a mirar los problemas de la educación nacional con nuevo espíritu, lo cual les conducirá a realizar estos progresos que todos esperamos. Apresuraremos su realización en la medida que, por nuestro esfuerzo inmediato y por nuestro trabajo cotidiano, mostremos cada día más su urgente necesidad.

La creación de escuelas experimentales en la enseñanza pública me parece por eso ser el medio más rápido y más seguro (el más fácil también) de propagar los principios de la educación nueva. Cuatro años de trabajo en la dirección de la escuela experimental de Ginebra me han probado la influencia inmediata y positiva que una creación de este tipo puede tener sobre el conjunto de las escuelas públicas (e incluso de las privadas) de determinado sector.

Con la colaboración de un grupo de maestras y maestros, la mayoría de los cuales no estaban especialmente preparados para esta tarea particular, y trabajando en las condiciones normales de las demás escuelas de Ginebra, he-

mos podido, sin grandes dificultades, contribuir al mayor éxito de algunas reformas.

Es así como se ha establecido una técnica del método global para la enseñanza de la lectura, a fin de que pueda aplicar dicho procedimiento a las clases de párvulos cualquier maestra de buena voluntad. Me remito a ese respecto al libro publicado, en colaboración con la Srta. Margairaz, en el cual se relatan las experiencias (1). Se abordó a continuación el problema de la enseñanza de la escritura, y nuestros ensayos han tenido tal éxito que esta técnica ha sido radicalmente transformada en todas las escuelas ginebrinas. A partir del próximo curso suprimimos, en efecto, la escritura inglesa y las plumas puntiagudas; nuestros pequeños empezarán a escribir con letras mayúsculas y tipo "script".

Aquí tenemos, pues, para una de las técnicas de la escuela un progreso claramente señalado, una reforma que se extenderá a la totalidad de nuestras escuelas, y lo que es más interesante, a plena satisfacción de la gran mayoría del personal docente.

Otro resultado del que no hay por qué disminuir la importancia es la acción que se ejerce sobre los espíritus, llegando poco a poco a considerar que,

Esso

la nafta sin igual

— Y —

Essolube

el As de los aceites

la combinación perfecta para
automóviles, góndolas y camiones

West India Oil Co. Chile S. A. C.

(1) Dottrens, E. Margairaz: "L'apprentissage de la lecture par la methode globale". Delachaux. Neuchatel, 1930.

en efecto, existe algo útil en las teorías y en la práctica de la educación nueva.

Finalmente, un tercer ensayo también con éxito, y que se ha aplicado ya a todas nuestras escuelas:

Sabeis la importancia que entre nosotros tienen las notas escolares, las clasificaciones, las recompensas. ¿Cómo poder educar la infancia cuando el régimen escolar es tal que establece entre los niños relaciones en las que domina la envidia, los celos, el rencor, la vanidad, permitiendo que un alumno con 0,1 más que su vecino se alabe, por una clasificación ridícula, de una pretendida superioridad. Hemos ensayado en "L'Ecole du Mail" la supresión de notas, puestos, etc. Los datos facilitados a los propios alumnos y a sus padres son meras apreciaciones cualitativas: muy bien, bien, bastante bien, etc.

Nos falta todavía en este aspecto una muralla que demoler: la distribución de premios a fin de curso; trabajamos ahora en conseguirlo.

No concedáis, sin embargo, excesiva importancia a estos modestos ensayos. Pero lo que os pido que retengais es el resultado de principio. Si queremos ganar la enseñanza pública para la educación nueva, permitiéndole así llenar su función social de preparar los jóvenes a la vida de mañana, tenemos que trabajar en la realidad y poseyendo una visión exacta de las posibilidades del momento.

Los comienos serán modestos y deberemos quizá saber practicar el renunciamento. No importa; nuestro deber de educadores públicos está ahí: obrar inmediatamente, obrar con el máximum de probabilidades de éxito.

Hacer progresar la educación es el más bello ideal a que pueda consagrarse una vida puesto que se tiene la certidumbre de hacer a los hombres mejores y por tanto más dichosos.

Conferencia dada en el Congreso de Educación Nueva de Niza.

Cada día mejor es nuestra consigna

De ello son una prueba irreprochable nuestros trabajos de limpiados, teñidos y lavados de ropas, trajes, etc. Recuerde siempre LE GRAN CHIC de Santiago



Satisfacemos ampliamente el gusto más exigente.

Atendemos a domicilio, recibimos órdenes de provincias

Talleres y Tienda principal: DELICIAS 2733 — Teléfono 80900 — Casilla 464

Sucursales; MONJITAS 795 Av. M. MOTT 175 (Providencia)

INDIVIDUO y ESTADO

por el Prof, A, E. ZIMMERN

La reciente condenación de un maestro de escuela francés de Lille que se opusiera a hacer su servicio militar por razones de conciencia, trae al tapete la antigua controversia de los tiempos de Sócrates, que no estará por demás volver a enunciar, a la luz de las condiciones contemporáneas, que han traído ciertos elementos nuevos al campo del problema.

¿Puede el individuo desobedecer justificadamente al Estado Indudablemente que sí, si es que se ha convencido de que hacerlo es su deber moral. Contra los dictados definidos de la conciencia individual no hay ni puede haber apelación posible. El juicio moral es absoluto. Tenemos aquí una doctrina no sólo cristiana sino también, agrega Sócrates, creyó que era su deber seguir enseñando aún cuando el Estado opinara que estaba corrompiendo a la juventud. El Estado existe para el individuo, y no el individuo para el Estado.

Sin embargo, esta contestación, aparentemente categórica, no hace sino remitir la dificultad a una etapa anterior. ¿Cómo podrá el individuo edterminar cuando sea su deber desobedecer al Estado? ¿Cuál habrá de ser su criterio de juicio? He aqu la médula del problema. Y es aquí donde encontramos diferencias de país a país, no sólo en cuanto concierne al modo en que los que se resisten a hacer el servicio militar lleguen a sus respectivas conclusiones, sino también en cuanto a la manera como los mire el resto de la comunidad de la cual forman parte.

Hay un tipo de "pacifista por conciencia" — 1., e., uno que rehusa servir de soldado por dictarle su conciencia que la guerra es una acción inmoral — más común en los países protestantes que en los católicos, que para hacer sus decisiones depende de una luz interior o intuición que no admite argumentos. Hombres y mujeres de este tipo son a veces la sal de la tierra y, puesto que en su conducta ordinaria son generalmente buenos ciudadanos, la tendencia en aquellos países que en algo tienen la libertad individual, es de respetar su idiosincrasia y de no condenarlos ligeramente por su único acto de desobediencia. Pero esto no altera el hecho de que, puesto que violan la ley, los pacifistas por conciencia sean anarquistas deliberados, ya que se arrogan el derecho de escoger las leyes que obedecer. Al hacer esto intentan abarcar lo mejor de ambos mundos: el mundo del ciudadano y el mundo del ermitaño. De aquí que no tengan razón para quejarse si el Estado los expulsa o los castiga por sus conviccio-

nes. Los pacifistas por conciencia de este tipo nunca se han sustraído al martirio, ni se han quejado de la injusticia.

Sin embargo, la dificultad real aparece no cuando los hombres obedecen a una compulsión interior que les dice que "no pueden hacer de otro modo", sino cuando a la decisión de obedecer o desobedecer se tiene que llegar por un proceso de raciocinio. Entonces el problema es de ponderar los males y escoger el menor. En un país constitucional, donde existen medios de alterar las leyes, la experiencia parece demostrar que el mal causado por la promoción de la falta de respeto a la ley casi siempre es mayor que el daño que la sociedad sufre al obedecer aún aquello que al individuo le parezca una ley perversa.

El pacifista por conciencia se olvida a menudo de que la ley no ha sido hecha para él exclusivamente, sino para toda la sociedad; llegará sinceramente a la conclusión de que se degrada al obedecer la ley; pero con frecuencia desconoce el hecho de que su desobedecer se traduzca quizás en consecuencias sociales y políticas fuera de su propio dominio. Muchas almas nobles cuyos cuerpos cayeron en los campos de batalla de Francia eran de aspirantes a pacifistas por conciencia; pero vencieron ellos deliberadamente su aversión personal al servicio militar por causa de una causa mayor. Con tales ejemplos en mente es muy difícil determinar quién sea más noble: el que se resiste a ser pacifista por conciencia o su hermano en ideales, el que obedece al pie de la letra la ley pacifista que se ha impuesto. Más aún, los argumentos enderezados contra el servicio militar, cuando se le ataca especialmente de anticristiano, se olvidan de que participar en el sistema económico existente puede también tildarse de anticristiano. Cabe preguntar si aquellos que temen degradarse por el servicio militar están seguros de no estarse degradando de igual manera al recibir sus dividendos, como también se degradan los que trabajan para hacer posibles tales ganancias. Este oponerse a la guerra más bien doctrinaria que intuitivamente no puede detenerse ahí; y si ha de extenderse nos llevará derecho a la celda del ermitaño.

Por tanto, sea cual fuere la opinión que uno tenga de la ley en un caso dado, la presunción del ciudadano debe tender hacia la obediencia.

Ahora bien, ¿existen circunstancias en que la presunción deba ser en sentido contrario, hacia la desobediencia? Sí, cuando el Estado mismo sea culpable de desobedecer la ley que lo debe regir; y cuando el Estado quiera obligar al individuo a ser su cómplice en ese desobedecer. Llegamos aquí a un problema nuevo que encontró forma en una de las resoluciones de la última Conferencia de Lambeth, en la que se decía que la iglesia cristiana debía rehusar sostener al Estado en cualquier guerra iniciada sin antes recurrir a un arreglo por medio del arbitraje o la conciliación.

En un país constitucional no es posible, generalmente, establecer distinciones morales entre una y otra ley. Pero el hecho de que los Estados son hoy día miembros de una familia mundial para con la cual tienen obligaciones es-

pecíficas y trascendentales, le da al individuo un nuevo criterio para juzgar la conducta de dichos Estados y para llegar a sus propias conclusiones. Un Estado que falta a su palabra se condena a sí mismo y al hacerlo destruye el título de obediencia que tenga sobre sus ciudadanos. Esto es más cierto aún en el caso de que, como resultado de tal acción, el Estado demande los servicios y aún la vida del ciudadano. Aquí la presunción existe contra el Estado desleal más bien que contra el ciudadano objetante, porque este último puede apelar a una lealtad superior — específicamente, a una lealtad política superior— contra su propio Estado.

Tenemos, pues, que uno de los grandes servicios que las nuevas instituciones de la postguerra pueden y deben hacerle al individuo es el de proporcionarle pautas de juicio sobre conducta cívica tal como nunca habra sido posible encontrar en un mundo de Estados egoístas y aislados. El buen ciudadano, al revés que el ermitaño, desea darle al César lo que es del César. Y ahora puede apelar al mismo César en demanda de un juicio moral definido.

Claro está que este modo de razonar no satisface a aquellos que predicán la doctrina de la resistencia individual a toda participación en actos bélicos. Como ya asentamos, dicha doctrina es simplemente un anarquismo disfrazado. Lo que se necesita es un criterio que reconozca por entero los deberes políticos de cada país para con sus vecinos, así como poner en juego los elementos de conciencia y criterio moral que son la característica distintiva de la opinión y la acción pública sanas, tanto contra el oportunismo desenfrenado como contra el aislamiento monástico. Tenemos aquí una doctrina social. La resolución de Lambeth parece indicar que es también doctrina cristiana.

Este artículo apareció primero en el Spectator de Londres; lo reproducimos porque contiene índices de criterio en cuanto al tema que son de importancia contemporánea, si bien el asunto es tan viejo como Sócrates.



El mejor insecticida
INSECTOL
DE LA SOQUINA

Oficina Central: Santiago
Agustinas 1121
Agentes Generales:

WILLIAMSON, BALFOUR & Co. S.

Herencia Neuropática

Por el Dr. SAMUEL VILLALOBOS

Base fundamental de la Eugenesia es el estudio de la herencia patológica en todas sus formas; sea que se trate de la herencia directa o indirecta, que se herede el mismo padecimiento o alguna modalidad o cuadro sintomático especial o también las llamadas predisposiciones para adquirir tarde o temprano una enfermedad.

Entre las enfermedades que se transmiten y se revelan más o menos ostensiblemente, contamos: la sífilis y la lepra; la primera, apareciendo bajo formas particularísimas según que ataque la piel, las vísceras, los vasos, el sistema ganglionar, los huesos, pocas veces el sistema nervioso y en estos casos casi siempre se manifiesta por retardo en la aparición de las funciones especiales, como la palabra y la marcha. En ocasiones sólo se aprecian trastornos de la visión, situación, forma y número de los dientes, asimetría y desigualdad de las orejas, signos todos que dan fuerte presunción de la enfermedad presente. La segunda, la lepra, es más fácil de reconocer, porque sus manchas aparecen en la piel y los tubérculos en la cara, principalmente, y además, es demasiado claro el padecimiento en alguno de los padres o los dos para dudar; mientras que en la sífilis hay que comprobar siempre su existencia con datos de los generadores y el laboratorio y el tratamiento. Ya hemos dicho también que, por regla general, son curables los trastornos de heredo-sífilis y los de lepra no, por desgracia hasta ahora.

Tratándose de padecimientos nerviosos, el problema es más sombrío, no precisamente por peligro de contagio, sino por lo grave de los trastornos; son casi siempre lesiones profundas, síntomas inmodificables, padecimientos que no se curan nunca.

Dos son las entidades patológicas que se transmiten por herencia, asentándose principalmente en el sistema nervioso del producto: la epilepsia esencial y el alcoholismo. Los otros padecimientos nerviosos, como la locura, la idiotez, por ejemplo, no las tomamos en cuenta por la razón de que es raro que un loco sea aceptado para engendrar, es raro que tenga oportunidad de hacerlo; pues casi siempre inspira miedo o repulsión, sea por su locura misma o porque se convierta en furioso. Más frecuente es que una loca tranquila o pacífica o una idiota, sea víctima de la bestialidad de algunos hombres; ellas casi

nunca se defienden y es posible que conciban; pero ni aún así los casos son tan numerosos que ameriten atención especial; los dejamos señalados, pues, simplemente, y pasamos a considerar las diversas modalidades de la herencia neuropática, aunque sea de modo muy breve.

TARTAMUDEZ.— Defecto que constituye una verdadera entidad patológica que se conoce desde la más remota antigüedad; se sabe que Moisés la padecía y por ello imploraba a Dios le evitara ocasión de dirigir la palabra a su pueblo. Durante muchos años en Francia, Italia, Alemania e Inglaterra, se ha tratado de explicar la patogenia de la tartamudez; todas las teorías y explicaciones de localización y causa de este defecto han motivado muchos tratamientos, hasta la audaz y criminal intervención quirúrgica; pero, por fortuna, hoy día no se siguen más que procedimientos educativos especiales o el empleo de ciertos aparatitos "ad hoc", inofensivos, aunque siempre molestos, y, además, como la orquilla lingual de Tard, que no garantizan la corrección de esta triste manifestación de la herencia nerviosa.

En muchas ocasiones se ha comprobado la existencia de convulsiones sin causa aparente antes de que se pueda apreciar la pronunciación típica del tartamudo; parece que la tartamudez es una modalidad de la herencia nerviosa; he leído, pero no he comprobado, que un padre tartamudo engendra un hijo con el mismo defecto; lo mismo puedo decir de la madre; pero el hecho es que la tal tartamudez sólo aparece en familias donde hay antecedentes neuropatológicos diversos. Sin embargo de ello, la tartamudez, se cure o no se cure, es entre los estigmas nerviosos uno de los menos graves y trascendentales.

MUDEZ Y SORDOMUDEZ

Existen como manifestaciones hereditarias entre familias neuropáticas; es decir, hay entre los antecedentes locura, histeria, epilepsia, algunas parálisis, tisis, tartamudos, alcohólicos, según Moreau de Tours.

Es padecimiento que aparece hasta la edad de ocho años, pudiendo el paciente hablar y oír normalmente antes y a la edad indicada aparecen la sordera y después la mudéz; es decir, es manifestación hereditaria tardía.

Claro es que deben excluirse los casos en que la sordomudéz es consecutiva a un padecimiento infeccioso, como la meningitis, siendo más grave e incurable la enfermedad adquirida que la congénita.

La consanguinidad no tiene nada que ver en la herencia, salvo cuando hay neuropatía familiar; alcoholismo y sífilis se señalan a menudo entre los antecedentes. En general, el mudo y sobre todo el sordo mudo, se encuentran en familias donde hay taras nerviosas de degeneración, dice Pierret; San Agustín les cerraba la puerta de la fe y algunas leyes les impide casarse y testar.

EPILEPSIA ESENCIAL

Los libros antiguos nos hablan de la epilepsia y nosotros la llamamos mal bíblico, porque es bien conocida la idea que predominaba en épocas pretéritas de considerar a los epilépticos como poseídos del demonio, y por ello no tenían derecho de entrar en los templos y eran casi tan repudiados como los leprosos.

Ambrosio Paré fué el primero en llamarle epilepsia, y Paracelso, observando la violencia y el cuadro dramático del ataque, pensó en los terremotos y llamó a la epilepsia "el temblor del hombre" o terremoto del hombre.

Todo el mundo ha presenciado seguramente un ataque epiléptico; es de los dramas humanos que cuando se ve no se olvida; el grito inicial, único, espantoso, que decía Ronberg, "asusta al hombre y los animales"; luego la caída fulminante del infeliz, azotando el cuerpo, principalmente su cara, en el suelo; caída más fatal y terrible si cae en la lumbre, en un tanque, un pozo, un río; después las contorsiones, convulsiones con respiración anhelante, ruidosa; los ojos con todos los movimientos violentos y muy congestionados, la mordedura de la lengua y la salida de espuma, sanguinolenta... Al final, un estado de inconsciencia, de imbecilidad, de olvido, de silencio. El ataque ha terminado. Puede repetirse inmediatamente o con intervalos, desde unos minutos, horas, días, semanas o meses, no influyendo sino muy poco en su aparición la alimentación, las emociones, la cólera, etc. A veces la menstruación influye como causa aparente del primer ataque; los excitantes (café, tabaco), el alcohol también; pero como el ataque puede aparecer en cualquiera edad de la vida, la influencia de estos factores es relativa.

Otras ocasiones aparecen los ataques periódicamente y siguiendo un verdadero ciclo.

Los intervalos de tiempo largo entre un ataque y otro (o una serie de ellos), suelen mostrar al enfermo triste, sombrío, indiferente, abúlico y tardo en comprender aún las cosas más sencillas; o bien en estado delirante, con alucinaciones, irritable o con alguna manía u obsesión (principalmente la cleptomía), la repetición constante de una palabra o frase que casi siempre es una obscenidad.

Hay enfermos que padecen un estado previo que se llama "aura", más terrible, más doloroso, porque les anuncia el ataque fatal al que tienen horror; no es raro verlos llorar amargamente, como si tuvieran la clara convicción de su desgracia, verdadera maldición, cuando están en un momento de lucidez y tranquilidad. Su hora de bienestar se torna sombría, porque el mal fatídico asoma a la vida de ellos y pone tintes trágicos en su risa y su visión.

El "aura" abarca muchas formas y cuando el enfermo la advierte, revela angustia y terror a su aparición. Puede ser el aura motriz: temblores, bostezos, ansia de correr, etc.; sensitiva: sensación de dolor, adormecimiento, hormigueo, calor, etc.; sensociar: ceguera, alucinaciones, sordera, audición exquisi-

ta, vértigo auricular, olor nauseabundo, sensación de picor, sabor amargo, etc.; psíquicas: impulsos irrazonables, obsesiones angustiosas, etc.

A veces sólo se manifiesta el "aura" y el ataque no aparece o apenas se aprecian los detalles del "pequeño mal" o de un ataque frustrado.

Pueden considerarse, pues, dichosos los enfermos que no se dan cuenta de que les va a dar el ataque o que no tienen "aura". Tal los enfermos que solamente sufren manifestaciones epilépticas durante la noche y mientras están dormidos. Es raro que despierten y se den cuenta de que las han sufrido y sólo cuando se muerden la lengua y se ven mojados de orina y tienen dolores musculares al día siguiente suelen sospechar ellos mismos la enfermedad; para el médico estos son datos preciosos cuando los recibe; pero para la familia es motivo de secreto.

Las consecuencias del ataque son varias y de más o menos gravedad: fracturas, luxaciones, hemorragias internas por rupturas vasculares, etc.

Hay un grupo de síndromes que se consideran con justicia como equivalentes del ataque epiléptico: los temblores, el tic doloroso de la cara, admirablemente descrito por Trousseau; carreras, gritos, llanto, repentinos, inesperados, sin causa justificada.

Los equivalentes más importantes son los de orden psíquico, porque hacen aparecer a los enfermos como "excéntricos", inmorales o malhechores en un momento dado; son los hechos que a veces se repiten tan exactamente — con intervalos variables — "como si un objetivo fotográfico hubiera sorprendido, circunscrito e inmovilizado, la manifestación vesánica, conservándose intacto el clisé y se exhibiera de vez en cuando" — dice Legrand de Saule. — Sin motivo, sin premeditación ni complicidad, sin disimulo, el epiléptico sólo bajo la influencia de un brusco impulso realiza con violencia extrema y a veces con extraordinaria fuerza, un acto casi siempre reprobable del que no le queda, después del ataque, más que una fatiga y aniquilamiento. La mayor parte de las veces hay olvido de todo lo que ha sucedido.

Es enfermedad que se hereda, no se adquiere; puede afirmarse, pues, que "padres epilépticos, hijos epilépticos en su mayoría"; los otros tendrán alguna variedad o conjunto neuropático, estigmas o estados de degeneración, malformaciones localizadas principalmente en el cráneo, miembros superiores e inferiores y órganos genitourinarios.

La consanguinidad se ha señalado como factor importante en la aparición de la enfermedad no tiene valor sino cuando hay taras nerviosas entre los generadores; la consanguinidad sana no es factor de herencia neuropática.

Herencia inmutable y fatal, de la que Van Swieten decía con justicia: "el médico no es capaz de impedir que se desarrolle la enfermedad en el tiempo marcado por su evolución, como tampoco oponerse a que los dientes y la barba—que están en germen en el niño—aparezcan en su época".

Hay herencia acumulada (sífilis y epilepsia, por ejemplo; epilepsia por

las dos ramas, alcoholismo, epilepsia, etc.) y entonces los cuadros son complicadísimos y siempre significando desolación infinita en las familias.

También la herencia de transformación o heterogénea de Cristián, Claus y Van Der Stricht, forma un conjunto de entidades patológicas nerviosas aparentemente disímbolas; pero en verdad unidas por un guión todavía misterioso, quizá atribuible a la herencia asociada o acumulada que se traduce por lo que se llama degeneración hereditaria y comprende: I. Enfermedades nerviosas y mentales: enagenación, mental, histeria, corea, sonambulismo etc. — II. Intoxicaciones: son afectos a los tóxicos, cocaína, morfina, etc.; y sobre todo, el alcoholismo como una obsesión, una manía irrefrenable. — III. Infecciones: en familias de tuberculosos se encuentran frecuentemente epilépticos; y IV. Discrasias: reumatismos y todos los estados correspondientes a la nutrición retardada.

En la epilepsia se han considerado diversos agentes obrando como determinantes u ocasionales, por ejemplo las infecciones, las impresiones morales fuertes, algunos traumatismos durante la vida intrauterina o por aplicación de fórceps, sin que se haya podido fijar hasta qué punto tienen valor puesto que no explican por qué la aparición de la enfermedad se hace casi indistintamente en todas las edades; más aceptable es la idea de que los ataques son producidos por cualquiera causa de "hiperexcitabilidad de la corteza cerebral, hecha ésta vulnerable por la herencia neuropática". Conocí a un niño que tenía la obsesión de fumar "coleando los cigarros", días antes de los ataques, que le venían en periodos variables; este niño murió ahogado en el río donde estaba bañándose cuando le dió el último ataque.

Contra la antigua idea de que la epilepsia es una neurosis sin localización definida, hay algunos autores que piensan que esta enfermedad no es más que un síndrome por causa irritativa variable; por ahora nos concretaremos solamente a señalar estas ideas, esperando que investigaciones posteriores resuelvan el problema tan importante de que venimos ocupándonos.

LA MEJOR INVERSION

*para su dinero es adquirir un hermoso sitio para
edificación inmediata en las modernas poblaciones
construidas por la Comunidad Lycin en Los Leones*

*Facilidades de pago
Consúltenos sin compromisos*

*Departamento de Comisiones de Confianza
BANCO DE CHILE (Segundo piso)*

Cuando compre

Lanas para tejer

pida siempre marca

“*ROSA*” *afamada lana peinada, especial
para trabajos finos,*

o marca

“*PICAFLOR*” *artículo económico por
excelencia.*



Cía Nacional de Tejidos

EL SALTO

SANTIAGO

Capital y Reservas:

\$ 30 Millones 900 Operarios

FABRICAS:

«El Salto» «Lourdes»

La Belleza del Libro

por FRANCISCO VALDES

Conozco cinco clases de lectores. Uno es el que apresa el libro como "herramienta". A éste se refirió José M. Salavarría cuando en un tiempo lejano dijo: "Soy un lector de los corrientes, un lector interesado y no desprnedido; quiero decir que tomo el libro por lo que pueda darme de utilidad, como el labrador estima la tierra, o sea por sus frutos; pero no como el hombre espiritual, por la delicia del paisaje". Hay el lector que toma el libro como juguete de pasatiempo, simplemente para rellenar unas horas desocupadas de su vida, sin otro propósito que animar su fantasía, con la que suman las páginas novelescas. (El chofer mientras aguarda en el taxi al cliente, la oficinista de la tarde que se queda sin ir al cine o al baile, el veraneante, tendido en una hamaca entre pinares, mientras oxigena los pulmones, resentidos del tóxico urbano). Otra clase de lector, muy interesante, cada día en disminución, es el que se va al libro edificante para reformar, perfeccionándola, su personalidad, deseoso de encontrar entre los pensamientos del libro normas de conducta, programas de acción y arquetipos de vida. La cuarta clase de lector, la encontramos en aquellos que malsanamente buscan el libro para excitar su temperamento acometedor y reforzar sus deseos destructores; éstos suelen ser lectores resentidos, de humor agrio y lacio, de existencia amargada o envidiosa, o bien de un egolatrismo feroz, que tiende a distinguirse del nivel medio de sus semejantes. (Toda esa falanje anarquizante y comunoide, hoy cernida sobre el mundo, pertenece a esta especie de lectores; para llos el libro es como un fuerte alcohol o como la pólvora). Por último, la quinta clase de lectores es aquella que lee por inclinación espiritual y ama el libro con apacible pasión.

Mi criterio sobre la eficacia del libro es que no se conseguirá ésta sin que adornen al volumen las gracias ornamentales, los encantos tipográficos. Hay el noble lector que se dirige al libro por lo que dice y hasta por la forma como lo dice, sin preocuparle demasiado su belleza exterior y sus estimaciones bibliográficas. Podemos estar seguros que no es un lector "completo". Para que lo sea se requiere que, además de buscarle por lo que nos proporcione su conteni-

do, vayamos a su amistad y a su cariño por la belleza de su parte ornamental y por la alcurnia de su linaje.

Ciertamente amamos con escasez e libro. No le podemos amar porque suele carecer de encantos, atractivos y adornos externos. Para que el libro resulte "delicioso" tiene que contar con la estética de la impresión, de la ornamentación, del papel, de la cubierta, de la estampación, de la pasta. Así como es difícil sentir la emoción religiosa en esos templos ornados según un estilo "mariano" muy en boga, tampoco se puede sentir al libro en una edición vulgar y chabacana, sucia y basta, burda y torpe, ordinaria y mercantilizada; la palabra apropiada es — por desdichas del destino — "popular". Una mujer bella no se concibe sin ropas elegantes. La elegancia está casi siempre en la sencillez. Igualmente en el libro.

No se aprecia aquello que no despertó amor. Y el amor siempre enfoca a la belleza. Por eso donde los libros no son bellos ni se conservan, ni se guardan, ni se ordenan, ni se arringleran. No se les acaricia, ni se les comprende, ni se les desentraña. De ahí que no se comprenden. Me explico el lector de las bibliotecas públicas por motivos económicos y por razones eruditas. Pero cuál honda la tortura del lector fino, pulcro, apasionado de los libros, que tenga que acudir a una de esas bibliotecas para saciar su sed intelectual, sin poder lograr los volúmenes donde se amontonan los tesoros que colman los más caros y egregios anhelos del espíritu!

Siempre he salido con turbación de pena al visitar las exposiciones de libros. Y ese ladrón que se esconde inexorablemente entre los pliegues del querer, muchas veces ha apuntado a mi oído palabras incitantes al paso de una vitrina de códigos miniados, de ediciones príncipes, de primores elzevirianos, de rarezas bibliográficas. Cuando le señalaban, e nson de ofensa, a Bartolomé José Gajardo, de "bibliopírata", yo estimaba que le lanzaban un lauro, una virtud.

El amor al libro bien entendido. No sólo por su valor ornamental. Sí, por su contenido, encerrado en un bello marco, en un molde, sencillo o suntuoso; pero bello. Ediciones de lujo. Esas ediciones de lujo, tan prodigadas en los países en los que se siente amor amor por el libro. En los países civilizados, en los países cultos, en los países educados, en los países donde gravita sobre sus habitantes una tradición intelectual.

Francia, por ejemplo, ama el libro. Lo mismo autores clásicos que modernos, igual nacionales que extranjeros. Al lado de Buffón, de La Fontaine y Ronsard, vemos, en ediciones de lujo, a Joseph Deteil y Max Jacob. Con Cervantes, Kipling, Tolstoy y Pouckine son linda, bella, suntuariamente impresos Stendhal, Jammes y Gourmont. No hay edición de obra de calidad en Francia, que no tenga tirada aparte, en papel japonés o de hilo, o apergaminado, para recreo y deleite del exquisito lector... o lectora. Y así comprendemos la difusión de la lectura en el país vecino, su vitalidad literaria, su riqueza intelectual de la lectura en el pass vecino, su vitalidad literaria, su riqueza intelec-

tual, la expansión de sus esencias raciales. Todo ello lo trae el amor al libro, al "fondo" del libro, contenido en un "molde" bellamente adecuado.

Y cuando no se pueda, por falta de consumidores, la edición lujosa, de buen gusto, que la substituya esa otra sencilla, pero graciosa y pulcra, delicia de los ojos y caricia para el tacto. En ella se realza la calidad de su contenido y se borran muchas faltas de fondo. Esos volúmenes se irán prendiendo en la vida de su adquirente e irán llenando uno sencillos anaqueles de su cuarto de trabajo o de su íntimo gabinete de reposo. Allí se arringlarán, se darán ca-ior unos a otros con su contacto, fraternizarán, en silencio, las más divergentes ideas, los más opuestos pensamientos, las más distintas tendencias.

Con su apagado rumor llenarán de idealidad el hogar. La dulce esposa acudirá a ellos en sus ratos de nostalgia. Los hijos en su busca desearán aprender los misterios de la vida. Encanto para todos. Para todos menos para el extraño — ese amigo que nunca compra libros, ese lector de gañote, el tífus de las bibliotecas privadas — a quien no se le deben prestar, porque apenas los entiende y jamás los devuelve.

Sociedad Población Cousiño

Situada al oriente de la Plaza Pedro de Valdivia, Comuna de Providencia. Barrio absolutamente Residencial. Vendemos sitios por intermedio de todas las

CAJAS DE PREVISION

Amplias Avenidas completamente Urbanizadas. Servicio de alumbrado, agua, gas, etc.

Grandes Facilidades de Pago

Consulte Planos y pormenores en nuestras oficinas

Agustinas 1111, Of. 514 - Teléfono 66103 - Casilla 1853

Opiniones y Comentarios

Nos estamos quedando atrás

La Obra, el quincenario educacional bonaerense publica las siguientes líneas, que parecen escritas para Chile.

Se las envío, señor Director, con unas leves modificaciones, para que las publique. Lo hago así con la fundada esperanza de ser oído y cierto de que el artículo refleja lo que yo pienso y que no podría haber escrito tan bien.

Gracias!

L. H. R.

Una de las preocupaciones más constantes del siglo en que vivimos acentuada año a año, puede decirse, desde sus comienzos, ha sido la de la educación popular o, más propiamente, la de la educación primaria. La proliferación de tendencias, de métodos, de escuelas, de ensayos típicos de los más diversos es prueba más que suficiente de esa preocupación que señalamos, pero lo es más aún el hecho de que sean los mismos Estados, las mismas autoridades, las que promuevan dentro de sus respectivas jurisdicciones la reforma de sus sistemas educativos. Diríase que recién van comprendiendo los gobernantes la verdadera importancia de la acción escolar, de que to-

do el porvenir depende de lo que sean las escuelas.

Y no es una frase más o menos bonita para halagar a los educadores; es la verdadera realidad. Los políticos de acción de la hora presente no se pagan de frases: van a los hechos, rectamente, sin mirar a los costados; y ellos son los primeros en reformar fundamentalmente los sistemas educativos para ajustarlos a sus fines más o menos inmediatos. La escuela es el campo de batalla donde luchan para imponerse las nuevas tendencias cualesquiera que sean ellas, y el porvenir será de quien en la escuela triunfe. Las nuevas generaciones saldrán de las aulas definitivamente, orientadas y a la vuelta de pocos años la transformación social será completa. Italia, Rusia, Alemania, son ejemplos típicos, y junto a ellas todas las naciones de Europa y varias de América.

Quiere decir esto que ya no es posible mirar con indiferencia el movimiento de renovación escolar que avanza y nos arrastra aún en contra de nuestra voluntad; nada se adelanta con negarnos a la evidencia ni con afirmar que nuestro país vive en el mejor de los mundos. Hay un ambiente espiritual característico de la época que vivimos, y no podemos sustraernos a él.

Las fuerzas que accionan sobre toda la civilización occidental, tienen también poder sobre nosotros, y en vez de dejar-

nos llevar a la deriva en un estéril afán contemplativo, lo que corresponde es que tomemos esas fuerzas, nos apropiemos de ellas, las encaucemos y las utilicemos en función de nuestras verdaderas necesidades.

Nuestra escuela primaria podía, hasta hace poco tiempo, compararse ventajosamente con la de cualquier otro país. Su organización técnica y administrativa, vaciada en los moldes clásicos, llenaba cumplidamente las exigencias de la hora. La viveza natural de nuestros niños prestaba un característico relieve a la enseñanza intelectualista de nuestras aulas, y parecía nuestra escuela, siendo igual que todas, mejor que muchas. Pero así como para los individuos, pasa el tiempo para las instituciones y ellas también envejecen. Cincuenta años tiene nuestra organización administrativa; veinticinco nuestra organización técnica. El mundo ha cambiado mucho en ese tiempo y nosotros estamos donde estábamos. Es decir, nos hemos quedado lamentablemente atrás. Y no es que entre nosotros se hubieran silenciado maliciosamente las ideas modernas o que hubiéramos sido indiferentes a su reclamo.

Los espíritus más representativos de nuestro magisterio han trabajado en el mismo sentido progresista. Y ni siquiera esos deseos de renovación contrariaban la tradición pedagógica nacional porque los viejos maestros, los que hicieron la escuela nuestra, fueron en su hora renovadores profundos y creemos nosotros que si se encontraran de nuevo en situación de hacer, demolerían su propia obra para comenzar de nuevo. Por eso pensamos que están espiritualmente a nuestro lado, y nos sentimos como robustos

tecidos y apoyados por su acción ejemplar.

por eso pensamos, también, que es llegada la hora de encarar seriamente la reforma de nuestra didáctica para ajustarla a las reales necesidades de nuestro país. Hasta por natural emulación internacional debieran nuestras autoridades encarar ese problema. No vamos a tomar el ejemplo de Europa, pero hasta las naciones sudamericanas se nos han adelantado en este sentido. Brasil, por ejemplo está en plena actividad, y las publicaciones oficiales que hemos recorrido, y las noticias que nos traen los educadores que han estado últimamente en Río de Janeiro revelan que hay allí un movimiento interesantísimo, inspirado en un concepto claro y definido de lo que debe ser la escuela y de lo que la escuela debe alcanzar. Otro tanto ocurre en el Ecuador, donde se busca empeñosamente resolver, por medio de la escuela, los graves problemas sociales que aquejan a la República.

Nuestro país no puede quedarse rezagado. Nosotros también tenemos nuestros problemas, que no serán idénticos, pero que son semejantes a los de nuestros hermanos de América y a nuestros hombres de gobierno incumbe ahora el dar el paso inicial.

Comprendemos perfectamente que el asunto constituye un serio compromiso para los hombres que dirigen nuestra educación primaria; hay la posibilidad de errar que a todos nos detiene, pero esa detención no debe jamás pasar de ciertos límites fijados por la prudencia y por el estudio sereno de todas las dificultades, porque de lo contrario caeríamos en una inacción a todas luces contraproducente. Los altos puestos públicos

son para que desde ellos se oriente la acción general de los individuos y no se puede llegar a ellos sin una voluntad decidida de hacer y sin un concepto definido de lo que se debe hacer. En la reforma que propiciamos el primer paso ha de corresponder a la Dirección General, cuyo titular reúne las condiciones necesarias para el caso. Lo demás queda a cargo nuestro, a cargo de los maestros,

que estamos acostumbrados a realizar en nuestras aulas mucho más de lo que nuestros superiores suelen exigirnos.

Habrà de ser así, el curso escolar de 1936, el que señale la nueva era de nuestra escuela: nuevos programas, nueva orientación didáctica, espíritu nuevo, todo ello concorde con los tiempos que corremos y ajustado a los ideales y a las aspiraciones de nuestra sociedad.

Sastrería "Ginebra"

DE

ANSELMO Hnos.

IMPORTACION DIRECTA

Ahumada 37 - Teléf. 89834

SANTIAGO

Esta casa concede créditos a los profesores
sin ningún recargo

¿Son distintos los niños de hoy?

por CHARLES G. MULLER

(De "Scribner's Magazine" de Nueva York)

"La isla del tesoro" en la pantalla cinematográfica se aproximara a un punto culminante.

A despecho de las protestas de su asediada banda, de que él estaba izando un blanco para los cañones de Long John Silver's, en la falsificada Hispaniola, el capitán Smollest izó la bandera inglesa sobre la casa de troncos.

"Arría mis colores! No, señor. no! — gritó el bravo capitán con noble sentimiento. — Donde flamea esa bandera está la patria!"

A través del teatro se extendió una cortísima onda de aplausos.

Luego los piratas corrieron a Jolly Roger arriba del mástil de su goleta. Y la sola vista de la calavera, con dos huesos cruzados, unida a robos y matanzas y todo lo que es ilegal, levantó en el juvenil auditorio una espontánea explosión de silbidos, gritos y pataleos.

Pero los niños y niñas de 1935 no son diferentes de los niños de 1835, que se conmovían con "La isla del tesoro" y que se han tornado legalistas contra el capitán Smollest. Ellos todavía prefieren fornicados piratas a honestos marineros.

NIÑOS DE HOY Y DE AYER

Decir que los niños de hoy están más

sofisticados que los de una época pasada, y que las niñas modernas son señoritas desde los doce años es revelarse emitiendo un juicio descuidado. Porque hasta aproximadamente los catorce, los niños y niñas normales de cualquier generación viven en mundo en el que no ha penetrado ningún adulto.

El universo infantil es simple en cualquier lugar. Ellos lo guardan celosamente de todo el que no se aproxima con amistosa comprensión. Y las culpas de sofisticación que los mayores piensan que ven en los niños son, en su mayor parte, torcidas interpretaciones de los adultos, que buscan, sin simpatía, inmiscuirse en ese mundo juvenil.

Gustan de la vida con semejante criterio, siendo capaces de muchas cosas nobles, pidiendo solamente que sus simples intereses juveniles sean honradamente considerados. (Qué golpe reciben las criaturas con las críticas de los adultos en el hogar, en la escuela, en los libros de cuentos, por la radio y en las películas!)

Todos, menos los jóvenes, afilan un hacha! Los padres, que no pueden recordar lo que pasó la semana pasada, mucho menos distinguen las distantes épocas de su propia niñez, y fuerzan a sus hijos a ser educados como vagamente recuerdan

haber sido educados, para que tía Lizzie y tío Alberto se enorgullezcan. Las escuelas y las escuelas dominicales enseñan moral a los niños. Los bibliotecarios apuran los clásicos. Los directores de las estaciones de radio reciben órdenes de cómo deben ser redactados los programas. Los productores de películas están acosados por las prohibiciones...

"POR SU PROPIO BIEN"

Cuidando a los pequeñuelos queridos "por su propio bien", los mayores rara vez consultan con los niños para encontrar lo que podría ser realmente bueno. Y mientras los niños y niñas van por sí mismos, generación tras generación, fundamentalmente inafectados por la ofiosidad de los adultos, sus censores cambian de una idea de bondad a otra, con las vaguedades propias de la edad.

Los padres de los padres actuales se enfurruñaban ante Horacio Alger, un autor de gran simpatía. Tenía, es cierto, algunas cosas sin valor en sus historias de niños pobres que se abrían camino hacia la fama y la fortuna. Sin embargo, un grupo de importantes altos empleados de negocios reconocieron recientemente que el despreciado Horacio les había enseñado y les había dado más ejemplos de educación moral que cualquiera otra institución de su juventud. Un conocido recaudador de Lincoln confesaba privadamente que él se había elevado sobre una madre ignorante y un padre borracho, sólo porque los llamados "despreciables" libros de Alger habían despertado en él un deseo de emular los niños pobres héroes y sobrepasar los aparentemente insuperables obstáculos culturales y financieros.

El, el niño, había buscado lo fundamental; los adultos de su tiempo permitían que lo fundamental fuera oscuro.

LOS CUENTOS DE PIRATAS

En las generaciones anteriores los niños gustaban leer cosas de piratas y jugar a serlos. Ellos hasta el presente gustan de los piratas. Les agradaban los cow-boys y los indios de las primeras películas; todavía les gustan. Ellos gustan ahora de los modernos pistoleros, y continuarán gustándoles. En los años anteriores las personas mayores temían por los efectos de los motivos de piratas y los asuntos de cow-boys y de indios en sus juegos, cuentos y películas. Ahora temen por los efectos de los temas de pistoleros en los cuentos, en las cintas y en las transmisiones de radio.

Olvidadizamente, los mayores ya no temen los argumentos de piratas. Sin embargo, para ser lógicos, todavía debieran temer el argumento de su propia querida "Isla del tesoro", que los niños de hoy también hallan conmovedor. Por que como los modernos pistoleros heben whisky, matan libremente y roban, los piratas de "La isla del tesoro" bebían ron, asesinaban y robaban.

Básicamente no hay diferencia ni cambio en lo que atraía a los niños de ayer y lo que atrae a los niños de hoy. El machete de los antiguos piratas y la ametralladora que los bandidos del siglo XX llevan en sus automóviles, no tienen por sí mismos significación moral.

Son meramente los adornos peculiares de las distintas épocas. Y, mientras los adultos de cada época están viendo con alarma los nuevos estandartes, los niños y las niñas están admirando la bravura

y lealtad de los hombres y mujeres bajo esas banderas. Piratas, cow-boys, bandidos, cuál de éstos es el héroe no tiene importancia; lo que es y hace, sí...

Las simples virtudes de bravura, lealtad y rectitud son las que las criaturas observan. Y piden que sus héroes sean gente real, mientras tengan esas virtudes.

APRENDER POR PROPIA EXPERIENCIA

Más adelante, en la adolescencia, los muchachos y las muchachas se interesan en lo que ellos han aprendido de la vida por sí mismos y por su propia experiencia. Esta experiencia está limitada a las pequeñas alegrías y tristezas de la vida del hogar y de la escuela, el acordar de la diaria existencia, las excitaciones físicas de los juegos y concursos. Pero en ellas están las virtudes básicas de bravura y honor, y los niños pueden tejer y destejer esos pocos hilos en formas aparentemente sin término.

Apresiasiendo esto, los editores del viejo "St. Nicholas Magazine" se ganaron la simpatía de miles de personas principales de nuestros días, dando a sus jóvenes suscritores imaginativos muchas oportunidades de describir y bosquejar aventuras personales que los niños y niñas conocen más por sí mismos. Y L. Frank Baum, en vez de poner su fértil imaginación en la creación de princesas y ogros y dragones ajenos a la experiencia media de los niños, coloca una simple niña de Kansas bajo su delantal de tela entre idealizados sitios comunes para crear una de las más encantadoras historias de hadas que las criaturas hayan gustado nunca: los libros del mago de Oz.

Generación tras generación, los niños han gustado del "St. Nicholas Magazine", y generaciones de niñas y niños han llorado sobre las aventuras de Dorotea en Oz. Porque los niños, sin hacer cuestión de cuándo han nacido y dónde han vivido, gustan más de las cosas que se aproximan a las aventuras que han experimentado, o creen que podran experimentar por sí mismos.

Sus reacciones a este respecto son directas. Ellos no gustan del complicado pensar de los adultos. O gustan de una cosa o no. O están vitalmente interesados por algo, o completamente aburridos.

DIALOGO SIGNIFICATIVO

Y cuando se llega a los hechos de la vida acerca de los cuales los mayores frecuentemente se conturban, los niños en general los tratan con un fino sentido de la proporción.

La madre de Rollie, de nueve años de edad, se fijó que una hija de un vecino, ya adolescente, cuchicheaba con el muchacho. Sospechando sobre qué era, la madre preguntó más tarde a Rollie acerca del secreteo. El fué franco.

—Iris me deca que si yo iba al fondo de la casa ella me enseñaría cómo eran las niñas.

—¿Y tú qué respondiste?

—Le dije — contestó Rollie con completa inocencia — que yo sabía todo acerca de las chicas porque tengo una hermana.

OTRO CASO INTERESANTE

El hijo del Dr. K., un niño de doce años, Bill, tenía una maestra que estaba inquieta por los efectos que ciertas re-

vistas populares debieran tener sobre sus alumnos. El padre de Bill, cuya lealtad había sido constante durante veinticinco años a aquellos ecos de los escritores jóvenes como Ralph Henry Barbour y Kirk Munroe, creyó que la maestra no tenía por qué inquietarse. No obstante, él preguntó a Bill el tema de las disputadas revistas.

El adolescente no tenía sitio en su simple mundo para el cuco creado por la maestra. Su comentario, cuando miró el "Four Afloat", fué derecho a la cuestión.

—Oh, conozco más basura que los tipos que escriben estos cuentos!

Dándoles una guía inteligente para el manejo de sus problemas en su propia forma, las criaturas se harán una vida fácil. Un padre se sobresaltaba de tener que decir a su pequeño hijo lo que debía hacer, pero terminó todo felizmente consintiendo en las ideas de su hijo.

"Dejad a los niños hacer lo que quieran por sus propios medios, a menos que haya alguna cosa que realmente necesiten que se les diga — aprendió; — cuanto más se les permita hacer por sus propios planes, tanto mejor será".

Además, su propio modo es generalmente bastante bueno. Un sábado, a las diez de la mañana, Elena, Bárbara y Ana determinaron dar una representación a las dos en punto.

Su limpio ataque a los problemas de la escritura, ensayo y decoraciones de "La Reina de la Torre", "10 centavos la entrada", fué luminoso.

—¿Cómo empezaremos — preguntó Elena.

—Primero, alguien dirá alguna cosa— dijo Bárbara.

Que es exactamente lo que sucede en todas las obras que han sido escritas

siempre. Así, directamente, todas las dificultades fueron vencidas, hasta hacer media página de escritura.

Luego Elena provocó una discusión.

—Hemos dicho bastante — hizo notar; —pienso que debo cantar, ahora.

—No, yo quiero cantar — insistió Bárbara.

Ana trató esta delicada situación con una acertado planteo de los hechos.

—Bárbara no puede lograr una nota, y Elena tiene una encantadora voz. La gente querrá mejor escuchar a Elena.

—Muy bien — dijo Bárbara convencida.

De esta simple manera las tres criaturas de siete años por sí mismas resolvieron todos los problemas. Y, prontamente, a las dos en punto la representación se llevó a cabo.

Fué solamente una representación infantil. Pero creada por una experiencia novicia de la propia vida diaria de las niñas, sin ningún toque de los mayores en ninguna parte; su encanto cautivó a los mayores. Y se pidió una nueva representación.

EL MUNDO INFANTIL

Cuando los adultos buscan inmiscuirse en el mundo infantil, los niños notan los actos de ellos sin completa comprensión del complicado pensamiento que hay tras los actos.

Siendo imitadores y ansiosos de elogios, los niños frecuentemente remedan las peores exteriorizaciones de los adultos con el resultado de ser acusados de una mala sofisticación. Abandonados a sí mismos, sin embargo, cuando les es permitido desenvolver sus propias ideas, la vívida imaginación del término medio

de los niños les conduce a campos propicios y les procura espléndidas realizaciones.

Es un hecho pasmoso que los niños pueden realizar hechos casi iguales a su poder imaginativo.

En días pasados, Down Easterners se hizo a la mar a los trece años y ganó el comando de una escuadrilla a los dieciocho. Muchos de nuestros "pioneers" tenían solamente dieciseis años cuando ayudaban a conquistar el Oeste.

El padre de mi amigo G. era sólo un niño cuando, a despecho de las amenazas de los indios, atravesó descalzo y solo las llanuras desde Council Bluffs a Denver.

La misma fuerza mental de imagina-

ción que estimuló a estos jóvenes es poseída por los niños de todas las generaciones.

Recientemente dió lugar a que un muchacho de siete años de edad, cuando su hermana era arrastrada hacia la hélice de un bote a motor y los horrorizados espectadores se retorcían las manos imposibilitados de ayudar, parara la máquina antes que la muchacha fuera golpeada por las paletas.

Las criaturas no han cambiado a través de las generaciones. No se han tornado más sofisticados. Han permanecido siempre los mismos, acertando rectamente su camino a lo que realmente importa.

"CHILE" Sociedad Cooperativa Ltda.

Huérfanos 745 -:- Edificio propio -:- Teléfono 83287

Capital \$ 1.500.000.- Fondos de Reserva \$ 750.000.-

Santiago

Esta Cooperativa de Consumos, legalmente autorizada por el Supremo Gobierno y fundada el año 1928, concede créditos con grandes facilidades de pago, que fluctúan entre 4y20 meses plazo, sin cuota al contado

Tiene en existencia toda clase de mercaderías de Abarrotes, Tienda en general, Zapatería, Farmacia, Sastrería Menaje, Muebles, Radios; Máquinas de coser; etc.; etc.; a precios corrientes en plaza

Para acogerse a estos; créditos es suficiente suscribir 1 acción de valor de \$ 100.— que se paga en 10 cuotas mensuales

Trabajos y Vacaciones Escolares

¿Conviene a la escuela rural la uniformidad del periodo escolar?

Los datos comparativos sobre el trabajo y vacaciones escolares publicados por la Oficina Internacional de Educación de Ginebra correspondiente a 37 países, ponen en evidencia lo breve de nuestro año escolar.

No inquietaría el problema si la duración del período escolar no estuviera en relación directa con los resultados de la enseñanza de los cuales no pasa año sin que se hable, haciendo resaltar el fracaso de la escuela, hecho que realmente debe preocuparnos para salvar en algo la responsabilidad que nos atañe, ya que a ello contribuye no sólo el corto período escolar sino también el ausentismo por la causa que señalaré.

Si la duración del período escolar es realmente breve, el ausentismo en la campaña lo reduce en tal forma que bien puede asegurarse que ésta apenas alcanza a un tercio del año, porque la asistencia del alumnado está en relación directa con las faenas u ocupaciones de la región, por lo que trataré de circunscribir el asunto al sur santafecino, sin que ello importe reducir el problema, general en todo el país, variando según épocas y ocupaciones.

En esta región agrícola por excelencia, inicia generalmente a mediados de marzo y dura hasta fines de mayo, las escue-

durante la recolección de maíz, que se las ubicadas en zonas netamente rurales, (chacras) o poblaciones semi-rurales están poco menos que desiertas. Rara es la que en ese período tiene una asistencia del 50% y una excepción la que llega al 70% sobre los inscritos.

Escuelas donde la inscripción es de 70 a 80 niños tienen una asistencia diaria de 20 a 30 y funcionan con dos maestros, otras con personal numeroso y con una inscripción de 300 dan un término medio diario de 180 y las hay que han funcionado con 7 en un grado y 5 en otro teniendo una población de cien niños. Es decir, que durante los meses de marzo, abril y mayo, la mayoría de las escuelas rurales acusan un ausentismo que las más de las veces pasa del 50%; las clases se dan con menos de la mitad de los alumnos, el resto concurre a la escuela después de la recolección del maíz, de modo que recién se trabaja con asistencia normal a partir de junio.

Si tenemos casi perdidos los tres primeros meses de clase y tomamos un término medio mensual de 22 días hábiles, exceptuando julio que por las vacaciones de invierno sólo se trabaja de 10 a 12 días, queda el año escolar reducido a 118 días. El resto del año se trabaja poco y mal pero a los efectos de la pro-

SEÑORA

No tiene Ud. por qué dudar que la

FABRICA DE SEDAS

Diez de Julio

ES LA MEJOR



PRIMERO.— Porque vende directamente al público sus sedas sin ningún intermediario.

SEGUNDO.— Porque tiene el mejor surtido en novedades para estación.

TERCERO.— Porque sus precios no admiten competencia.

CUARTO.— Porque la calidad de sus artículos es inmejorable, y

QUINTO.— Porque una visita de Ud. le dará una idea exacta de lo que produce Chile.

FABRICA DE SEDERÍAS

“Diez de Julio”

10 DE JULIO 536

TELÉFONO 87519

moción o resultados finales el maestro debe contar a sus alumnos como si hubieran tenido una asistencia normal a partir de marzo, para poder dar un porcentaje superior al 60% sin o quiere ver disminuido su concepto. Si un 50% solo asiste a clase 118 días, término medio anual ¿cómo es posible pretender estén a igual nivel que los que cumplieron el año escolar de 180? ¿Cómo aplicarles el mismo cartabón para exigir iguales resultados? Si los resultados están en relación con la duración del trabajo, ¿cómo no tratar de remediar las inasistencias periódicas,

Estas inasistencias periódicas de gran cantidad de niños tiene su razón de ser en la situación económica de millares de colonos o trabajadores del campo argentino, sumidos en la miseria y exproliados en diversas hasta el extremo de tener que recurrir al trabajo de sus hijos para ganar siquiera para vivir, que para pensar en escuela queda el resto del año, originándose así el autenticismo periódico, problema nacional que es posible aminorar en gran parte evitando que las labores del campo coincidan con las tareas escolares, porque lo contrario importa abandonar al maestro al año escolar que le asigna la vida y no la ley, que en vano tratará de hacer cumplir. A hacer esta afirmación me lleva la experiencia de 16 años en una escuela ubicada en plena zona rural; de 90 familias que viven dentro del radio escolar, 70 son propietarias de chacras cuya extensión varía entre 30 y 70 cuadras y el resto arrendatarios. He constatado que en épocas de la recolección del maíz la asistencia bajó al 70% manteniéndose en el resto del año entre el 90 y 99%, siendo los ausentes en

su totalidad los arrendatarios, y donde el latifundio prima las escuelas quedan casi desiertas, porque el problema social es más agudo.

Si el balance el negativo como lo revelan las estadísticas ¿porqué mantener la uniformidad del período escolar y no adaptarlo a las necesidades u ocupaciones de la región?

Abogar porque las escuelas rurales funcionen por lo menos 200 días y que los padres no tengan motivos de peso para retener en sus hogares a sus hijos cuando estén abiertas, es tarea urgente y factible, a la que todos debemos contribuir asegurando mayor rendimiento y una mejor inversión de la renta pública.

A tal fin en nuestra zona tanto las escuelas rurales provinciales como las nacionales debieran adoptar el año escolar dividido en dos términos consultando las épocas de mayor trabajo. El 1.º comprendería desde el 1.º de enero al 31 de marzo; vacaciones desde el 1.º de abril al 24 de mayo; 2.º término desde el 25 de mayo al 15 de noviembre, vacaciones desde el 15 de éste al 31 de diciembre.

Las escuelas no funcionarían en las épocas de faenas agrícolas: 15 de noviembre al 31 de diciembre, corte, emparve y trilla; desde el 1.º de abril al 24 de mayo: recolección del maíz. Total 99 días de vacaciones y 200 de labor.

El cambio más sensible sería dar clases en enero y febrero meses de mucho calor pero durante los cuales se podría trabajar en un turno de 6 1/2 a 10 1/2; horario que he aplicado sin tropiezos en la escuela que dirijo, en el mes de noviembre.

Este proyecto de año escolar fué con-

sultado en asamblea pública a 60 padres de familia de la zona de influencia de la escuela y aceptando como el más conveniente para todos como lo expresé en 1928 al Consejo Nacional, pidiendo se lo adopte en la escuela que dirijo, a título de ensayo, sin que hasta la fecha se haya sabido que destino se le dió.


Comparado el período que propongo con el que está en vigor resultaría que las escuelas podrían funcionar sin inconvenientes 200 días al año contra 180 nominales que hoy funcionan pues los meses de marzo, abril y mayo son irremediablemente perdidos. Esto lo saben muy bien todos los maestros que trabajan o han trabajado en la campaña y mientras no se resuelva el problema agrario será inútil hablar de obligatoriedad, cuando las necesidades vitales son obstáculos no fáciles de vencer.

Si no hay causas fundamentales que aconsejen mantener el período uniforme de clases en las escuelas rurales y urbanas el ensayo que propongo tendría la ventaja de asegurar en gran parte la concurrencia del alumnado en la campaña, el mayor rendimiento en la enseñanza y una mejor inversión en la renta.

O. DEL R. ALVAREZ.

Todo coloidal

800 cts. N° 4



Nada de gastos superfluos.

CIGARRILLOS

100% EN CALIDAD

100% EN LUJOS PERO...

GANVILLAN

Consultas e Indicaciones

Reclamos y revistas

N.º 161.—*Me llega atrasada la "Revista de Educación" y, a veces, no. Por otra parte, el agente de ella nos ha dicho que la suscripción es obligatoria. ¿Es verdad esto? Además, me han cobrado dos veces una misma cuota. ¿A quién hay que reclamar?— Suscriptora.*

R.—La Administración de la Revista y no su Dirección, es la encargada, según el contrato vigente, de todo lo relativo a la impresión, distribución y cobro. Quéjese, pues, al Administrador y, si no obtiene frutos, al Director.

Los atrasos y extravíos se deben, las más de las veces, a falta de dirección correcta y a los servicios postales. Otra causal, de lo mismo es el trabajo de la impresión.

La suscripción es absolutamente voluntaria.— Por ganarse la comisión, el empleado la ha sorprendido.

Si le han cobrado dos veces, es seguro que Ud. no mandó los recibos de ingreso o el número del giro o su habilitado no hizo el depósito del caso.

Reclame. La "Revista de Educación" está para servirla sin molestias para Ud.; pero no olvide que en toda actividad, hay deficiencias insalvables o aparentes. ¿Cuántas veces no habrán hablado de su trabajo, que nosotros creemos bueno, muy bueno? Antes de murmurar, hay que saber y antes de obrar, hay que pensar en la justicia.

FRASE LATINA

N.º 162.—*He hallado una frase latina: "ex ungue leonem", que no he podido entender por el resto del párrafo que la contiene. ¿Sería tan gentil que me la tradujera? ¿No es cierto que es una barbaridad que no se enseñe latín, siquiera para entender esta clase de frases usuales.— E. K. R.*

R.—De acuerdo con Ud. en lo de la barbaridad. La locución se traduce así: "Al león, se le conoce por las uñas". Dícese esto especialmente en cosas de literatura y bellas artes, significando que un breve ensayo basta para descubrir al

buen artifice, dejando adivinar al autor de gran mérito.

TEXTO DE HIGIENE ESCOLAR

N.º 163.— *Recomiéndeme, por favor, un buen texto de Higiene Escolar y Biología Pedagógica, no muy caro y que sea fácil de encontrar y adquirir.*—Juan Lagos.

R.—Un texto que reúne todas las condiciones que nos señala es la "Biología Pedagógica e Higiene Escolar" de Humberto Vivanco Mora, profesor chileno distinguido. La Casa Editora es la Librería "Manuel Barros Borgoño", República 44, Santiago. Vale \$ 20.

El Departamento de Encargos de la Revista puede servirle en este caso.

LIBRO DE VIDA

N.º 164. — *El Inspector Escolar quiere que llevemos el Libro de Vida en nuestros cursos. Nos leyó una antigua circular y nos dió algunas instrucciones. Le confieso: no sé bien de qué se trata. ¿No me*

podría sacar UdL, señor Redactor, de este pantano?— Mestro Escolero.

R.— Celebramos su sinceridad, socarronería y afán de entender.

Para este asunto, lo remitimos a un artículo del Dr. Moisés Mussa B., publicado en la "Revista de Educación", Año I, N.º 6, de mayo de 1929.

AÑO ESCOLAR

N.º 165.— *Tenemos una apuesta con un colega. El me afirma que las fechas del año escolar y de las vacaciones pueden ser alteradas por el Director General, y yo digo que sólo el Ministerio lo puede hacer. ¿Cuál de los dos está en la razón.*— F. y J.

R.—Su amigo. El art. 90 del Reglamento General establece: "El Director General, previo informe de los Inspectores Provinciales, podrá, tratándose de determinadas regiones del país, cuyas condiciones climatéricas lo exijan, cambiar las fechas del año escolar y de los períodos de vacaciones".

Consuma
Licores

“Grav”

JARABES VIÑA DEL MAR

AGENTES GENERALES: **Scmutzer y Cía. Ltda.**

Los Campamentos Termales y Climáticos

Por el **Dr. Fernando Bravo E.**

Todos ustedes han oído hablar y muchos quizás han actuado en esa obra tan interesante que se llama Las Colonias Escolares. Todos conocen el beneficio inmenso que obtienen los niños con esa estada en el mar o en el campo en ue gozando del aire y del sol y de la alegría infinita que dispensa a sus almas juveniles la distracción sana e inocente, robustecen a la vez sus organismos y sus engendros de sociabilidad.

Pues bien, es un extremo opuesto a estas Colonias Escolares, se encuentran otras organizaciones, las llamadas preventorios y sanatorios, destinados a la atención de niños que, o están en pleno campo de la enfermedad o se hallan muy próximos a él.

Entre unos y otros existe un término medio, que en nuestro país no ha sido considerado. El de los niños aparentemente sanos, pero delicados, que necesitan una adaptación progresiva para asistir a una cura marítima o de montaña. Aquí ha sido precisamente donde se ha ubicado una nueva organización, que ya ha cosechado numerosos frutos en los principales países europeos: la de **LOS CAMPAMENTOS TERMALES Y CLIMATICOS**, punto sobre el cual quiero insistir especialmente.

Después de la gran guerra nacieron en Francia y en los principales países del Viejo Mundo, numerosas organizaciones de carácter médico social, imbuidas de un generoso espíritu de solida-

ridad humana. Entre ella figura ésta de los campamentos termales y climáticos, concebida y llevada a la práctica este sistema ha dado muy buenos resultados en Francia por los doctores Molinery y Meillón, en 1922.

De un grupo reducidísimo de niños con que comenzó la experiencia, se ha subido en los últimos años a varios millares. Iguales organizaciones se han establecido, con espléndidos resultados, en Hungría, Suiza, Polonia, Checoslovaquia, Rumania etc.

La razón de este éxito es muy sencilla. Los niños elegidos, sacados casi de las garras de la enfermedad, llevan una vida al aire libre, en campamentos en donde aprovechan los beneficios innegables del aire y del sol, del "Grand Air", como llaman los franceses; de una alimentación sana y cuidadosa y sobre todo de los beneficios que les aportan las aguas minero-medicinales, apropiadas especialmente para el grupo elegido. A esto se agrega la vigilancia médica estricta, que forma parte integrante de la organización.

"Los niños que van al Campamento Termal — dice el doctor Molinery — son los de esa legión de convalecientes diatésicos, deficientes orgánicos o funcionales que habrían sido los clientes de las colonias de vacaciones, (similares a nuestras Colonias Escolares).

"A los beneficios del reposo, del aire, del sol, de una alimentación tan senci-

lla como sustencial, se agregan en las mejores condiciones, los beneficios de nuestras aguas termales, sulfurosas, arsenicales o cloruradas-sódicas”.

Después de lo expuesto, cabe preguntarnos. ¿No tenemos en Chile la misma legión de niños convalecientes, diatésicos, deficientes orgánicos o funcionales? ¿No tenemos un clima admirable que superponer a nuestras no menos admirables fuentes termales? Existe todo esto en las mismas condiciones que allá. Tenemos el niño que podría beneficiar del termo-climatismo. Tenemos el aire, el sol y el agua. Nos falta sólo esa organización, imbuída de generoso espíritu de solidaridad humana, que hace grandes a otros pueblos.

Reconozco que nos falta organización; pero no quiero reconocer que en nuestro país no exista ese sentimiento

Me imagino que en Chile sería relativamente fácil organizar éstos campamentos termales y climáticos. Y la iniciativa podría tomarla alguna institución generosa, como el Rotary Club,, por ejemplo a la Cruz Roja de acuerdo con las Colonias Escolares.

Se trataría de fundar una institución que se preocuparía exclusivamente de organizar, dirigir y controlar estos campamentos termales y climáticos. Aunque los comienzos fueran modestos, el hecho de iniciarlos sería ya un gran paso.

Conociendo los recursos con que podría contarse, la cuestión sería coordinar la participación de cada uno de los miembros de la mencionada institución. En los centros de mayor población, o sea en el lugar de residencia de los organismos directivos, se podrían establecer centros de examen, atendidos por mé-

dicos de buena voluntad, que reclutarían los niños llamados a beneficiar de esta atención. Completado el número dispuesto para el campamento, se le enviaría a la estación termal elegida en donde quedarían bajo el control científico del médico del médico de esa estación. Los niños permanecerían en los alrededores de las Termas, alojando y viviendo en carpas durante el tiempo que se estimara necesario. Durante este tiempo llevarían una vida en contacto pleno con la naturaleza, disfrutando del aire y del sol en una forma metódica y orientada.

Recibirían una alimentación sana y abundante, preparada por ellos mismos. Practicarían deportes al aire libre, realizarían excursiones, etc.

Todo tendiente a robustecer sus organismos debilitados. El tratamiento termal que recibirían y que estaría estrictamente controlado por el médico de las termas vecinas, permitiría afianzar los buenos efectos de la vida al aire libre.

De regreso a su punto de partida, pasarían nuevamente a los centros de examen en donde se anotaría en sus fichas las diferencias obtenidas. Estas a la larga, serían un elemento estadístico de gran importancia.

Las “Colonias Termo Climáticas” como podrían llamarse irían extendiéndose en número a medida que se fuera conociendo los resultados. Las Colonias Escolares comenzaron en 1881 en Francia con tres niños. Veinticinco años después eran 2.084 y actualmente suben a muchos miles los niños que se benefician de esta obra. Otro tanto podría suceder con las colonias termo-climáticas, que están tan cerca de las Colonias Escolares. El Dr. Molinery, el verdadero apóstol de esta obra, lo ha dicho claramen-

te: "Los campamentos termales y climáticos, no son sino colonias de vacaciones en que la organización se ha orientado en el sentido termal y climático, agregando a los beneficios de la vida al aire libre, del sol, de la alegría de vivir en un naturismo disciplinado, los beneficios incomparables de la acción biodinámica profunda de las aguas minera-

les y de las imponderables manifestaciones del clima".

Refiriéndose al financiamiento de estas colonias, el eterno escollo, el mismo autor dice: "Las dificultades financieras no existen. Se trata de un viramiento de fondos: Los de las Colonias de Vacaciones".



IDEARIUM

¿Eutanasia?

Por el Dr. José Guillermo Lewis

En 1931, escribimos que la muerte piadosa debía insertarse en las legislaciones modernas. Hoy, la Inglaterra científica, con gran calor y mediante extensa propaganda le ordena a su cuerpo médico que trace el proyecto que Lord Moynihan, Sir Humphrey Rolleston, Sir Leonard Hill y Sir James Puvers Steward, facultativos notables, presentarán personalmente a la Cámara de los Lords.

Pero no debe sorprender este adelanto social que, sin duda, llena una de las grandes necesidades de nuestra época. Los que a diario despedimos de este mundo a seres cuyos sufrimientos se tornan en tremendo martirio, y en cuya faz se dibuja en colores penetrantes, la máscara del dolor, comprendemos la satisfacción que experimenta el enfermo al mitigar su agonía. Cuántas veces junto a aquel lecho y ante cuadro tan aterrador, impulsados por un deber de humanidad, hemos sentido el último apretón de manos y le hemos visto exhalar el postrer suspiro con una sonrisa en los labios.

Morir piadosamente y sin dolor parece, ahora, adquirir cariz de actualidad en su aspecto científico y debe incluirse en la legislación

de todo país civilizado. Se practica diariamente por personas inexpertas que lo hacen por un sentimiento humano sin reparar la manera conveniente y fácil como debe administrarse este sacramento. A la argumentación en pro no falta la réplica severa y apasionada, injusta e irracional en muchos casos. Como todo lo relacionado con la vida que implica reformas substanciales en el curso de ella, tropieza el proyecto con la inquietud espiritual y las desconfianzas naturales que engendran tanto las costumbres y las creencias religiosas, como prejuicios hondamente arraigados en la conciencia común.

Legiones hay de seres desvalidos, incurablemente enfermos, víctimas de atroces desventuras, para quienes el último día de la vida es el único alivio redentor; seres que, luego de incansable actividad mental de largas horas y vigiliadas y de sufrimientos morales incontables, han optado por aplicarse la medida drástica, la sola capaz en concepto de ellos, de poner fin a tantos dolores y así han cortado el hilo de la vida.

Es innegable que la muerte sin

sufrimientos puede ejecutarse por mano de la ciencia con la más rigurosa perfección. También se puede afirmar que, por lo general, los "eutánisticos" constituyen casos irremediables, cuyo diagnóstico y pronóstico, son aceptables, hasta donde lo hace posible el poder que ha alcanzado esa misma ciencia.

Sin embargo, al adoptarse legalmente la aplicación de tal doctrina, precisa rodearla de las mayores precauciones, estableciendo un tribunal médico, nombrado por un juez competente, compuesto por un internista, un patólogo, un roent-

genólogo, y un cirujano, que previo examen del enfermo y mediante expresa voluntad de éste y de sus allegados, dictamine si merece el derecho de morir piadosamente y sin dolor. Ha de ser el juez a quien corresponda dar efectividad a este derecho y asignar el médico con aprobación del paciente quien, con la debida autorización, proceda a aplicar el alivio definitivo a una vida que se apaga lentamente entre un mundo de dolores.

Enero, 1936.

RICARDO PABLO HANEL

S A N T I A G O

Casilla 185

Teléfono 83827

Bandera 575

Artículos y aparatos de laboratorios, para la enseñanza de Química y Física,

Microscopios, Micrótomos Reicher, balanzas analíticas Sartorius, balanzas para botones de oro.

Vidrio Jena y Durpn (Pyrex Jena)

Tubos de ensayo de vidrios Futax, Eiolax y Duran

Papel filtro Schieicher y Lehtii

ME ENCARGO DE PEDIDOS DIRECTOS A
LOS PRECIOS MAS VETAJOSOS

Historia e Historiadores

Por AZORIN

La historia nos seduce. La historia implica un profundo problema de tiempo. No sabemos, entre los coetáneos, cuál es el hecho histórico. De todos los hechos que se producen en la realidad presente, ¿cuál será el que dé la dominante en la historia? A larga distancia, con una perspectiva de cincuenta, ciento o doscientos años, la tarea es relativamente fácil. Pero ¿y en los momentos presentes?

Se produce un hecho y lo reputamos vulgar. Ese hecho, andando el tiempo, se convierte en esencial. Vive un hombre a nuestro lado y lo juzgamos mediocre. Las vicisitudes de la vida — una revolución, un cambio de régimen — hacen que ese hombre, favorecido por el ambiente, impulsado por la fortuna, encuentre en sí mismo cualidades que él ignoraba. Las ignoraba él y las ignoraban los demás. De pronto, helo aquí en el primer plano de la escena política. La historia es el tiempo. Y el tiempo tiene sus misterios y sus caprichos. El historiador tiene ante sí un depósito inmenso de hechos, personajes y episodios. ¿Qué hará con ellos? ¿Cómo los colocará en las páginas de su libro? Del modo como los coloque dependerá la historia. Porque la historia no es más que la subordinación de unos elementos a

otros en el curso del tiempo. La sensibilidad del historiador jugará un papel importante en la obra. El humor que el historiógrafo tenga en tal o cual día — el día en que escriba acerca del Felipe II, por ejemplo — decidirá que Felipe II, en el conflicto con su hijo don Carlos, sea un padre cruel o un político prudente. El historiador no puede desasirse de sí mismo, como el poeta, como el filósofo, como el político, está siempre consigo mismo. No puede ser otro que él mismo. Y lo que hace su desgracia hace al mismo tiempo su grandeza. Porque la historia se hace, en último término, gracias a la individualidad del historiador. La historia es su carácter. Ese carácter es Michelet, o Carlyle, o Mariana, o Toreno. ¿Como podrá Mariana desprenderse de su íntimo y clarividente sentido crítico? ¿De ese sentido crítico que le llevaba a formular acres dictámenes aún contra sus propios ciudadanos? En su "República literaria", Saavedra Fajardo acusa a Mariana de que "no perdona a su nación y la condena en lo dudoso". No; lo que ocurre es que Mariana tiene una fuerte personalidad y la impone en las páginas de su historia.

La sensibilidad rige la historia. ¿Y la memoria? Juzgamos la me-

moria impasible y desapasionada. Y sin embargo, la memoria tiene también sus voluntariedades y devaneos. No nos acordamos de todo lo que queremos. Nos acordamos, en cambio, de lo que no deseamos recordar. Nada tan profundo como unas palabras de Miguel de Montaigne en el capítulo que en los "Ensayos" dedica a Raimundo Sebunde. Dicen así:

"La memoire nous represente, non pas ce que nous choisissons, mais ce qui lut plait".

Si hiciéramos la historia con arreglo a nuestras predilectas memoraciones, resultaría una historia extrañísima. Hemos conocido a lo largo del tiempo muchos personajes. Hemos tratado a oradores, poetas, dramaturgos, comediantes. Los hombres más representativos de un país, en determinada época, han pasado ante nuestra retina. En horas de silencio y de soledad, absortos, sumidos en dulce quietud, vamos a evocar las figuras pasadas. Con ellas evocamos nuestra juventud. La memoria nos va a servir. Comienza la evocación. Pero la evocación de las grandes figuras se hace sin fervor. No, no hay aquí querencia profunda. La memoria nos lleva a otra parte. Nos aleja de las grandes figuras y nos pone ante los ojos del espíritu otras. Lo grande no es lo verdaderamente grande

para nosotros en estos momentos de recogimiento. Lo grande — y lo muy dilecto — no es el famoso gobernante, un día aclamado por la muchedumbre, y que nosotros conocimos y tratamos. Lo grande es un labriego que vimos en tal paraje, hace cuarenta años, al atardecer, apoyado en su azada, después de un día de penoso trabajo. Y lo grande es este artesano que en su taller, una carpintería, daba, en el silencio de la callejuela, con el mazo en el escoplo. Lo sentimos y vemos ahora como si años enteros hubiéramos estado viendo a estos dos hombres. Y fué todo ello un momento. La memoria ha tenido ahora uno de sus caprichos. Acaso esas dos figuras tienen para nosotros ese realce que las pone por encima de las grandes figuras, porque en los momentos de nuestra visión sentíamos una gran pena o experimentábamos un gran placer. El fulgor que proyectaban esos íntimos sentimientos se extendía hacia esas figuras y las adquiraba de ese modo y de manera personal a nuestra personalidad.

No confiemos en lo que es inestable. Un gran crítico ha dicho que que al juzgar, somos un punto móvil que enjuicia cosas móviles. Que esta perenne movilidad espectacular de lo perecedero, nos haga tolerantes.

A.

Es necesario hacer la escuela del niño

MAESTRO:

Reformar nuestras escuelas, adaptarlas a las necesidades del ambiente, a las necesidades del niño. He ahí la primera preocupación que corresponde a los maestros.

Abrir de par en par las puertas de la escuela, para que entre por ellas la vida al aula; para que los niños vivan las horas más felices de su niñez junto al aliento purificador del aire, al contacto íntimo con la naturaleza.

La escuela que atrae al niño, que le enseña a jugar, que le enseña a observar; que le enseña a pensar y a poner en acción su pensamiento, es la que tenemos que crear para corresponder a las exigencias de nuestros niños, que tienen derecho a ser educados como otros niños de otras latitudes.

El maestro que estudia y adapta a la naturaleza infantil sus enseñanzas, sus consejos, guía con verdadero amor y afecto, le da normas de moralidad y rectitud: corrige sus defectos con paciencia y amor consigue en su misión un lauro de triunfo verdadero.

Contemplar el momento en que vivimos, observar detenidamente. Sacar conclusiones, para imprimir nuevos rumbos en la organización del trabajo escolar, en la organización de la colectividad, es la primera necesidad que corresponde llevar a cabo a todo maestro.

No debemos conformarnos con decir solamente "está mal" o "está bien". Lo importante es mostrar lo que está mal y cuál el remedio para corregir y curar. Para criticar debemos previamente despojarnos de toda egolatría. Juzgar con fé y buena razón será uno de los principios que nos llevarán al éxito en nuestra labor docente.

Fuerza es elevarse para ver la bondad de las ideas, sin ver a las personas que las comiten. No combatir las sólo por el desafecto personal, sino de idea a idea, de principio en principio, de doctrina en doctrina y de finalidad en finalidad.

Los maestros laboriosos que trabajan en el silencio del aula, lejos de la intriga y del chisme, apegados por entero a la obra de la Escuela, saben que para obrar en

el sentido íntegro de la palabra, los críticos están demás.

El maestro centrado en su trabajo escolar balancea semanal, mensual y anualmente, para conocer los resultados de su labor.

Para reformar nuestra escuela "arcaica nacional", tenemos también que transformar al maestro. Reducirlo de acuerdo con los postulados modernos de la ciencia psicológica. Transformarlo de estático en activo. La escuela activa necesita maestros también activos; de lo contrario, cualquier intento de mejoración en nuestras escuelas es inútil, utópico.

Del trabajo escolar depende el resultado futuro de la Sociedad y la Patria. Pueblos que han educado juventudes libres conscientemente, juventudes laboriosas e inteligentes, lógicamente tienen que ser pueblos grandes.

La responsabilidad del maestro por su falta de dedicación a la obra escolar de postguerra, merecerá el justo repudio de la juventud del mañana.

Bolivia necesita maestros libres, honrados y abnegados. Sólo ellos podrán trabajar por la Patria con verdadero civismo, educando hombres de acción, hombres honrados y libres.

La dignificación de la Docencia Nacional será obra exclusiva de los mismos maestros.

La selección del magisterio en todo los ciclos es indispensable, si se quiere tener una obra educacional, firme y bien orientada.

Con mentores seleccionados, buenos y honrados, lecididos por la causa del Niño y de la Escuela, la Escuela, la Universidad, la Escuela el taller, quedarán transformados, serán grandes comunidades de trabajo.

El desacuerdo, la desunión, la desarmonía entre elementos de una misma profesión, son funestas en la vida humana y lo son más aún en el terreno educacional donde una pequeña desmembración que no sea de doctrina sino de egoísmo y vanidad da como productos resultados negativos en la labor a realizar.

Cree sinceramente que los hombres honrados y justos dominarán el mundo, si tú, fiel a tu deber, laboras en la escuela, semillero de donde saldrán los hombres de corazón sano y humano.

J. S. Vaca Guzmán.

Del libro "Reflexiones" (para maestros).

El camino hacia la felicidad

Ser firme y veraz, generoso en reconocer y aplaudir los méritos de quien quiera que sea; atribuir aún a los enemigos correctas intenciones; dar sin esperar recompensa; practicar la humildad, la tolerancia y tener capacidad de controlarse; aprovechar lo mejor posible el tiempo y sus oportunidades; conservar una mente pura y juzgar con simpatía a los demás; tener a los afligidos una inteligente bondad; cultivar la quietud, la no resistencia al mal; hablar muy poco

y escuchar sólo lo necesario; adherirse siempre a las más altas normas de pensamiento y conducta; crecer diariamente en gracia, bondad y gratitud; buscar honradamente la verdad y la justicia; trabajar, amar, orar, sonreír y servir todos los días; tener grandes y nobles aspiraciones, luchar con gozo y confiar seguramente en Dios como enseña su Palabra — tal es el Camino que conduce hacia la felicidad.

Dr. Grenville Kleiser.

Caja de Ahorros de Empleados Públicos

INSTITUTO DE AHORROS Y BENEFICENCIA
FUNDADA EN 1858

SECCION SEGUROS CONTRA INCENDIO

Sus pólizas son las mas ventajosas y participa de sus utilidades anualmente a los asegurados

SECCION FIANZAS

Emite pólizas a los empleados públicos y son aceptadas por la Contraloría General de la República. Participa de sus beneficios a los asegurados.

Consulte nuestras tarifas que son las mas liberales.
Casilla 2454 Moneda 1342 Teléfono 87762

Hombres, Ideas, Hechos

J. Guillermo Guerra

Por GUSTAVO LIRA

“Las puertas de la Universidad de Chile se han entornado con dolor acerbo por el trágico fallecimiento de uno de los miembros más respetados de la Corporación: don Guillermo Guerra, catedrático de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

Había nacido en las tierras atormentadas del norte, en la antigua Copiapó, cuna de soldados, de exploradores del desierto y de soñadores del ideal político, cuando ya se había apagado el brillo cegador de sus riquezas argentíferas fabulosas. No lo sedujo, sin embargo, la ambición de la gloria o la fortuna, ni lo atrajo la lucha política ardiente; en cambio, peleó toda su vida, bravamente, esa batalla por la cultura que es el estudio y la divulgación y se incorporó desde muy joven a la orden mística de la enseñanza, para la cual su espíritu superior era rico en condiciones de sacrificio y de fe.

Venido sin fortuna y casi desconocido, se labró a costa de trabajo, de estudio, de perseverancia, un só-

lido prestigio en las materias científicas a que dedicó su inteligencia, prestigio que más de un vez llegó más allá de las fronteras de su patria, y una vigorosa personalidad de profesor, que muchas generaciones habrán de recordar.

De todo eso se enorgullece la Universidad, porque a ella ligó su vida espiritual. Aquí enseñó, en efecto, durante más de treinta años, los fundamentos del Derecho, cada vez con una autoridad mayor, que emanaba de su cultura enriquecida incesantemente por el estudio, que fué la pasión de su vida.

En varias ocasiones, sin que él buscara jamás este honor, ocupó el cargo de Decano de su Facultad. Lo desempeñó entonces con su recta conciencia de siempre, con firmeza de convicciones que nada lograba flexionar, y que se imponía por eso a lrespeto de todos.

Porque fué un varón justo y un espíritu selecto, no se le olvidará en esta vieja casa.



Capital y Reservas: \$ 12.780.780.39

RESERVAS MATEMATICAS completas.

RESERVAS legales y adicionales, superiores a las que manda la ley,

INVERSIONES de primera clase, afianzadas con fuertes reservas de fluctuaciones de valores,

... ..O sea las mayores garantías que una Compañía Aseguradora puede ofrecer, además de primas de vida las más ajustadas a base de reservas matemáticas,

Agencias en todo el Pais

Oficina Matriz:

Huérfanos 1313 esq. de Teatinos

SANTIAGO

El escultor Manuel Banderas

La Revista de Educación tiene el agrado de presentar a sus lectores algunas fotografías de obras escultóricas de Manuel Banderas, joven y prestigioso artista, cuya tesonera labor y cariñosa dedicación a su arte, le han valido el nombramiento de profesor especial de Artes Decorativas en los Cursos de Perfeccionamiento de maestros primarios.

Puede el lector apreciar en los grabados que ilustran estas líneas las condiciones de los trabajos de Banderas, que ha impreso a cada una de sus obras el sello de su vigorosa personalidad; sin abandonar por completo la pura belleza de las líneas clásicas, pone en sus esculturas los elementos modernos del arte, logrando así un conjunto de gusto sobrio y sorprendentes efectos estéticos.

Sobre esta personal comprensión de la belleza escultórica se basa la casi totalidad de la obra de la madurez de Banderas.

Entre la obra de Banderas se distinguen los retratos; entre los grabados de estas páginas figura el busto del pintor don Juan Francisco González, un verdadero acierto del autor, tanto por la fidelidad del parecido como por la belleza de la expresión, llena de serenidad y de nobleza, característica del insigne maestro recientemente desaparecido.

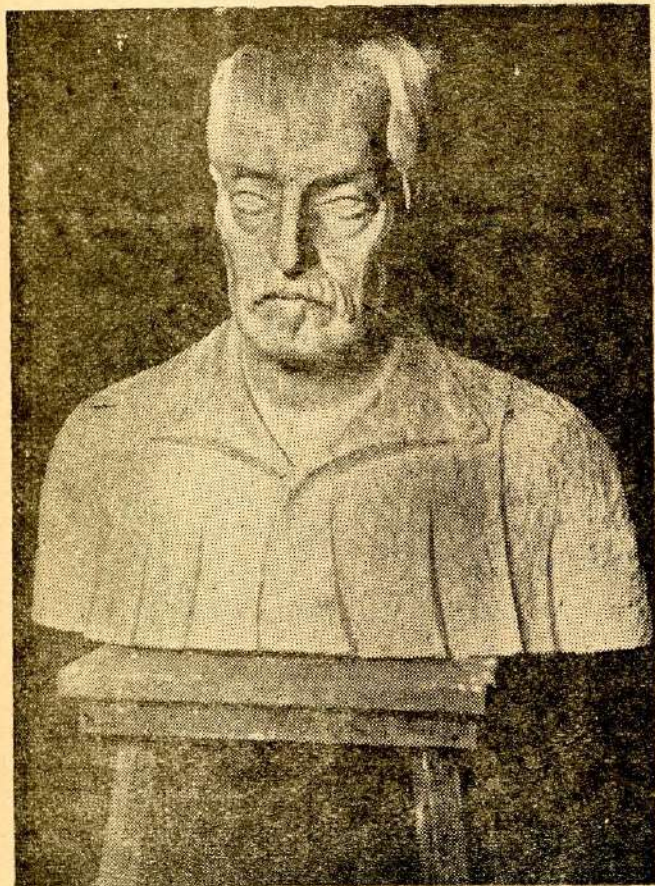
Estas condiciones sobresalientes de Banderas como retratista, han hecho que se le encarguen diversos bustos para monumentos conmemorativos. Entre éstos figura el de don Bernardo Ossaunón Álvarez, erigido en Coquimbo, y que ha merecido elogiosos conceptos de la crítica periodística y de los entendidos.

Pero su trabajo no ha quedado sólo aquí; empujado, tal vez, por las necesidades de la vida — ya que en nuestro ambiente es imposible para un artista el vivir solo de su labor — inició algunas obras de aplicación artística a piezas de utilidad práctica.

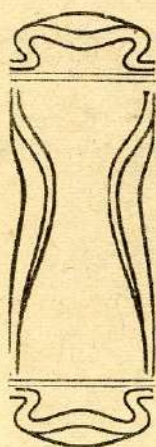
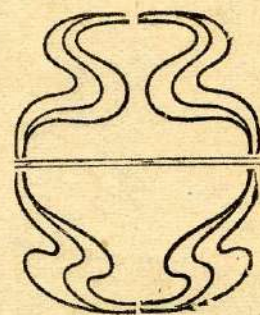
Aunque no es nueva la tendencia que trata de transformar los burdos objetos de uso diario en piezas, que sin perder su utilidad, tengan un aspecto bello y atractivo, Banderas ha logrado — en la mayor parte de sus realizaciones en este sentido — un éxito completo, que le ha valido felicitaciones y premios en diversos concursos a que se ha presentado.

Sin ir más lejos en esta enumeración, cabe recordar aquí que el nombramiento de profesor con que se distinguió a Manuel Banderas, se generó a raíz de haber expuesto algunas esculturas y trabajos de arte aplicado en el Ministerio de Educación. Comprendiendo las autoridades del servicio la importan-

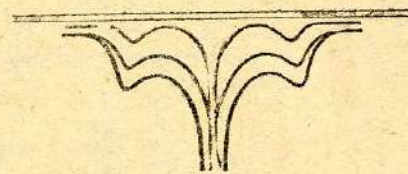
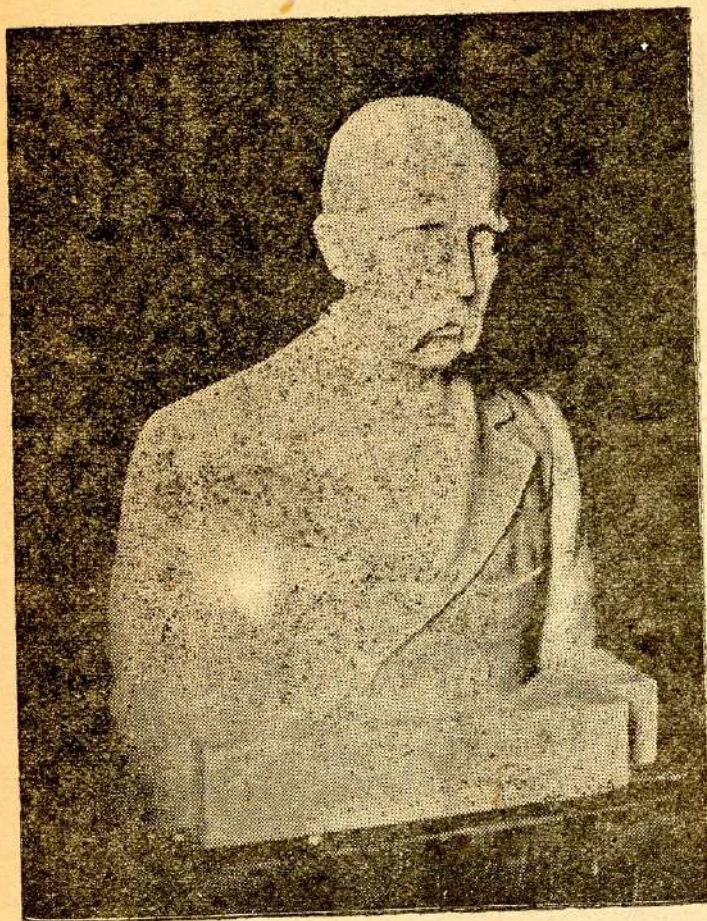
Algunos trabajos del Escultor Sr. Banderas



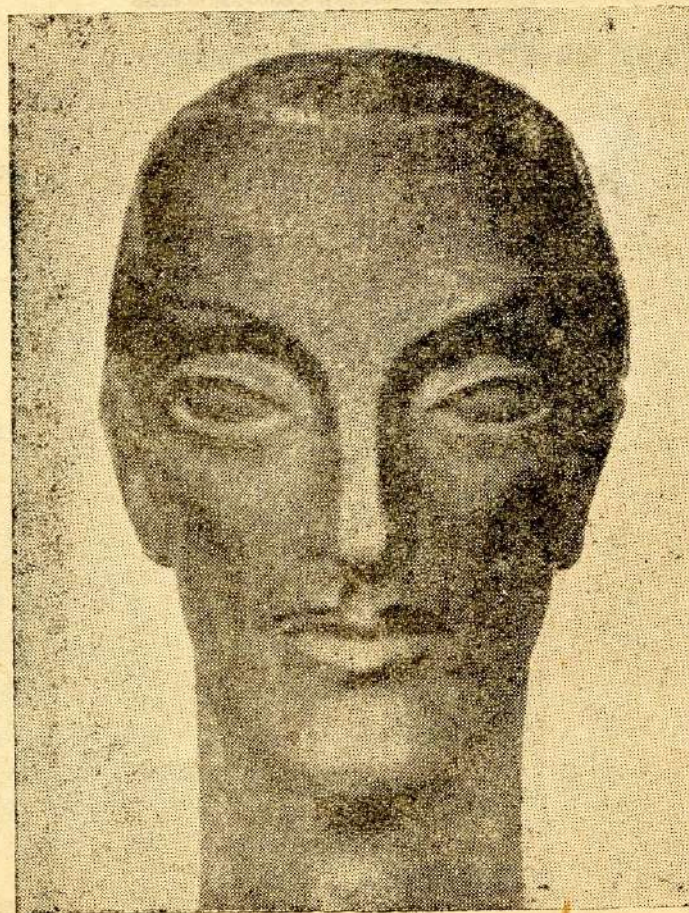
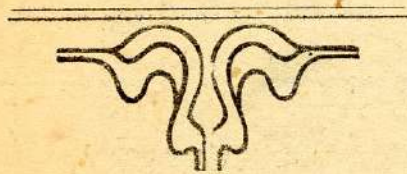
Busto del maestro Juan Fco. Gonzalez



Mascarilla modelada del maestro Gonzalez



Monumento a don Bernarde Ossandon
COQUIMBO



Retrato del poeta Ugarte

cia y trascendencia que una enseñanza de esa naturaleza tiene la importancia y trascendencia que una enseñanza de esa naturaleza, es enseñanza de esa naturaleza tiene en la formación de los gustos y hasta en el carácter del niño, crearon la cátedra que — haciéndole justicia — entregaron a Banderas.

Joven, de gran temperamento, lleno de entusiasmo y de amor por su arte, Manuel Banderas tiene en sus manos el porvenir; si, como todo lo hace esperar, sus éxitos continúan, dentro de poco habrá de colocarse a la altura de los más brillantes escultores que en Chile existieran.

Reynal Franco.

Intermezzo Lírico

SÍ.— por R. KIPLING.

Por R. KIPLING

Si puedes estar firme cuando en
tu derredor
Todo el mundo se ofusca y tacha
tu entereza
Si cuando dudan todos, fías en tu
valor,
Y al mismo tiempo sabes excusar
su flaqueza;
Si puedes esperar y a tu afán poner brida
O blanco de mentiras, esgrimir la
verdad
O siendo odiado, al odio no dejarle
cabida,
Y ni ensalzas tu juicio, ni ostentas
tu bondad;
Si sueñas, pero el sueño no se
vuelve tu rey;
Si piensas, y el pensar no amengua
tus ardores;
Si el triunfo y el desastre no te imponen su ley
Y los tratas lo mismo, como a dos
impostores;
Si puedes soportar que tu frase
sincera
Sea trampa de necios en boca de
malvados,

Y mirar hecha trizas tu adorada
quimera,
Y tornas a forjarla con útiles
medios;
Si todas tus ganancias poniendo
en un montón
Las arriesgas osado en un golpe de
azar,
Y las pierdes y luego con bravo corazón
Sin hablar de tus pérdidas vuelves
a comenzar;
Si puedes mantener en la ruda pelea
Alerta e ímpensamiento y el músculo tirante
Para emplearlos cuando en tí todo
flaquea,
Meno sea la voluntad que te dice:
¡Adelante!
Si entre la turba das a la virtud
abrigo;
Si marchando con Reyes, del orgullo has triunfado;
i no pueden herirte amigo ni enemigo;
Si eres bueno con todos, pero no
demasiado,
Y si puedes llenar los preciosos
minutos

Con sesenta segundos de cobate Y lo que más importa, serás Hombre, hijo mío.
 bravío,
 Tuya es la Tierra y todos sus co-
 diciados frutos,

Por CH. CHARRIER

LA NACION

Diario de la mañana
 con las mejores
 informaciones

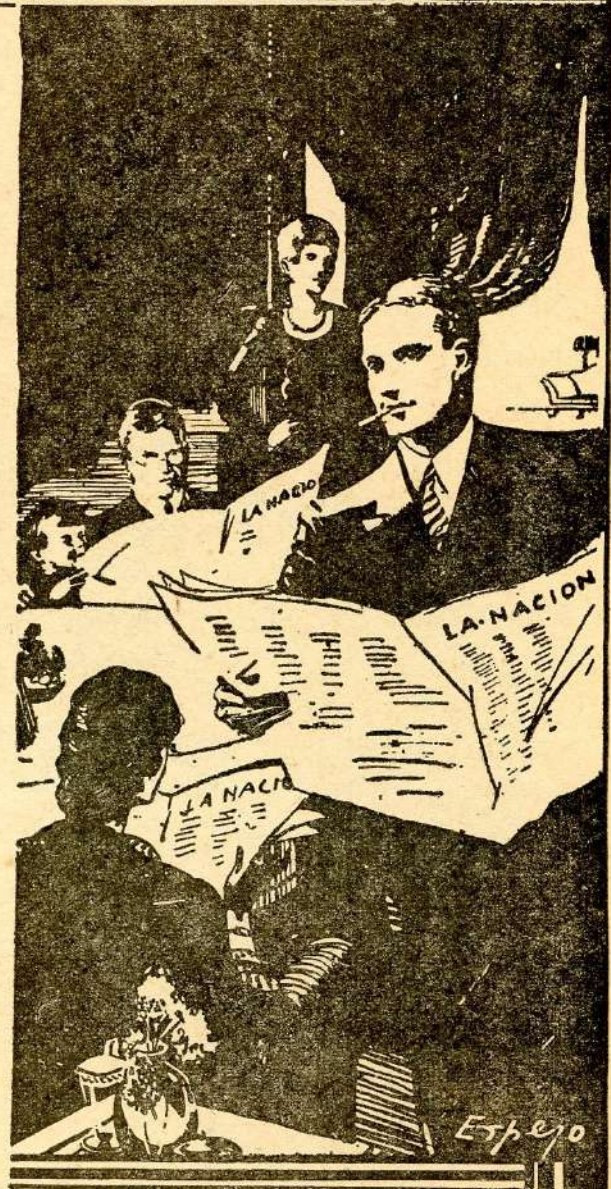
GUBERNATIVAS
 ADMINISTRATIVAS
 COMERCIALES
 AGRICOLAS
 MINERAS
 SOCIALES,

de los acontecimientos
 locales y del mundo
 entero.

Crítica constructiva de
 los problemas nacionales

Para alcanzar al poder comprador de Chile, use las
 columnas de "La Nación". Sus avisos venden.

Empresa Periodística "LA NACION", S. A. Santiago



Sugerencias Pedagógicas

LOS EJERCICIOS DE APLICACION EN LA ENSEÑANZA DE LA GRAMATICA

Por Ch. Charrier

I.—EL DICTADO

1.0— *Una reforma que era indispensable.*— El ejercicio de dictado ha reinado en la escuela mucho tiempo con un carácter molesto, rutinario y poco provechoso. Pero desde hace una veintena de años se le ha dado en los horarios un lugar más modesto (mínimum tres dictados por semana), y poco a poco ha adquirido otro carácter merced a las justas críticas de que ha sido objeto.

Hemos sido testigos de una reforma del dictado:

Los textos se escriben primero en el encerado; después son leídos y estudiados por los alumnos con su maestro, y por fin dictados. Son explicados, pues, como si se tratara de trozos escogidos. Después de dictados se hacen algunas preguntas acerca de su sentido general y a la significación de las palabras que contiene.

Es preciso que esta reforma tan útil, y que no ha sido tan completa como fuera de desear, entre pronto en las costumbres escolares, y esto será posible más que si

todos nos damos cuenta de la importancia de las modificaciones introducidas en la enseñanza.

2.0— *Fin del dictado.*— Su fin es triple: primero, enseñar a los alumnos la ortografía usual; segundo, enseñarles la ortografía gramatical; y tercero, afirmar y completar ese conocimiento.

Es natural que tan sólo teóricamente pueda hacerse una distinción entre la ortografía gramatical y la usual. Corrientemente, en la práctica, esas dos ortografías se aprenden y se enseñan simultáneamente.

La ortografía gramatical es un estudio sin duda, largo, pero relativamente fácil. Un buen alumno que sabe bien las reglas gramaticales de la ortografía llega a aplicarlas bien y no comete ninguna falta grave.

El estudio de la ortografía usual es mucho más difícil y mucho más minucioso. ¡Cuántos ilogismos encontramos a veces en la forma de las palabras! Es verdad que en muchas clases se emplea demasiado tiempo en la enseñanza de la ortografía, pero es verdad también que

procediendo con cierto sistema podemos economizarlo en gran manera.

3.º— *La ortografía usual. Como se hacían antiguamente los dictados.*— En las gramáticas antiguas se incluían trozos realmente risibles y sin ningún valor educativo para ser dictados a los niños. En realidad por el afán de presentar dificultades ortográficas, se hacían que los párrafos carecieran de todo sentido.

El maestro tomaba uno de esos textos y lo dictaba sin la menor explicación previa, sin escribir una sola palabra en el encerado. ¿Qué sucedía? Los dictados resultaban plagados de faltas de ortografía, lo que valía a los alumnos esta amonestación mil veces repetida: "Sois unos desatentos; siempre cometéis las mismas faltas". Y era cierto que siempre se hacían las mismas faltas, pero en ello no había nada que pudiera producir extrañeza. Los alumnos escribían mal una palabra difícil una vez; esta palabra, así escrita, quedaba prendida en su memoria, y siempre que la usaban cometían la misma falta.

Cuando un niño ha de escribir una palabra que no ha visto nunca es preciso que alguien le haga reflexionar sobre ella, pues no es posible que halle por sí su ortografía, y si la halla será por casualidad.

Sin duda, los alumnos con los que se sigue un método tan defectuoso para la enseñanza de la ortografía es posible que terminen por escribir correctamente, pero

será porque la lectura, los ejercicios de recitación de composición, etc., contribuirán a darle la fisonomía justa de las palabras. Por esto ha podido decirse, no sin cierta razón, que los alumnos han aprendido la ortografía "no por el dictado, sino a pesar del dictado".

4.º— *El método actual se basa en motivos psicológicos. Análisis del recuerdo de una palabra.*— Ese método ilógico ha sido reemplazado por otro más discreto y de resultados más eficaces.

Este método está basado en los estudios psicológicos hechos durante la última parte del siglo XIX, y especialmente sobre los trabajos de Egger, Ribot y Ballet.

Monsieur Jules Payot, rector de la Academia de Aix, que ya en el año 1896 demostraba en un artículo muy notable publicado en la *Revue Universitaire* que la teoría del dictado debe estar fundada en la psicología, ha contribuido grandemente en el diario *Le Volume* a establecer las bases del nuevo método.

Resulta de los estudios de psicología citados que el recuerdo de una palabra, que otras veces estaba considerado como un hecho sencillo y elemental, es, por el contrario, muy complejo. Se compone de cuatro recuerdos distintos:

Un recuerdo auditivo.

Un recuerdo visual.

Un recuerdo gráfico.

Un recuerdo de articulación.

Escojamos una palabra cualquiera la palabra *calle*, por ejemplo. ¿Cómo se fija en nuestra memo-

ria ¿Qué recuerdos produce esta palabra. La hemos oído pronunciar más o menos veces; no tenemos más que hacer un pequeño esfuerzo para "oirla" todavía, y hasta con una entonación semejante a la de algunas personas de nuestro conocimiento (recuerdo auditivo). En segundo lugar, la volvemos a ver escrita, y hasta distinguimos los caracteres impresos o manuscritos y los trazos finos y gruesos (recuerdo visual). Además, si escribimos esta palabra nos sentimos inclinados a escribirla tal como ya lo hemos hecho otras veces, como resultado de un hábito adquirido por nuestra mano (recuerdo gráfico). Es tan verdad esto que decimos, que cuando tenemos una dificultad para escribir una palabra la escribimos rápidamente, casi enteramente seguros de que hemos de recordar de esa forma su verdadera fisonomía. En fin, otro recuerdo, un recuerdo de articulación existe en nuestra memoria. Hemos pronunciado la palabra *calle*, la pronunciamos de nuevo, como para poseerla más completamente. Como hace notar monsieur J. Payot "muchos viejos expresan alto su pensamiento". Y todo sabemos cómo hay muchos niños que tienen que estudiar alto para aprenderse una recitación. E incluso hay muchas personas que para comprender bien un texto tienen que articularlo en voz baja.

5.º— *Marcha que debe seguirse en la enseñanza de la ortografía por el uso. El método preventivo.*— Las indicaciones que acabamos de

exponer ya nos indican la marcha que debemos seguir en la enseñanza de la ortografía por el uso.

Es muy importante que los cuatro recuerdos: auditivo, visual, gráfico y de articulación, estén siempre asociados, y que todo venga a sumarse para que fijen bien en el espíritu del niño.

La ortografía de una palabra está confiada a cuatro memorias diferentes. "Porque aunque se dice la memoria — hace observar con acierto un psicólogo contemporáneo — debería decirse las memorias". Hay, en efecto, la memoria de fechas, de lugares, de sonidos, de movimientos, etc. Hay niños que son auditivos, otros visuales, otros motores. Por tanto, es preciso que cada una de esas memorias: auditiva, visual, gráfica y de articulación, llenen perfectamente el papel que deben cumplir en lo que concierne al recuerdo de las palabras.

El maestro que quiere hacer un dictado debe comenzar por escribir en el encerado el texto (con los alumnos de los grados medios y superior, sólo las palabras difíciles deben ser escritas). Debe leer en seguida ese texto, pronunciando con toda claridad. Todos los alumnos le escuchan, y una vez terminada la lectura, se ha formado ya en sus espíritus dos recuerdos: un recuerdo auditivo y uno visual. El maestro les hace entonces leer en voz alta con la mayor claridad posible, ese mismo texto que tienen escrito, lo que permite unirse a los dos anteriores el recuerdo de arti-

culación. Después los alumnos copian el texto completo o solamente las palabras sobre las que se les ha llamado la atención: Otro recuerdo: el recuerdo gráfico de las palabras.

Con frecuencia se toma como texto del dictado un trozo del último capítulo de lectura leído, cuyas palabras difíciles ya han sido estudiadas.

Después de esto — generalmente al otro día — debe ser dictado ya el texto. Este ejercicio tendrá entonces todas las condiciones para ser lealmente provechoso, porque la repetición y el esfuerzo son indispensables para la fijación del recuerdo.

Este método es llamado preventivo, porque, en efecto, tiene por finalidad prevenir las faltas y evitarlas.

Su regla esencial es la siguiente:

No obligar nunca a los niños a escribir una palabra que no conozcan.

El dictado es lo que debe ser: un ejercicio de estudio ortográfico, es decir, un medio de enseñanza, mientras que antes era sólo un trabajo de comprobación o de *control*.

No quiere esto decir que debe ser excluído de la escuela el dictado de *control*: éste es necesario de cuando en cuando, cada quince días o cada mes, a fin de que el maestro pueda darse bien cuenta del estado de cada niño en la enseñanza de la ortografía.

6.º— *Ayuda que pueden prestar*

las diferentes lecturas de la escuela a la enseñanza de la ortografía.

—Hay en la escuela una especie de penetración recíproca de las diferentes enseñanzas, y frecuentemente un ejercicio, a pesar de tener un carácter especial para una materia dada, viene a servir de ayuda a otros ejercicios. Por esto, la mayor parte de las enseñanzas pueden servir de apoyo a la de la ortografía. Una lección de moral, de historia, de geografía, de ciencias..., contienen siempre, en efecto, algunas palabras nuevas para el alumno, o al menos poco conocidas para él. Esas palabras deben ser escritas en el encerado y dejarlas allí durante algunos días, para que su ortografía se grave bien en la memoria. Será acertado llevar un cuaderno especial para escribir estas palabras, cuaderno que ya existe en algunas escuelas con el nombre de *Cuaderno de Ortografía*.

Esta excelente práctica se relaciona con el método preventivo de que acabamos de hablar.

7.º— *La ortografía gramatical.*—Hasta aquí no hemos hablado más que de la ortografía por el uso. También tiene su importancia la ortografía gramatical, y no debe ser olvidada. Los alumnos no aprenden sólo por los ejercicios de gramática y de dictado. Si los trozos de dictado, que generalmente son trozos con un sentido completo, no permiten hacer una aplicación suficiente de las reglas aprendidas, habrá que decir después algunas frases aisladas tomadas de

otra gramática que la que usemos ordinariamente. Supongamos que hacemos aplicar de esta manera tres reglas gramaticales por semana: eso representará en el curso un total de ciento veinte reglas, sobre las que habremos llamado la atención del niño. Con lo que lograremos un resultado realmente interesante para el conocimiento de la gramática.

Algunas de esas reglas son de un empleo casi constante. Estas deben ser escritas en el encerado y mantenidas allí ante la vista de los niños.

8.º— *El dictado, complemento de otras enseñanzas.* — El dictado, además de su objeto propio, que es enseñar la ortografía, debe servir también en los grados medio y superior, por lo menos, de complemento a otras enseñanzas. Puede facilitar explicaciones complementarias a los alumnos sobre la última lección de moral, de historia, de geografía, de ciencia..., encontrando el maestro el medio de "unir dos utilidades". Acaba de hacerse, por ejemplo, una lección sobre las guerras de religión: la elección de un texto de dictado sobre la vida de Miguel del Hospital parece indicado y a propósito. Lo mismo que lo será indudablemente un dictado sobre la utilidad de los faros después de hecho en geografía un estudio acerca de las costas.

Los textos no deben ser tomados al azar de un libro o de una revista de pedagogía: deberán ser objeto de una elección inteligente.

Vendrán a completar las lecciones que hayamos dado en el día, y de esta manera el dictado formará una unidad con toda la obra de la jornada.

Hay algunos maestros que tienen un cuaderno de dictados compuesto por ellos. Los dictados están clasificados por categorías: dictados literarios, dictados históricos, geográficos, científicos, etc. Si en el curso de sus lecturas personales encuentran todavía un bello trozo aprovechable para sus dictados, lo añaden a su cuaderno.

Es éste un buen ejemplo que imitar.

9.º— *Manera de hacer el dictado.*
a) *Elección de los textos.* — Los textos serán adaptados a la preparación y carácter de cada curso. Porque si son demasiado fáciles no enseñarán nada a los alumnos, y si son demasiado difíciles les causarán fastidio.

Es preciso que sean claros e interesantes. "Si se ha escogido — escribe un director de escuela — un dictado abstracto, los niños escribirán maquinalmente, sumidos en una dulce somnolencia; el tema no tendrá para ellos interés ninguno, porque no les habla ni a su imaginación ni a su corazón; su atención estará ausente y continuamente cometerán faltas. Por el contrario, si es una historieta, un retrato, del que reconozcan el personaje fácilmente, una descripción que les atraiga, los veréis atentos, las caras despejadas, el espíritu trabajará y las dificultades

que presente el texto serán vencidas fácilmente.

b) *Empleo del método preventivo en cada uno de los grados.* — *Grado preparatorio.*— En el grado preparatorio, el ejercicio de dictado está íntimamente ligado al de la escritura y la lectura. Al principio, los alumnos copian en sus pizarras las palabras y las frases, siempre tomadas de la lección de lectura que el maestro ha escrito en el encerado. Palabras o frases previamente leídas por ellos, y dictadas después. No hay que decir que estos ejercicios, aunque estén bien graduados, deben ser siempre muy cortos.

Grado elemental.— *El dictado* debe ser hecho, ya con frases aisladas, ya con un texto completo muy sencillo. Debe ser primero escrito en el encerado, después leído en alta voz por el maestro y en seguida por los alumnos, que deben articular bien cada palabra. El maestro la hace copiar y termina dictando, ya el mismo día o al siguiente.

Un procedimiento excelente, que tiende a generalizarse consiste en dictar a los alumnos un trozo del último capítulo de lectura leído. Este trozo, que ya se ha leído, no se escribe en el encerado: es deletreado por los alumnos con el libro abierto primero, y luego cerrado, y después dictado. Ya hay muchos libros de lectura que señalan los párrafos a propósito para realizar esta labor complementaria.

Grados medio y superior. — Los textos deben ser más largos y difi-

ciles que los del grado elemental. Podrán tener de diez a doce líneas en el primer año del curso medio y curso superior. En éste, además, serán estudiados esos textos en el encerado o, mejor, escogidos en el libro de lectura. Pero el maestro se limitará a escribir en el encerado en el primer caso, o a hacer deletrear en el segundo las palabras más difíciles del dictado.

c) *Explicación de los textos.* — El texto leído y estudiado desde el punto de vista ortográfico debe ser explicado. Esta explicación, hecha antes de todo otro trabajo, no será muy detallada: consistirá simplemente en hacer comprender el sentido general del trozo. Es de desear que mientras escriben, los alumnos sigan perfectamente el pensamiento del autor, porque es indudable que harán tantas menos faltas cuanto mejor comprendan lo que se les va dictando.

Un procedimiento que es empleado por algunos maestros, y que es recomendable, consiste en hacer que los alumnos digan, una vez escrito el texto, el título del mismo.

d) *Dictado del texto.*— El maestro dictará el texto claramente, repitiendo cuando sea necesario. Cuando llegue a una palabra difícil debe hacer que la pronuncien todos los alumnos a la vez, a fin de que el recuerdo de articulación les ayude a encontrar la ortografía de la palabra. Cuando se presente la ocasión de aplicar una regla gramatical debe advertir a los alumnos y hacer que presten mayor atención. El texto no será dic-

tado ni lentamente ni muy de prisa. Un alumno escogido entre los que escriban más despacio debe estar encargado de repetir la última palabra cuando haya escrito lo dictado.

En los grados medio o superior ocurre que a veces se hace que un niño escriba en el encerado el texto que se va dictando. Este procedimiento nos parece bueno con la condición de que el alumno que escriba lo haga bien. Este dictado corregido rápidamente por el maestro, es el que puede servir para la corrección. (Es inútil que se proceda de este modo si el texto del dictado ha sido escrito en el encerado ya por el maestro).

e) *Corrección.*— La corrección puede hacerse cambiando los alumnos sus cuadernos, o sin cambiarlos. Los dos sistemas tienen sus ventajas, y sus inconvenientes.

Pero nosotros que creemos que el maestro debe mostrar cada vez mayor confianza en sus alumnos y conducirlos a declarar lealmente el número de faltas.

El texto escrito en el encerado es leído lentamente a los fines de la corrección. Las sílabas deben ser separadas unas de otras por medio de la pronunciación. (Ejemplo: re-ha-bi-li-tar.) El deletreo de la palabra no es necesario. Basta con decir que la letra *h* debe colocarse delante de la *a*, y que siendo la palabra rehabilitar un verbo. Un verbo en infinitivo necesariamente ha de terminar en una *r*.

Con mayor razón es útil hacer deletrear las palabras sencillas,

fáciles que se repiten con frecuencia en el texto y que los alumnos todos escriben bien.

El deletreo no debe aplicarse más que en las palabras difíciles (ejemplo: psicología, ritmo, etc.) o en aquellas en que la ortografía lleva consigo la aplicación de una regla gramatical. Y aún en estos casos sólo es preciso deletrear algunas de éstas palabras. Las palabras y las sílabas que deban ser deletreadas deben ser subrayadas con anticipación en el texto escrito por el maestro en el encerado.

El deletreo a sido criticado vivamente en nuestra época. Monsieur J. Yayot dice que el deletreo es un procedimiento vicioso que "no fija la palabra en la memoria mediante ninguno de los recuerdos auditivos, visual, gráfico o de articulación." A pesar de toda la admiración que sentimos por las teorías pedagógicas de M. Payot acerca del dictado, no creemos que el deletreo si no se hace abuso de él, sea un procedimiento ilógico. Viene, en realidad a precisar el recuerdo visual. El recuerdo visual, en efecto, hace revivir la palabra en su conjunto: el deletreo indica la composición exacta de sus elementos. Recuerda que la palabra *kiosko* empieza por una *k*, y no por una *c*.

Toda la palabra escrita por los niños con mala ortografía se borra completamente y se escribe con claridad, ya sea entre líneas, en el margen o a continuación del dictado.

f) *Ejercicios escritos hechos des-*

pués del dictado.— Cuando se ha corregido el dictado, el maestro insiste con los alumnos de los grados medio y superior sobre las explicaciones que ha dado ya al principio, y las completa. Un texto de dictado debe ser explicado como un texto de recitación. Sobre el autor deben decirse algunas palabras.

En seguida se dirigen a los alumnos preguntas sobre el sentido general del texto, sobre la significación de un cierto número de expresiones, sobre el análisis de una frase o de algunas palabras. Acerca de estas cuestiones se da la respuesta **por escrito.**

10. *Empleo del procedimiento de La Martiniere en la enseñanza de la ortografía.*— El procedimiento de La Martiniere, ya descrito anteriormente, puede ser empleado con provecho en la enseñanza de la ortografía, ya para el repaso de las palabras recopiladas por los alumnos en su cuaderno especial, ya para la aplicación de algunas reglas gramaticales, ya para el estudio de palabras difíciles de un texto bastante largo leído por el maestro.

En todo dictado, en efecto, hay un buen número de palabras en las que los alumnos no ponen fal-

tas nunca. El tiempo empleado en escribirlas es un tiempo perdido. Lo mejor será dictar tan sólo las palabras que ofrezcan alguna dificultad ortográfica, escribiéndolas con anterioridad en el encerado y borrarlas luego (método preventivo) o al contrario; sólo así el ejercicio tendrá un verdadero carácter de comprobación ortográfica. Esto permitirá al maestro leer o explicar a los alumnos un texto mucho más largo que el habitual de un dictado, lo que ofrece grandes ventajas desde el punto de vista del estudio de la lengua, de la adquisición de ideas y del desenvolvimiento de la inteligencia.

De vez en cuando, un dictado de este tipo, mitad oral, mitad escrito, puede reemplazar en los grados medio y superior al dictado ordinario.

Conclusión.— Así comprendido, el dictado se inspira en las conclusiones más recientes de la psicología relativas a la memoria y al lenguaje. Los procedimientos que se emplean son procedimientos racionales. Evita todas las críticas que había suscitado anteriormente y se convierte en un ejercicio interesante, variado y fecundo en resultados.

La enseñanza del dibujo en la Escuela Primaria

Traducido especialmente para "Educación" del "Annuaire de l'instruction publique en Suisse".

No hace mucho tiempo, antes de la guerra, comprobamos que un gran número de jóvenes, después de haber recibido la instrucción exclusivamente intelectual que da la enseñanza secundaria, sólo deseaban dedicarse al comercio o encontrar en una oficina una situación exenta de esfuerzos y preocupaciones. De esto resultaba que el artesano sólo se reclutaba entre las clases que habían recibido una instrucción incompleta e insuficiente para convertirlo en un obrero y, menos aún, para ser un buen patrón.

El establecimiento de una ley sobre los aprendizajes, la creación de clases post-escolares y de preaprendizaje, el buen sentido de un gran número de industriales, remediaron en cierto modo esa insuficiencia de cultura.

Los jóvenes, varones y mujeres, pudieron en esta forma hacer su aprendizaje y completar su instrucción general.

En este siglo de maquinismo y de industrialización a ultranza, la trágica epopeya de 1914-1918 complicó y trastornó, aún más, las condiciones profesionales y económicas.

La gran crisis, cerrando las

fronteras, ha cerrado también un gran número de fábricas y de oficinas, de donde ha nacido una desocupación forzosa para los jóvenes, tanto para aquellos que estaban bien preparados para la lucha como para los que no lo estaban. Algunas escuelas profesionales se han visto obligadas a restringir el número de sus alumnos para evitar esa superabundancia de individuos que no encuentran la manera de ganarse el sustento.

Todos los días asistimos a penosas discusiones con los padres de los alumnos que han terminado su escolaridad primaria o secundaria y que hacen la misma pregunta: ¿qué debo hacer con mi hijo, para cumplir con nuestro deber de padres y colocarlo en situación de ganarse su vida?

Las quejas se multiplican en todas partes, nadie alcanza la situación que desea. Los cargos anhelados en las profesiones liberales, en las oficinas, en el comercio, son insuficientes para la masa de postulantes. En las profesiones manuales las ganancias son a menudo mínimas, el trabajo muy penoso, pero sin embargo, es en ellas donde está la esperanza de nuestros jóvenes, porque en muchos ofi-

cios hacen falta brazos y sobre todo hacen falta obreros *calificados*.

Ahora bien como maestros de dibujo nosotros recibimos de los padres esta pregunta: "Mi hijo tiene gusto por el dibujo ¿hacia qué oficio me aconseja usted que lo dirija?" Es difícil responder a esto pues la pregunta encierra múltiples soluciones y es necesario tener en cuenta tanto las facultades físicas e intelectuales del niño como sus gustos.

De parte de los patrones también recibimos preguntas: "Me han propuesto tal muchacho o tal muchacha, como aprendiz; ¿cuáles son sus aptitudes para el trabajo de la escuela? ¿está bien calificado en dibujo? ¿Tiene gusto?"

Esta persistencia en comprobar en unos, que tal niño tiene gusto en dibujar y otros en preguntar si el candidato a aprendiz tiene buen gusto en el dibujo, prueba todo el interés que despierta esta materia. Todo lo que se refiere al dibujo, al gusto, en otra época tan descuidados hasta por los mismos interesados, ha adquirido una nueva importancia. Pero ¿se han colocado nuestros programas de enseñanza en su plano verdadero?

En nuestro siglo los espíritus cultos no pueden dejar de sentir la ignorancia, la perversión que en materia de arte va creciendo sin cesar entre el público. La belleza se ve abandonada por la vulgaridad y la fealdad ésta lo invade todo, mostrando en todos los domi-

nios su falta de ideal, de poesía, de pureza y de nobleza.

Lo menos que se puede decir de la juventud de hoy, muy distinta de la de las generaciones precedentes, es que sufre, sobre todo, de impaciencia. Por otra parte, la organización industrial y política se transforma sin cesar. Producir pronto, ganar cuanto antes, parecen ser los fines más precisos de la época.

Es necesario seguir de muy cerca los movimientos de esta multitud inquieta, ávida de emociones fuertes y desconocidas y aprontarnos para hacer frente a todas las necesidades del mañana.

Siempre habrá fuertes y débiles, seres inteligentes y otros que no lo son; pero la injusticia que significa decir a uno: "Tú serás de los elegidos", y a otro: "Tú no lo serás" ¿no debemos tratar de hacerla desaparecer por todos los medios? Y la escuela primaria que debe preparar los futuros ciudadanos inculcarles, además de los elementos generales de la instrucción, cualidades de orden, de paciencia, de voluntad, los pedagogos que tienen la responsabilidad de esa organización, deben recordar que la escuela de todos no es el primer escalón de la escuela profesional, sino el patio donde se abren muchas puertas, que su organización debe ser circular y no especializada.

Esa responsabilidad y las preocupaciones que de ella derivan, nos llevan naturalmente a rever lo que sido hecho y a repetir lo que ya otros han expuesto elocuentemente

en numerosas obras, y, sobre todo, en nuestros congresos mundiales, sobre la enseñanza del dibujo en la escuela primaria.

El dibujo es la manifestación humana más antigua que tiene por fin la exteriorización del pensamiento. Desde las incisiones sobre huesos, sobre piedra, que por medio de tanteos sucesivos, revelan la manera primitiva con la que se intentaba la representación de las percepciones visuales, hasta los tratados y manuales de la época contemporánea, nunca han faltado los medios por los cuales se aprendía a dibujar. Pero por numerosas que sean esas informaciones no pasan de ser fórmulas, consejos, habilidades. Forman lo que se podría llamar la pedagogía empírica del dibujo, una pedagogía que es capaz de prestar grandes servicios a los especialistas, pero insuficiente para responder a las necesidades de la cultura general de la cual el dibujo debe ser uno de los mejores instrumentos.

El desarrollo vertiginoso del maquinismo en los tiempos modernos, su penetración que aumenta sin cesar en la vida corriente y más todavía en el dominio de la familia, obliga a la enseñanza general a modificarse en consecuencia. Lo que antes era admisible y suficiente debe evolucionar ahora para adaptarse a las exigencias actuales. La influencia de las tendencias actuales sobre la enseñanza del dibujo en la escuela, obliga a encararlo de distinto modo que como un placer de diletante, de artista,

o como el servicio industrial que presta al obrero. Estas no son sino ventajas restringidas a un pequeño número y es por eso que el gran público, conociendo sólo a éstos, ha permanecido refractario a su generalización y ha vacilado, hasta ahora, en proclamarla indispensable para todos.

Después de la Exposición Universal de Londres de 1851, el conde Laborde hizo un informe sobre las bellas artes y su aplicación a la industria, lo que lo llevó a abordar la cuestión de la enseñanza universal de los elementos del dibujo.

“El dibujo no es un arte, decía, es un género de escritura y dentro de poco cada uno de nosotros tendrá un buen o mal dibujo como se tiene una buena o mala caligrafía, pero será vergonzoso no dibujar, como lo es actualmente no saber escribir. De la misma manera que escribir, es decir, trazar sobre el papel lo que se piensa no constituye el talento de escribir, de tener un pensamiento elevado o profundo, expresado en un estilo sencillo o metafórico, así también dibujar lo que se quiere, lo que se ha visto, no constituirá talento de artista ni autorizará las pretensiones que de él se desprenden. Se honraba hasta poco al hombre que sabía leer y escribir correctamente; tenía derecho a que se le reservase un sitio en la sociedad; pero dentro de muy poco para tener un grado en el ejército, o un cargo en la vida civil, será preciso saber leer escribir y dibujar”.

La educación pública y popular ha hecho desaparecer el concepto estrecho sobre el arte de escribir y contar que admitían nuestros padres.

Hoy el más modesto de los ciudadanos sabe que el conocimiento de la lengua nacional lo hace capaz de expresar todas las ideas que tenga y aún cuando se halle perdido en un lugar apartado le permite mantenerse en comunicación libre con sus semejantes. Para el ciudadano como para el campesino, para el obrero de la usina como para el hombre de los campos, la lengua materna no se relaciona, como justificación de su uso, con una operación especial, industrial, o comercial. Se aprende la lengua para saber hablar y escribir operando con las ideas proporcionadas por la inteligencia. En la concepción moderna del dibujo, se aprende éste para saber, para trazar operando con las formas proporcionadas por el mundo visible. Se pensará por medio del dibujo para evocar el mundo de las formas, como se piensa por medio de la lengua materna para evocar el mundo de las ideas; uno y otro de estos dos instrumentos tienen su papel propio, su campo de investigación y operación distintos.

Un magistrado francés, La Chalotais (1701-1785) decía en su *Plan de estudios para la juventud*, aparecido en 1783: "No se debería enseñar a leer y a escribir a personas que sólo deben aprender a dibujar y a manejar el cepillo y la lima".

Este punto de vista bastante ar-

bitrario ha sido sustituido en nuestra época por una justa concepción de las cosas del espíritu, dándose a todas las disciplinas una importancia más o menos grande.

En nuestros países occidentales la enseñanza del dibujo es obligatoria en todas las escuelas pero en los programas escolares leer, escribir y calcular son las únicas materias consideradas como principales y eliminatorias.

Pero ¿no debería ser considerado el dibujo con la misma importancia que las materias citadas? Del punto de vista del desarrollo general de las facultades del espíritu, el dibujo es el principal educador de la vista y puede, más que otros ejercicios, desarrollar la facultad y el método de la observación. Del punto de vista de la pedagogía general, su enseñanza, gracias a la forma concreta y atrayente de los ejercicios que comprende, puede ayudar poderosamente a las otras enseñanzas.

Percibir, definir, juzgar, tales son los tres grados progresivos del desarrollo natural del espíritu; el dibujo se convierte en el eje sobre el cual se mueven, no sólo las artes, sino también todas las industrias, y las ciencias, ya sea de una manera absolutamente directa, ya sea por la ayuda que presta para la comprensión de su estudio. Pero esto no es todo. El estudio del dibujo impone al espíritu un trabajo de observación, de análisis, de comprensión que depura el gusto, desarrolla la inteligencia, eleva el pensamiento y le hace comprender

lo que es el bien, lo que es verdadero, lo que es bello.

La enseñanza en sus diversas formas debe encararse en forma lógica, con precisión y método; el espíritu sometido a la vista se habituaba a ver y razonar con justeza. Responde, por fin, mediante sus imágenes a las eternas preguntas del niño y no deja que se implanten en el cerebro joven esa indiferencia de las causas y esa indecisión del juicio tan perniciosas para la vida del adulto.

La práctica del dibujo no solo contribuye a elevar el nivel material del individuo; tiene también un papel elevado y profundamente moral y educativo. El cultivo del gusto da a un arreglo cualquiera, ya se trate del traje o del mobiliario, un sello particular que atrae y que encanta. Si el interior tiene un aspecto agradable, los que lo habitan no irán a buscar fuera distracciones que a veces son malsanas, se formarán un círculo de amigos que tendrán una cultura intelectual, un sólido fondo artístico, ocupándose de dibujo, de pintura y de música. Tendrá un excelente medio de estrechar los lazos de familia que las necesidades imperiosas del trabajo tienden a relajar, a romper en ciertos medios.

Es hacer obra de moralización social el introducir, aunque sea en pequeña parte, el arte en el hogar. Formar el gusto de los niños y particularmente de las jóvenes, es un deber de la educación; hacer amar lo bello y alejar la fealdad, ese es el papel eminentemente educativo

de la enseñanza del dibujo en la escuela.

Para alcanzar este fin es necesario dar al dibujo un lugar más amplio y principal en la enseñanza. Es necesario, también, que el dibujo sea una materia eliminatoria en los diversos exámenes, del mismo modo que la escritura, la ortografía y el cálculo. Recordemos la sentencia de Goethe: "Escribimos demasiado y no dibujamos bastante".

PREPARACION DE LOS MAESTROS PARA LA ENSEÑANZA DEL DIBUJO

¿Debe ser enseñado el dibujo por el maestro común? Las opiniones son encontradas, sobre todo en lo que concierne a las clases superiores. La mayor parte de los pedagogos estiman que el dibujo debe ser confiado, en los grados inferior y medio al maestro de clase, a condición que éste posea conocimientos indispensables.

Ahora bien, nosotros creemos que la preparación de los maestros no siempre es suficiente y que hay que hacer mucho para que cada maestro esté verdaderamente en posesión de su método de dibujo.

En los programas de nuestros institutos normales, el número de las horas consagradas al dibujo, no está en absoluto, en relación con las exigencias de esta enseñanza. Y, sobre todo, las lecciones de carácter práctico son totalmente insuficientes.

Si se piensa en los servicios co-

tidianos que el dibujo proporcionaría al maestro, deseoso de ilustrar sus lecciones por medio de un croquis rápido, pero que se siente incapaz de emplear ese excelente auxiliar de la enseñanza, uno se ve forzado a convenir que una materia tan importante debiera tener un más amplio lugar en el programa de nuestras instituciones pedagógicas.

Las modificaciones realizadas en las principales materias de la enseñanza, sobre todo desde la creación de las escuelas llamadas "activas", son muy apreciables, pero en lo que interesa particularmente a la enseñanza del dibujo han sido muy escasas. Se trata de modificaciones superficiales que no tocan, como debieran, el fondo del asunto, transformando así la base de una enseñanza que durante numerosos años se está perdiendo en fórmulas convencionales.

Para evitar que el alumno no se convierta es una especie de autómata capaz tan sólo de ejecutar lo que se dicta en medio del hastío de una fastidiosa lección, es preciso que el maestro demuestre además de buena voluntad, un caudal de experiencia. Es necesario que un soplo de vida reanime la lección de dibujo, pues a los niños les gusta dibujar y ponen interés en esto siempre que sientan que se hace un llamado a sus facultades más individuales y a esa necesidad de expresar que es el signo de una buena actividad intelectual.

Es pues indispensable que el maestro posea una habilidad prác-

tica, pues no debe dejar que el espíritu y que la voluntad se encuentren detenidos por insuficiencia del ojo o de la mano. Gracias a los numerosos congresos internacionales, el primero de los cuales se reunió en París en 1900, se ha realizado un gran progreso para dar a la enseñanza del dibujo, en nuestros establecimientos de instrucción, el lugar que merece y animar al magisterio a perfeccionarse en esta disciplina. Creemos que no significa dudar de nuestro cuerpo docente si expresamos el temor de que es muy reducido todavía el número de educadores que serían capaces de dar lecciones de dibujo, de composición decorativa, de formación del gusto, etc., lecciones tanto más difíciles que ya deben tener siempre un carácter de gran sencillez.

Este temor proviene de las críticas que nos hacen los maestros, las cuales serían tal vez numerosas e instructivas, si fuese posible hacer una encuesta entre los interesados. A menudo se hace notar en esta materia, falta de gusto, de confianza en sí, y a veces indiferencia; pero sobre todo una falta de conocimientos suficientes en los distintos dominios de la actividad humana que tienen su fuente en el dibujo.

Los inspectores deberían tener el poder de cambiar ideas con los profesores de dibujo para poder establecer sus juicios sobre la enseñanza de la materia. El maestro especial de dibujo podría ser un delegado o consejero, un contralor

ojicioso, a fin de imprimir una marcha progresiva a esta enseñanza y asegurar la difusión de métodos buenos.

En el Primer Congreso Internacional de París de 1900, ya citado, el señor J. J. Pillet presentó un informe sobre "El método de la enseñanza del dibujo a los alumnos de las escuelas normales de Francia.

Ese informe, discutido y aprobado por casi todos los representantes extranjeros y aplicado en un cierto número de escuelas normales de Europa, es siempre de actualidad por su espíritu y puede siempre ser completado en cuanto a la letra, teniendo en cuenta las exigencias del momento.

Nos parece conveniente reproducir tres de los puntos principales de dicho informe:

I.— *Fin perseguido*.— El objetivo final debe ser, para los normalistas, salir del instituto con una preparación completa de su enseñanza futura; saber dibujar correctamente un modelo, cualquiera que sea su naturaleza, y, especialmente para las maestras, saber componer dibujos aplicables a los trabajos de costura y, por consiguiente, conocer los primeros elementos de composición decorativa.

II.— *Pedagogía*. — La pedagogía de las escuelas normales puede resumirse así:

Formar maestros primarios de dibujo.

A estos resultados se llega en tres formas distintas:

1.º Por la lección de dibujo que los normalistas reciben, en la escuela normal, del profesor especial.

2.º Por la preparación pedagógica de las lecciones para la escuela anexa, de práctica, preparación realizada colectivamente bajo la dirección del mismo profesor especial.

3.º Por la lección primaria que cada normalista dicta en la escuela anexa.

Daremos sobre estos tres puntos algunos detalles:

A) *La lección de dibujo*. La pedagogía no está separada de la ejecución; no basta que un dibujo esté bien hecho para que tenga un valor normal; es necesario, además, que haya sido realizado con conocimiento de causa y que ponga en evidencia todas las fases por las cuales ha debido pasar la observación de su autor. Es por esto que al margen del dibujo de un buen alumno de la escuela normal, se ven numerosos croquis auxiliares; uno da la geometría simplificada del objeto que se va a representar; otro muestra la masa en perspectiva e indica, algunas veces, por medio de cifras, las relaciones observadas para colocar las verticales más importantes, la línea del horizonte, etc.; algún otro tiene por objeto recordar un problema de perspectiva. En una palabra, cada dibujo ejecutado en la escuela normal, es una lección de lección.

B) *La preparación pedagógica*. Se desea que el normalista, después de tres años de estudio, se lleve consigo, bajo forma de un *carnet peda-*

gógico, el curso completo de dibujo que deberá dictar más tarde en la escuela primaria. Es por esto que el profesor de dibujo de la escuela normal da lecciones de pedagogía primaria a los normalistas, los cuales las van experimentando en la escuela anexa.

Pero esto no es todo; en algunas escuelas normales los alumnos realizan ellos mismos los grandes modelos murales necesarios para aplicar la primera parte del programa. En las escuelas normales donde existe una enseñanza de trabajos manuales, los alumnos hacen sólidos geométricos sobre cartulina, en madera y en cartón, modelan objetos, plantas, etc. Todos estos modelos son suyos; los siguen en sus diversos cambios de residencia y se llega así a resolver, casi sin gastos, un pesado renglón del presupuesto cual es el de proveer a las escuelas primarias de los modelos necesarios para la enseñanza del dibujo.

Se consigue realizar de este modo una verdadera enseñanza colectiva en las escuelas primarias, poniendo en evidencia el valor personal del maestro y, resultado muy importante, suprimiendo para siempre los modelos impresos que durante tanto tiempo rigieron en las escuelas primarias.

C) *La lección primaria*. Esta lección dictada por cada uno de los alumnos normalistas constituye la aplicación inmediata y la sanción de la lección colectiva de pedagogía de que hablamos. Demás está decir que esta lección aunque dada

bajo la vigilancia del director o directora de la escuela de práctica, es dirigida y controlada de cerca por el profesor de dibujo de la escuela normal, es decir, por el que es responsable de la pedagogía del dibujo en el establecimiento.

Estos tres puntos que nos parecen el fundamento mismo de la enseñanza del dibujo en la escuela normal, formaron las conclusiones que se discutieron y aprobaron en el Congreso de París. Estos puntos se han realizado en nuestros principales establecimientos de enseñanza primaria, pero en ciertas escuelas, la parte pedagógica, a nuestro entender la más importante, lo ha sido en forma poco decidida y, a veces imperfecta.

Queda por ver la parte que en el informe se dedica al empleo del tiempo consagrado a los trabajos de dibujo y de pedagogía, al dibujo aplicado a la enseñanza general, al dibujo geométrico, a la composición decorativa y al color.

La curiosidad que impulsa al niño a hacer tantas preguntas obliga al maestro a completar sus conocimientos generales sobre las artes y las industrias relacionadas con el dibujo: los procedimientos de ilustración, grabados en hueco y en relieve, procedimientos foto-mecánicos, géneros y procedimientos de pintura y de escultura en madera y en piedra, diversos procedimientos de vaciados y de fabricación de objetos en pasta, en vidrio, en hierro forjado, etc.

Se comprende fácilmente que todos estos trabajos de dibujo y de

pedagogía, teóricamente muy simples, exigen para su aplicación un esfuerzo y una paciencia siempre sostenidos.

El excesivo recargo de los programas de los distintos grados de la enseñanza deja poco espacio al dibujo, unas dos o tres horas solamente. Esto es insuficiente para registrar la suma de conocimientos reclamada por las necesidades económicas modernas. Es urgente, por lo tanto, para obtener en un tiempo relativamente corto el máximo de resultados, tener un personal enseñante tan perfecto como sea posible.

De lo que precede queremos retener un punto y recomendarlo a los miembros del cuerpo enseñante quienes, muy a menudo, se encuentran perplejos, no sólo ante la elección del tema, sino también ante la forma de ejecutarlo o interpretarlo.

El carnet pedagógico puede ser su guía. En las otras asignaturas del programa de la escuela, cálculo, ortografía, lectura etc., el maestro o maestra anota en un cuaderno ejemplos que va tomando de sus lecturas y que le sirven para completar y variar los ejemplos dados por los manuales.

¿Por qué no obrar de igual modo para la lección de dibujo? Esta nueva reserva pedagógica podría estar formada por un fichero, más práctico que el carnet, para la clasificación de los numerosos materiales empleados para el dibujo.

El maestro no puede dominar su técnica si no posee completamente

su oficio; se encuentra detenido por dificultades que le impiden expresar lo que quiere y tiene que emplear procedimientos extraordinarios cuando puede emplear medios más sencillos para decir lo mismo. El carnet o fichero pedagógico puede sacarlo de apuros y permitirle preparar su lección, ejecutar su modelo, explicar lo que hace y variar los ejemplos.

La composición de un fichero podría ser ordenada en la forma siguiente:

Geometría.— 1.º El punto

2.º Las líneas: rectas y curvas, quebradas, sinuosas, verticales, horizontales, oblicuas, paralelas, ángulos etc.

3.º Superficies. Cuadrado, rectángulo, triángulo, rombo, trapecio, pentágono, círculo, elipse, óvalo, etc.

4.º Volúmenes. Cubo, paralelepípedo, pirámide, cilindro, cono, etc.

5.º Objetos que tienen relación con las clasificaciones designadas, como por ejemplo:

A) Superficie: tabla de amasar, de picar, pizarra, tapa de libro, plato, moneda, disco de señales etc.

B) Volúmenes: Valija, botella, casa, molinillo, cartera de escolar, cafetera tambor, cacerola, pelota, frutas, etc.

C) La naturaleza: hojas, frutos, árboles, montañas, nubes, casas, piedras, rocas, animales, reptiles, pescados, mariposas, insectos, etc.

Cada uno de estos temas tendrá su ficha particular, por ejemplo, en Hoja se clasificarán todas las variedades, pero no del punto de vis-

ta botánico, sino por su forma dominante, su disposición en el soporte natural.

No es por la rareza de las formas que la flora es interesante, sino por la forma simple y por el estudio sincero que de ella se puede hacer, lo que la hace bella en su estructura y en su flexibilidad.

El color nunca podrá ser estudiado mejor que en la planta; en ella se podrá apreciar el valor de las armonías coloreadas que nunca faltan.

La documentación de tal fichero podrá acrecentarse no sólo por los croquis de temas sacados de la ilustración del libro de los calendarios, de fotografías, de tarjetas postales, sino también por los grabados pegados sobre cartón. Esta documentación es inagotable y extraordinariamente variada y podrá ser para el maestro un excelente medio para documentarse y facilitar su tarea, a menudo abrumadora por la multiplicidad de los trabajos escolares.

Perspectiva.—También se reservará una ficha para esta importante rama de la enseñanza del dibujo. El estudio de la perspectiva, que causa tantas preocupaciones a los maestros, deberá ser abordado, en la escuela primaria, sólo en el grado superior y reducido a sus elementos generales: horizonte, papel de las verticales, horizontales paralelas al horizonte y perpendiculares al horizonte. Los estudios de desarrollo de las superficies de re-

presentación de los sólidos con arreglo a las medidas (dibujo geométrico) y según el aspecto, (dibujo visual y perspectiva de observación), pueden ser hechos sin mucha teoría, de modo concreto que los ponga al alcance del alumno.

El niño no comprende las teorías abstractas. Puede recitar las reglas teóricas con toda exactitud sin comprenderlas. Habiéndolas aprendido se cree dispensado de observar lo que las haría aplicables. Mal comprendidas, las teorías son a menudo una causa de error; vale más la observación sola, pues es menos peligrosa.

Cuando el alumno haya tomado la costumbre de observar con cuidado tomará gusto en la ejecución de los *dibujos de memoria*. Este género de trabajo debería ser utilizado mucho más frecuentemente en nuestras escuelas, porque puede servir no sólo durante la lección de dibujo, sino en todas las otras lecciones, permitiendo al alumno ilustrar todos sus trabajos escritos.

No olvidemos que el trabajo de memoria enseña a simplificar, y que sin él no habría individualidad en todos los géneros de trabajo. Procediendo al desarrollo de la memoria de la vista se fuerza al niño a analizar lo que ve y lo que hace; además se le proporciona una cantidad de documentos que estarán a su disposición y que serán aprovechados por su originalidad. El niño que ejercita su pintoresca memoria se siente estimulado al estudio del dibujo por el pequeño trabajo de recuerdos que lleva, or-

gulosamente, a la lección siguiente.

El niño comienza por considerar el dibujo como un medio intuitivo y natural de expresar lo que imagina o de representar lo que ve, pero en esta traducción sumaria y torpe, ya se revela el sentimiento personal y este sentimiento que la educación debe cultivar para ayudar al desarrollo normal del individuo.

El estudio del dibujo se compara a menudo con el de las lenguas y se dice que en uno y en otro es indispensable la gramática. La comparación es exacta, tratándose de la lengua materna y no de las extranjeras. El dibujo es una lengua natural, más natural que la lengua hablada; es innata, común a todos los pueblos. Es necesario pues, estudiarla como una lengua materna, es decir practicarla y luego hacer su análisis gramatical.

En el desarrollo natural de las facultades del espíritu, la razón es tardía, la imaginación es precoz. Es pues la sensibilidad del niño la que conviene interesar; el medio más seguro de llegar a ello es el dibujo y el color que ejercen, sobre el espíritu, por medio de la vista, una verdadera fascinación.

Todavía se discute, con frecuen-

cia, la utilidad de los estudios de dibujo en la escuela primaria. No olvidemos que ellos son el elemento constitutivo de la educación general, precisando las nociones de formas y colores contribuyen a la adquisición de los conocimientos útiles.

Futuros obreros y obreras, los escolares tienen una gran ventaja en saber leer y ejecutar un dibujo, un croquis, que da la indicación exacta de las medidas y de la fisonomía de los objetos de uso diario y realizables en las industrias mecánicas o manuales.

Los estudios prácticos de observación y de interpretación directas son útiles para nuestros varones y niñas; la costumbre de manejar las formas, la obligación de estudiar sus dimensiones exactas y conocerlas bajo sus distintos aspectos, desarrollan el espíritu de observación, el juicio y la memoria de las formas y de los colores. El dibujo es el creador que da al pensamiento su forma tangible. Por esto la escuela primaria, que encierra los gérmenes de todas las profesiones, debe colocar al dibujo en el rango de las principales materias de su enseñanza.

E. Beyeler.

Pluma de Maestros

La enseñanza de la Lectura y Escritura

Ha sido intenso el interés que los maestros y los padres han demostrado siempre por el aprendizaje de las primeras letras. Interés altamente justificado por la ampliación de los horizontes psíquicos que la lectura produce, al poner al alcance individual las experiencias del desarrollo humano. Este interés desgraciadamente, no ha logrado más que rozar la superficie de tan importante problema pedagógico, al que acaso por su calidad misma se le ha tratado con una precipitación que ha impedido su estudio serio.

Sin mayor pretensión que abrir debate entre los maestros sobre la materia, nos atrevemos a exponer algunas ideas que se nos presentan como simples balbuceos metodológicos y que, sin acrecentar su importancia, presentamos a los compañeros trabajadores de las escuelas primarias.

Al método fonético-analítico-sintético de aplicación generalizada, ha seguido la aplicación, menos generalizada, de los principios del sistema ideo-visual del doctor Ovidio Decroly, lo que ha significado un buen paso en el camino de las ciencias de la enseñanza. Pero no debemos olvidar este carácter

de mero paso, máxime cuando el aspecto puramente fisiológico de sus centros de interés ha sido tachado de error, con abundancia de material probatorio, y cuando un estudio en estratos ligeramente más profundos del problema en cuestión, nos puede probar que las diferencias entre los dos métodos mencionados fonético e ideo-visual son nada profundas en realidad. Ambos métodos, y con ellos los precedentes, pasan por alto, cual más cual menos, las etapas anteriores al conocimiento de los caracteres impresos, no reparando en consecuencias de la tan repetida Ley biogenética de Haeckel.

Si consideramos al niño tal cual es, ni como hombre chico ni como hombre salvajito, sino como niño, no encontraremos ante un ser de una muy reducida esfera de acción intelectual y cuyos sentidos imperfectos no le permiten una justa apreciación del cosmos, por lo que el chico extiende la mano para coger la luna o ejecuta otros semejantes movimientos. Esta imperfección sensorial es la que motiva el sincretismo infantil, el cual sincretismo consiste en una visión globalizada, no sintética, por cuanto no distingue detalles. Esta

particularidad infantil del sincretismo aunque usando muy poco esta palabra ha sido considerada tiempo hace ya por la metodología, al propugnar la enseñanza globalizada. Nos queda aún por considerar lo suficiente el recorrido intelectual que hay de esta época del sincretismo a la época de abstracciones, cuyo contenido va en progresión hasta el lenguaje puramente abstracto de la filosofía.

Cuando el niño llega a la escuela primaria, a los siete años, se encuentra aún en este período sincrético, durante el cual no existe más que una débil capacidad de abstracción. Signos claros de este hecho son sus dibujos en que las cosas no aparecen con sus detalles diferenciados. En un árbol no se distinguirá el tronco del ramaje y en una persona no estará separada la cabeza del tronco. En esta edad posee sí, el niño, algunas representaciones verbales, las cuales representaciones son restos mnémicos, más bien eslabones de una cadena mnémica.

“Los restos verbales—dice Freud—proceden, esencialmente, de percepciones acústicas, circunstancia que adscribe al sistema preconciente un origen sensorial especial. Al principio, podemos dejar a un lado como secundarios, los componentes visuales de la representación verbal, adquiridos en la lectura, e igualmente sus componentes de movimiento los cuales desempeñan tan sólo—salvo para el sordomudo—el papel de signos auxiliares. La palabra es pues esencialmente el

resto mnémico de la palabra oída, (1). No debemos, sin embargo, olvidar o negar, llevados por una tendencia a la simplificación, la importancia de los restos mnémicos ópticos de las cosas — ni tampoco la posibilidad de un acceso a la conciencia de los mentalas, por retorno a los restos visuales, posibilidad que parece predominar en muchas personas. El estudio de los sueños y el de las fantasías preconcientes, observadas por J. Varendonck, puede darnos una idea de la peculiaridad de este pensamiento visual. En él sólo se hace conciente el material concreto de las ideas, y en cambio, no puede darse expresión alguna visual a las relaciones que las caracterizan especialmente. No constituye, pues sino un acceso muy imperfecto a la conciencia, *se halla más cerca de los progresos inconcientes que el pensamiento verbal, y es sin duda, más antiguo que éste, tanto ontogénica como filogénicamente.*” (1).

Pedagógicamente, la importancia de estas huellas mnémicas ópticas que van sólidamente enlazadas a percepciones motoras y acústicas se acrecienta enormemente, por cuanto es fácil tarea la elaboración del material de visualización, y la mayor antigüedad ontogénica y filogénica de la percepción óptica, permite la eforación del engrama correspondiente, empleando el lenguaje de Semón, para la cual eforia es necesaria la repetición de las primeras irritaciones que dieron lugar a la acción

enográfica. De esto se desprende que la primera escritura del niño debe ser el dibujo. Un dibujo infantil en el que en ningún caso deberá intervenir la técnica de adultos del dibujo ni la socorrida intención caligráfica. Al dibujar así hará, el niño, una provechosa gimnasia psíquica, enlazando, por eforación, el objeto representado a la palabra que le sirve de nombre y a todas las huellas mnémicas relacionadas con este objeto. Nos referimos especialmente al dibujo, pero debemos agregar que éste deberá ir mezclado a actividades manuales que persigan idéntico fin. La intención del dibujo deberá ir dirigida en este período únicamente a acrecentar la capacidad de abstracción.

Posteriormente, sin olvidar la globalización, se reemplazará el dibujo por la palabra manuscrita correspondiente. Ni que decir hay que el niño deberá escribir de acuerdo con los principios de la escuela activa la palabra que sirve de nombre al objeto o cosa que quiere representar, después de haber grabado su contenido ideológico por la acción, en lo posible, de todos los sentidos, haciendo dramatizaciones, etc. Para facilitar la asociación es conveniente acompañar la escritura del dibujo. La escritura representa un nuevo tipo de abstracción, que deja una nueva huella mnémica.

Las dificultades alfabéticas deberán presentarse poco a poco, siguiendo, en esto, al método analítico-sintético condenado con dema-

siada exageración. A primera vista aparece difícil combinar los principios de la enseñanza globalizada con este presentar sistemático de dificultades alfabéticas. Un silabario de que es autor un ex-profesor de la escuela de Chillán, reúne las ventajas de ambos métodos sin mayores dificultades. Tal silabario nos es conocido con el nombre de "El Chileno".

Es de gran importancia para el desarrollo psíquico del niño el empleo de material que le sea familiar, de material que pertenezca a su mundo circundante, por cuanto su psiquismo no es otra cosa aparte, y esto relativamente, lo que es congénito que el producto de sus relaciones con ese su mundo circundante. Como consecuencia de lo anterior podría necesitarse un silabario distinto para cada escuela. El consiguiente inconveniente puede subsanarse suprimiendo definitivamente el silabario y reemplazándolo por un libro de primeras lecturas impresas, distinto para algunas regiones.

Actuando con objetos conocidos se utilizarán engramas existentes, a los que se ligarán las huellas del mecanismo de la escritura recién conocida. Para que se produzca, regularmente, la eforación deberá tenerse presente la naturaleza enográfica. A esta naturaleza se conforman los conocidos centros de interés, que son series de asociaciones.

Dicho está que consideramos — con muchos autores — errores pedagógicos los centros de interés

fisiológicos, como los decrolyanos. Dicho está también que se impone el material del medio ambiente con el que el niño está perfectamente relacionado, de lo que deducimos que las materias que harán de centro en la enseñanza deberán extraerse de las esferas económicas de la vida social, por cuanto estas actividades económicas tocan muy de cerca el interés del niño, que está en todo caso ampliamente relacionado con ellas y en las que participa en un 90%. Razones filogénicas señalan también la adopción de centros de interés económicos, pues la educación primitiva se reducía al aprendizaje de habilidades para intervenir en el proceso de la producción. Para la implantación de centros de interés económicos se necesita sí, que los niños de un curso tengan una común economía, lo que es posible sólo con la economía planificada como la rusa. Entre nosotros se puede hacer la implantación parcial de estos centros de interés económicos en las escuelas rurales, donde las actividades económicas son más o menos homogéneas.

Decíamos que la escritura, basada en centros de interés extraídos del mundo circundante del niño, supone la fijación de una nueva huella mnémica. Nos referimos al manuscrito en que el niño pone en juego — con la citada euforia — toda su actividad psíquica y en la que intervienen sus órganos visuales, acústicos y motores de manera directa. La lectura supone un proceso posterior en el que la vista

de la palabra escrita ha de obrar como estímulo en el mecanismo ecfórico. El niño deberá, pues, escribir palabras o frases que correspondan a objetos o hechos familiares y deberá leer lo que él mismo, sus compañeros o el maestro escriban, hasta dominar la escritura manuscrita. Sólo posteriormente pasará a los caracteres impresos.

Debemos aquí, recordar que la existencia de los impresos data de fecha relativamente reciente a la fecha de que data la escritura, por lo que filogéuicamente su conocimiento debe ser posterior al de ésta; decimos por razones filogénicas. De otra parte el impreso es ya una nueva abstracción y por consiguiente necesita de una otra nueva huella mnémica. El mencionado silabario de un ex profesor de escuela normal, al que reconocemos fallas de otros aspectos, es acertado también en este punto.

Resumiendo, podemos decir que la trayectoria a recorrer en la enseñanza de la lectura y escritura debe ser la siguiente: Del dibujo y otras actividades manuales destinadas a hacer una primera abstracción del objeto, cosas y hasta hechos, continuará, enlazándose convenientemente, la escritura, y sólo posteriormente la lectura de impresos.

Puede ser que en una posterior ocasión tratemos con más detalles este importantísimo tema, tan ligeramente rozado en esta oportunidad.

Un maestro del sur.

Breves ideas de psicología infantil

La memoria

Por el Prof. José TERAN TOVAR

La memoria es una función del intelecto, que nos permite aprovechar la experiencia que hemos acumulado, nos pone el pasado a disposición del presente y da a nuestra vida una continuidad y un orden perfectos. Como se ve, es a la memoria a quien corresponde guardar la herencia de nuestros sufrimientos y de nuestros estudios.

Tal vez por eso la escuela antigua, concedió a la memoria una gran importancia. Casi todas las materias de enseñanza giraban en torno de ejercicios de memorización, y bien recuerdo que aún para aquellas que se decía se enseñaban por medio de procedimientos y formas propios para educar integralmente, se reservaba un buen lugar para la memoria. Es un hecho que nadie podrá negar, que la escuela verbalista y oral de hace años, se conformaba con explicar la clase y dar al último un resumen, que el alumno copiaba y que se aprendía a fuerza de repeticiones.

Claro que esto constituía un error muy grande, pues en primer lugar no todas las facultades de nuestra mente se limitan a la memoria; en segundo, el hecho de querer enseñar todas las cosas por medio de repeticiones, conducen a la inactividad del alumno y a la ru-

tina; y en tercero, la escuela antigua creyendo desarrollar la memoria en toda su extensión y con toda intensidad, lo que hacía era pervertirla, y cansarla, ya que sólo daba importancia a un aspecto de dicha función, es decir: a la memoria mecánica y verbal.

Poco después se cayó en el extremo opuesto, pues al descubrir que las cosas se estaban haciendo mal, se pretendió el minar todo aquello que significara ejercicios de memorización. Se decía que bastaba entender bien las cosas y que los hombres debían ser útiles para el trabajo efectivo; por lo cual se expulsó de la escuela los textos, los cuadernos y hasta las clases de salón.

Claro que la enseñanza por medio del trabajo activo es muy importante, pero no hay que creer que hasta allí se encuentra delimitado el papel de la escuela. Debemos recordar que hay materias que requieren determinado ejercicio sistematizado para dominarse, y por otra parte, es una gran verdad que si la técnica de una profesión o de un oficio la adquirimos solamente con la práctica, también es cierto que para dominar los conocimientos de una cultura general, tenemos que recurrir a los libros y éstos solamente pueden prestarnos

su ayuda, cuando nuestra memoria sabe asimilarse lo que contienen.

Es necesario entender que la memoria no es una cosa, sino una serie de fenómenos mentales. No existe, en tal virtud, una memoria, sino muchas memorias especiales. Tenemos en primer lugar, la memoria sensorial que se refiere a las sensaciones táctiles a los sonidos, a las impresiones musculares, etc.; viene después la memoria espacial o temporal, que nos recuerda representaciones del tiempo y del espacio; la memoria de los objetos y de los hechos, nos recuerda cosas y fenómenos del mundo exterior, y por último, la memoria abstracta que se refiere a pensamientos, emociones y voliciones pasadas.

Lo mismo que hemos dicho anteriormente respecto a la atención, tenemos que asegurar por lo que corresponde a la facultad que ahora nos ocupa. Los niños tienen como nosotros una memoria pero es necesario comprender que ella no se encuentra en el desarrollo de la nuestra, ni presenta las mismas cualidades ni la misma capacidad. La memoria de los niños es predominantemente intuitiva, casi siempre puede recordar con facilidad objetos completos y que tuvieron la virtud de impresionar fuertemente sus sentidos. Una memoria completa, es decir, que presenta los distintos aspectos que he dejado señalados, sólo se encuentra en los adultos y lo que es más en los adultos normales.

Otros autores hacen la siguiente

división de la memoria: intuitiva, verbal y lógica. Salta a la vista que el significado de la primera, se refiere a cosas y hechos concretos, la segunda, a simples frases y discursos, cuya labor social consiste en guardarlos íntegra y literalmente; la memoria lógica es la que enlaza hechos y fenómenos para recordar el significado u objeto que esas cosas tuvieron cuando fueron aprendidas.

Igualmente, queremos aclarar que sólo los adultos pueden presentar esos tres aspectos; los niños, aunque los presenten, no obstante según su edad, es la fuerza que van teniendo esas distintas clases de memoria. Por eso nuestra escuela actual quiere cultivar esta facultad, pero atendiendo a todos los aspectos señalados y teniendo cuidado de no abusar con los pequeños.

Respecto a lo último que he dejado dicho, debemos recordar que hay gentes que de acuerdo con la escuela antigua, dicen que los niños por tener su mente nueva son más capaces de aprender que nosotros los grandes. La psicología de años pasados tenía elaborada toda una teoría referente a las neuronas cerebrales, que se decía son las células que forman el cerebro y que servían para almacenar en cada una de ellas un conocimiento.

Según esta teoría, los niños que tenían desocupadas casi todas sus neuronas, podían hacer acopio de grandes cantidades de ideas y nosotros los adultos, que contábamos con muy pocas, no podíamos rete-

ner todas las cosas. De esta manera se llegaba a la conclusión de que los viejos no eran capaces de retener nada, pues ellos en tantos años de vida ya habían llenado todas sus neuronas cerebrales.

Estas ideas han sido echadas completamente por tierra. Los niños de cinco años tienen un poder retentivo muy escaso, las más de las veces lo que se aprende antes de esa edad, se pierde más tarde en el más completo olvido. El caso de niños que recuerdan hechos u objetos observados antes de la edad mencionada, son excepciones en las cuales entró la subconciencia, ya que esas criaturas no recuerdan siempre lo que más importancia tuvo en aquel entonces, sino lo que logró impresionarles casi sin que ellos se dieran cuenta.

De los cinco años en adelante, adquieren los niños una gran facilidad para aprender todo, pero sucede que, de no ejercitar su aprendizaje, muy pronto olvidan lo enseñado. Hasta los trece años presentan estas manifestaciones, pero de los trece a los dieciseis su memoria adquiere ya consistencia y va dominando todos los aspectos, hasta llegar al máximum de capacidad que está en la edad de los veinticinco años. De aquí en adelante se conserva en su punto, para irse perdiendo poco a poco al cumplir los cincuenta años. Claro que eso sucede si no la ejercitamos, pues los hombres de estudio toda su vida presentan capacidad mnemónica, por la sencilla razón de edad.

El adulto aprende con mayor facilidad que el niño y conserva por más tiempo el recuerdo, pues es natural que nosotros prestemos mayor atención a lo que observamos, aparte de que por nuestra cuenta hacemos ejercicios de memorización y conocemos el interés que tienen las cosas de la vida. Por eso en el adulto la memoria es esencialmente lógica.

Hay que tener presente todo lo que he dejado expuesto, para no caer en el error de la escuela antigua, queriendo implantar la rutina en nuestras escuelas. Pero tampoco debemos desatender ciertas clases que reclaman la función de que me he venido ocupando, ya que según hemos dicho en artículos anteriores, una cosa es el entender y otra es el aprender. Para lograr debidamente lo último, hay que tener en cuenta lo siguiente:

1.º— Mientras más se repite un asunto, mejor se conserva en la memoria. Sin embargo, no debemos olvidar que esto tiene su límite y es la fatiga del sujeto. Después de cierto número de repeticiones en que los niños empiezan a cansarse, cualquier repetición que hagamos no tiene ningún valor y antes bien llevamos el riesgo de formar una actitud desfavorable al asunto que estamos enseñando.

2.º— Al tratarse de asuntos que requieran una memorización completa, debemos recordar que es muy útil el sistema fragmentario, es decir: enseñar primero una parte, luego otra y así sucesivamente; claro que sin olvidar que cada vez

que se domina un fragmento, se debe dar lectura a todo el conjunto.

3.0— Hay la creencia de que un asunto se aprende mejor en silencio que leyendo en voz alta; sin embargo, esto es mentira, los adultos aprendemos mejor así; pero los niños sólo retienen aquello que van leyendo en voz alta, es decir, oyéndose a sí mismos. Esto se explica, pues así entran en juego muchos órganos y el trabajo que se desarrolla es más intenso, logrando por lo mismo, dejar más huella. Claro que al hacer esto, debemos recordar que, un salón donde todos gritan, resulta insoportable; por lo cual debe exigirse a los niños una voz mediana para que llenando las necesidades del lector no se atente contra los intereses de los demás alumnos.

4.0— Es bueno que al tratar de aprender algo, se sistematice el aprendizaje, es decir, hacerlo siempre con los mismos intervalos de interrupción, a la misma hora y el mismo día.

5.0—El niño aunque en forma inconsciente, es capaz de aprender más fácilmente lo bello y lo rítmico. En tal virtud, tratándose de poesías y cuentos, hemos de procurar buscarles las cualidades citadas, para facilitar el trabajo de nuestros alumnos.

6.0— Para fijar fuertemente lo aprendido, al empezar un ejercicio debe empezarse en forma lenta, pero después de cierto número de presentación hay que darle su rapidez debida.

Todas las reglas que he dejado expuestas, se refieren a los asuntos de memorización verbalista o mecánica. Por eso quiero hacer algunas recomendaciones respecto a los demás trabajos escolares en que ya hemos dicho, también entra la memoria; y por lo mismo, hay que cuidar el buen aprendizaje.

Debemos recordar que en todo aprendizaje, entran como factores importantes: la atención, el interés, la actitud del sujeto y la comprensión.

Si nuestros trabajos escolares son rutinarios, monótonos y verbalistas, aburrirnos a nuestros alumnos; pero si procuramos rodearles las clases, de asuntos de acuerdo con la novedad y estímulos que a ellos atraen, tenemos siempre despierta la atención infantil. Por eso el teatro de títeres, es poderoso auxiliar en nuestros proyectos.

Jamás debemos olvidar que los intereses de los niños, no son los mismos que los de los grandes. En los niños el juego es su mayor interés y bien podríamos decir que el único. Si nosotros inventamos juguetos aritméticos, veremos que se les graba mejor esta materia, que cuando se hace con repeticiones cansadas y monótonas.

Respecto a la actitud, debemos tener presente que ella ha de ser activa y productiva, pues los niños son todo movimiento y toda inquietud y por eso les choca recibir las cosas ya hechas. Debemos llevarlos a trabajos verdaderos, donde ellos pongan en juego sus instintos, hay que establecer en nuestra es-

cuela las competencias, los concursos, y los eventos para que de esa manera los educandos sientan la satisfacción de triunfar en algo efectivo. En fin, hay que recordar que el niño anhela manifestarse, darse a conocer y demostrar que puede; por eso antes de decir: te voy a enseñar esto, debemos invitarlo a descubrir juntos la verdad o fenómenos que tratamos de enseñar.

Por último, dijimos que la comprensión es factor del aprendizaje y por ello quiero recordar que las cosas que los niños no han de comprender, ni para que se las tratemos. Debemos recordar que esta-

mos con niños y no con hombres, y por eso no debemos presentar problemas muy elevados o asuntos que a ellos no compete resolver. Hay que tratar cuestiones que estén de acuerdo con su vida y con los conocimientos que ya tienen, procurando llevarlos siempre por senderos de una vida real y que todo lo aprendido está relacionado con sus necesidades y problemas.

Es necesario forjar una conciencia colectiva, fundada en una moral justa y humana.



Biblió=Crítica

La Serpiente de Oro

CIRO ALEGRIA

En Sudamérica la naturaleza es tan grande en sus dimensiones geográficas que domina al hombre. Por otra parte, la creatura humana vive aún la etapa auroral de su desarrollo histórico. En otros términos, es el hombre poco histórico el que puebla el dilatado continente.

El arte literario de la novelística sudamericana vernácula, tiene que tomar como elemento de creación la naturaleza, en primer lugar; el hombre, como ingrediente secundario. Es un proceso casi fatal. No hay modo de eludirlo.

Las grandes novelas sudamericanas son un canto a la tierra, el llano, la selva, el río. Siempre un elemento cósmico es el que substantiva la narración y magnetiza el ánimo del artista. Es el hecho. Habrá que buscarle la explicación psicológica e histórica. Acaso, un perfil aclaratorio del problema, se deba a la despoblación de estos inmensos territorios. No ha surgido aún el drama de las grandes masas. El campo está despoblado. De modo que el artista no vé el fenómeno humano, sino reducido a sus formas vitales primarias.

Sudamérica necesita gente, necesita ser cultivada en intensidad. En una palabra, necesita cultura.

Y la cultura es un hecho exclusivamente humano. Sin hombres no hay cultura que nazca, se desarrolle ni perpetúe. Los países de Latino América están huérfanos de brazos que laboren y de corazones que sientan y amen. Son hoy casi el páramo humano. La tierra y su vegetación plural con el toldo azul del cielo, he ahí el único escenario. La novelística realista de los escritores del género, a lo sumo la estilizan. Pero siempre resulta la naturaleza con una prepotencia enorme ante el hombre, quien más parece una bestezuela que "el señor del mundo".

"La Serpiente de Oro" (Ed. Nascimento, Santiago-Chile, 1935), es una corroboración de lo que llevo dicho. El verdadero personaje de la novela es el río Marañón del Perú. Es este libro una serie de relatos tejidos a orillas del río nombrado. Los hombres viven en sus márgenes de su dádiva múltiple. Pero el río — ser vivo y vivificado por el evidente novelista que se anuncia en Alegria — es complicado. No sólo dá. Quita, usurpa, arrebatá. Pero los habitantes de su valle no huyen, porque son hombres. Aceptan la vida como es. Llegan a la alegría de vivir por el esfuerzo. O, para usar la bella y animosa frase de Beethoven, consiguen "el optimismo

por el dolor". Así es necesario vivir. La existencia no sólo debe amarse por lo agradable, sino también por lo penoso que contiene.

"La Serpiente de Oro" es una serie de cuadros de costumbres, descriptos con sobriedad no exenta de poesía. La vida opaca de los cholos, con sus fiestas, sus creencias, sus penas y angustias desfilan en estas páginas que contienen elementos folklóricos. Este libro pues, será pasto para filólogos mañana, cuando quieran desentrañar el alma de estos pueblos semi primitivos.

El estilo de Ciro Alegría es natural y sencillo. Contiene frases llenas de gracia y movimiento. Posee capacidad para transcribir fonéticamente la manera de hablar de los "cholos", manera en que se contraen las voces que terminan y que se inician con vocales. Resultan por tal modo voces singulares que, más de una vez, es necesario detenerse a disociarlas para comprender su sentido. Un problema para lingüistas.

Sin embargo, el autor ha tenido el buen acuerdo de poner su vocabulario explicativo al final de la novela. A pesar de tal aportación aclaratoria, siempre resulta difícil entrar en el contenido de muchas palabras locales. La lengua española se está atomizando en hablas rurales que cada vez se hará más complicado comprender. Yo pienso que estas maneras de hablar localistas no sirven sino como medios raducidas de comunicar. Por consiguiente, es preciso que se reaccio-

ne y se deje de lado lo pintoresco en favor de lo general. Hay en Alegría, como en muchos novelistas hispanoamericanos, un marcado predominio del idioma hablado sobre el escrito.

No sé hasta dónde puede ser lícito que el sistema de signos que es un idioma literario, se deje por el otro sistema más reducido que es el habla oral. Sin duda, que el novelista tiene sus razones estilísticas; pero tales razones no deben dañar la comprensión rápida ni neta de lo que se desea expresar.

Dije más arriba que el libro de Ciro Alegría es como la anunciación de un gran novelista. Porque —perdone la franqueza quizá un poco ruda de mi parte — le falta aún saber arquitecturar con más dramatismo los diversos episodios que integran la novela. Falta ese *ni sé qué* que anima y unifica. No embargante, como inició su libro es aceptable, pues nadie comienza siendo maestro.

La Sociedad de Escritores de Chile, al otorgar el Premio Nacimiento, ha dado en esta oportunidad muestra de un criterio de amplia comprensión para con los escritores sudamericanos. Es de aplaudir tal criterio, porque indica que sus fallos se basan únicamente en el mérito y en la justicia.

LA HUERTA SIMBOLICA.—Gmo. Rojas Carrasco.

Cuando era yo estudiante universitario, recuerdo que leí con fre-

cuencia a Guillermo Rojas Carrasco. Ejercía por ese tiempo el alto y difícil e ingrato magisterio de crítico literario. Sus comentarios aparecían en "Las Últimas Noticias" y en la "Revista Cultura", dirigida por Salvador Dinamarca.

De esa fecha, (1924) hubo un lapso de silencio. En 1929 dió a la estampa su bien documentado libro: "El Liceo de Hombres de Copiapó", "Su historia". Después había perdido todo contacto literario con Rojas Carrasco. Y más de una vez pensé que con la madurez había olvidado el santo entusiasmo de las letras.

No ha sido así, empero. Este año 1936 ha dado a la publicidad tres libritos. De ellos espero ocuparme en lo sucesivo.

"Huerta Simbólica", (Imp. Cultura, Santiago), es el primero en orden cronológico. ¿Qué es la "huerta?" Ni más ni menos que la vida. Hay en las páginas del diminuto volumen toda una filosofía, filosofía de optimismo, de desinterés. Es un caso curioso el del autor. No le amilanan las contradicciones ni los esfuerzos. Acepta la existencia tal cual es, pero se deja la libertad mental de elegir lo mejor, lo más puro, lo más sano.

Hay, pues, en Rojas Carrasco, para usar el lenguaje de Azorín, un "pequeño filósofo". De "Huerta Simbólica" se desprende un perfume suave que no embriaga, pero que tonifica que anima.

Libro útil, dedicado a su hijo, debieran leerlo muchos adolescen-

tes. Hay, como al descuido, lecciones edificantes, más edificantes porque parecen que no son lecciones.

El estilo es sencillo y claro. Son las palabras cotidianas diafanizadas por la buena distribución dentro de la frase. Nada de cosmética literaria ni de afanes de novedad. Es el idioma directo que emplea todo padre que le habla al corazón y al entendimiento de su propio hijo. Un acierto y un ejemplo.

El lector afanoso de rarezas no encontrará imágenes atrevidas ni detonantes. Pero quien busque modestamente las emociones sencillas, hallará en "Huerta Simbólica" más de una página digna de pausada meditación.

Norberto Pinilla.
Santiago-Chile
Casilla 3375.

EL LAZARILLO DE TORMES. —
Introducción y notas de Norberto Pinilla.

"Este sencillo trabajo, que es una demostración de mi sincero afecto a España, ha sido escrito especialmente para los estudiantes secundarios". (p. 15).

Esta es una de las frases que encontramos en la "Introducción" de "El Lazarillo de Tormes". Ella nos muestra tres aspectos distintos, pero igualmente dignos de su autor: modestia, afecto a la Madre Patria y constante devoción por su

carrera de maestro, a la que ha dedicado sus mejores esfuerzos.

Eso y mucho más podríamos decir acerca de la vigorosa personalidad literaria de Norberto Pinilla, ya que es un hombre que por sus relevantes condiciones de inteligencia, de estudio y constancia, hace esperar, sin duda, que pronto su nombre figure entre los que por medio de las letras den gloria y laureles a la literatura nacional.

Hoy, como siempre, Pinilla ha estado acertado al patrocinar la publicación de la novela maestra de la picaresca: "El Lazarillo de Tormes", novela que allá por 1554 causó gran revuelo entre los lectores, no sólo de su país de origen, sino que del mundo europeo, quienes se devoraban la sediciones que de ella se hacían. Este es un fenómeno que podría ser interpretado en dos formas: 1.º Por ser un libro bien escrito, es decir, estaba a la altura de todos los lectores, dado a que su tema se refiere, precisamente, a las costumbres de las gentes de esa época; y 2.º Porque fué prohibida su lectura; este hecho no es de admirar a nadie, ya que es innato en el hombre de to-

dos los tiempos, hacer o leer, especialmente, lo que es vedado. De todos modos, "El Lazarillo de Tormes" se impuso a todos los públicos, marcando con su publicación el nacimiento de una nueva modalidad de la novela: la picaresca.

El autor no se ha podido determinar. Se presume que no firmó su obra por temor a posibles represalias en su contra de parte del que fué famoso tribunal, el de la Inquisición.

Las notas que coloca Norberto Pinilla al pie de algunas páginas, explicando el significado de expresiones usadas en el libro, son precisas, permitiéndole al lector, darse cuenta inmediata, sin llevarlo a divagaciones sin sentido, de lo que quiso el autor decir o del pueblo o país a que se refiere, etc., etc.

La "Editorial Nascimento" se ha encargado de la publicación de "El Lazarillo" empleando para su impresión un tipo de letra especial, que permite leer con suma facilidad.

Joaquín Guzmán.



II.—Cultura Profesional

Dr. EDUARDO TCHANG. — *“La Enseñanza superior contemporánea en China”*.

El autor, sabio joven chino, que ha recibido su formación en Europa, hace en este folleto la historia de la enseñanza pública en China, desde el siglo XII antes de J. C. hasta nuestros días, insistiendo especialmente sobre la introducción de la enseñanza moderna y sobre la reorganización del sistema escolar de 1922. Da el plan esquemático del nuevo sistema nacido de una conferencia de la “Federación de las Asociaciones Provinciales”, celebrada en Pekín y resume los designios acordados en 1927 por el Congreso Nacional de las Asociaciones de Educación. Termina con la crítica bastante severa de la enseñanza dada actualmente en las universidades chinas.

PRANAAS DIELININKAITIS. — *“La Libertad Escolar y el Estado”*.

La obra de P. D. que es doctor de la Universidad de París y diplomado de la de Kansas, examina con un gran cuidado y exactitud los regímenes soviético, francés, belga y holandés. Así, su libro es

una preciosa contribución a la dilucidación de un problema complejo y delicado. A su valor añade una excelente bibliografía. Las preferencias personales del autor están dirigidas hacia los sistemas escolares de carácter sintético: “quisiéramos, escribe al final, ver el porvenir orientarse claramente hacia soluciones más vastas, más racionales, en el sentido de la autonomía cultural, basándose en el federalismo de las unidades culturales diferenciadas, aplicables, sin distinción tanto a las minorías como a las mayorías”.

Dr. A. REPOND. — *“La Higiene mental del niño durante el año escolar”*.

En este folleto, el autor, distinguido psiquiatra, Presidente del Comité Nacional Suizo de Higiene Mental, muestra la absoluta necesidad que tienen los padres y maestros de saber detener las más ligeras molestias del espíritu y del sentimiento, muy diferentes en los niños y adolescentes, con el objeto de impedir una gravedad. Preconiza la creación de maestros visitantes (análogos a los “visiting teachers” americanos), que serían los intermediarios entre la escuela y la familia, los consejeros de los padres y de los niños.

MARGUERITE LOOSLI-USTERY.

—“*Los niños difíciles y su medio familiar.* — En la actividad de una consulta médico-pedagógica. Con una introducción del Dr. Claparède.

Pequeño volúmen de gran interés, ya que, como lo dice el Dr. Claparède, enseña a los padres lo que es una consulta médico-pedagógica y los servicios que ella puede ofrecerles; muestra al cuerpo el socorro que le aporta, provee al médico de las indicaciones de las cuales pueda sacar alguna utilidad, y descubre al psicólogo la complejidad de los factores que determinan el comportamiento del niño. Describiendo numerosos casos “prueba la necesidad de la colaboración del educador del médico y del psicólogo”.

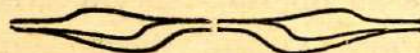
JEAN FLORY. — “*Sencillos consejos par aestudiar.*”

El abate Jean Flory, limosnero de los liceos de Besançon, ha compuesto con humor y encanto, un librito muy vivo, que prestará servicios, sin duda alguna, a los adolescentes que pueblan las escuelas de

todos los géneros, a los padres y a los maestros jóvenes. En él da consejos prácticos para cumplir un trabajo serio y fructífero, sin el cual el escolar o estudiante no sería sino un “parásito y un vil “profiteur”.

RICHARD BERGER. — “*Didáctica del Dibujo.*”

El autor, profesor en el Colegio de Morges, no presenta en este volumen un método, que sería forzosamente un poco exclusivo; expone sólo las múltiples fuentes que se pueden extraer del dibujo para las aplicaciones prácticas y aún para los trabajos manuales. Es una verdadera enciclopedia donde el maestro encontrará todos los elementos que le han menester: la perspectiva, la figura humana, la decadencia de todos los géneros, la letra, los técnicos, el recorte de papel, siluetas, decoración, mosaico; linograbado; el dibujo geométrico; tratado todo esto con espíritu moderno por un práctico que conoce lo que se hace en todos los países. La obra suministrará así los más grandes servicios.



Noticario Educativo

El Movimiento Educativo

CHECOESLOVAQUIA. — ENSEÑANZA COMERCIAL. — El próximo Congreso Internacional de Enseñanza Comercial se efectuará en Praga, entre el 2 y el 6 de septiembre (1936), y será precedido del 17.º Curso Internacional de expansión comercial.

RUSIA SUBCARPATICA.— EDUCACION FISICA. — Se creó por ley del 9 de abril de 1935, el Instituto de Educación Física Tyrs. La ejecución de dicha ley ha sido entregada al Ministerio de Higiene y de Salud Pública, lo mismo que al de Instrucción Pública. Este Instituto se ocupará de la formación de los especialistas de la educación física: profesores, instructores, representantes de investigaciones científicas, de propaganda, etc.

ALEMANIA. — UNIVERSITARIOS SIN BACHILLERATO.— El Ministro de Ciencias, de Instrucción y de la Educación popular del Reich, a petición de la *Deutsche Studentschaft*, autorizó para ingresar a este organismo universitario, sin bachillerato, a un primer contingente de 20 hijos de obreros, miembros del servicio civil y de la juventud hitleriana. Mediante esta

disposición se ha querido conceder a los hijos de obreros, bien dotados, la posibilidad de seguir estudios universitarios y, en caso de fracaso, proceder a la inmatriculación después del 2.º semestre. Los recursos financieros necesarios serán suministrados por el "*Reichstudentenwerk*".

Preparación de maestros. — En Prusia se ha suprimido últimamente la admisión a los estudios universitarios para los maestros que poseen el certificado de la escuela normal y que hayan practicado en la enseñanza, a lo menos, durante 2 años; en vista de que la formación de los maestros en las academias pedagógicas presupone el bachillerato. En cambio, los maestros muy dotados que hayan sido preparados según la antigua formación de institutores tendrán la posibilidad de la inmatriculación, con tal que se sometan al examen de admisión que deben rendir los no bachileres.

ESPAÑA. — COLEGIO DE ESPAÑA EN PARIS.— Prosiguiendo sus esfuerzos para desarrollar las relaciones intelectuales con el extranjero, el Comité español de relaciones culturales ha creado, en

la ciudad universitaria de París, un Colegio de España, que constituirá un hogar de cultura española en el cual podrán residir los estudiantes, los profesores y los inspectores de dicho país que están estudiando en París.

El calendario Escolar.— Se han tomado en el Ministerio de Instrucción Pública nuevas medidas acerca de los feriados escolares. Con dicho objeto, se ha fijado el número de días de clase anual y se ha establecido el Calendario escolar no sólo para las escuelas que dependen, del Ministerio, sino también para los colegios privados y las escuelas municipales y provinciales.

Becas escolares.— La cuestión de las atribuciones respecto a las becas constituye actualmente una de las principales preocupaciones de las autoridades escolares. Se ha tratado de aumentar, en los organismos encargados de la distribución de las becas, la participación que le cabe sobre esta materia al magisterio y a la Inspección de Enseñanza.

POLONIA. — ENCICLOPEDIAS.—El profesor Lempicki publica actualmente una enciclopedia pedagógica que comprende varios volúmenes y en la cual colaboran un número considerable de sabios. En esta obra las materias no están clasificadas por orden alfabético sino por orden lógico de problemas. Se encuentra en vías de publicación una enciclopedia de los conocimientos, destinada a la juventud estudiosa; ésta se compone de 5 volú-

menes y 5.000 páginas, suministra datos acerca de todos los aspectos del mundo contemporáneo.

ITALIA. — ENSEÑANZA TÉCNICA.— El próximo Congreso Internacional de Enseñanza técnica se llevará a cabo en Roma, los días 28, 29 y 30 de mayo de 1936. Las materias que en él se tratarán son las siguientes: la enseñanza técnica y la vida económica; la orientación profesional, y su continuidad; la formación del personal de taller, encargado de la enseñanza práctica en los establecimientos de enseñanza técnica o profesional; el papel de la mujer en la vida económica; la prensa técnica y la enseñanza técnica.

SUIZA. — LA SEGURIDAD DE LOS NIÑOS.— *L'Ecolier romand*, diario de la juventud, publicado por "Pro Juventute", anuncia lo siguiente: "El dinero obtenido el año pasado por los automovilistas y motociclistas nos ha permitido: 1.º ofrecer a los niños de las escuelas un curso de circulación, que esperamos poder renovar. Se han hecho numerosas demostraciones en el último "Salón del Automóvil" 2.º organizar conferencias para los niños de las escuelas acerca de los peligros de la circulación; 3.º hacer gestiones en las Municipalidades de la Suiza romanda a fin de que los predios de las escuelas queden abiertos como plazas de juegos para los niños, después de las horas de clases; 4.º exigir el mehora-

miento de las semáforas de las zonas escolares.

FRANCIA. — ESTABLECIMIENTO DE REEDUCACION. — Se ha abierto recientemente, en Arca-chon, una escuela y establecimiento psico-médico-pedagógico, cuya dirección médica está confiada al doctor Henriette Hoffer. Comprende: a) Sección para niños retrasados y de salud delicada; b) sección para niños sordo-mudos y tardíos de oído; c) sección para niños que hablan mal: tartamudos, gangosos,

de articulación viciada, dislálidos; d) cursos de reeducación motriz, rítmica y estética; e) cursos de lectura en los labios para niños y adultos sordos.

GRAN BRETAÑA. — CONGRESO PEDAGOGICO INTERNACIONAL. — El gran Congreso mundial de la Liga internacional por la Educación nueva se efectuará en Inglaterra en el mes de agosto de 1936, probablemente en Cambridge.

La Enseñanza elemental en Austria

Por el Dr. Roberto Mackal Wiena

En Austria, existe para los niños de seis a catorce años cumplidos, la escolaridad obligatoria, es decir, están obligados por la ley a asistir a una escuela. Las escuelas populares y elementales, sostenidas en su mayor parte por los Municipios y países aliados, pero en parte también privadamente por conventos, asociaciones y personas aisladas, permiten cumplir esta obligación escolar. Los niños que a los diez años ingresan en un establecimiento de enseñanza media (Gymnasium, Realgymnasium, Realschule Frauentoberschule) terminan allí el cumplimiento de su obligación escolar. De acuerdo con la duración de la vida escolar, que comprende ocho años, tiene, en total, la escuela popular, incluyendo la escuela elemental, ocho grados. Las relacio-

nes de densidad de población influyen, haciendo variar considerablemente la organización de la enseñanza primaria austriaca. En las comarcas montañosas y forestales, escasamente pobladas, la mayoría de las escuelas no cuentan más que con una o dos clases; en otras comarcas, tres a seis. La forma de organización más completa está establecida en los pueblos más importantes y en todas las ciudades, de tal modo, que a una escuela primaria (Volkschule) de cuatro clases, en la que a cada clase corresponde un grado escolar, sucede un grado superior, con cuatro clases, llamado escuela primaria superior (Hauptschule). Como en las escuelas primarias de una a seis clases no puede corresponder un grado escolar a cada clase, están divididas

estas clases en secciones. Por ejemplo, en la escuela primaria de una clase, corresponde la primera sección al primer grado escolar, la segunda sección al segundo y tercer grados, la tercera al cuarto y al quinto, y la cuarta a los grados sexto, séptimo y octavo.

Mientras una sección recibe la instrucción oral del maestro, las secciones restantes tienen que ocuparse en silencio de sus trabajos en la misma clase.

Las bases legales de la enseñanza primaria austriaca están contenidas en la ley de Instrucción primaria del Reich del año 1869. Los planes de enseñanza actualmente en vigor fueron publicados en 1930. Se han elaborado sobre los principios conservados durante los diez años que duraron los intentos de reforma escolar en Austria. Estos principios se refieren a:

1. Una continuidad en las ideas de la enseñanza.
2. La llamada instrucción integral y la relación de intercambio de las disciplinas.
3. La actividad autónoma de los alumnos (principio de trabajo escolar).
4. La consideración de las particularidades de los alumnos y de su grado de desarrollo.

Es necesario asegurar una instrucción que por su contenido cultural y sus métodos sea apropiada para abrazar todas las particularidades del niño y desarrollar sus fuerzas espirituales, morales y corporales, llevándoles a la adquisición de una concepción general de la

naturaleza y de la vida humana, partiendo de una primera orientación en el mundo ambiente, así como al dominio de las formas más generales de la expresión, de la comprensión y de la representación. Finalmente, debe la instrucción proporcionar a los niños una potencia segura y una actividad que esté dentro del espíritu de la educación social, ciudadana, nacional y religioso-moral, para que sean ante todo hombres de carácter y virtuosos, que cumplan con satisfacción su deber, y trabajen para el bienestar de las comunidades a que pertenecen, es decir, para el bien del pueblo y de la patria. (Anexo al "Boletín para el servicio del Ministerio de Educación", parte XIII, 1930).

El principio de la continuidad en las ideas directrices de la enseñanza significa, según los planes de estudio en vigor; que la instrucción parte del ambiente que rodea al niño, de su patria local y nacional, del presente, y vuelve a referirse siempre a la patria, teniendo especialmente en cuenta la forma en que se desenvuelve la vida de la población patria en lo que se refiere al trabajo, a las costumbres y a las necesidades. La instrucción debe tener sus raíces en la patria, pero no detenerse en sus fronteras.

El principio de la instrucción integral y de relación de intercambio de las disciplinas significa lo siguiente:

La instrucción es integral en los tres primeros grados escolares (siete, ocho y nueve años), es decir, la

enseñanza parte de una distribución precisa de las disciplinas en determinadas horas y ramas. La instrucción se basa en lecciones de cosas, siempre nacionales, presenta al niño gradualmente la materia que ha de aprender, referida a fragmentos de la vida nacional, unas veces en objetos, otras veces unida a momentos de su vida. Así adquiere el niño una visión general del ambiente que lo rodea y de su círculo de vivencia, que luego puede convertir en visiones parciales.

De este modo conduce gradualmente la enseñanza (desde el tercer grado) a la comprensión para la formación y diferenciación de grupos de objetos, procesos y fenómenos semejantes entre sí. También parten del reino de las cosas las demás tareas escolares (la expresión por medio del lenguaje, la escritura, el dibujo, el trabajo manual, la concepción numérica y espacial del mundo ambiente, el cálculo, etc). Naturalmente, cada uno de los grados mencionados, sin olvidar la interdependencia natural de estas materias, debe proceder a su explicación y ejercicio de un modo diversamente apropiado.

De tal modo, la enseñanza, durante estos grados escolares, prepara paulatinamente en todas las materias una concepción y una forma de trabajo especializada. En el cuarto grado escolar se verifica poco a poco el paso a una enseñanza dividida con arreglo a cada una de las materias enseñadas (Religión, Historia y Geografía de la nación, Ciencias naturales, Lengua alema-

na, Escritura, Cálculo y Geometría, Dibujo y Trabajos manuales, Canto y Gimnasia). En el quinto grado escolar se realiza de un modo completo esta división de disciplinas; en lugar de la Historia y Geografía nacionales y de las Ciencias naturales, aparecen separadamente Geografía e Historia, Historia Natural y Física. Pero el plan escolar prescribe que cada una de estas disciplinas se mantenga en estrecha relación de intercambio con las demás.

Las posibilidades de esta relación de intercambio entre las disciplinas son las más diversas. Por ejemplo, deben ser aprovechadas todas las alusiones que en la enseñanza de una materia se hagan a otra, estudiando el caso también en esta última y deduciendo las oportunas consecuencias. También puede servir de precedente la materia de una disciplina para la enseñanza de otra, y por lo mismo debe ser tratada antes, o las materias de una disciplina pueden completar la de otra. Una disciplina puede ser ilustrada por otras varias ramas, y finalmente, las materias de diversas ramas pueden ser reunidas con el fin de dar una más amplia visión de conjunto.

Para crear los precedentes necesarios para la instrucción integral y la relación de intercambio entre las disciplinas, el personal docente de toda escuela elemental está obligado a presentar a cada clase y sección una distribución de materias cuidadosamente meditada y que tenga en cuenta las relaciones lo-

cales, insistiendo en todas las ocasiones que se presenten, si bien nunca forzadamente, sobre la relación de las diversas ramas y sectores de la materia enseñada.

Al principio de la instrucción integral corresponde una forma de organización, en la que desde el principio hasta el tercer grado escolar el plan de estudios se limita a trabajos que, desde el principio al fin del tiempo de instrucción diaria, no necesiten del auxilio de un profesor especial (Religión, Trabajos manuales femeninos); en las horas empleadas para la instrucción se debe tener también en cuenta esta idea. Desde el principio del cuarto grado escolar, puede pasarse a un plan de horas más elástico y repartido, según las diversas materias enseñadas. A partir del segundo semestre del cuarto grado escolar, tiene que organizarse la enseñanza según un plan horario distribuido.

El principio de la autonomía en el trabajo (principio escolar del trabajo) significa lo siguiente:

Durante la instrucción deben reunirse la acción del trabajo personal del alumno, la exposición por el maestro y una serie de ejercicios planeados y complementarios de tal modo, que el fin cultural en que se ha pensado como principio justifique el camino seguido por la instrucción.

La naturaleza de la materia enseñada, así como la calidad del trabajo de la clase, influye de un modo decisivo para que la apropiación de lo enseñado se realice de un mo-

do decisivo para que la apropiación de lo enseñado se realice de un modo preferente por el trabajo de los alumnos o a base de la exposición por el maestro: estas circunstancias determinan también la forma y amplitud que han de tener los ejercicios. Hay que familiarizar a los alumnos con diferentes formas de trabajo espiritual y manual, siempre de acuerdo con su edad, para que, por la seguridad en el uso de estas formas de trabajo, adquieran la mayor autonomía posible en el mismo y tengan conciencia de su valor formativo, moral y espiritual.

De acuerdo con este principio del trabajo, debe asegurarse el resultado de la instrucción por ejercicios planeados en la escuela y en la casa, y en caso necesario, en una forma más duradera, a la que pueden servir el uso de cuadernos y de notas, de libros de texto para una labor docente de conjunto y, finalmente, los repasos.

El principio de la consideración de las peculiaridades y grado de desarrollo de los alumnos significa que la labor conjunta pedagógica y educativa de la escuela primaria ha de atender preferentemente al ejercicio de la mentalidad, adiestrar las dotes de atención y observación, al desarrollo de la memoria de la fantasía y del pensamiento, así como al despliegue de la vida espiritual y al robustecimiento de la voluntad de los alumnos.

El plan de enseñanza prescribe que han de observarse cuidadosamente las aptitudes espirituales y

las particularidades anímicas de cada niño, y que han de tenerse muy en cuenta los resultados del desarrollo. Deben formarse grupos para la enseñanza de aquellos alumnos de gran capacidad, así como para los de capacidad escasa. Para cada alumno se redactará una "ficha escolar" basada en consideraciones psicológicas.

El número de horas de clase semanales oscila entre trece (para el grado inferior en algunas escuelas primarias de una sola clase) y veinticinco para los otros grados; no se incluyen en este número las horas de clase de Religión y Labores femeninas.

Las escuelas primarias superiores representan una forma especial del grado superior de la escuela primaria (quinto al octavo grado escolar). Fueron creadas en 1927 en substitución de las antiguas escuelas municipales (Buergerschule), y modificadas en algunos puntos en la primavera de 1934. La misión de la escuela primaria superior es conferir una cultura que sobrepasa el alcance del fin educativo de la escuela primaria y preparar a los alumnos, ante todo, para ingresar en la vida práctica, pero también para el paso a centros de enseñanza de tipo superior.

La escuela primaria superior se enlaza con el cuarto grado de la primaria y comprende cuatro clases. Son enseñanzas obligatorias: Religión, Idioma alemán, Historia, Geografía, Historia Natural, Física y Química, Aritmética, Geometría y Dibujo Geométrico, Dibujo, Trabajo

manual para muchachos y para muchachas, Escritura, Canto y Gimnasia. Como enseñanzas voluntarias: Idiomas extranjeros, Taquigrafía, Mecanografía, Piano y Violín; y para muchachas, Conocimientos domésticos.

Los alumnos de la escuela primaria superior, con buena hoja de estudios, pueden ser admitidos en la clase inmediata superior de una escuela secundaria (Gimnasios, etc.) mediante un examen de ingreso. El número de horas de clase semanales en las escuelas primarias superiores e de veintisiete a veintiocho.

Además de las escuelas primarias ordinarias, existe un número correspondiente de escuelas especiales; éstas son escuelas organizadas para niños defectuosos de visión y de oído, lisiados o con defectos en los órganos de la palabra, retrasados y deficientes, y los centros en enseñanza para ciegos y sordomudos.

Numerosas medidas protectoras apoyan la labor educadora de la escuela. Un servicio médico escolar bien desarrollado, numerosas clínicas dentales escolares, baños y cocinas escolares, enseñanza gratuita de natación y música; también hay organizadas escuelas al aire libre en los bosques y colonias escolares de vacaciones.

La inspección de las escuelas primarias y primarias superiores está encomendada en los distritos escolares a los inspectores de distrito; en cada provincia, al inspector de la provincia. La alta inspección es-

colar incumbe al Ministerio de Instrucción Pública.

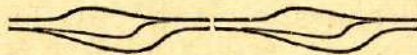
Los maestros de las escuelas primarias y primarias superiores se forman en establecimientos sostenidos en parte por el Estado, en parte por sociedades o comunidades religiosas. La enseñanza comprende cinco cursos, a continuación de la cuarta clase de una escuela primaria superior o de la cuarta de una escuela secundaria (Gymnasium, etc.).

La aptitud para la enseñanza en las escuelas primarias superiores se adquiere después de varios años de práctica en escuelas primarias y mediante un examen profesional.

El número de las escuelas públicas primarias en Austria, durante el año escolar 1932-33, fué el de

4.437; a ellas hay que añadir 230 privadas, con el mismo derecho que las oficiales. En el mismo año, el número de las escuelas primarias superiores fué 526 y 106 privadas equiparadas a las oficiales. El número total de alumnos en el año citado, en las escuelas primarias y primarias superiores tanto oficiales como privadas, e incluyendo las escuelas especiales, fué, en números redondos, 875.000.

El número de maestros en las escuelas primarias oficiales fué 15 mil; en las primarias superiores oficiales, 5.000 ;además, 4.700 profesores de Religión y 2.500 profesoras para Labores manuales femeninas. En el mismo año hubo 17 escuelas normales para maestros y 24 para maestras.



Boletín Informativo

NOMBRAMIENTOS:

Decreto 881.— 13 de febrero de 1936.— Nómbrase a doña Laura Monreal Maldonado, profesora de la esc. 9 de Lonué, para que desempeñe igual cargo en la esc. 264 de Santiago.

Decreto 832.— 13 de febrero de 1936.— Nómbrase a doña Ernestina Espinoza Ortiz, profesora de la escuela 7 de Linares, para que desempeñe el cargo de directora de la escuela 63 del mismo departamento.

Decreto 833.— 13 de febrero de 1936.— Nómbrase a doña Graciela Pérez Silva, para que desempeñe el cargo de profesora de la escuela 6 de Parral.

Decreto 830.— 13 de febrero de 1936.— Nómbrase a don Oscar Subiabre Feiper, para que desempeñe el cargo de profesor de la escuela 123 de Castro.

Decreto 950.— 22 de febrero de 1936.— Nómbrase a doña María Castillo Elgueta, profesora de la escuela 41 de Valparaíso, para que desempeñe igual cargo en la escuela 40 del mismo departamento.

Decreto 952.— 22 de febrero de 1936.— Nómbrase a doña Elba Bahamonde Muñoz, directora de la escuela 16 de Ancud, para que desempeñe igual cargo en la escuela 115 de Castro.

Decreto 953.— 22 de febrero de 1936.— Nómbrase a doña Florangel Vidal Cárdenas, profesora de la escuela 10 de Ancud, para que desempeñe el cargo de directora de la escuela 4 de Aysén.

Decreto 954.— 22 de febrero de 1936.— Nómbrase a doña Carmen Ramírez, directora de la escuela 28 de Linares, para que desempeñe igual cargo en la esc. 22 de Caupolicán.

Decreto 1092.— 28 de febrero de 1936.— Nómbrase a doña Etelvina Ibacache Lira, directora de la escuela 2 de Illapel, para que desempeñe igual cargo en la escuela 17 de Quillota.

Decreto 1094.— 28 de febrero de 1936.— Nómbrase a don José L. Saavedra Varas, profesor de la escuela 1 de Taltal, para que desempeñe igual cargo en la escuela 3 de Quillota.

Decreto 1087.— 28 de Febrero de 1936.— Nómbrase a doña Adriana Rofastes Renón, directora de la escuela 42 de Talca, para que desempeñe igual cargo en la escuela 42 de Petorca.

Decreto 1088.— 28 de febrero de 1936.— Nómbrase a don Pedro Avila Novoa, profesor de la escuela 8 de Taltal, para que desempeñe igual cargo en la escuela 45 de Quillota.

Decreto 1069.— 28 de febrero de 1936.— Nómbrase a don Pedro Veliz Navarro, director de la escuela 79 de Santa Cruz, para que desempeñe igual cargo en la escuela 56 del mismo departamento.

RENUNCIAS:

Decreto 572.— 23 de enero de 1936.— Acéptase la renuncia que hace doña Aurelia Saavedra Pincheira, del cargo de profesora de la escuela 36 de Santiago.

Decreto 949.— 22 de febrero de 1936.— Acéptase la renuncia que de su cargo de profesor de la escuela 9 de Antofagasta presenta don Aníbal Muñoz Trujillo.

TRASLADOS:

Decreto 757.— 5 de febrero de 1936.— Trasládase el siguiente personal: doña Florencia Godoy Vargas, profesora de la escuela 17 de Quillota, a igual cargo en la escuela 6 de Petorca; y doña Grinaldina Herevia Maya, profesora de la escuela 6 de Petorca, a igual cargo en la escuela 17 de Quillota.

Decreto 889.— 15 de febrero de 1936.— Trasládase la plaza de profesora de la escuela 11 de Santa Cruz, a la escuela 46 del mismo departamento.

Decreto 831.— 13 de febrero de 1936.— Trasládase la plaza de profesor de la escuela 11 de Copiapo servida por don Orlando Daza Castro, a la escuela 3 del mismo departamento.

Decreto 883.— 15 de febrero de 1936.— Trasládase la plaza de profesora de la escuela 13 de Santa Cruz, servida por doña Zunilda Segovia del Valle, a la escuela 98 de Imismo departamento.

Decreto 884.— 15 de febrero de 1936.— Trasládase el siguiente personal: don Valentín Valderrama Arellano, profesor de la escuela 21 de Talca, a igual cargo en la escuela 22 de Mataquito; y don Luis Correa Cornejo, profesor de la escuela 22 de Mataquito, a igual cargo en la escuela 21 de Talca.

Decreto 962.— 22 de febrero de 1936.— Trasládase la plaza de profesor de la escuela 1 de Concepción, servida por doña Antonia Cárdenas Salgado, a la escuela 34 del mismo departamento.

Decreto 958.— 22 de febrero de 1936.— Trasládase la plaza de profesora de la escuela 3 de Yumbel, servida por doña Petronila Yáñez Gallegos, a la escuela 2 del mismo departamento.

Decreto 959.— 22 de febrero de 1936.— Trasládase el siguiente personal del departamento de Santiago: doña Modesta Sánchez Riquelme, profesora de la escuela 6 a igual cargo en la escuela 220; y doña Emelina Medina Contreras, profesora de la escuela 220, a igual cargo en la escuela 6.

GRADOS:

Decreto 579.— 30 de enero de 1936.— Declara que don Armando Valenzuela Droguett, profesor de la escuela 4 de Chañaral, tiene derecho a ingresar al grado 10.o.

Decreto 766.— 10 de febrero de 1936.— Declara que doña Marta Berta Hidalgo Echeverría, profesora de la escuela nocturna 30 de Santiago, tiene derecho a percibir un 10% de aumento trienal sobre su sueldo de base.

Decreto 767.— 10 de febrero de 1936.— Declara que don Luis Ortúzar González, subdirector de la escuela nocturna N.º 18 de Santiago, tiene derecho a percibir un 10% de aumento trienal sobre su sueldo base.

Decreto 768.— 10 de febrero de 1936.— Declara que doña Ana Santibáñez Lucero, directora de la escuela nocturna 40 de Santiago, tiene derecho a percibir un 10% de aumento trienal sobre su sueldo base.

Decreto 769.— 10 de febrero de 1936.— Declara que doña Julia González Jorquera, subdirectora de la escuela nocturna 21 de Santiago, tiene derecho a percibir un 10% de aumento trienal sobre su sueldo base, a contar desde el 1.º de setiembre de 1930, y un 20% desde el 1.º de setiembre próximo.

Decreto 843.— 13 de febrero de 1936.— Declara que doña Encarnación Rebolledo Castillo, directora de la escuela 70 de Santa Cruz, tiene derecho a figurar en el grado 5.o.

Decreto 894.— 15 de febrero de 1936.— Declara que doña Margarita Lanas Castillo, profesora del Grado Vocacional 42 de Santiago, tiene derecho a figurar en el grado 10.o.

Decreto 897.— 15 de febrero de 1936.— Declara que doña Laura Gallegos Isla, profesora de la escuela 52 de Ovalle, tiene derecho a figurar en el grado 10.o.

Decreto 972.— 22 de febrero de 1936.— Declara que doña Juana Olguín Acuña, directora de la escuela 20 de Los Andes, tiene derecho a figurar en el Escalafón de Primera Clase.

Decreto 1101.— 28 de febrero de 1936.— Declara que don Enrique Alarcón Bahamondes, director de la escuela 192 de Santiago, tiene derecho a figurar en el grado 4.o.

PERMUTAS:

Decreto 756.— 5 de febrero de 1936.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan doña Cristina Arellano Gallagos, profesora de la escuela 249 de Santiago, y don Tubal Arnal Arnal, profesor de la escuela 44 del mismo departamento.

Decreto 763.— 10 de febrero de 1936.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan doña Carmela Sáez Almenbras, profesora de la escuela 7 de Talcahuano, y doña Leontina Pinto Escárate, profesora de la escuela 2 de Concepción.

Decreto 690.— 15 de febrero de 1936.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan doña Elena Castillo Arias, profesora de la escuela 46 de Imperial, y doña Ema Soto Lucares, profesora de la escuela 28 de La Laja.

Decreto 691.— 15 de febrero de 1936.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan don Bernardino Jara Zúñiga, profesor de la escuela N.º 1 de Valdivia, y don Luis A. Ferrada Uribe, profesor de la escuela N.º 1 de Temuco.

Decreto 887.— 15 de febrero de 1936.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan doña Amanda Duarte Plaza, profesora de la escuela 4 de San Fernando, y doña Carlota Alvarez Herrera, profesora de la escuela 5 de Loncomilla.

Decreto 885.— 15 de febrero de 1936.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan doña Rebeca Silva Castro, profesora de la escuela 4 de San Felipe, y doña Berta Mora Salinas, profesora de la Escuela 15 de Talca.

Decreto 961.— 22 de febrero de 1936.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan don Querubín Luengo Hernández, profesor de la escuela 4 de Talcahuano y don Heriberto Pérez Salgado, profesor de la escuela 18 de Mulchén.

Decreto 956.— 22 de febrero de 1936.— Acéptase la permuta que de sus respectivos empleos presentan doña Elena Varas Alarcón, profesora de la escuela 26 de Antofagasta, y doña Octavia Guerrero Dinamarca, profesora de la escuela 27 del mismo departamento.

LICENCIAS:

Decreto 844.— 13 de febrero de 1936.— Concédese 11 días de licencia a doña Josefina Gutiérrez Barrera, directora de la escuela 63 de Talca.

Decreto 979.— 22 de febrero de 1936.— Concédense las siguientes licencias: a doña Rosario Barrientos Miranda, profesora de la

escuela 39 de Castro: 15 días por motivos de salud, y 5 días por asuntos particulares.

Decreto 983.— 22 de febrero de 1936.— Concédense las siguientes licencias: 15 días a doña Regina García Arancibia, directora de la escuela 264 de Santiago; dos meses a doña Ofelia Guzmán Aedo, profesora de la Escuela 12 de Rancagua.

Decreto 1104.— 28 de febrero de 1936.— Concédese un mes de licencia a doña Adela Maldonado Acharán, **Oficial Grado 26.º** de la Inspección de Enseñanza Vocacional de Santiago.

AUTORIZACIONES:

Decreto 773.— 10 de febrero de 1936.— Autorízase al Reverendo Padre Bernardo Tasch, para hacer clases de Religión y Moral, en la escuela 26 de Santiago

Decreto 1083.— 28 de febrero de 1936.— Autorízase a don Candelario Sepúlveda Lafuente, Inspector de Educación Física, dependiente de la Dirección General de Instrucción Primaria, para que, por el término de seis meses, se traslade a Colombia con el objeto de asesorar al Ministerio de Educación de dicho país en la reorganización de la Educación Física Nacional.

DIRECCION GENERAL DE EDUCACION SECUNDARIA

Decreto 984.— 22 de febrero de 1936.— Nómbrase a doña Victoria Schweikart Riedemann, para que desempeñe cinco horas de Idioma en el Liceo de Niñas de Temuco.

Decreto 985.— 22 de febrero de 1936.— Declárase que doña Evangelina Paredes Rodríguez, profesora del Liceo de Hombres de Antofagasta, tiene derecho a figurar en el grado 8.º del Escalafón del Personal.

Decreto 986.— 22 de febrero de 1936.— Declárase que don Antonio Tagle Gutiérrez, profesor del Internado Nacional "Barros Arana", tiene derecho a figurar en el grado 6.º del Escalafón del Personal.

