

REVISTA

DE EDUCACION



úm. 44
ño VII

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

Agosto
1 9 4 7

REVISTA DE EDUCACION

ORGANO DEL DEPARTAMENTO DE
CULTURA Y PUBLICACIONES DEL
MINISTERIO DE EDUCACION

Jefe: JORGE ALFARO RAMIREZ

DIRECTOR ADMINISTRADOR:

HECTOR GOMEZ MATUS

Director de la Escuela Nacional
de Artes Gráficas

SUMARIO DE ESTE NUMERO

- O'Higgins y Manuel de Salas;
Don Enrique Molina en el Ministerio;
Con Edward Heiliger, Director Conse-
jero de la Biblioteca de la Univer-
sidad de Chile, por Berta Falconi de
Barros;
- Los grandes problemas Internaciona-
les y la Educación, entrevista a
Humberto Díaz Casanueva, por Ju-
lio Molina;
- Métodos Gráficos, por Alfonso Agui-
rre;
- ¿Cómo está de Minerales?, por el Dr.
Ricardo Albornoz;
- Ante la escasez de profesores secun-
darios, por Amalia Espinoza S.;
- La Enseñanza de la Literatura, por
Arturo Piga;
- Una charla con el Compositor chileno
Carlos Isamitt, por Pedro Núñez
Navarrete;
- Un "Foro" sobre la Enseñanza de
Idiomas Extranjeros;
- ¿Subsistirá el Humanismo en la Cul-
tura de la América de post-guerra?,
por Miguel Albornoz;
- Significación Social de una Campaña,
por Isaac Gálvez Zúñiga;
- Sugerencias Metodológicas: Las técni-
cas para evaluar el resultado de la
enseñanza. Sección a cargo del Dr.
Gonzalo Latorre Salamanca;
- Verdadero estado de la Educación Pri-
maria;
- Proyecto de Reglamento de Califica-
ciones y Promociones para Educa-
ción Secundaria;
- Los libros;
- Rentas del Personal Dependiente del
Ministerio de Educación y Reestruc-
turación de los Servicios.

REVISTA DE EDUCACION

órgano del Departamento
de Cultura y Publicaciones del
Ministerio de Educación

Jefe: JORGE ALFARO RAMIREZ



Principal sostenedor de la política educacional de don Bernardo O'Higgins, la imagen de don Manuel de Salas ilustra hoy nuestra portada. Queremos unir la celebración del natalicio del Prócer con la del más visionario de los educadores los maestros actuales chilenos, cuyas ideas toman como algo viviente y entrañable.

O'Higgins y Manuel de Salas

Cuando este mes recordemos la fecha aniversaria del natalicio de Don Bernardo O'Higgins, no nos será posible dejar de ligar, más que nunca, su nombre al de Don Manuel de Salas, ilustre padre de la Patria, letrado, periodista, fiscal, diputado, filántropo y pedagogo, que fuera el principal sostén de su política educacional.

Este año se ha cumplido un siglo y medio desde la fundación de la Academia de San Luis por este grande precursor, en 1797.

Cuando el 10 de agosto de 1813, se crea el Instituto Nacional, por fusión del Colegio Carolino, el Seminario Conciliar y la Academia de San Luis, es ésta, dinamizada por la concepción de Manuel de Salas, que basaba la Educación en el progreso de las actividades económicas y en la enseñanza intensiva de las técnicas agrícolas, industriales y comerciales, la que le insufla al gran colegio lo de nuevo y democrático que ostenta desde sus inicios.

Don Manuel, anticipándose a nuestro siglo, quizo señalar a la Educación un rumbo vocacional, sin por ello menospreciar lo intelectual.

El hombre cuyo juicio reposado y firme retumbara en el Congreso de 1811 junto al ardiente y bélico patriotismo de su colega Don Bernardo O'Higgins, no terminó su misión con el advenimiento del nuevo orden de cosas en Chile.

Maestro en el más alto sentido, en el más moderno de los sentidos, escribió en "La Aurora" sobre la manera de combatir las enfermedades sociales; concurreó, junto con otros escritores de la época a la colectiva redacción del Acta de nuestra Independencia, en 1818; informó a O'Higgins sobre las "escuelas lancasterianas", modalidad de la didáctica aplicada a la instrucción primaria; afirmó, con un siglo de anticipación, que había salitre en el país; enseñó prácticamente a los obreros el uso de las nuevas máquinas; dirigió la naciente Biblioteca Nacional; fundó, en 1821 y por comisión del Director Supremo, el Liceo de La Serena, y organizó, poco antes de su muerte, ocurrida en 1841, la Sociedad Nacional de Agricultura.

Don Manuel de Salas prefirió, antes que nada, sus trabajos en pro de la Educación. En este sentido, no solamente es precursor, sino que providente ejemplarizador, y, más que nada, actual compañero nuestro en los afanes que hoy prevalecen en el duro trabajo de consolidar la Educación integral: humanística, económica, nacionalista, vocacional y pródigamente volcada sobre la conciencia de todos los chilenos.

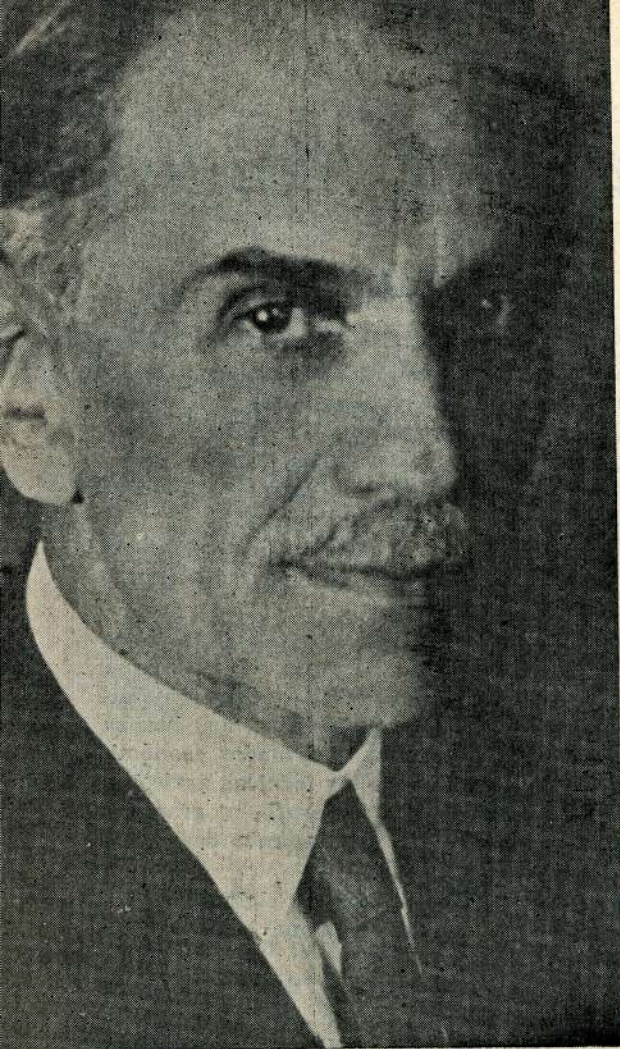
AÑO VII N° 44

AGOSTO * * * 1947

Director Administrador

HECTOR GOMEZ MATUS

Director de la Escuela
Nac. de Artes Gráficas



tros recordamos: "Algunas consideraciones sobre la misión del profesor y la enseñanza de la Historia", "De lo espiritual en la vida humana", "Del arte y la belleza", "Dos filósofos contemporáneos: Guyau y Bergson", "El pragmatismo; o la filosofía práctica de W. James", "La ciencia y el tradicionalismo", "La revolución rusa y la dictadura bolchevique", "Nietzche, dionisiaco y asceta", "Por los valores espirituales", "Ensayo sobre la filosofía social de Mr. Lester F. Ward". Además, ha escrito sobre la acción educativa y social del Instituto Pedagógico, sobre la herencia espiritual de los griegos, sobre algunos filósofos norteamericanos y sobre el pensamiento de Bergson, todo ello a través de libros no menos importantes que los ya antes mencionados. Sus discursos universitarios, también han sido recogidos en un valioso volumen.

Si la obra escrita del actual Ministro de Educación lo coloca en un papel destacado y decisivo de la historia de las ideas en Chile, no menor consideración tiene su labor de hombre encaminado dentro del práctico sentido del bien común. Allí están, como macizos y perdurables testimonios, su rectoría de la Universidad de Concepción, fundación predilecta suya; sus viajes y conferencias por el extranjero y el país; su paso, como dirigente máximo, por la efímera Superintendencia de Educación, y en fin, sus más de cincuenta años de fecunda, talentosa

DON ENRIQUE MOLINA EN EL MINISTERIO

LEGA don Enrique al Ministerio de Educación en un momento interesante de la evolución y resultados docentes en esta importante rama de la vida pública nacional.

Formado en el Instituto Pedagógico, según se encarga de contárnoslo en su obra sobre Alejandro Venegas y su generación, de la cual es destacado exponente el mismo señor Molina, ha dedicado su larga vida al cultivo de la filosofía, la historia y otras actividades literarias, compartiendo su tiempo entre la composición de numerosos libros y la enseñanza.

La lista de sus obras es nutrida. Noso-

y providente labor en la docencia, cuyo medio siglo no ha mucho sus ex-alumnos, y hombres y mujeres venidos de todo el país, se levantaron para celebrar digna y cordialmente.

Personalidad compenetrada del alto sentido de la educación, estamos seguros de que él sabrá ser el adalid de su mejoramiento. Aceptado su cargo el 4 de agosto, el mismo día en que cumplía los setenta y seis años, el vasto gremio de profesores y alumnos ha debido decir que, nuevamente, ha subido a la dirección del Ministerio todo un gran maestro de la Juventud.

Con **EDWARD HEILIGER**, Director Consejero de la Biblioteca de la Universidad de Chile

Por **Berta Falconi de Barros**

DESPUES de un largo trayecto en "micro" por avenidas de hermosas residencias y agradables bungalows, llegamos a una casita blanca, casita de muñecas, donde vive Edward Heiliger con su familia.

La sencillez y el confort propios de los americanos se advierte a cada instante: un amplio living donde choapinos y figuritas autóctonas, que raramente encontramos en nuestros hogares, lucen su sabor a chilenidad.

Mr. Heiliger, sonriente, nos saluda y nos invita a sentarnos.

—Creemos que Ud. podría proporcionarnos informaciones sobre las Bibliotecas y todo lo concerniente a ellas.

—¿Qué quieren que les diga? El tema es bastante amplio y nos tomaría muchas horas.

—Quisiéramos saber qué materias comprende la Biblioteconomía.

—Entre las más importantes puedo citarles: la Introducción a la Ciencia de la Biblioteconomía, la Ciencia y la Historia del Libro, Estudios de Bibliografías y Obras de Referencias o Consultas, Administración y Organización de Bibliotecas, Catalogación y Clasificación de Libros.

—De los estudios de esta ciencia, ¿qué podría decirnos?

—En los E.E. U.U. hay 32 Universidades que imparten los conocimientos de Biblioteconomía y otorgan los títulos de Bachelor después de un año de estudios, Master of Arts después de 2 años más, y de Doctor in Library Science, completando 8 años de estudios universitarios.

El bibliotecario es una persona respetada dentro de la comunidad. Las

gentes lo consultan sobre toda clase de problemas que él debe contribuir a resolver. Muchas de estas consultas

Mr. EDWARD HEILIGER, Director-Consejero de la Universidad de Chile, enviado por la Fundación Rockefeller.





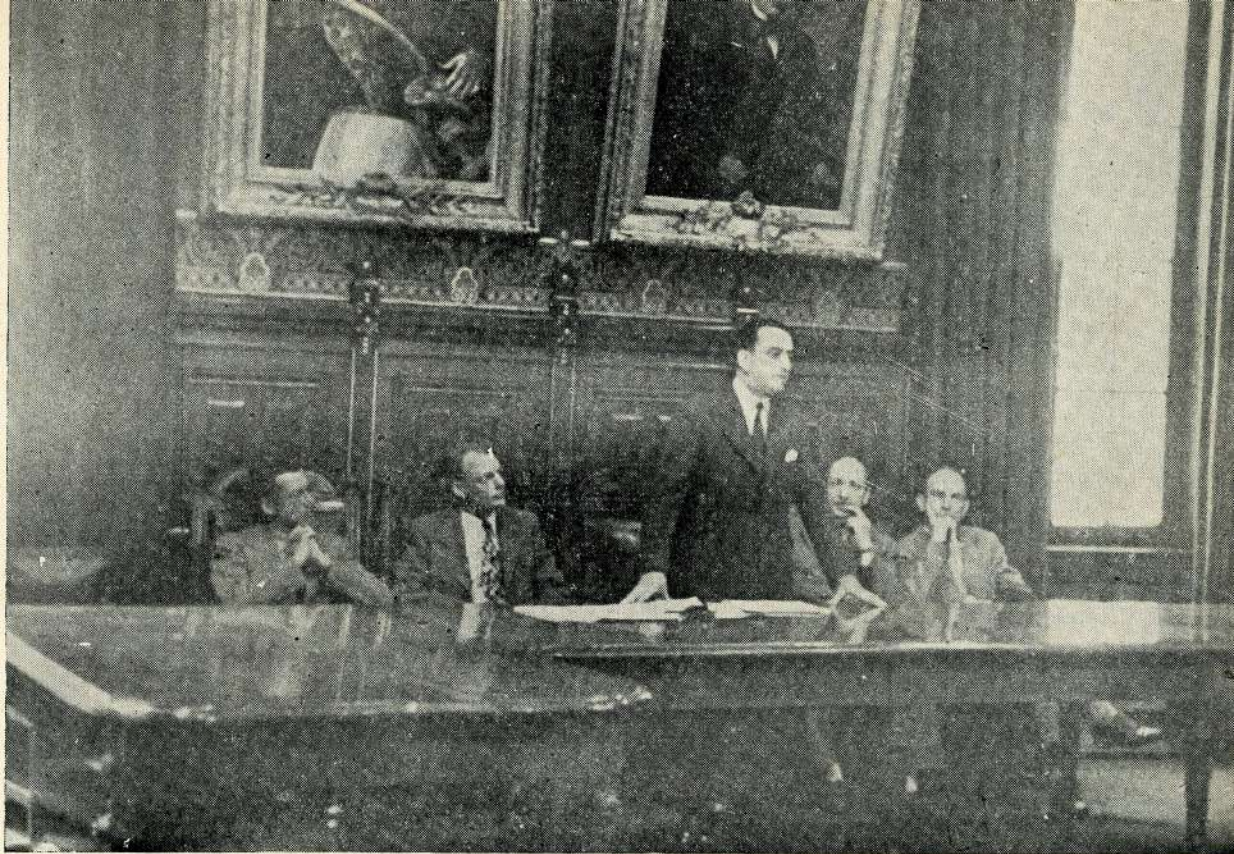
Mrs. HEILIGER, Secretaria de la Biblioteca Pública de Detroit.

son telefónicas y él emplea horas, días y hasta mesés en buscar la información precisa.

“¿A qué escuela puedo enviar a mi hijo de 12 años? ¿Cómo podría construir una casa desarmable? ¿Qué cosecharé en mi campo?”

En los colegios el bibliotecario también desempeña una gran labor y contribuye eficazmente al desarrollo integral de la personalidad del estudiante. Si la

escuela tiene 100 niños o menos, hay un profesor bibliotecario con alumnos-ayudantes; si el número es de 200 a 500, hay un bibliotecario especializado, secundado también por alumnos; si la matrícula alcanza a 700 niños, tiene un ayudante como empleado de oficina y muchos alumnos que colaboran con él. Es un honor para ellos, y una distinción a los mejores educandos del establecimiento. Hay liceos en que trabajan hasta 40 niños simultáneamente.



Graduación del primer Curso de Biblioteconomía de la Universidad de Chile, año 1936.

—¿Y respecto a su trabajo en la Universidad de Chile...?

—Soy Director-Consejero de la Biblioteca de la Universidad, enviado por la Fundación Rockefeller. Era Secretario de la Biblioteca de la Universidad de Denver. Estuve antes en Nicaragua, México y Honduras, como director y asesor de bibliotecas. Actualmente colaboro en todos los problemas de bibliotecas de las escuelas universitarias, junto con el Sr. Fuenzalida, Director de la Biblioteca de la Universidad de Chile, que se encuentra en E.E. U.U., donde asistió al Congreso de Bibliotecarios celebrado en Washington y que visita el país para informarse de la organización de las bibliotecas.

He dictado un curso de 6 meses sobre la ciencia de mi especialidad, y entre mis alumnos estaban los Jefes de Bibliotecas de importantes reparticiones públicas y los de las bibliotecas de las escuelas universitarias. Un curso sobre

Al campo llegan libros para toda la familia.



Introducción a la Biblioteconomía, con un número de 40 alumnos, donde sólo pude enseñar un poco de cada materia debido a la premura del tiempo. El 1º de agosto comencé otro por un período de 6 meses, con capacidad para 20 alumnos. Los estudiantes chilenos son muy inteligentes y pueden trabajar bastante.

Estamos reorganizando, por métodos modernos, las bibliotecas de las escuelas universitarias, algunas de las cuales constan de 40 mil volúmenes o más; esto será de gran provecho para los intelectuales y extranjeros que están acostumbrados a estos métodos y para los chilenos que tengan que investigar en otros países.

—¿Qué nos dice de la Asociación Americana de Bibliotecas? (American Library Association).

—Es una gran organización cuyo amplio y profuso programa de trabajos culturales, educacionales y sociales recae en numerosos consejos, comités y organismos llamados "de mesa redonda". Hay también servicio de intercambio de Relaciones de Cultura Internacional. Su pro-

grama incluye informaciones, guías para lectores, ayuda al personal de bibliotecas, campos de estudios, conferencias y publicaciones, incluyendo las de libros profesionales y periódicos, etc. Tiene asociaciones afiliadas en el país y en el extranjero.

—¿Y de la Biblioteca del Congreso de Washington?

—Es la Biblioteca Nacional de los E.E. U.U. Fué fundada en 1.800. Su número de volúmenes, en 1944, alcanzaba a 7.281.681 libros y folletos, sin contar los mapas, periódicos, fotografías, carretes de micro films, tomos y piezas de música. Esta institución es interesante

Aspecto de la Biblioteca en una Escuela de Philadelphia.



La Biblioteca Pública de Minneápolis lleva libros a los niños del hospital.

porque cuenta, además, con organizaciones como el Servicio Legislativo de Consulta, el Servicio Interbibliotecario de Préstamos, el Servicio de Informaciones por Correspondencia. Mantiene muchas publicaciones; entre las más importantes podemos mencionar: el Catálogo Colectivo y las Fichas Bibliográficas Impresas que son excelente ayuda para la confección de catálogos de todas las bibliotecas del mundo. En el Departamento de Música existen laboratorios de grabación fonográfica que, además de producir dis-



Un aspecto del Curso de la Biblioteconomía de la Universidad de Chile.

cos, transcriben radiodifusiones y transmite programas radiales.

Posee un "cuerpo de consultores" que además de ayudar en la selección de la compra de libros, guía a los estudiantes en sus investigaciones, para quienes la biblioteca tiene a su disposición más de 200 salitas individuales, con todas las comodidades imaginables.

La Biblioteca invita constantemente a eruditos que colaboran con eficiencia,

presentando valiosos trabajos de investigación científica.

—Díganos algo de sus impresiones sobre Chile?

—Me gusta tanto como los Estados Unidos. Santiago es una moderna ciudad cosmopolita, como Buenos Aires, Montevideo o cualquiera ciudad de Europa. Y es un país democrático, nos dice con la seriedad y la sinceridad característica de la raza sajona.

B. F. de B.



Nuestro entrevistado departe en Washington con Juan Ramón Jiménez y Gabriela Mistral.

LA EDUCACION ALREDEDOR DEL MUNDO

Las grandes problemas Internacionales y la Educación

Entrevista a Humberto Díaz Casanueva

CONOCIMOS al poeta y profesor Díaz Casanueva en años de grandes luchas del profesorado y de los intelectuales por crear en Chile las condiciones necesarias para un mejor desarrollo de la cultura y de las actividades educacionales.

Titulado profesor primario en la Escuela Normal "José Abelardo Núñez", fué a ejercer su magisterio en una escuela rural de Linderos. En 1927, muy joven aún, organizó por primera vez en nuestro país, la Exposición de Arte Infantil. Participó en la Reforma educacional del año 1928, que tan seriamente se intentara por parte de los profesores llevar a feliz resultado, en su calidad de director de la "Revista de Educación". Luego... marchó en busca de me-

jores posibilidades hacia el Uruguay, donde permaneció durante tres años como profesor de Literatura, tras haber ganado en Montevideo esa cátedra, en concurso público.

La inquietud intelectual más pura lo reclama. Estudió en Jena, permaneciendo en Alemania durante seis fructíferos años, hasta doctorarse en Filosofía y Ciencias de la Educación.

Por **Julio Molina**

Vuelto a su patria, en 1937, no se da al poeta y educador lo que bien se merecía. Prosiguió, entonces, su camino por el mundo. Con Juan Gómez Millas, Eugenio González y otros profesores aceptó ir en misión a Venezuela para organizar

y dar clases en las altas asignaturas de Educación de la naciente Escuela Pedagógica caraqueña.

Nuevamente en Chile, el año 1941 fué enviado en misión diplomática a El Salvador. El poeta ya está casado y tiene a su haber una sólida obra intelectual, que sus múltiples actividades no le impidieron ni han impedido ir creando heroicamente.

Sus más cercanos años de vida de profesor, intelectual y diplomático, nos los narra en la entrevista que tuvimos con él en uno de los salones del Ministerio de Relaciones Exteriores, donde actualmente desempeña un cargo funcionario.

Gran poeta al mismo tiempo que profesor, Díaz Casanueva ostenta ya, antes de cumplir los cuarenta años, una obra maciza y vigorosa. Fuera de un libro de canciones para niños y de su labor de periodista, recordamos los títulos de sus libros: "El aventurero de Saba", "Vigilia por dentro" (Ed. Nascimento), "El blasfemo coronado" (éste en las combativas Ediciones Intemperie) y, en 1945, "Requiem" (Ed. Cuadernos Americanos, de Méjico). Sabemos que tiene en prensa un nuevo y gran libro de poemas.

Estábamos ansiosos de saber de cómo Humberto Díaz Casanueva es, por excelencia, "un diplomático que continúa siendo profesor", según expresión de un artículo de nuestra Revista, aparecido allá por 1942.

Necesitábamos conocer algo de esta fecunda conjunción de los brillantes entorchados de nuestros representantes en el exterior con la toga digna y severa de los maestros.

A nuestro requerimiento, él nos responde:

—En los países en que he actuado como funcionario del Servicio Exterior de Chile, he tratado siempre de vincularme a los profesores. En mis credenciales figuraba como determinante mi actuación en el movimiento sindical y en la reforma educacional iniciada por el magisterio chileno. Así era recibido en todas partes, y nada se me restringía, considerándose en mi persona al representante de un magisterio que tanto prestigio tiene en todo el continente. Los profesores tienen una sensibilidad especial para todo lo que concierne a la vinculación entre los pueblos, y si el diplomático fuera más instintivo y perspicaz, debería buscarlos y reparar con su trato lo imperfecto que tienen actualmente las relaciones diplomáticas. Pero muy pocos son aquéllos que han roto con una tradición cortesana y tienen comprensión para lo que sucede actualmente en el mundo y la necesidad de otorgar categoría a fuerzas sociales que son la expresión más profunda de los diversos pueblos.

—¿Recuerda Ud., colega, algunos detalles de su actuación en este sentido

tan original para la añeja concepción de la diplomacia?

—En El Salvador dicté algunos cursos y conferencias continuamente y recorrí el país de punta a cabo, siendo acogido por las escuelas y las instituciones magisteriales. Recuerdo que en el pequeño pueblo de Zacatecoluca, para llegar al cual es preciso atravesar la selva en medio de espantosas lluvias y espesos barrros, los niños de las escuelas me aguardaban a la entrada del pueblo, vestidos a la usanza de los antiguos mayas, con orquestas típicas, danzas y ofrendas florales. Aquellos niños acogían al primer representante de Chile que llegaba por ese extraviado lugar. Recuerdo que en otra ocasión, en una localidad cercana a la ciudad de Santa Ana, estaba absorto en lo mismo que yo iba narrando, cuando sentí un sordo ruido subterráneo, sobrecogedor, semejante a un derrumbe en el infierno. El miedo me paralizó y miré a mi alrededor; pero mis circunstancias estaban tranquilos. Más tarde me explicaron y me mostraron en la alta noche la causa del fenómeno: era el volcán Izalco, siempre en actividad y como una antorcha monstruosa sobre el Pacífico. Los habitantes tienen miedo cuando no sienten el ruido... Eso quiere decir que el volcán retiene su aliento y que puede estallar de pronto.

Participé activamente en el mejoramiento de la escuela salvadoreña, junto con algunos profesores formados en Chile. Bauticé las aulas de la Escuela "Chile" con nombres de nuestros próceres. Fundé en ella la Biblioteca Popular "Pedro Aguirre Cerda"; inicié el movimiento de recuperación folklórica; fundé en la Biblioteca Nacional la Sección Chilena; escribí continuamente en los diarios sobre problemas educacionales y culturales y me sentí en todo instante depositario de una confianza y de una responsabilidad. No recibí condecoraciones oficiales; pero guardo como el mejor recuerdo dos pergaminos que me obsequiaron los profesores de las Escuelas Normales del país y el magisterio de la ciudad de San Salvador. Tengo los mejores recuerdos de ese pueblo altivo, trabajador y sufriente que admira nuestra cultura y el desarrollo de nuestras instituciones educativas.

—Y después, ¿dónde le tocó seguir con estas hermosas experiencias?

—De un país semi agrario y tropical como El Salvador, pasé a un país altamente industrializado y de riguroso clima, como es Canadá. Los contrastes son enormes. Allí recorrí también el país de punta a cabo, llegando hasta Alaska, dando conferencias sobre Chile en las Universidades, Bibliotecas e Institutos de Estudios Internacionales. Tuve que aprender de nuevo la geografía y mirar al Polo Norte y zonas subárticas como la fuente central de una nueva interpretación geopolítica. Canadá no es

el límite nórdico de nuestro continente, sino el puente entre varios continentes. La idea de continentalidad hace crisis. En Fairbanks estuve a una hora de vuelo de Rusia. Dos cosas llamaron poderosamente mi atención en Canadá en lo que se refiere a la educación: el movimiento de educación de adultos que se desarrolla especialmente en los sindicatos obreros y en las vastas extensiones agrarias, y la adaptación de las instituciones educativas a las necesidades económicas y sociales de las diversas regiones. La educación de adultos ya no se considera como una "escuela primaria nocturna" o como una "manifestación de complemento de la enseñanza profesional", sino como una verdadera cruzada democrática, que toma en cuenta la nueva psicología del adulto, el progreso acelerado de la cultura actual y la necesidad de ejercer influencia sobre la comunidad en general con miras al progreso del país. Por otra parte, las Universidades canadienses están al servicio del desarrollo de las diversas zonas y del bienestar de las clases trabajadoras, sin descuidar la investigación pura o la formación profesional. También dichas Universidades han superado la etapa de la mera "extensión universitaria". Toda la Universidad gira en torno a los problemas más fundamentales de la zona y trata de ser un instrumento eficaz, poniendo la ciencia y la técnica al servicio de la industrialización y mejoramiento de las condiciones de vida de los habitantes. En las provincias trigueras, por ejemplo, la investigación científica gira en torno del trigo, habiéndose logrado producir nuevas especies de granos que se adaptan mejor al riguroso invierno y contienen un mayor número de substancias alimenticias. Los agricultores miran a la Universidad como guía en sus actividades. En las provincias del Pacífico, la Universidad está al servicio del desarrollo pesquero y maderero de la zona, etc., etc. A través de todo el país las Universidades marchan a la vanguardia en la organización y propulsión del movimiento cooperativista, que trata de contrarrestar los abusos de los monopolios y de estimular el sentimiento de responsabilidad social. La Universidad de San Francisco Xavier es una de las más famosas por el experimento cooperativista que ha hecho con los agricultores y pescadores de la zona. Allí las cooperativas han prosperado en tal forma, que escuelas y teatros habían sido construídos con las ganancias de las cooperativas.

—¿Qué pudo observar en el poderoso vecino sureño del Canadá, en su calidad de educador?

—Llegué a Estados Unidos en plena crisis del régimen educacional, cuando los maestros de Chicago, Buffalo, Nueva York y otras ciudades se declaraban en huelga luchando por su mejoramiento económico. Debido a los salarios bajos, las condiciones de retraso en que se de-

baten las escuelas, la inestabilidad y descuido en que se ha mantenido al maestro, cientos de escuelas se han clausurado, especialmente en las zonas rurales. Hay un éxodo de maestros y las Escuelas Normales no logran atraer candidatos. Los maestros en servicio tienen que buscar formas complementarias de vida y en numerosas ocasiones se ven forzados a trabajar como choferes de camiones, mozos de restaurantes o peluqueros. En muy pocos Estados hay jubilación y la carrera propiamente no existe. Es increíble constatar estos hechos en un país que se ha distinguido por su interés y preocupación en materias educacionales y que tanta influencia ha ejercido en la renovación de los sistemas educacionales del mundo entero. Ya comenzaban activas campañas de prensa, movilizándose la opinión pública norteamericana para lograr enmendar uno de los desequilibrios más graves que se observan en la estructura social de Estados Unidos. La escuela ha quedado rezagada frente a los grandes adelantos de la industria, al acrecentamiento de las riquezas y al desarrollo portentoso de la ciencia que actualmente en Estados Unidos está concentrando todos sus recursos mundiales. Naturalmente que en varios Estados hay focos progresistas, escuelas maravillosamente bien montadas y en varias Universidades, famosos pedagogos continúan aportando a la ciencia educacional contribuciones de indiscutible mérito. Pero nadie oculta la trascendencia de la crisis actual y la necesidad de dirigir la atención nacional a la escuela como institución fundamental de la nacionalidad. Estados Unidos ha pasado vertiginosamente a una etapa de industrialización, invenciones mecánicas y maquinismo, que ha creado un ambiente muy peculiar para el hombre medio, afectando los hábitos de vida y la colectividad en general. Pensadores como Lewis Mumford se preocupan de este problema y plantean la necesidad de que la escuela se ponga a la par con la revolución maquinista. Naturalmente que la escuela es uno de los tantos factores que influyen en la formación del norteamericano; pero ella sigue constituyendo el basamento y su crisis afecta a toda la nación. Mi última actuación en Estados Unidos consistió en una conferencia que di a una asociación de educadores de Nueva York, acerca de la situación de la educación chilena y la trayectoria de nuestro movimiento magisterial.

—Ya que nos ha mencionado todos estos matices del problema educacional norteamericano, que tienen que ver con la geografía económica y con diversas clarificaciones, ya dadas magistralmente por Lewis Mumford en sus ideas sobre "técnica y civilización", nos gustaría que nos informara sobre las correlaciones que los pensadores de los Estados Unidos de Norteamérica establecen entre la ciencia de la Educación y aquella más

amplia, que tiene por objeto a la Sociedad. Humberto, solicito, nos dice, prosiguiendo su disertación:

—Como producto de la crisis de la escuela norteamericana, se observa en ese país un interés creciente en las relaciones entre sociología y educación. Siempre la educación norteamericana ha tenido una tonalidad sociológica: pero no siempre la educación ha sido considerada como una ciencia social, sino más bien como una ciencia marginal o aplicada. La "Enciclopedia de las Ciencias Sociales", aparecida en 1935, da muy poca cabida a la educación. Ya no se habla de colisión entre Educación y Sociología, sino que se constata simplemente que la educación es una ciencia social. Ha contribuido a esta rotunda afirmación la preocupación de los sociólogos norteamericanos, que tienden ahora al análisis concreto de los fenómenos sociales más que a las especulaciones con la filosofía social. Lo que ellos llaman el "social survey", es decir, la investigación de las estructuras, condiciones y situaciones sociales, ha llegado a una coordinación, profundización y acumulación de experiencias que asombra. Los sociólogos americanos ahora admiten que la vida de la escuela debe expandirse hacia la comunidad entera, tratando de integrar las otras fuerzas sociales responsables en la formación de hábitos, actitudes, conocimientos e ideales. Charles Ellwood proclama una educación social como el medio más efectivo de control social para promover el progreso de la comunidad. Burgess, Faris, Thaster y otros han investigado las influencias "educacionales" de agentes no escolares (cine, radio, lecturas, pandillas, etc.). Estimo que el conocimiento de estas investigaciones sería de suma utilidad para nosotros, tanto por los métodos aplicados como por los resultados que se han obtenido.

Nosotros pensamos, por nuestra cuenta, y seguramente de acuerdo con el amigo que en este momento entrevistamos, que en Chile mucho se ha hecho, aunque no lo suficiente —cuando pisaremos en el fácil terreno de lo suficiente, es algo que los maestros debemos mejor ignorar— en cuanto tiene referencia a esta orientación sociológica del trabajo educativo. El sabio D. Valentin Letelier inauguró entre nosotros toda una escuela, que ya ha llegado a realizaciones prácticas. Nos guardamos el entusiasmo inquisitorial para más adelante, dejando que él prosiga sus interesantes informaciones sobre lo que vió en la gran república norteamericana:

—Se observa también en Estados Unidos, como en los demás países del mundo, un extraordinario interés por los problemas internacionales y una avidez por promover la cooperación internacional a través de la educación y la cultura. Hay diversas tendencias en este sentido,

con finalidades distintas. En los demás países latinoamericanos —especialmente en los círculos magisteriales— he encontrado también una nueva sensibilidad y cunde el sentimiento de que nuestros países deben iniciar una nueva política de cooperación, que se diferencie de políticas pretéritas, las cuales eran bien intencionadas, pero idealistas, retóricas y sin eficacia práctica. La antigua Sociedad de Naciones no abordó los problemas culturales en la misma forma que los problemas del trabajo, la salubridad, el tráfico del opio, etc., en torno a los cuales las naciones adquirieron compromisos a base de tratados concertados en una acción común. De la Sociedad de Naciones, por ejemplo, surgió la Comisión de Cooperación Intelectual con filiales en casi todos los países. La proposición de León Bourgeois tendía a una colaboración internacional en "materias de cultura y educación". Pero la Asamblea de la Sociedad de Naciones suprimió toda mención a los problemas educacionales, por considerar que ellos eran privativos de la soberanía nacional... La Comisión fué primeramente presidida por Henri Bergson y estaba compuesta por eruditos, sabios y escritores. Es innegable que desarrolló una abnegada y eficiente labor dentro de la concepción que la informaba. Pero la cooperación intelectual fué una "cooperación entre intelectuales" descuidándose a las instituciones de la cultura popular. Estaba inspirada en una concepción humanista que ha hecho rotundamente crisis en la Segunda Guerra Mundial. Humanismo clásico y racionalista, propiciador de "élites" y distanciado de la masa, platónico y aéreo por despego a los problemas sociales, a la influencia de los regímenes políticos y a las necesidades concretas del hombre de nuestro tiempo.

—Y ya que nos lleva hacia el pasado, ¿no sería posible que nos llevara a lo que actualmente hay respecto de este difícil y trascendente problema de las relaciones intelectuales y culturales en el mundo? Estamos ahora escuchando al diplomático y al alto poeta que hay en Díaz Casanueva. En efecto, tenemos que...

—...Las Naciones Unidas han hecho nacer en la actualidad una nueva organización conocida en todo el mundo por la UNESCO (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization). El concepto de cooperación intelectual se ha ampliado acogiendo en forma más concreta las funciones que aseguran el fiel cumplimiento de las aspiraciones de nuestro tiempo. La UNESCO está inspirada en una concepción humanista más integral, democrática y realista, que no sólo valoriza la cultura misma en sus valores permanentes, sino las condiciones históricas que determinan los hechos culturales. Así ha señala-

do la trinidad: "Educación, Ciencia, Cultura", colocando en primer lugar a la educación. La UNESCO aspira, en primer lugar, a servir los fines generales de las Naciones Unidas y tiende al progreso de la educación, la ciencia y la cultura de acuerdo con ciertas premisas: la necesidad de liberar a grandes "zonas oscuras" (como dice Huxley) de la humanidad, de la ignorancia, de contribuir al bienestar de las masas, de acelerar el progreso industrial y social de los países retardados y de fundamentar la paz en el entendimiento y la colaboración "planificada" de los pueblos. Más de la mitad de la humanidad no sabe todavía leer ni escribir... Es imposible que la humanidad alcance una concepción común y una organización jurídica o económica sólida, si grandes masas sociales permanecen esclavizadas y la cultura continúa siendo privilegio y categoría de intelectuales distanciados del pueblo y sin participación en el destino del mundo. Por eso la UNESCO trata de desarrollar grandes campañas internacionales contra el analfabetismo, intensificar la educación de adultos, poner ciertos institutos científicos al desarrollo de zonas del globo todavía semi exploradas (como la cuenca amazónica) e informar ampliamente a la opinión pública del mundo. Pero no basta enseñar a las masas a leer y escribir. Es preciso intensificar una educación social que influya directamente en la existencia cotidiana del pueblo y favorezca el ejercicio de los deberes y derechos de la ciudadanía. Se considera, entonces, a la educación, no sólo como un proceso meramente instructivo, sino como un proceso vastísimo, múltiple y constante, que requiere amplia planificación y que incluye tanto las instituciones escolares como las extra y post escolares junto a las demás fuerzas que ejercitan su influencia en la sociedad contemporánea. La educación, al reconocer sus límites, aunque parezca paradójal, ha ampliado el círculo de su acción. No hay acción educativa de eficacia práctica si los educadores no toman en cuenta las fuerzas visibles e invisibles que moldean la comunidad y no buscan una articulación con ellas. La autonomía de la educación es ahora muy discutida. Así como los Ministerios de Educación deben trabajar en conjunto con los Ministerios de Salubridad, Agricultura, Trabajo, etc., así también la UNESCO debe trabajar en conjunto con el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas, la Organización Internacional del Trabajo, las Organizaciones Sindicales Internacionales, etc., etc. Los fundadores de la UNESCO han reflexionado seriamente en el rol que la propaganda, por ejemplo, juega en la sociedad contemporánea. Los instrumentos para la información de las masas, desde la imprenta hasta las invenciones tecnológicas actuales, son realmente revolucionarios. La radio, el film, la televi-

sión, la transmisión microscópica, la prensa, etc., golpean en el espíritu de los hombres, anulando o enriqueciendo la acción educativa, produciendo la liberación espiritual o la embriaguez fanática. Cada día, de la noche a la mañana, millones y millones de personas sufren la influencia de los medios modernos. La propaganda, ejercida en forma sistemática, psicológica y política sobre las masas, por sus repercusiones irracionales, ha aumentado el grado de sugestibilidad. Alemania tenía un sistema educacional modelo y había logrado extirpar analfabetismo. Sin embargo, los nacistas distanciaron las masas de los educadores e intelectuales, forjando una opinión pública favorable a sus fines y precipitando a todo un pueblo a la catástrofe, como en el conocido episodio de los carneros de Panurgo...

—¿Qué nos puede contar sobre la acción de la UNESCO y de la intelectualidad de post-guerra? ¿Qué hay sobre la acción futura de ella? ¿La encuentra de éxito muy discutible, o no? ¿Qué indicios indican que Chile pudiera participar?

—Es natural que el buen éxito de la UNESCO depende del desarrollo que tengan en el futuro inmediato las Naciones Unidas. Y la actual situación del mundo no es muy propicia para que el espíritu humano aparezca bañado en optimismo y confianza. La UNESCO debe evitar muchos escollos e imponerse sobre las pasiones y obstáculos que suscitan los nacionalismos intransigentes. En la última Conferencia Internacional celebrada por la UNESCO en París, pudo apreciarse el escepticismo que domina a los intelectuales franceses. Jean Paul Sartre trazó un cuadro sombrío de la moral de nuestro tiempo y trató de demostrar que la solidaridad internacional era un mito. Malraux también fue pesimista y Aragón se dedicó a atacar a Malraux, arrojándole una batahola... Es posible que el reflejo de la situación mundial y el estado de espíritu de los intelectuales franceses hayan sido las razones fundamentales para el descreimiento general. Se teme que la UNESCO pueda transformarse en un terreno de propaganda donde resuene la voz interesada de ciertas potencias. Por ello se espera, con interés, el desarrollo de la próxima Conferencia de México, en que los delegados latinoamericanos tendrán ocasión de exponer las necesidades de nuestros países, los principios que orientan la labor de nuestros educadores e intelectuales y el criterio que tengan acerca del significado de la acción solidaria internacional en el plano educacional y cultural. Nuestros países forman un conglomerado homogéneo, con tradiciones culturales comunes, con problemas idénticos, sin que los odios y resentimientos que separan a otros países sean en nosotros entorpecimientos u obstáculos. Estimo que Chile debe ingresar a la UNESCO y partici-

MÉTODOS GRÁFICOS

Por **Alfonso Aguirre**

Las publicaciones científicas y educacionales del país están utilizando, con frecuencia creciente, el recurso de ilustrar gráficamente los datos cuantitativos que contienen. Esta misma Revista, en varios de sus números, ha presentado series de gráficos para demostrar con mayor fuerza objetiva la magnitud de ciertos problemas educacionales o la evolución rápida o lenta de algunos aspectos de nuestra enseñanza.

En atención a la eficacia de los gráficos y al interés que se advierte por su difusión, creemos que será especialmente útil para el magisterio de todas las ramas la selección que ofrecemos en seguida. Ella presenta las normas o principios fundamentales que deben regir su confección.

Las mejores publicaciones extranjeras y muestras propias de oficinas educacionales y servicios de investigación científica ajustan la confección de sus gráficos a estas normas esenciales.

Por otra parte, los mismos alumnos, desde el 5º año primario arriba pueden entender y aplicar estos principios en sus trabajos de Estudios Sociales y otras materias.

Importancia de la presentación

“Es indudable que los hechos escolares se estudian no para coleccionarlos, sino para darlos a conocer en la clase, reuniones de maestros, publicaciones o informes escolares con el objeto de influir en la acción de alumnos, maestros, directores, jefes superiores o del público. La verdad no se impone por los hechos, sino por la eficaz presentación de ellos.

“Hay tres formas o tipos de presentación de los hechos: tablas o cuadros de resultados, gráficos e informe escrito. En general, el tipo más significativo es el que se adapta mejor al carácter de los datos, su objetivo, oportunidad, auditorio y forma: comunicación, artículo de prensa, revista, etc.

“Sin embargo, se considera que, en general, el método gráfico es el mejor para la memoria de las situaciones. Si el gráfico es adecuado, resulta muy eficaz y de mayor facilidad y rapidez para la interpretación. Por estas y otras razones los gráficos poseen un valor psicológico intrínseco de que carecen los números y las palabras.

“El método gráfico emplea también cuadros de resultados y la descripción lingüística, combinando así las ventajas de los tres métodos para convertirse en un instrumento utilísimo en manos de educadores inteligentes.

Métodos gráficos standard

“La standardización de estos métodos es tan importante como la de los procedimientos estadísticos. Para contribuir al movimiento ya iniciado con tal fin y dar una introducción a los métodos gráficos copiamos, en seguida, parte del informe preliminar del comité respectivo (Joint Committee on Standards for Graphic Presentation):

“El comité estudia los métodos utilizados en diversas actividades para presentar datos estadísticos y cuantitativos en forma gráfica.

“A medida que la civilización avanza, se crea, para el individuo, un constante aumento en el volumen de cifras comparativas y datos generales, de carácter

(1) Selecciones del capítulo XXXI de la obra “Measurement” por William A. Mac Call.— Mac Millan Co., New York,

científico, técnico y estadístico. El método gráfico permite presentarlos con gran economía de tiempo y la mayor claridad posible.

“Si se determinan y generalizan procedimientos simples y convenientes, habrá mayor uso de tal método y la ventaja consiguiente de mayor rapidez y exactitud para proporcionar e interpretar informaciones complejas.

“El Comité ha estudiado las siguientes sugerencias como los

Principios generales más aplicables a la confección de gráficos

1. La disposición general del diagrama debe ir de izquierda a derecha.
2. La representación de cantidades por magnitudes lineales, como áreas o volúmenes, tiene más probabilidades de interpretación errónea.
3. En gráficos de curvas, siempre que sea posible, la escala vertical debe mostrar la línea del cero.
4. En el caso de no figurar la línea del cero, debe indicarse con una quebradura horizontal en el diagrama.
5. La línea del cero en las escalas para curvas debe destacarse claramente de las demás coordenadas.

Por ciento.

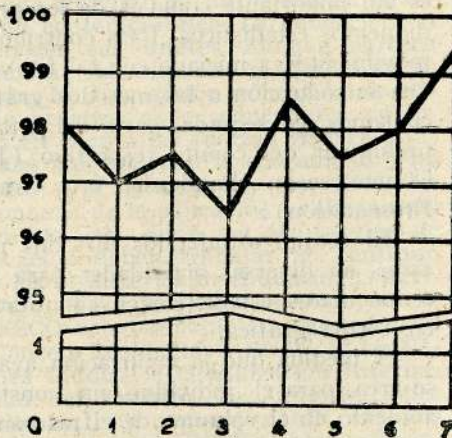


fig. N° 1.

6. En curvas que tienen escalas de porcentajes es recomendable destacar, en

Costo relativo.

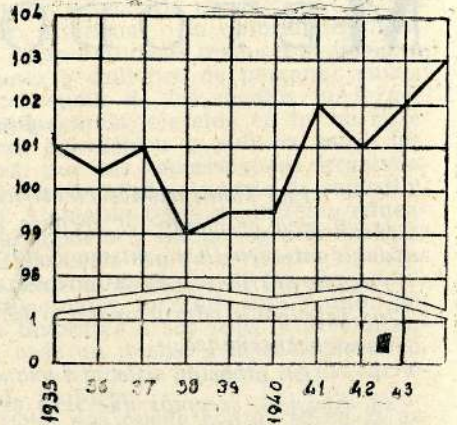


fig. N° 2.

alguna forma, la línea del 100 % u otra que se tome como referencia. Fig. 2.

7. En escalas de fechas, cuando el período representado no constituye una unidad completa, es mejor no destacar la primera y última ordenada, pues el diagrama no representa el comienzo y término del tiempo.

8. Es conveniente no dibujar más que las coordenadas necesarias para guiar al ojo en la lectura del diagrama.

9. Las curvas del diagrama deben distinguirse claramente del rayado.

10. En curvas que representan series de observaciones es aconsejable, siempre que sea posible, indicar claramente las curvas de las observaciones separadas.

11. La escala numérica horizontal para las curvas debe leerse de izquierda a derecha, y la vertical de abajo hacia arriba.

12. Si en el diagrama no se incluyen datos numéricos, conviene darlos en un cuadro vecino.

13. El título debe ser lo más claro y completo posible. Deben agregarse los subtítulos y leyendas necesarios para la claridad.

Otros principios

Las siguientes sugerencias no figuran en el Informe del Comité de Gráficos; pero, debido a su utilidad, han sido aceptadas:

14. Cuando se comparan varios ítem, el de mayor interés debe destacarse de

los demás (títulos con letras mayúsculas o rojas, subrayando con línea más gruesa o de color, etc.).

15. Escribir los títulos y cantidades en forma que su colocación no altere la correcta comparación visual de las barras o columnas.

16. Cuando una escala no es sucesiva, especialmente las de tiempo, deben indicarse con un espacio entre líneas mayor que los demás.

17. Al compararse dos o más barras o curvas en un gráfico, estas deben coincidir en la línea del cero.

18. Emplear el diagrama adecuado a los datos que se presentan.

Tipos de diagramas

La mayoría de los diagramas standard son variaciones de algunos tipos simples. Los que se indican a continuación son convenientes para la mayoría de las personas y propósitos:

1) *Diagrama de sector*.—Su confección es muy sencilla: se calcula a cuantos grados, de los 360° de la circunferencia, corresponden los porcentajes a representar. La cifra resultante indica el tamaño o grados del sector que les corresponde. Los sectores se colorean para destacar las diferencias.

2) *Diagrama de barras o columnas*.

3) *Columna o barra seccionada*.

4) *Diagrama de curvas*.—Las numerosas ilustraciones del Comité de Gráficos muestran este tipo. Una forma especial de este diagrama es el Psicograma o Perfil mental.

Diagramas para elementos o componentes de un todo

Tal vez el más sencillo es el diagrama de sector que puede mostrar el porcentaje de alumnos por edades de una escuela, ciudad o departamento; porcentaje de niños de una escuela o ciudad que obtienen determinados cómputos en un test, proporción de niños sanos, desnutridos o con sobre-peso, etc.

Mejor que el anterior es el diagrama de *barra seccionada*, porque la comparación de las partes es más fácil y la dirección de las leyendas es uniforme. El

anterior muestra nada más que una serie de componentes, mientras que éste presenta una o más subdivisiones de componentes.

Quando se quiere mostrar la cantidad o porcentaje de alumnos que obtienen ciertos cómputos o que son de varias edades o en cualquier situación en que la unidad es un hecho numérico sucesivo: cómputos, edades, fechas, etc., la *superficie de frecuencias* se impone como el gráfico más conveniente, pudiendo usarse también los otros.

Diagrama para comparaciones

Para comparaciones simples, el mejor es el de barra si se compara:

a) el número de alumnos de uno y otro curso;

b) el baremo para un curso con el cómputo medio del mismo;

c) el cómputo de un curso en una escuela con sus correspondientes de otras escuelas;

d) el término medio de un curso con el de otros;

e) el cómputo de un alumno con el de sus compañeros de curso.

Según los casos, pueden introducirse variaciones especiales al diagrama. Por ej., si los cómputos de los alumnos de un curso se representan por una serie de barras horizontales, una vertical puede indicar la mediana del curso, y otra, el baremo o norma, pudiendo compararse a cada niño con los demás, la mediana del curso y del baremo.

El diagrama de barra no es satisfactorio para comparar dos series diversas de elementos o componentes; pero sí el de sector. Si al lado de la figura. 3 hiciéramos otro círculo de igual tamaño para mostrar hechos semejantes de otra Circunscripción Escolar, sería fácil para cualquier persona hacer la comparación. Sin embargo, otros gráficos permiten una comparación más fácil y exacta.

La *superficie de frecuencias* es aún más útil que el diagrama de sector o barra seccionada para comparar series de componentes. Cuando se comparan no más de dos series las superficies pueden colocarse sobre la misma línea básica.

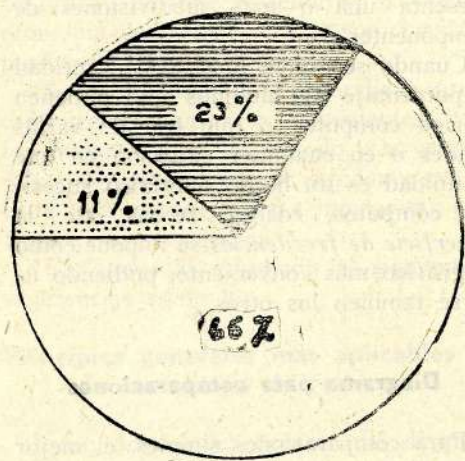


fig. N° 3

El diagrama de curvas es el más útil de todos los gráficos, porque es familiar a la mayoría de las personas, se lee fácil y rápidamente y es tan flexible que puede representar casi toda clase de datos. Es particularmente eficaz para comparar dos series de datos semejantes y también para series de componentes.

Cuando la superficie de frecuencias se hace con una serie de rectángulos se llama histograma y cuando se hace con una curva continua, polígono de frecuencias.

La curva es igualmente valiosa para relacionar dos series de datos: una curva de progreso de un curso muestra la relación entre un curso y los cómputos de un test; una curva de progreso por edad presenta la relación entre la edad de un alumno y el cómputo en un test.

La materia de la presente traducción ha sido utilísima para los trabajos del Instituto de Investigaciones Pedagógicas y de numerosas escuelas que practican las mediciones científico-pedagógicas.

Publicaciones nacionales que contienen gráficos muy ilustrativos y valiosos por su técnica de confección como por los datos que presentan, son:

- a) Revista de ESTADISTICA CHILENA. Publicada por la Dirección General de Estadística. (Consultar especialmente el número de diciembre de cada año);
- b) REVISTA DE EDUCACION, N.os 1 y 2, (junio y julio) 1941;
- c) BOLETIN DE LAS ESCUELAS EXPERIMENTALES, N° 6 de 1941, N° 8 de 1944.

EL DOLOR, TERRENO PROPICIO

La semilla lanzada por filósofos y pensadores, no germina sino cuando cae en los cerebros y en las almas de los que más directamente soportan el mal humano, de los mal comidos y semidesnudos, de los que soportan todas las cargas y no gozan de ningún beneficio.

PEREZ GALDOS

¿Cómo está de Minerales?

El estudio de la nutrición del hombre y de los animales demuestra las extraordinarias relaciones que existen entre minerales y vitaminas, ya que la falta o el exceso de los primeros trae aparejados trastornos en la utilización de las segundas. Es menester un equilibrio adecuado entre ambos principios alimenticios para mantener la salud.

NDIE supo que el tiroides de Napoleón funcionaba incorrectamente. Los médicos de aquella época no sabían nada de hipertiroidismo y menos de la acción del yodo sobre esa glándula. Usaban cenizas de esponja para tratar el bocio, pero de una manera empírica, lo mismo que muchas hierbas simples y otros remedios populares. No despreciemos ese uso,

Por el Dr. **Ricardo Alborno**

sin embargo: fué una vieja curandera de esa época la que enseñó a los médicos a usar cierta hierba para el corazón. Hoy la llamamos digitalina.

Si los médicos hubieran reconocido el padecimiento de Napoleón, quizá la historia sería diferente de como hoy la leemos. Y a la inversa, ¡cuántos Napoleones en potencia no habrán torcido el trazo de su destino en nuestras regiones propicias al bocio!

El estudio de los suelos carentes de ciertos minerales ha impulsado el de las inter-relaciones entre éstos y las vitaminas. Ha enseñado que un suelo desmineralizado puede producir plantas que tienen un bajo tenor en ambos. Los más raros minerales (trazas o «micro») tienen que estar presentes para que la producción de clorofila sea normal. Cuando no se produce clorofila declina el contenido en vitaminas. Así, es serio el caso de un terreno rico en calcio, fósforo, ni-

trógeno, hierro y cobre y al mismo tiempo pobre en tetanio, vanadio, germanio, rubidio, cinc, magnesio, manganeso, yodo y boro.

El informe técnico sobre este tipo de desmineralización es interesante. La falta de minerales en el suelo, dice un informe oficial, sería la causa de una desvitalización de las plantas, con la consiguiente repercusión en la salud humana y animal. La profesión médica, no siempre debidamente impuesta de esta circunstancia, debe considerar que no es objetivo primario del productor de alimentos el completar la fertilidad mineral del suelo, y que este factor, aparentemente no médico, es de enorme importancia para la clínica.

La fertilización con vitaminas

El estudio de las inter-relaciones de minerales y vitaminas en el mundo vegetal ha incluido la fertilización vitamínica de las plantas. El objeto perseguido es doble: estimular el crecimiento y resistencia de las plantas y crear alimentos ricos en vitaminas. Cuando estos estudios se hayan enlazado con los tendientes a la mineralización del suelo, el consumidor de mañana podrá conseguir fácilmente por la alimentación una perfecta salud. El lector puede creer que todo esto es muy intrincado, técnico y remoto a su esfera de vida. Sin embargo, es de personal interés para todo consu-

midor. Nadie puede asegurar que un determinado alimento sea una fuente positiva de cierto mineral. La lluvia puede lavar los terrenos productores de vegetales de hoja —en una estación lluviosa normal puede quitar 100 kgs. a 70.000 plantas de acelga—. Si el terreno que la produce ha sido labrado un centenar de veces —y mucho de nuestro suelo ha sido cultivado durante décadas— el micro mineral del mismo está exhausto. El fertilizante puede reponerlo, pero los abonos no siempre contienen minerales de esa naturaleza. Factores como éste motivan la advertencia de que no se puede estimar debidamente el contenido mineral de una dieta consultando las tablas. La relación entre vitaminas, minerales y hormonas se evidencia bien en el estudio de individuos (como Napoleón) con tiroides demasiado activo. Bajo la influencia de esta glándula pacificadora, el sistema endocrino completo activa su ritmo. El metabolismo del potasio se acelera junto con el aumento de la secreción de adrenalina; el metabolismo del calcio se acelera por influencia de la paratiroides. El hierro se consume con mayor rapidez a tiempo que el consumo de la vitamina A aumenta. Con la activación del sistema adreno-simpático, el complejo vitamínico B entra también en danza. La vitamina C, y con ella el magnesio, se consumen con más rapidez, y simultáneamente se afecta el gasto de sodio. Al aumentar el metabolismo de la vitamina B1, aumenta la necesidad de manganeso. ¿Dónde empieza este vasto círculo de inter-relaciones bioquímicas? ¿Cuánto sabemos sobre el juego simultáneo de vitaminas, hormonas y minerales? Sólo lo suficiente para atormentarnos con el pensamiento de que delante de nuestros ojos, como a través de un vidrio, oscuramente hay una vasta red de fuerzas bioquímicas, un enrejado en el que la vida, como una corriente eléctrica, estalla y salta.

Las carencias nunca van solas

Estas inter-relaciones, que empiezan en el mundo vegetal como hemos visto, se producen química, eléctrica y funcionalmente y por el denominador común

esencial, la dieta. Consideremos la última fase.

Al ocuparnos del complejo B, hemos visto los desastrosos efectos de una deficiencia en ácido nicotínico, uno de sus factores. Estos se traducen en el enfermo (pelagroso) por una enfermedad cutánea, con trastornos nerviosos y digestivos y desorientación mental que puede culminar en insania y llegar a la muerte si no se administra el necesario ácido nicotínico en la dieta. Sin embargo, para obtener la mejoría completa, debe darse vitamina B1 junto con el complejo B (del cual el ácido nicotínico forma parte). Puede que también sean necesarios hierro, cobre, calcio y las vitaminas A y C. ¿Por qué? Porque las carencias raramente son parciales. Un alimento que sólo contiene vitaminas y no minerales es nutritivamente un fracaso.

Una dieta que carezca de una vitamina es difícil de determinar y es, en verdad, rara. Por lo tanto, una enfermedad por carencia que refleje la falta de una sola vitamina es posible, pero improbable. Una dieta que carezca de una vitamina, lo probable es que sea deficiente en otras, como asimismo en minerales.

Así, en el escorbuto se hace sentir la necesidad de otras vitaminas que la C. En el raquitismo, la vitamina D puede no ser suficiente. En el beriberi aparecen frecuentemente síntomas de pelagra y entonces el ácido nicotínico debe usarse junto con la vitamina B1.

Aunque las deficiencias son a menudo múltiples, no es sólo una multiplicidad de deficiencias la que produce una determinada enfermedad. Son también los efectos de otras vitaminas como resultado de la falta de algunas. Un ejemplo lo constituye una enfermedad causada por la deficiencia en vitaminas B1. Cuando la ingestión de esta vitamina disminuye, el apetito decrece también y el funcionamiento gástrico se vuelve más y más inefectivo. Cuando el apetito disminuye, declina la ingestión de las otras vitaminas y la utilización de las mismas se ve, además, disminuida por el trastorno gástrico. ¿Cuál es el resultado? Generalmente el paciente toma una gran dosis de un laxante irritante y vuelve complacientemente a la pernicioso dieta que causa su mal.

El ejemplo del manganeso

Si se considera la química de la interrelación vitamina-mineral, es sólo para comprobar qué poco conocimiento hemos adquirido a este respecto. Considérese, por ejemplo, el hecho de que el manganeso actúa como catalizador para promover la acción de la hipófisis. Esta glándula tiene preponderante papel en la producción de leche, para la cual es igualmente vital la vitamina B1. Una madre que está criando destruye varios cientos de unidades de vitamina diariamente. Finalmente, el manganeso está en relación directa con la vitamina B1, particularmente en los procesos oxidantes. ¿No es significativo entonces que el mismo mineral sea vital para la producción de una hormona y para el funcionamiento de una vitamina y que ambas sean vitales para la lactogénesis? ¿Y más aún que este mineral pase en la corriente sanguínea al niño por nacer?

Adelantémonos algo más. Dosis excesivas de vitamina B1 producen ciertos síntomas tóxicos. Estos síntomas no aparecen cuando se administran sales de manganeso junto con las vitaminas. Si unimos ambas imágenes, ¿no parece justificado el mantener el cuerpo bien provisto de ambos factores?

Pero no hemos terminado con el manganeso. Este mineral está disperso en los alimentos y es difícil de aislar. Un investigador, hace algunos años, logró separar el contenido en manganeso de algunos alimentos; las ratas mantenidas con éstos actuaban en forma normal y parecían naturalmente perfectas. Todo fue muy bien hasta que nació la nueva generación. Estas eran perfectamente normales, pero sus madres ¡carecían de instinto maternal!, no las amamantaban y las dejaban morir. En la reproducción tienen influencias varias vitaminas —A, B1, D, E—. No es, pues, sorprendente que se encuentren inter-relaciones de manganeso entre ellas.

La carencia de manganeso produce en los pollos un estado especial, que se cura también con vitaminas del complejo B. ¿Existe entonces una relación?

El calcio modifica la coagulación de la sangre; lo mismo la vitamina K. El calcio está relacionado con el funcionamiento

del corazón; lo mismo la vitamina B1. El calcio modifica la actividad muscular; lo mismo que las vitaminas B1, B6 y E.

La utilización del calcio por el cuerpo se ve dificultada por la carencia del complejo B y facilitada por la abundancia de vitamina D. La falta de vitamina A causa el depósito defectuoso de calcio en los dientes, lo que constituye una de las más graves deficiencias en el período de formación. También la falta de vitamina C afecta los dientes y el aprovechamiento del calcio por el cuerpo en general. El ciclo nunca se termina, ya que la vitamina C actúa neutralizando los efectos tóxicos de la hiperdosificación de vitamina A.

Inter-relaciones inevitables

Por el estudio de estas inter-relaciones podemos apreciar lo delicado de nuestra vinculación a los elementos que nos rodean. Una alteración de pocos grados en la temperatura nos afecta; una brecha en la capa atmosférica de ozono nos expone a un bombardeo de rayos cósmicos; la falla de un eslabón en la cadena clorofila-agua-anhídrido carbónico de la luz solar nos destruiría; la falta de una vitamina, de un mineral o de una hormona puede enervarnos, degradarnos, convertirnos en imbéciles, enfermos o moribundos. ¡Y aún hablamos del poderoso hombre!

El diabético, cuando emplea la insulina, invoca las inter-relaciones vitamina-mineral-hormona. El cinc ayuda la acción de la insulina, de la que es un componente constante. La vitamina B1 está relacionada químicamente con el cinc en forma aún no determinada; ambos son, sin embargo, necesarios para el crecimiento. B1 e insulina participan en la utilización de los hidratos de carbono.

He aquí por qué los médicos que emplean el "shock insulínico" como tratamiento de ciertos tipos de insania, han experimentado el uso profiláctico de la B1 antes de la administración de la hormona. Hasta ahora los resultados indican que es mucho más fácil para el paciente salir del coma si su nivel de vitamina B1 se mantiene alto. Actualmente se estudian las relaciones entre cinc, insulina y vitamina B1. ¿Cuál será la te-

rapéutica de mañana? Hierro y cobre son pilares en el tratamiento de la anemia. Algunas anemias, sin embargo, necesitan algo más que esos minerales. Cobalto, vitamina C, manganeso y el factor intrínseco del complejo B son necesarios en determinadas anemias. ¿Cómo están inter-relacionados esos minerales y vitaminas en el intrincado proceso de la formación de la sangre? Es significativo que dietas bien balanceadas y particularmente ricas en vitaminas y minerales rara vez son seguidas por anemia u otra enfermedad degenerativa.

La función de las vitaminas en el cuerpo es siempre juego colectivo. La vitamina D actúa mejor en presencia de la A en el raquitismo. A y D, a su vez, mejoran su acción con B. La vitamina E es más efectiva si se la acompaña con A y D. El activo sinergismo de las vitaminas y los minerales constituye la clave de la salud perfecta.

Lo de "pequeñas cantidades"

Deficiencias en vitaminas o valores bajos de minerales en el suero y en los tejidos producen la atrofia de algunas glándulas y la hipertrofia de otras. Es evidente que el sistema nervioso vegetativo depende también de los tres grupos de factores: vitaminas, minerales y hormonas.

Las ecuaciones en que entran vitaminas y minerales no son aún bien comprendidas. Es sabido que el clorato de magnesio afecta ciertas síntesis a las que también modifica la deficiencia en vitamina C. Asimismo se sabe que el requerimiento animal de vitamina B1 varía con el contenido de manganeso en la dieta. Las relaciones entre la vitamina A y el hierro han sido, por su parte, debidamente demostradas también. Y muchas de las relaciones entre vitaminas y minerales son indirectas, comprendidas por nuestro conocimiento de las funciones glandulares que actúan con ellas. No debe ser motivo de asombro para el lector el que los productos glandulares, vitaminas y minerales estén íntimamente unidos bioquímicamente. Después de todo, la hormona, como la vitamina, proviene del alimento. Nosotros ingerimos las vitaminas listas

para su uso (la mayoría); nuestras glándulas deben fabricar las hormonas con nuestra materia, pero lo hacen naturalmente con una base alimentaria.

El examen al espectroscopio de las cenizas del ojo humano evidencia la presencia de muchos minerales; y el ojo funciona con la ayuda de muchas vitaminas también. Los tejidos humanos vitales muestran señales de manganeso, cobalto, aluminio, magnesio, cinc, arsénico, vanadio, selenio, boro, níquel, litio, cesio, bario, estroncio, berilo, plata, oro, mercurio, germanio, plomo, antimonio, bismuto, torio y otros más.

Algunos de estos minerales se encuentran muy probablemente en forma accidental, por la riqueza de ellos en el suelo, por ejemplo. Algunos son probables y biológicamente inertes; otros, venenosos.

Algunos, sin embargo, tienen verdaderas funciones, poco comprendidas aún. Hierro y cobre son viejos amigos; calcio y fósforo, antiguos conocidos, y flúor comprendido. En cuanto al manganeso y sus relaciones con las vitaminas, ya lo hemos comentado. El cobalto afecta la sangre, y lo mismo que el manganeso, se necesita en muy pequeñas cantidades. Y no se engañe el lector por lo de "pequeñas cantidades", desestimando la importancia real que este mineral tiene por el hecho de que la necesidad en quince años de vida sólo alcanza a una onza. La necesidad de vitamina B1 en el mismo plazo es apenas de un tercio o media onza.

Minerales y... minerales

Al aluminio no se le ha encontrado función. El magnesio, necesario para la producción de clorofila de las plantas, ayuda al aprovechamiento de las grasas en nuestra dieta, las que a su vez afectan la necesidad en B1. El animal privado de magnesio muere en convulsiones; los seres humanos con la misma carencia se vuelven irritables. No se han encontrado funciones biológicas para el estaño y el vanadio; pero, en cambio, el arsénico se ha demostrado como casi indispensable para la nutrición humana. El contenido en arsénico de la sangre aumenta en la mitad durante ciertos

meses del embarazo, en la menstruación y en algunos casos de cáncer. Esto implica relaciones vitamínicas.

Selenio, mercurio, plata y oro son visitantes casuales en nuestro cuerpo; el primero de ellos puede ser tóxico. El bromo afecta la hipófisis, cuyo funcionamiento depende de la adecuada provisión de vitaminas. El boro es indudablemente necesario, no así quizás, el níquel, el cesio y el berilo. Los niños que mueren por contricción de la abertura entre el estómago y el intestino delgado muestran concentración de rubidio en el hígado. ¿Es este mineral necesario para el crecimiento de los músculos? ¿Cuál es la relación con las vitaminas E y B6, que afecta a los músculos?

Hemos tenido el privilegio de conducir al lector por los caminos y senderos de las vitaminas y corresponde cerrar este artículo con algunas palabras, insistien-

do sobre el peligro de la deficiencia mineral y la necesidad de evitarla. El lector de hoy día no puede menos que prestar atención a las enseñanzas de la ciencia de la nutrición, que de un cuarto de siglo a esta parte ha avanzado con extraordinaria velocidad.

Evítense los alimentos muy elaborados: pierden vitaminas y minerales.

Balancéese la dieta con finas hojas verdes, ricas en clorofila y en vitaminas minerales. Consérvense los líquidos de cocción, pues están llenos de minerales desprendidos de las verduras o las frutas cocidas en ellos.

Así el hombre y la mujer de esta época pueden usar el conocimiento actual de las vitaminas y de los minerales. El premio es un nivel de salud que no se puede alcanzar por otros medios.

Dr. R. A.

Lo cómico y la risa

Es cómico todo personaje que sigue automáticamente su camino, sin cuidarse de ponerse en contacto con sus semejantes. Allí está la risa para corregir su distracción y sacarle de su letargo. Si es lícito comparar las cosas grandes con las que no lo son, recordemos lo que ocurre para el ingreso en nuestras escuelas. Cuando se ha salido airoso de las temibles pruebas de examen, hay que afrontar todavía, aquellas que os preparan los compañeros más antiguos para amoldaros a la nueva sociedad de que vais a ser miembros, y como ellos dicen, para suavizar vuestro carácter. Toda sociedad pequeña que se forma en el seno de la grande, tiende así, por un vago instinto, a inventar un medio de corregir y suavizar la rigidez de las costumbres en otro ambiente contraídas por el sujeto, y que es necesario modificar. No, de otro modo procede la sociedad propiamente dicha. Es indispensable que cada uno de sus miembros atienda a cuanto le rodea, y procure amoldarse al medio ambiente, no reclusándose en su propio carácter, como en una torre de marfil.

HENRI BERGSON.

Ante la escasez de profesores

Por **Amalia Espinoza S.**

Secundarios

El Instituto Pedagógico ya no atrae como antes a la juventud masculina. Hoy más parece un establecimiento de señoritas.

Los estudios en la práctica se prolongan seis o siete años después del bachillerato y menos de un cincuenta por ciento de los egresados llega a obtener su título de Profesor de Estado.

En nuestros Liceos los profesores titulados constituyen una minoría.

A estas conclusiones y a otras no menos interesantes llega la autora de este trabajo a través de sus estudios estadísticos.

EL TÍTULO de este artículo es también el de la Memoria que presenté en 1944 para optar al grado de Licenciado en Filosofía, con mención en Matemáticas y Física. Las conclusiones que obtuve fueron interesantísimas y algunas de ellas adquieren actualidad, debido a que están íntimamente relacionadas con el problema de la escasez de profesores que afecta a nuestra educación secundaria.

Antes de dar a conocer los resultados que se relacionan con el problema anteriormente citado, me referiré a grandes rasgos a las investigaciones que hice para obtenerlos. Mi objeto de estudio lo constituyeron los alumnos que en 1934 se matricularon en primer año en el Instituto Pedagógico, los que consideré bajo diferentes puntos de vista, tales como datos personales, situación económica, sociabilidad y aprovechamiento en los estudios a través de los diferentes cursos. De este modo obtuve las siguientes conclusiones que considero de mucho interés en la actualidad:

a) Menos de 1/3% de los alumnos eran varones.

b) Ninguno de los alumnos recibidos hizo los estudios en el plazo de 5 años que establece el reglamento, sino que la mayoría (74%) se recibió después de 6 o 7 años de haber ingresado al Instituto Pedagógico.

c) El tiempo medio entre el término de los estudios y la obtención del título fué de un año.

d) No se presentaron casos de alumnos que se hayan recibido después de 3 años de haber egresado.

e) Del total de egresados, sólo el 30% eran hombres.

f) Del total de recibidos, sólo el 22% eran hombres.

Son egresados los alumnos que terminan satisfactoriamente todos los estudios. Son recibidos, los egresados que, además de obtener la aprobación de dos "Memorias", una en la especialidad y otra en Pedagogía, rinden satisfactoriamente dos pruebas finales: los Exámenes de Licenciatura que otorgan el grado de Licenciado en Filosofía y los que le confieren el título de Profesor.

g) Del total de egresados, sólo obtuvo el título de profesor el 46%.

Pude establecer que algunas de las características propias de la generación de 1934, son también las del alumnado del Instituto Pedagógico en general; sin embargo, encontré que otras varían considerablemente de año en año. Es así como, de la inmensa afluencia de bachilleres que en otros tiempos golpeaban las puertas del Instituto Pedagógico, las que eran reducidas mediante severos exámenes de selección, en los últimos años, la matrícula se ha hecho cada vez más escasa. Del mismo modo, de una gran mayoría de varones que constituía el alumnado de otras épocas, hoy el Instituto Pedagógico aparece como un establecimiento de señoritas, ya que son contados los varones que ingresan a sus aulas, no obstante las becas que se ofrecen.

Estos cambios que paulatinamente se han estado produciendo en el Instituto Pedagógico, han originado paralelamente el problema de la escasez de profesores, que sólo se ha hecho sentir últimamente, debido a que hasta ahora se le soluciona en forma precipitada y artificial. ¿Cómo se resuelve? Primeramente, recurriendo a los alumnos egresados, los que son so-

licitados para llenar las numerosas vacantes de profesores existentes en los liceos del país. Estos egresados no se reciben, debido a que, sin necesidad de mayores esfuerzos, adquieren los mismos derechos de los profesores titulados. De ahí que en la letra g) aparezca que esólo se titula el 46% de los egresados. Por falta de aquéllos, se le soluciona con alumnos que tienen 2 o 3 años de estudios y en muchos casos con personas de buena voluntad que no han tocado las puertas de la Universidad. De este modo se han llenado las vacantes del cuerpo de profesores del Estado, que en el presente se encuentra formado por una minoría de profesores titulados. Estas soluciones artificiales que se han estado dando al problema de la escasez de profesores, ha creado otro no menos importante: la nota cada vez más pronunciada de menor valía que se está asignando al título de Profesor. En otras palabras, son médicos, arquitectos, abogados y ejercen como tales, sólo los titulados; en cambio, son profesores y tienen los derechos de tales, los aficionados que hacen clases.

¿Es posible que aún se piense solu-

cionar precipitadamente un problema que se relaciona con una de las carreras universitarias de mayor responsabilidad, ya que tiene en sus manos la formación de la juventud? ¿Por qué no se va al fondo del problema y se cura el mal en sus raíces? Para nadie es desconocido el hecho de que tanto el desinterés por seguir la carrera del magisterio, como su escasez, se deben única y exclusivamente a su mísera remuneración. Elévese el sueldo del profesorado al nivel que le corresponde según sus estudios y responsabilidades. Establézcase una diferencia entre el sueldo de los profesores titulados y el de los egresados, también una entre el sueldo de éstos y el de los que son únicamente aficionados. Como consecuencia se verá que automáticamente aumentará la matrícula del Instituto Pedagógico y que los egresados, estimulados por un sueldo mayor, obtendrán el título.

En esta forma, dentro de pocos años, se habrá resuelto, en forma permanente, el grave problema de la escasez de profesores titulados.

A. E. S.

Los políticos de verdad

Jamás iría yo adonde la política ha venido a ser, no ya un oficio, sino una carrerita de las más cómodas, fáciles y lucrativas, constituyendo una clase, o más bien un familión vivaracho y de buen apetito que nos conduce y pastorea como a un dócil rebaño.

Voy adonde la política es función elemental del ciudadano con austeras obligaciones y ningún provecho, vida de abnegación sin más recompensa que los serenos goces que nos produce el cumplimiento del deber.

PEREZ GALDOS

La Enseñanza de la Literatura

EN el último número de la Revista de Educación, (junio-julio de 1947), aparece, bajo el título de "La Literatura en la Educación", un sugestivo comentario relacionado con las nuevas modalidades y aspiraciones de la Segunda Enseñanza de los Estados Unidos de Norteamérica.

El comentarista, en efecto, plantea, tomando como base la aparición de la famosa novela de Ernesto Hemingway,

Por **Arturo Piga**

titulada "Por quién doblan las campanas", el trascendental papel que la literatura y la cultura humanística en conjunto juegan en el proceso escolar que corresponde a la edad juvenil..... Honda meditación sugieren las palabras precisas con que el autor del comentario que analizamos encara y discute el mérito de la formación literaria del Liceo. "Dudar siquiera —declara— que la literatura debe tener un lugar prominente en la educación de todo individuo, es desconocer la naturaleza misma del hombre. El ser humano siempre ha acudido al drama, la poesía, la novela y muchos géneros en prosa, en busca de instrucción y deleite y no hay razón para pensar que no continuará haciéndolo en el futuro. Sin embargo, sus tendencias más arraigadas a menudo se ven reprimidas y frustradas. En nombre de intereses especiales, que por el momento parecen importantes, suele negárseles la satisfacción de los impulsos más auténticos de su vida espiritual". "De prevalecer tal concepto equivocado, las nuevas generaciones se empobrecerán considerablemente, ya que con ello se les privará de algo muy im-

portante para el individuo y la sociedad democrática de que forma parte".

¡Qué admirable lección encierran para los educadores chilenos las palabras, en este caso, de un personero de la Unión Panamericana!

Sorprendidos éstos por los ventajosos triunfos en orden económico social que suelen lograr países gigantes como los Estados Unidos, han comenzado a desconfiar del inmenso papel formativo de la cultura literaria y humanística, imaginando que un desplazamiento de ésta para dar cabida en su lugar a la formación utilitaria especializada, podría colocarles en situación de pareja ventaja material y esplendor económico.

Pero tales educadores se han inspirado sólo en exterioridades.... No han comprendido que muy otro es el problema que encara la democracia contemporánea al sostener que sólo el valor del individuo asegura el prestigio y dignidad de la colectividad.... Sin la formación seria de vida espiritual de cada individuo, no hay progreso social alguno y, por ende, consolidación de una auténtica vida democrática.

Sorprende, sin embargo, que sea la voz de un educador de Norte América, esto es, perteneciente al pueblo más favorecido desde el punto de vista material, la que subraya un hecho tan evidente.

¿Pero cómo podría ser de otra manera, toda vez que el educador norteamericano, como el europeo de ante-guerra, ha debido comprender hasta qué punto "el estímulo y el refinamiento de la reflexión crítica son precisamente lo que constituye la verdadera educación?"

Es doloroso advertir cómo entre los educadores chilenos cunden el desaliento y el escepticismo en relación con la la-

bor cultural misma que desarrollan al impartir los contenidos de los programas. En nuestras propias filas se oye decir, en efecto, que para la vida industrial y económica contemporánea muy poco cuentan la formación literaria y de conceptos generales, ya que las exigencias de la enseñanza especializada sólo requieren como imperativa la adquisición de hábitos necesarios en el ejercicio de una actividad práctica y concreta.

En forma lamentable se olvida, como muy agudamente lo advierte el articulista, que "el cultivo de la literatura no puede descartarse so pretexto de que no es práctico".

¿Se pretende por acaso borrar del cuadro de la vida humana, de sus actividades y perspectivas culturales, todo aquello que no tiene precisamente valor utilitario inmediato, dentro de una escala de valores estrictamente practicista?... ¿Se pretende desconocer cuán absurda es la glorificación misma de la ciencia, cuando llega, como ocurre hoy, a la exageración y al exclusivismo?

Una actividad científica, como lo han sostenido los más grandes espíritus de todos los tiempos, vale exactamente lo que haya en ella de fuerza espiritual, de elevado designio, esto es, de capacidad intelectual del sabio que la realiza. "El método científico no puede crear ideales".

La propia existencia es determinada y dirigida por el entusiasmo y la fe del espíritu superior de un hombre, de su fuerza moral: de allí que la concepción del valor humano, como fuerza inspiradora y como destino, ha de dirigir todo progreso y toda tentativa de superación en el campo de la enseñanza.

De allí también que el papel preponderante de los estudios humanistas, particularmente de la literatura, apenas si puede discutirse.

Es evidente que —como aparece trascrito en el estudio que comentamos— "una novela de verdadera inspiración puede presentarnos un cuadro más auténtico y más penetrante de la vida que el que proporciona un estudio exacto y docto, porque los seres humanos no pueden ser medidos en ningún aspecto realmente importante, con la cinta métrica que emplean los sociólogos.... Se sabe hoy más

acerca del número de calorías de los organismos, pero mucho menos que antes del ser humano simplemente como hombre".

En verdad, la orientación practicista que se advierte como corriente ideológica en algunos sectores de la cultura, ha perturbado seriamente la conciencia de los educadores. De un modo especial en los Estados Unidos, como lo aseveran críticos autorizados, se ha removido del programa de estudios la cultura occidental, que es madre del estado democrático moderno.

En el mismo sentido, el comentarista critica duramente la reducción del estudio de lenguas extranjeras, toda vez que con semejante política educacional se reducen en forma lamentable las posibilidades de contacto del hombre moderno. En efecto, la educación deja de ser útil para la vida libre desde el momento en que cesa de preocuparse por la apreciación crítica de valores en el arte, la literatura o filosofía, es decir, cuando deja de mantener en alto la dignidad de cada hombre. Y hoy más que nunca se puede sostener que "se tienen tantas almas como idiomas".

Oportuno, lleno de sugerencias, valiente y decidido para interpretar la crisis de la vida actual y las vicisitudes por que atraviesa la cultura de Occidente, es el comentario de la Unión Panamericana a que nos hemos referido. ¡Cuánta satisfacción espiritual produce su lectura, en circunstancias que ese lenguaje extraño a las inquietudes del siglo ya parecía definitivamente sepultado en las sombras del recuerdo lejano y en un país como los Estados Unidos que no siempre se encuentra dirigido por ideales practicistas y utilitarios.

Los Estados Unidos representan un continente, un mundo complejo en activa y pujante gestación, que cierta falaz propaganda nos presenta según convenga a sus intereses. Por los incalculables daños que esta equivocada posición representa para el porvenir mismo de nuestra enseñanza, es ya tiempo de colocar las cosas en su verdadero terreno.

Una Charla con el Compositor chileno Carlos Isamitt

Por Pedro Núñez Navarrete

LA ESCUELA chilena de composición musical tiene en Carlos Isamitt un ilustre representante. Su polidéctica personalidad de músico, pintor, escritor, folklorista, conferenciante y pedagogo, es estimada tanto en Chile como en el extranjero.

Nacido en Rengo en 1887, hizo sus estudios en la Escuela Normal "José Abelardo Núñez", de Santiago. Después de graduarse de profesor en esa Escuela donde había pergueñado sus primeras composiciones musicales, se matriculó en el curso de Armonía y Composición del profesor Domingo Brescia, en el Conservatorio Nacional de Música. Simultáneamente a sus estudios musicales, si-

guió estudios de dibujo y de pintura, con los pintores Fossa Calderón, Pedro Lira y Alvarez de Sotomayor, en la Universidad Católica y en la Academia de Bellas Artes. Sus trabajos presentados al Salón Oficial fueron premiados en 1908, 1912 y 1917. Sus estudios de violín, iniciados en la Escuela Normal, fueron continuados bajo la dirección de Sante Lapriori.

En 1924 se dirigió a Europa, representando a Chile en los Congresos de Arte de la Exposición Mundial de París.

Su permanencia en la capital francesa fué de dos años. Su tercer año de estada en Europa lo dedicó a viajar. Visitó España, Italia, Bélgica y Suiza. Se puso en contacto con una serie de músicos, pintores y poetas. Se interesó por el arte de Strawinsky, Ravel y Picasso.

A su regreso a Chile, en 1927, desarrolló una proficua labor pedagógica. Fué nombrado sucesivamente: profesor de Dibujo en el Instituto de Educación Física, profesor de la Escuela de Bellas Artes, director de la Escuela de Bellas Artes y Director General de Educación Artística. Participó activamente en la reforma de la educación chilena del año 1928. Creó la Escuela de Arte Aplicado y llamó a colaborar con él a connotados profesores europeos, entre ellos, al famoso pintor ruso Boris Grigoriev; a la profesora polaca, especialista en tejidos, madame Cosiva; al profesor de trabajos en madera, de la Escuela de Bellas Artes de Varsovia, Carlos Triguensky, etc.

En 1931, obtuvo su jubilación. Al año siguiente intentó un nuevo viaje a Europa, el que no pudo realizar. Se desquitó de este contratiempo que no logró eludir su voluntad, haciendo un viaje por la Araucanía, en compañía del maestro Humberto Allende, y bajo el patrocinio de la Universidad de Chile con el objeto de estudiar la música araucana. El maestro Allende regresó al cabo de un mes, trayendo a Santiago algunos indígenas a los cuales les hizo grabar discos. Su compañero de viaje permaneció durante siete meses conviviendo con los indígenas, a fin de otear sus costumbres y elucidar sus prácticas musicales.

Carlos Isamitt



Este viaje fué el punto inicial de sus investigaciones sobre el folklore araucano. Durante cinco años consecutivos se dedicó, con singular pertinacia, a deambular por los reductos de la Araucanía, compelido por el deseo de debelar los misterios de una raza huraña y hermética. Su tráfago incesante obtuvo recompensa. Hoy es un autorizado exégeta del arte mapuche. Gran parte de su producción musical se inspira en el folklore araucano.

En 1943 fué nombrado profesor de Pedagogía Musical en el Conservatorio Nacional de Música. Ha ocupado la presidencia de la Asociación de Compositores de Chile y de la Asociación de Educación Musical. Ha participado como miembro activo en la Comisión Técnica de Renovación de la Enseñanza.

El Destino le ha deparado la suerte de presidir la reforma de la enseñanza de las artes plásticas, en 1928, y la reforma de la educación musical que se ha hecho realidad con la creación de los Liceos Renovados, en 1946.

Su personalidad ofrece un marcado interés en la hora actual en que la reforma de la enseñanza secundaria se halla en marcha.

Hemos creído de interés entrevistar para la Revista de Educación al notable artista y pedagogo.

Atareado con la orquestación de uno de sus trozos araucanos, encontramos al maestro en su residencia de la calle Buenos Aires. Su acogida cordial y sencilla nos da ánimo para enhebrar una charla en la que el artista se deja deslizar por el tobogán de sus recuerdos.

—¿En qué escuela musical podría clasificarse Ud. mismo?

—En ninguna. Trato de ser personal. Me interesa ese pensamiento orientalista que busca en el arte el goce de expresar las cosas. Entre otros autores me agrada Scarlatti. En su música no hay dolor.

—¿De modo que no le agrada la música dolorosa?

—No me gusta expresar el dolor. Solamente lo admiro en otros. Alban Berg es sumamente doloroso y me interesa muchísimo.

—Sin embargo, no se puede prescindir de la parte emotiva en la obra de arte.

—El artista debe ser integral. No sólo debe trabajar con el corazón, sino con el cerebro. En esto estoy con Paul Valéry.

—¿Y la inspiración?

—No creo en ella en el sentido en que la entiende la mayoría de las personas. La inspiración no es otra cosa que el saber escoger los elementos de la obra de arte. Las grandes obras no son fruto de la casualidad o inspiración. Hay en ellas una elaboración meditada.

—¿Desde cuándo se interesó Ud. por la música araucana?

—Durante mi viaje por Europa, me encontré con el músico chileno Carlos Lavín, que estaba investigando la música araucana a través de las grabaciones del Instituto de Psicología de la Universidad de Berlín. Se interesó por el material de dibujos de motivos folklóricos chilenos que yo llevaba, y yo me sentí atraído por los estudios de la música araucana que él realizaba. A mi regreso a Chile, hice un viaje a la Araucanía en compañía del maestro Allende, en misión especial de la Universidad de Chile, para investigar la música araucana. Permanecí durante siete meses en Maquehua, a orillas del río Quepe. Había allí una antigua misión evangélica que fué conocida por Carlos Darwin y protegida económicamente por él. Fuí ayudado en mi empresa por dos miembros de esa misión: Carlos Saldier, que trabajó en estudios de la lengua araucana en colaboración con el Dr. Rodolfo Lenz, y Walter Dugan, profesor de la Universidad de Pensilvania. Los indígenas se mostraron recelosos al principio, pero al cabo de algunos meses me hicieron, espontáneamente, demostraciones de su arte. Durante cinco años estuve viajando algunos meses cada año por los reductos de la Araucanía y viviendo en casa de los indios.

—El material recogido por Ud. debe ser muy extenso.

—Tengo un tomo de leyendas araucanas. Los araucanos, lo mismo que los indios peruanos, no conocieron la escritura. Su literatura se ha transmitido únicamente en forma oral. Tengo, además, una colección de unas 150 canciones y algunas danzas araucanas.

El maestro me invita a hojear algunos manuscritos musicales y, luego, a observar su rica excerta de instrumentos musicales, tejidos y alfarería araucanos. En seguida nuestra conversación rueda hacia temas de pedagogía.

—El cargo de profesor de Pedagogía Musical del Conservatorio Nacional de Música lo desempeño desde 1943. Antes que yo, desempeñaron esta cátedra los profesores Luis Muschler y Alberto Spikin. Todavía no hay una correlación bien organizada entre el Instituto Pedagógico y la Facultad de Bellas Artes. Estas deficiencias se allanarán cuando se cree la Escuela Única de Pedagogía para todo el profesorado, idea que cada vez toma más consistencia.

—¿Cómo ha organizado su curso de Pedagogía Musical?

—He dividido la enseñanza en tres aspectos: Historia de la Pedagogía Musical, Metodología o Técnica de la Enseñanza y Práctica de estos procedimientos. Ya han terminado sus estudios varios alumnos que están prestando sus servicios en la enseñanza. Otros están terminándolos.

—¿No le parece que el horario de música es insuficiente actualmente, con

una hora semanal de clase en cada curso?

—Hasta ahora ha existido un concepto erróneo de la asignatura de música. Se le ha considerado como un ramo técnico, olvidando que la música es lenguaje, ciencia y arte, y está ligado a todo el desarrollo de la cultura humana. Debido a eso, el ramo está en malas condiciones. Hasta hace poco, se consideraba que el profesor de música no necesitaba conocimiento de psicología, pedagogía y metodología. El profesor actual debe ser capaz de crear procesos de enseñanza frente a toda realidad infantil. Se ha afianzado la idea de dar a esta asignatura el nombre de Educación Musical.

—¿Podría explicarnos la organización del ramo de música en los Liceos Renovados?

—Cada curso cuenta con dos horas semanales de música de plan común, para todos los alumnos; dos horas electivas, a las cuales asisten sólo los alumnos que eligen este ramo voluntariamente, y una hora correlacionada con otros ramos que persiguen un fin determinado de antemano: unidades de trabajo, programa de fiestas, etc.

—¿Piensa publicar sus experiencias pedagógicas?

—Tengo en preparación un libro que se titulará Educación Musical. La primera parte tratará de Historia de la Pedagogía y la segunda, de Metodología de la enseñanza musical.

—¿Cuál ha sido la labor de la Asociación de Educación Musical que Ud. preside?

—La Asociación existe desde 1946 y surgió como consecuencia de las Jornadas Pedagógicas que se realizaron por iniciativa de la Facultad de Bellas Artes y del Ministerio de Educación. Reúne

a profesores de música de todas las ramas de la enseñanza y ha entregado un valioso aporte de ideas renovadoras a la pedagogía musical. La Asociación propicia un Congreso de Educación Musical en que se tratarán todos los problemas de educación musical. Será un nexo entre el profesorado de la capital y el de provincias. No se debe abandonar al profesorado de provincias. Así como hay interés en desarrollar las aptitudes del niño, hay que desarrollar las aptitudes del profesor. Por el momento nos ha servido mucho el Boletín que publica la Asociación.

—¿Considera beneficioso para la educación musical la creación de los cargos de Inspectores de Enseñanza Musical?

—Es indispensable. Pero un inspector para la enseñanza primaria y otro para la enseñanza secundaria no bastan. Deben haber más inspectores con jurisdicciones zonales. Naturalmente, debe existir entre ellos uniformidad de criterio pedagógico. Sería importante que los inspectores zonales intercambiaran temporalmente sus respectivas jurisdicciones.

—¿Qué otra medida considera necesaria para el mejoramiento de la educación musical?

—Urge la preparación del material adecuado al niño nuestro, al desarrollo de su cultura, ligado al conocimiento de su propio medio. Es necesario que el niño conozca primero su pueblo, su país, el medio americano y así vaya ensanchando el círculo hasta el universo. Actualmente conocemos mejor la música y los compositores europeos que los chilenos, termina diciéndonos el maestro Isamitt.

P. N. N.

El hombre libre

Sólo los hombres libres son muy agradecidos unos respecto de otros.

El hombre libre no obra nunca engañando, sino siempre de buena fe.

El hombre dirigido por la Razón es más libre en la Ciudad, donde vive conforme al decreto común, que en la soledad, donde no obedece más que a sí mismo.

SPINOZA

Un "Foro"

sobre la Enseñanza de Idiomas Extranjeros

La Asociación de Profesores de Inglés, institución que desde hace dos años viene realizando una interesante labor en favor de la unión y perfeccionamiento de sus asociados, ha convocado a un "FORO" con el objeto de dilucidar CUALES HAN DE SER LAS FINALIDADES DE LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS EXTRANJEROS Y CUALES LOS METODOS QUE MEJOR LOGREN LA PLENA REALIZACION DE AQUELLAS.

En las dos sesiones celebradas se ha logrado ya aquilatar la importancia del problema que se discute y circunscribir en forma bastante clara los puntos de discrepancia.

Como el asunto seguirá en tabla por algún tiempo más, damos a continuación los párrafos principales de la ponencia presentada por el profesor señor Héctor Gómez Matus, que es la que ha servido de base a los debates que comentamos.

CIEN MILLONES DE PESOS ANUALES GASTA EL PAIS EN LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS

La enseñanza de idiomas extranjeros no es un asunto baladí. Su importancia puede ser juzgada desde varios puntos de vista. Si consideramos el aspecto económico, nos asombraremos al constatar que son más de cien millones los que se gastan anualmente en Chile para enseñar idiomas extranjeros y que de esta suma por lo menos cincuenta millones son aportados por el Erario Nacional.

Si juzgamos, en seguida, la importancia del problema por el tiempo que la asignatura ocupa en los horarios de clase de los colegios de Enseñanza Secundaria, nos sorprenderemos al comprobar que más de un 25% del total de las horas de clases de humanidades, es destinado a la enseñanza de idiomas extranjeros. Y si, finalmente, tratamos de aquilatar el esfuerzo intelectual que demanda el aprendizaje de idiomas extranjeros, veremos que hay decenas de miles

de niños y jóvenes que, a todas las horas del día, desde Arica a Magallanes, están curvados sobre sus libros y cuadernos estudiando las lecciones de inglés y de francés durante los mejores años de su juventud.

¿SE ESTA LOGRANDO EL FRUTO ESPERADO?

¿Estamos sacando del tiempo, del esfuerzo y del dinero que invertimos en esta actividad, el fruto que es justo esperar?

Este es el problema —y es un gran problema— cuyo análisis corresponde, en primer lugar, al propio profesorado encargado de impartir esa enseñanza. No hacerlo significaría correr el riesgo de que sean otros sectores, con menos conocimiento del problema, los que vinieran a intervenir en su dilucidación.

Felizmente, nuestro cultísimo profesorado así lo ha comprendido y de este convencimiento nace el interés que ha despertado este FORO.

LA REALIDAD ACTUAL

Lo primero que nos corresponde hacer, antes de continuar discutiendo sobre finalidades y métodos, es juzgar la realidad que existe en el país con respecto a la enseñanza de idiomas extranjeros. Para concretar las características de esa realidad, sería necesario, naturalmente un estudio objetivo, a base de exámenes y estadísticas, que tendría que realizar un personal especializado, aplicando un criterio uniforme. Ese trabajo no se ha hecho en Chile y sólo podemos tratar de formarnos un concepto de la realidad, a base de impresiones. Las impresiones parecen, sí, ser unánimes en el sentido de que el rendimiento que se obtiene no guarda relación, ni con el tiempo, ni con el esfuerzo, ni con el dinero que se invierte en la enseñanza de idiomas extranjeros.

Son muchos los miles de niños y jóvenes que estudian inglés y francés, y solamente un porcentaje insignificante logra completar ese mínimo de adiestramiento del oído, de los órganos del lenguaje y ese mínimo de vocabulario, que constituye lo indispensable para obtener la posibilidad de aprovechar, en la vida real, el esfuerzo desplegado en las aulas.

Esta es la impresión más frecuente entre los que alguna vez han tratado de conversar con un extranjero, entender una transmisión radial, o el diálogo de alguna película hablada en inglés o en francés. La comprobación del fracaso no está exenta de disgusto y es frecuente oír decir a los ex-alumnos de la educación secundaria: "¡He estudiado seis años, he asistido a miles de horas de clase y no entiendo nada!". "¿Seré yo el incapaz o no habrán sabido enseñarme?"

Frente a este hecho debemos preguntarnos, los profesores, si las clases y las cosas habrán sido siempre como ahora. Un poco de investigación parece demostrarnos que no es así.

JUICIOS QUE HONRAN AL PASADO

"Chile y Dinamarca, dijo Paul Passy hace unos treinta años, son los países en que mejor se enseñan las lenguas modernas". "No es poco curioso, han ex-

presado también Schweitzer y Simonnot, los autores del famoso libro "Metodología de las Lenguas Vivas", refiriéndose a Chile, que en el otro extremo del Continente Americano, se encuentre un país que puede compararse, en cuanto a progreso de la enseñanza de idiomas extranjeros, con los estados más avanzados de Europa". "En ese país, agrega, la reforma ha sido provocada por un hombre del más alto mérito, el doctor Rodolfo Lenz. El es, por decirlo así, Maestro y Soberano en la enseñanza de idiomas extranjeros".

¿UN RETROCESO?

Si hemos de creer verdaderos estos juicios, por venir de autoridades de renombre universal en la materia que nos ocupa, tendremos que pensar que la enseñanza de idiomas extranjeros, en Chile, ha sufrido un retroceso. A juicio de muchos, este es un hecho evidente.

¿Por qué se habrá producido este fenómeno? Hay una explicación que parece bastante clara y es la siguiente:

Desde hace más de 25 años, los profesores de inglés, egresados del Instituto Pedagógico, comenzaron a viajar a los Estados Unidos, para conquistar mayor dominio sobre el inglés que iban a enseñar. Las finalidades para hablar el inglés, sin duda las consiguieron, pero durante su permanencia en los EE. UU., vieron que en aquel país la enseñanza de idiomas extranjeros se preocupaba del idioma escrito exclusivamente. De regreso en Chile, algunos de esos profesores llegaron renegando del método directo que preconizaba la moderna enseñanza de idiomas en Alemania, Francia, Suiza, Dinamarca y cuyo intérprete máximo, en Chile fué el doctor Rodolfo Lenz. Por otra parte, la finalidad y los métodos generalizados en Norteamérica, daban menos quehacer a los profesores de idiomas extranjeros y era lógico que fueran acogidos con cierto entusiasmo, porque significaban una liberación para el profesor de idiomas. Desde aquí empezó la decadencia. Mil perdones por mi rudeza para expresar esta idea, pero sin valor para mirar las realidades y sin franqueza para expresarlas, no es posible obtener resultados satisfactorios en

ninguna actividad del pensamiento, y menos aún cuando se trata de enmendar caminos errados.

Interesante era la nueva que nos traían los profesores chilenos que fueron a los EE. UU., pero no estuvieron afortunados al pedirnos que abandonáramos nuestras finalidades y nuestros métodos, para reemplazarlos por los que ellos vieron. Los nuestros eran mejores.

LA ENSEÑANZA DE IDIOMAS EXTRANJEROS NO INTERESABA EN ESTADOS UNIDOS

En los Estados Unidos, la enseñanza de idiomas extranjeros ha sido una actividad secundaria. El norteamericano sabe y siente que su patria, junto con los países que constituyen el Imperio Británico, marcha a la cabeza del mundo imponiendo su concepto de confort, de civilización, de cultura; siente que el inglés es idioma universal; comprueba que en todas las partes del mundo se encuentran gentes que aprendieron inglés, con quienes pueden entenderse, y no tiene interés efectivo por el aprendizaje de idiomas extranjeros. Unánimemente, piensa que la necesidad de crear un idioma único a través del cual puedan entenderse todas las razas del mundo, puede lograrse con el uso del inglés. "El Inglés Básico", nacido en Inglaterra, es la misma idea del Esperanto, a base del vocabulario y la sintaxis del inglés.

A aquel gran país, que no tenía interés en el aprendizaje de idiomas extranjeros, fueron a buscar las nuevas finalidades y los nuevos métodos que, poco a poco, han ido infiltrándose en nuestros liceos, con los resultados que ya hemos comentado. La forma de examen en el bachillerato, consolidó el retroceso.

No vieron, ni ven, los importadores de la "gran nueva", que los idiomas extranjeros no interesan al hombre de habla inglesa, como debe interesar el inglés al hombre de habla española, por ejemplo. Entre el interés del uno, y el interés del otro, hay tanta diferencia como entre "ir" y "venir" o entre "subir" y "bajar" o, sencillamente, como entre los EE. UU. y el Paraguay, por ejemplo.

No vieron, los importadores de la "gran nueva", que los idiomas extranjeros, en general, se enseñaban muy mal en los EE. UU.

Personalmente, vi y comprobé esta verdad centenares de veces en los colegios norteamericanos.

El castellano, el italiano, el portugués, el francés, el alemán, etc., se enseñaban con las mismas técnicas gramaticales y de traducción que se emplea en la enseñanza del latín o del griego. De este error de método nadie protestaba, porque la colectividad no tenía interés en el asunto. Se estudiaba castellano, únicamente, para tener la satisfacción espiritual de leer a "Don Quijote" o las Coplas de Jorge Manrique, en el original...

UN GRAN CAMBIO SE ESTA OPERANDO EN LOS EE. UU.

Pero la guerra, que todo lo conmovió y lo transformó, produjo también un cambio completo en materia de enseñanza de idiomas extranjeros.

Había que adiestrar técnicos y soldados que pudieran hablar el español, el portugués, el italiano, el alemán, el ruso, etc. El aprendizaje había que hacerlo en forma rápida y eficaz, porque era indispensable para el éxito de las operaciones de guerra.

Frente a esta necesidad nació la crítica científica y a fondo, que siempre sabe hacer, con tanta sabiduría y honradez, el pueblo norteamericano; y de esa crítica surgió el convencimiento, que ahora se propaga por todos los Estados, de que *la enseñanza de idiomas extranjeros, necesita una reforma fundamental.*

¿Cuál es, ahora, el sentido de esa reforma? Sencillamente, la adopción del Método Directo, ampliado, mejorado y enriquecido con la conquista de la cinematografía y de la fonografía. En esta forma, resulta que las reformas de fines y métodos para la enseñanza de idiomas a que se nos quiere llevar, significan lisa y llanamente la adopción en Chile de lo que actualmente en los EE. UU., se trata de abandonar por considerarse un error.

Las reformas que se quieren consagrar para Chile llegan, pues, muy atrasadas.

Andamos con el paso cambiado. No reaccionar en contra sería para repetir lo mismo que nos sucedió con la filosofía educacional de Herbart. En Alemania, la educación evolucionó, corrigió sus errores y cambió. En Chile, se petrificó. Es siempre el destino de las imitaciones que surgen sin una buena discriminación entre lo semejante y lo diferente.

La reforma que se propicia en los Estados Unidos para la enseñanza de idiomas es, en el fondo, un acercamiento a lo que nosotros tuvimos y practicamos con el sabio Dr. Rodolfo Lenz, con éxito evidente.

Lo practicábamos cuando las posibilidades de usar el idioma hablado era una ínfima parte de las de esta época del cinematógrafo, de la radio y del avión.

Ahora, que miles de estudiantes pudieran beneficiarse y beneficiar al país con su conocimiento del inglés hablado, se propone restar importancia a la enseñanza de este aspecto básico y fundamental del lenguaje.

Felizmente, no todos los profesores aceptan el cambio, y aún en los mismos Liceos Renovados se sigue enseñando por el Método Directo o el "Oral Approach", única forma encontrada hasta hoy día, para enseñar idiomas extranjeros en forma efectiva.

SINTESIS DE ESTA PONENCIA

Para no prolongar más esta exposición, los puntos de vista que defiendo en este Foro, son los siguientes:

1º) Los resultados pobres que se están obteniendo actualmente en la enseñanza de idiomas extranjeros, son el fruto del abandono de los fines y métodos que nos llegaron a Europa con el Dr. Lenz.

2º) Las doctrinas y las exposiciones de finalidades y métodos del Plan de Renovación, vendrían a consagrar los errores que se han venido infiltrando y practicando por espíritu excesivo de imitación, sin discriminación suficiente.

3º) El país de donde hemos copiado ha visto ya sus errores y está tratando de corregirlos activamente. Estamos co-

piando lo que allá se trata de abandonar.

4º) Leer el idioma extranjero que se estudia es cosa muy importante; pero esa finalidad es posible conseguirla, únicamente, si se logra primero la finalidad de entender y usar el idioma vivo.

5º) La enseñanza, en la primera etapa debe preocuparse de adiestrar el oído de los alumnos en la percepción de los fonemas del idioma que se enseña y de entrenarlos en la expresión oral, a base de los moldes sintácticos típicos y del vocabulario más necesario y de mayor necesidad y frecuencia en la vida cotidiana.

6º) El conocimiento de la cultura y de la vida de los pueblos cuyo idioma se enseña, es asunto de gran valor y constituye la *motivación* para hacer interesante, fructífera y grata, las tareas de ejercitación, *pero ello no constituye lo que propiamente puede entenderse por "enseñanza de idiomas"* y es un trabajo que, sin ningún inconveniente, puede realizarse en la clase de estudios sociales para dejar mayor tiempo a la enseñanza de idiomas propiamente tal.

7º) La tarea de enseñar idiomas extranjeros es ardua y fatigosa. De aquí que muchos profesores de gran eficiencia han desertado de ella, por sentirse huérfanos de estímulo y comprensión. La solución para este inconveniente está en dotar a los establecimientos educacionales de auxiliares modernos, tales como: equipo cinematográfico y pequeñas cintas habladas, discos fonográficos, cuadros murales y libros apropiados a cada etapa de la enseñanza.

8º) Terminar con la finalidad de enseñar el idioma hablado, en vista del poco éxito obtenido hasta ahora, debido al abandono y a la pobreza en que se ha mantenido al profesor de idioma, es la más cómoda de las soluciones, pero ello significaría "escamotear" el problema en vez de solucionarlo.

Perdón, otra vez, por no saber expresar las cosas con más atildamiento, pero nuestro problema es de gran entidad y merece que lo tratemos con esa cordial franqueza con que podemos hablar los que vamos tras un noble objetivo que nos es común.

¿Subsistirá el Humanismo en la Cultura de la América de Post - guerra?

ESTABLEZCAMOS algunas de las preguntas que tienen relación con la actitud panamericanista:

¿Quiénes son más felices, los angloamericanos o los latinoamericanos?

¿El hombre culto de los Estados Unidos, lo es más que el hombre culto latinoamericano?

¿Es la especialización un beneficio o un pecado?

¿Es la lucha del humanismo contra el utilitarismo el problema de nuestro tiempo?

He aquí un grupo de interrogantes que cada uno satisface a su manera; sin embargo, hay en el fondo una sola cuestión que es necesario dilucidar, pues compete a nuestra significación y entendimiento en el futuro.

Anotemos unos cuantos hechos. El standard de vida estadounidense es con mucho superior al de los países de habla hispánica; todos vemos que el obrero tiene mejores medios higiénicos de vida y un jornal de mejor poder adquisitivo, incluyendo distracciones en el mercado. Las ventajas que solamente encontraríamos al obrero sudamericano serían las de alimentación más barata, ambiente más fácil de vivir y ningún problema de desocupación frente a una deficiencia económica de jornal notable. Pero el hombre medio, el de la oficina y el trabajo común, suele aturdirse en los grandes centros norteamericanos sin lograr otra cosa que una distracción y un confort extremadamente artificiales; aquellos "gringos" que han vivido en Sudamérica mantienen luego la constante ambición de retornar a ese medio en donde todo "se lo toma con calma". Ciertamente aquí tenemos menos confort material, pero las ciudades son menos bulliciosas, los días un poco más largos, la vida más in-

dividual, más hogareña,..... más sencilla. Es por eso que, luego de la primera impresión de nuestra visita a Norteamérica, nos damos cuenta los sudamericanos que hemos metido los ojos en el mundo del futuro; y, respuestos del susto de las cosas inmensas, empezamos a sentir nostalgia de nuestras cosas chicas, de nuestras casitas acogedoras, de nuestra manera casi familiar de conocernos en las ciudades, del aire más común y de los productos menos standarizados.

Este asunto se enlaza con otro así mismo capital que es el de la cultura. Esta, como expresión de procesos civilizadores sobre los pueblos, ofrece peculiaridades

Por Miguel Albornoz

en el contraste del Norte y el Sur. En el Norte hay un número fabuloso de escuelas; cada año la *tercera* parte de la población hace trabajo escolar, mientras el analfabetismo mantiene todavía su "prioridad" en nuestros países latinos. Pero el hombre culto sudamericano disfruta de una visión más amplia de la cultura. Abundan en nuestro medio esos médicos que son además buenos críticos de arte, los abogados educadores, los poetas entusiasmados por la Biología, los moralistas reincidentes en las Matemáticas; es frecuente que un individuo suela hablar con notable soltura tanto de las teorías vitales de Lakhowsky, del último libro de Huxley, como de los cuadros de Rivera, de los nuevos procesos económicos europeos, de las novelas ejemplares españolas o de las primeras dinastías manchúes. El norteamericano es, en cambio, el prototipo de la especialización; cortésmente el médico general recomendará al Dr. Fulano, especialista en conflictos de la aurícula izquierda del cora-

zón, y el técnico en letras de cambio no osará opinar sobre la significación de los testamentos. La cuestión está en si se es más o menos culto al llevar la especialidad a términos de eficiencia. Para los norteamericanos es una bendición; las cosas siempre les resultan bien hechas; para nosotros es un pecado, las encontramos demasiado circunscritas y sufrimos por todo aquello que se produce en serie.

A todo esto vienen los filósofos a opinar en el problema desde otro ángulo. El pragmatismo de John Dewey no es sino la culminación del empirismo inglés iniciado por Bacon. El verulamio decía que los valores concretos, las realizaciones mecánicas, son los únicos medios para dar felicidad material (la verdadera, según él), a los hombres. A través de James y de los cuatro siglos de utilitarismo sajón, John Dewey sostiene que hay que llegar a la conquista de esos valores concretos. Marx se le adelantó en cierto modo en el materialismo histórico, pero Dewey no quiere ser concluyente ni sugerir panaceas; para él, los pueblos tienen derecho a experimentar con los sistemas políticos igual que en un tubo de ensayo: si se equivocan, deben intentar otra fórmula. La elucubración, la fantasía, lo romántico, están proscritos del pragmatismo; en cambio surge la realidad de la conquista mecánica y el placer deportivo que es esfuerzo físico e inocente.

Pero toda actitud tiene sus exageraciones y, así como el terrorismo no cura nada sino que viene a agravar los problemas sociales, el pragmatismo, al ser adoptado por una generación demasiado segura de sí misma, viene a constituirse hoy en ariete contra todo lo que no signifique cultura clásica. Es por eso que el humanismo fino, verdadera base de la cultura contemporánea, se defiende y trata de reaccionar. Y aquí volvemos al tema inicial: el humanismo tiene sus reales en América Latina, el pragmatismo en Estados Unidos. Simultáneamente, hay agentes de ambos sectores que contrarrestan la acción de los otros, o se esfuerzan por ello, en los campos contrarios, lo cual hace que vivamos un momento de fundamental interés en el rum-

bo de la cultura. Estas *penetraciones* del criterio opuesto son, por ejemplo: el afán sudamericano de desarrollar las escuelas profesionales, mientras que en los Estados Unidos se abren colegios en donde *solamente* se va a aprender latín y griego, y leer libros clásicos, que por un instante fueron olvidados despectivamente. (Caso de Saint John's College, Annapolis, Md.)

Intentemos unas conclusiones. Aquello de la felicidad no se descubre en tal o cual país, ni en la calle tal y número cual. O está dentro de nosotros mismos si sabemos hallarlo, o no está. Con lo cual volvemos al amable y experimentado criterio del bueno de Gautama Buda y a los estoicos. La angustia de los millonarios prueba que el oro ni trae la serenidad ni felicidad alguna en sentido absoluto; con tener trabajo y la ambición de triunfar ya se tienen la felicidad que es esa conciencia de avanzar y de superarse, mejor que el desencanto de haber llegado. En cuanto a la especialización, es una gran cosa para construir países; significa técnica, disciplina, esfuerzo total, cooperación y da resultados monumentales como el del país más rico del mundo, los Estados Unidos. Para esa faena los norteamericanos se sacrifican si es posible como individuos, pero benefician a la nación. Con nuestra felicidad individualista los sudamericanos sacrificamos a la nación en beneficio del individuo. Solamente la disciplina política ya constituye un grave problema en nuestras repúblicas, problema del individualismo siempre, ya sea de personas o de grupos. Y somos así lo mismo en Latinoamérica que en España. "Cómo gobernar a tantos millones de reyes" decía magníficamente Don Miguel de Unamuno.

La solución tiene que surgir como característico de la América de post-guerra. Habrá de consistir en aprovechar lo valedero de las dos fuerzas continentales, sin extremismos: el espíritu de los valores concretos del Norte, y el de los valores universales del Sur. Para ello, los sudamericanos requerimos urgentemente técnica y especialización si queremos saldar la deuda que tenemos con nues-

Significación Social de una Campaña

Por Isaac Gálvez Zúñiga

I.—Introducción

EL PAIS ha venido aplaudiendo sin reservas el patriótico y bien inspirado anhelo del Ministerio y de la Dirección General de Educación Primaria en orden a disminuir entre la masa ciudadana el porcentaje de analfabetismo, todavía muy crecido, que ensombrece el prestigio de nuestra democracia.

Por Decreto Supremo N° 6911, de 30 de octubre de 1944, se dió forma y se organizó oficialmente la campaña alfabetizadora de adultos a través de la República. Las disposiciones de este decreto crearon con el carácter de institución nacional, al servicio de la cultura del pueblo, el "Cuerpo Cívico de Alfabetización", junto con dar existencia a los Consejos Departamentales y Comunales como organismos directivos, inspiradores y coordinadores de estas actividades.

Tan laudable iniciativa ha merecido, como era de esperarlo, la adhesión emocionada de los sectores cultos del país y de las autoridades, al igual que del magisterio y de sus instituciones sindicales. Sin embargo, la humanitaria intención de incorporar los adultos analfabetos al ciclo de la vida culturizada, consciente y progresista de la República, constituye una tarea verdaderamente ímproba, en la cual deben vencerse muchas incomprendiones y no pocos prejuicios y egoísmos, aún en personas que deberían unirse con sano patriotismo al mejor éxito de esta cruzada de salvación nacional.

Empero, nunca es perdida la semilla generosa que la mano humilde del labriego arroja sobre el surco abierto de la tie-

rra virgen. Siempre, tarde o temprano, germina, florece y fructifica al fecundo calor de la esperanza y bajo la dorada caricia del sol que todo lo vivifica, a despecho de los glaciares impenetrables de la apatía y del pesimismo anquilosador.

Es por esto que tenemos fe inmensa en esta obra que encarna, a nuestro juicio, la liberación integral de esa masa de nuestros conciudadanos que, a través de los predios rurales, deambula a menudo en perenne ostracismo cívico y en una especie de amargo exilio espiritual dentro de sus propios lares, con el fardo de sus vicios y la tremenda desilusión de una existencia inútil, sin ningún contenido, angustiosamente vacía.

Es toda una generación de chilenos la que vive proscrita de los dones inapreciables de la educación, víctima de todas sus imperfecciones y miserias; ajena a las inquietudes de la comunidad y, por lo tanto, sin participar cívicamente en los destinos del país.

Urge, pues, redimir de su triste condición de ilotas a esos seres "objetos"; sacarlos de su oscura situación de meros individuos del montón para convertirlos en "sujetos" pensantes, con personalidad de ciudadanos activos y responsables de sus propios destinos y realizadores, a la vez, de los más sagrados de la patria, merced al milagro inobjetable de la cultura que humaniza al Hombre y lo exalta a la categoría de Ciudadano.

El grado de madurez efectiva de nuestra democracia, una de las primeras de América, exige llevar a cabo con celeridad intensiva esta tarea imprescindible y perentoria de recuperación ciudadana,

para culminar la etapa de superación que anhela atravesar en su desenvolvimiento bio-histórico-económico-cultural.

Pero para ello se precisa de la cooperación unánime y asaz decidida de todos los elementos válidos e instituciones públicas y privadas, sin distinción de credos políticos o religiosos. En una palabra, de todos los efectivos sociales movidos por la fuerza mágica de una verdadera mística en torno a esta idea redentora, a fin de que sus diferentes aportes, oportunos y eficaces, confluyan a dar cima a un movimiento generoso de auténtica cultura de masas.

No se justifica en verdad una política de espera, que sería renunciamiento, con respecto a la solución de este problema candente que debe confrontar la nacionalidad y en torno a cuya ejecutoria han de actuar con sentido moderno todas las entidades y personas bien intencionadas.

Un deber ineludible de la hora presente, de álgida y promisoria transición hacia el futuro de nuestra democracia —de la que seguramente saldrá expurgada de sus taras bióticas ancestrales y de los vicios que han determinado en estos últimos tiempos su receso económico-cultural, cual imperativo categórico debe impulsarnos sin más dilación a asumir la responsabilidad que nos cabe por parejo en esta faena de noble y firme conducción hacia la eficiencia social de esta legión ignara de analfabetos absolutos o funcionales (estos últimos los semiletrados).

En la actualidad, éstos constituyen una rémora para el progreso colectivo y un lastre vergonzoso para el bien ganado prestigio alcanzado por Chile ante el mundo civilizado.

Frente a esta obra trascendental en favor de los valores eternos de la cultura y de la calidad del capital humano de la nación, se impone, pues, una actitud señera y operante de toda la nacionalidad, capaz de saldar esta deuda de arrastre que tenemos aún pendiente con aquella enorme falange de ciudadanos y para quienes ya debe sonar la hora solemne de su liberación.

Debemos vivenciar la idea de que sólo la lectura cambia a los hombres por dentro y en ningún caso los regímenes o sis-

temas políticos-sociales que tienden a transformarlo exteriormente, tanto más si consideramos que en el drama inquietante que vive la humanidad aterida de post-guerra sólo ella, se divisa como única y extrema salvación en una próxima era en que el altruísmo y la solidaridad sobrepasen los bárbaros arrestos del egoísmo y el instinto de posesión, todavía tan arraigados en el hombre civilizado contemporáneo.

En este afán todos los impulsos generosos y las iniciativas deben coordinarse y coincidir en crear una nueva cultura de verdad, que le dé alma y sentido a nuestra civilización excesivamente materialista y deshumanizada.

Sin este retorno al verdadero humanismo, vale decir, sin esta conquista de la reespiritualización del hombre moderno, como lo preconiza George Bernanos en sus obras proféticas, bien pocas esperanzas de paz, de justicia y fraternidad habrá sobre la tierra.

El VERBO luminoso de Sarmiento mantuvo siempre el pensamiento vivo de la educación del pueblo como la mejor garantía de estabilidad y adelanto para las democracias, convencido el Gran Maestro y Republico de que a un mayor grado de cultura de la masa corresponde también un más alto índice de superioridad y perfección entre sus élites directoras.

De ahí que el Estado y la Sociedad deben dar forma y contenido convenientes a esta cruzada, en un impulso invencible que abarque todo el país como el renacer de una nueva aurora para los destinos de Chile en el mes que se recuerda el 27º aniversario de la Ley de Educación Primaria Obligatoria, que otrora significó también el comienzo de una etapa de renovación para nuestra nacionalidad.

2.—Proporciones del problema en Linares, a través de la estadística

Un estudio sinóptico y acucioso de las cifras estadísticas proporcionadas por la Dirección General del ramo, a través de los datos e informaciones de la Revista Estadística Chilena y de cálculos racionales efectuados, me permite llegar al

siguiente resumen sobre las proporciones del problema:

a) En la provincia de Linares, con una población total calculada en 134.968 habitantes, de los cuales 64.749 pertenecen al sexo masculino y 67.219, al femenino, sólo 66.617 saben leer y escribir, los que, repartidos por sexos, corresponden 33.901 al masculino y 32.716, al femenino. No se ha podido comprobar en forma fehaciente esta condición de semi-letrados en 1.232 hombres y 1.520 mujeres, o sea en 2.752 personas.

b) No saben leer ni escribir los siguientes grupos de habitantes, divididos en las edades que se indican:

Párvulos de 1 a 6 años: 24.320, de los cuales 12.359 son hombres y 11.961, mujeres.

Niños de 7 a 15 años, o sea, menores afectos a la Obligación Escolar: 11.156, de los cuales 5.923 son hombres y 5.213, mujeres.

Jóvenes y adultos de 16 años arriba: 30.153, de los cuales corresponden 14.334 al sexo masculino y 15.819, al femenino.

c) Los datos precedentes sobre cultura popular arrojan, en consecuencia, para la provincia de Linares el triste privilegio de contar con un 22,3% de población analfabeta en relación con el número total de sus habitantes. Se puede agregar como dato comparativo entre las diversas provincias del país, que las cinco más cultas de la República y, por ende, las con menor porcentaje de analfabetismo son: Magallanes, con 8,5%; Antofagasta, con 8,8%; Valparaíso, con 10,3%; Tarapacá, con 11,3%, y Santiago, con el 12,9%.

En cambio, arrojan los más altos índices las que a continuación se expresan: Colchagua, con el 23,9%; Curicó con igual porcentaje; Malleco, con 23,3%; Talca, con el 23%; Linares y Maule, con 22,3%.

3.—Cumplimiento de la Ley de Educación Obligatoria

La población escolar afecta a la obligación establecida por la Ley de Educación Primaria Obligatoria, alcanza en la provincia, en la actualidad, a unos 20.243 menores de 7 a 15 años de edad.

De esta cantidad se encuentran matriculados en las escuelas sólo 15.261 y concurren regularmente a clases, por término medio, 11.908. De las cifras anotadas, 14.181 menores corresponden a la matrícula de las escuelas primarias fiscales, con una asistencia media diaria de 10.973; a las escuelas particulares, 936, con una asistencia media diaria de 853 y a las municipales, 144, con una asistencia media diaria de 82 alumnos.

a) En consecuencia, quedan al margen de la Obligación Escolar 4.984 menores por falta de escuelas y maestros, población escolar que pertenece a sectores rurales muy distanciados de los centros urbanos y sin mayores medios de vida, locomoción y comunicaciones, lo que imposibilita la creación de establecimientos con carácter permanente.

Fluye, entonces, la necesidad de crear algunas escuelas ambulantes.

b) Por otra parte, cabe también considerar que el promedio de ausentismo escolar permanente de los 3.353 alumnos que representa la diferencia entre los 15.261 menores matriculados y la asistencia media diaria de 11.908, en un 80%, se debe a la precaria situación económica de los hogares proletarios y a la pauperización que ha caracterizado a la población campesina de nuestros predios rurales, esclavizada a vicios, prejuicios y supersticiones de todo género, como consecuencia lógica de su propia incultura.

c) Finalmente, si consideramos la estadística de matrícula y asistencia media diaria de los cursos de primer grado de la escuela primaria (primero y segundo años), al término de los cuales el niño debe dominar las técnicas de la lectura y escritura, tenemos que de una matrícula total de los primeros años de 6.199 alumnos, concurren por término medio a clases 4.489 en las escuelas fiscales, particulares y municipales de la provincia. El segundo año registra una matrícula general de 3.610, con una asistencia media diaria de 2.857.

Por lo tanto, el primer grado completo arroja una matrícula total de 9.809 alumnos, de los cuales sólo concurren con regularidad a las clases 7.346, cantidad esta última que es la que, efectivamente,

alfabetizan nuestras escuelas en virtud de la obligatoriedad establecida en la ley, con un ausentismo de 2.462, por las causas anotadas en la letra b.

Por consiguiente, si consideramos los 11.156 menores de 7 a 15 años de edad, afectos a la Obligación Escolar que existen en esta provincia y que no saben leer ni escribir, según lo anotado en el segundo grupo de la letra b del rubro anterior, y los comparamos con los 7.346 que efectivamente están adquiriendo en la actualidad las técnicas fundamentales de la lectura y escritura, tenemos entonces, en cuanto a alfabetización de menores, un déficit de 3.810 que acrecentarán el remanente de futuros adultos anal-fabetos.

Conclusiones.—De lo expuesto sumariamente en estas líneas, se infieren las siguientes:

1.—El verdadero problema, más que de simple alfabetización, debe ser en realidad de cultura popular y de orientación social, asignándose a la cultura el alto valor emancipador que tiene como instrumento de verdadera liberación de la personalidad humana.

2.— Que sus actuales proporciones y gravedad, lejos de desalentarnos, deben inducirnos, conjuntamente con todas las personas cultas que residen en la región, a pensar seriamente y a estudiar las soluciones más eficaces y acertadas, con profundo sentido realista, no obstante la complejidad y las dificultades que ofrece la realización integral y humanitaria de esta cruzada de bien social.

3.— El origen del analfabetismo entre la masa adulta radica en la desatención del niño en condiciones y edad de educarse, por cuyo motivo el mal debe atacarse de preferencia en la raíz que lo genera, esto es, difundiendo hoy hasta donde sea posible y en forma eficaz los beneficios de la Ley de Educación Primaria Obligatoria, toda vez que su fructuoso cumplimiento deja todavía mucho que desearse.

4.— El buen éxito de esta campaña está y estará ligado al mayor grado de comprensión y espíritu público que pongan a su servicio, de consuno, las instituciones político-sociales y empresas de carácter industrial y comercial, así como todas las fuerzas vivas, hecho que supone una tenaz e inteligente labor de propaganda por medio de la prensa, la radio, la tribuna y demás medios que puedan utilizarse en este sentido con el objeto de movilizar la mayor suma de voluntades y simpatías en favor de esta obra, que bien llevada podría constituir el más cierto augurio de mejores días para nuestra democracia.

5.—El problema de fondo no debemos ubicarlo en los detalles de orden técnico o administrativo de la obra por realizar, sino en aspectos más profundos de carácter socio-económico-cultural que deben ser debidamente analizados y estudiados en vista a una mejor y más perfeccionada organización de esta cruzada, aprovechándose las experiencias alcanzadas por países más evolucionados, pero en concordancia con las realidades que ofrece el país.

I. G. Z.

(De la pág. 226)

tros respectivos países y con el futuro continental. Busquemos pues lo tangible inclusive en el arte. Recordemos el consejo que dió en este reproche Emerson a su pueblo, hace cien años: "No nos enfrentamos a la vida ni con la sencillez ni con la profundidad necesarias, no nos atrevemos a cantar nuestro tiempo ni nuestro mundo..... seguimos fieles a las normas de belleza de la ciudad de Troya

y el Templo de Delfos que pasaron hace ya tantos siglos".

Especialicemos a Sudamérica y hagamos ver de cuánto somos capaces en el terreno de las realidades: tomemos la especialización para con ella apoyarnos en la tierra; pero, sin pecar de superficiales, levantemos entonces la cabeza para mirar a todas las estrellas.

M. A.

Sugerencias metodológicas

SECCION A CARGO DEL DR. GONZALO LATORRE SALAMANCA

Las técnicas para evaluar el resultado de la enseñanza

El Dr. Domingo Tirado Benedi acaba de publicar en Ediciones de la Secretaría de Educación Pública de Méjico, en la colección "SERIE CIENCIA Y TECNICA DE LA EDUCACION" un interesante estudio titulado "Psico-tecnia de la Educación".

En la segunda parte de su obra, el autor dedica el segundo capítulo a Matesiometría, o medida objetiva del aprendizaje escolar. De él hemos tomado, por considerarlo de gran actualidad y de alto interés para el magisterio la parte que se refiere a tests escolares o pruebas objetivas.

Iremos ofreciendo en esta Sección, en breves resúmenes, primero el aspecto teórico general del problema, y luego las técnicas relativas a valoración en lo que el autor llama "instrumentos de la cultura": lectura, escritura, cálculo, dibujo, trabajos manuales, etc. y, después, lo que él denomina "nociones o conocimientos suministrados por la enseñanza": ciencias naturales, ciencias sociales, etc.

“Los tests de instrucción o matesiométricos son pruebas sencillas y rápidas lo más objetivas y precisas en lo posible que sirven para determinar el grado de habilidad o destreza adquirida en el manejo de los instrumentos fundamentales de la cultura (Lectura, Escritura, cálculo, Dibujo, Trabajo Manual, etc.) o las nociones o conocimientos fundamentales suministrados por la enseñanza (Nociones de Ciencias Naturales, de Ciencias Sociales, de Geografía, de Historia etc.). Para diferenciarlos de los test noométricos o de medición de la inteligencia es por lo que algunos han propuesto llamarles pruebas objetivas o tests escolares. Ninguna de estas denominaciones tiene razón de ser, porque las dos clases de tests son igualmente pruebas objetivas, y las dos tienen de la misma manera aplicación en la escuela. La distinción establecida por nosotros entre tests matesiométricos o de aprendizaje y tests noométricos o de inteligencia, es más exacta y precisa. Los tests noométricos prescinden de los conocimientos y habilidades adquiridos en la escuela:

son preferentemente tests de diagnóstico, mientras que los tests matesiométricos toman por base precisamente esos conocimientos y habilidades debido a la educación: son tests de control y de apreciación objetiva de la eficacia de la labor educativa y docente. Son, como dice oportunamente Lorenzo Filho, “procedimientos sencillos, por los cuales se puede comprobar la marcha de la enseñanza y proceder así a la comparación objetiva entre el trabajo de los profesores de dos clases, entre los de todas las clases de una escuela, de las varias escuelas de un distrito y de los varios distritos de una circunscripción. Tales medios permiten la organización, de normas de una verdadera pedagogía experimental cuyas conquistas son de inestimable alcance para la economía de la propia administración. Pero no son procedimientos de enseñanza, sino medios de comprobación... Pueden proporcionar elementos de certidumbre para útiles transformaciones de los procedimientos en uso, substituyendo el criterio

subjetivo de los maestros y administradores, por el criterio objetivo de la ciencia. Ajustan las hipótesis a los hechos. Proporcionan elementos de crítica positiva. Pueden ser aplicados, por consiguiente, tanto en la escuela antigua como en la enseñanza avanzada. Son, como en el arte de curar, el termómetro y el microscopio. De ellos no puede prescindir hoy el médico. Pero tampoco puede curar con ellos. Son recursos para comprobar y registrar, pero no medios de acción”.

Hemos reproducido íntegro este párrafo de Filho porque refleja, en nuestro entender, no sólo las ventajas de los tests de aprendizaje para la labor escolar, sino porque diferencia muy bien los tests de los ejercicios escolares, con los que muchos los confunden, desorientados, sin duda, por su forma. Y esta confusión no es sólo de los profanos en la materia de técnica educativa, como pudiera creerse. Además de ser común a muchos maestros, lo es también a algunos psico-técnicos escolares. El mismo Filho cita el caso de tests de cálculo de Curtis, que no son tales ni mucho menos, sino simples repertorios ordenados y graduados de ejercicios. Como muy bien hace observar el competente educador brasileño “una cosa es el ejercicio y otra es el examen o prueba”.

Los tests, o preceder a la enseñanza (tests psicológicos o de diagnóstico) o le siguen (tests de comprobación o de rendimiento). Los primeros miden la capacidad, la posibilidad de aprendizaje del alumno; los segundos miden el resultado del ejercicio de esa capacidad, los efectos de la enseñanza, el trabajo de la educación. Los ejercicios escolares, en cambio, siguen el proceso de la enseñanza en toda su duración. Lo inician como estímulo, lo integran como materia de habituación y de ejercitación y lo terminan como medio de afianzamiento y de fijación. Hoy no se concibe la enseñanza, ni mucho menos la educación, sin este aspecto ejercitativo, bien que huyendo igualmente del formalismo sin contenido y del materialismo sin forma, que son los dos vicios corrosivos de una Didáctica empírica en sus dos polos opuestos: el empirismo tradicional, rutinario y el em-

pirismo snobista, sedicente renovador y revolucionario.

Lo esencial del test no es ni su forma ni su contenido, que puede parecerse, mejor, que debe parecerse, a un ejercicio escolar corriente. Lo esencial del test es su tipificación y su posibilidad de contraste objetivo. Según Buyse un test ha de responder a las exigencias pedagógicas siguientes:

1.—Ha de estar de acuerdo con los principios de un programa racional. Así los tests de Cálculo, de Lectura, de Escritura, deben tener en cuenta a la vez la exactitud y la rapidez. Un test de Historia debe preocuparse principalmente de la interpretación de los hechos que favorecen un mejoramiento de la conducta de los ciudadanos. Un test de Ciencia debe atender a la comprensión de las leyes y a la aplicación de los principios científicos.

2.—Ha de utilizar los mejores métodos didácticos. Si se trata de las técnicas del saber (Lectura, Escritura, Ortografía, Cálculo), hay que cargar el acento sobre el aspecto mecánico, consiguiendo mediante un ejercicio racional según la fórmula: pronto y bien. Pero en las materias de razonamiento (resolución de problemas, observaciones y experiencias científicas, expresión del pensamiento personal) sólo han de plantearse preguntas que requieren la inteligencia del saber adquirido. Cuando se trata, en fin, de materias de erudición y de cultura, como la Historia y Geografía, hay que distinguir el conocimiento de los hechos principales (lugares, nombres propios, fechas, etc.) de la interpretación de los acontecimientos y de la apreciación de los caracteres de los personajes.

3.—Ha de servir para los verdaderos fines de un examen. Por consiguiente, constituirá el test un excelente medio de enseñanza, a la vez que permite un control exacto de lo adquirido. Proporcionará igualmente la base para una reorganización del trabajo de instrucción, a la vez que permitirá descubrir las deficiencias de la enseñanza en general (rendimiento) y las dificultades particulares de los alumnos (diagnóstico)”.

Verdadero

Estado de la Educación Primaria

Es de interés para el profesorado la exposición del Sr. Director General de Educación Primaria, don Oscar Bustos A., con motivo de afirmaciones erróneas e interpretaciones antojadizas aparecidas en uno de los diarios de la capital.

La Dirección General de Educación Primaria ha emitido una declaración pública, en la que dice que no puede dejar pasar inadvertida la presencia de algunos artículos, sin firma de autor responsable, aparecidos en el diario "El Mercurio" de nuestra capital.

Al hacer el análisis de dichas publicaciones y al disponerse, en seguida, a refutar las afirmaciones erróneas y las interpretaciones antojadizas que ellas contienen, la Dirección General no puede menos que lamentar que alguien, con quién sabe qué torcidas intenciones haya sorprendido a la Dirección de el "El Mercurio" y haya pretendido también sembrar dudas en la opinión pública del país.

Dada la tradicional seriedad del diario en referencia, la malicia con que se han manejado los datos estadísticos y con que se han trazado conclusiones, es posible que estos artículos puedan impresionar desfavorablemente a quienes hayan tenido ocasión de leerlos, con lo cual resultará evidentemente lesionado el prestigio de la Educación Primaria del Estado. Por este motivo me hago un deber en referirme a ellos con el propósito de poner las cosas en su verdadero lugar.

I.—A través de los artículos aparece claro el propósito y el esfuerzo por demostrar que la Educación Primaria hasta el año 1938 era un servicio cuya perfección no admitía críticas, y que, en cambio, en la actualidad se encuentra en "un estado de lamentable postración".

La sensibilidad social y la conciencia pública del Director General suscrito, maestro primario, formado al contacto de los problemas de la educación nacional, lo conducen a aceptar el hecho de que

en 1946 la educación primaria se encuentra aún en un estado lamentable.

En efecto, a la fecha, no puede dejar de ser lamentable la constatación, entre otros, de los siguientes hechos tomados al azar:

1.—El hecho de que no menos de 350.000 niños chilenos en edad escolar no reciben educación por falta de maestros y de escuelas.

2.—El hecho de que el 50 % de los niños que ingresan al 1.er año de la escuela primaria abandonan las aulas al final del 3.o, y que sólo llega el 13% al 6.o año.

3.—El hecho de que, de 3.800 locales escolares, solo 807 pertenezcan al Fisco. El resto está formado por locales arrendados o cedidos, que no reúnen las mínimas condiciones higiénicas y pedagógicas necesarias para una escuela.

4.—El hecho de que ni la obligatoriedad ni la gratuidad de la Educación Primaria, establecidas en la ley, hayan podido tener plena realización.

5.—El hecho de que no hayamos podido todavía superar en un más alto grado la escuela alfabetizadora, inoperante en muchos casos, para convertirla en un instrumento efectivo de incorporación del individuo a la cultura y a la vida del trabajo.

6.—El hecho de que los maestros sigan sometidos a un régimen de sueldos que representa una dolorosa injusticia, ya que los mantiene muy por debajo del costo de la vida.

¡Triste realidad para una Democracia! ¡Déficit cultural que nos legaron los regímenes anteriores! Para solucionar todo esto la Dirección General, con oca-

COMENTARIO

sión de conmemorarse un cuarto de siglo de vigencia de la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria, presentó al Supremo Gobierno un "Plan Quinquenal" de fomento a la Educación Primaria, que consultaba la inversión de dos mil millones de pesos.

Acepto, pues, que el panorama de la Educación Primaria del Estado, en 1946, se nos presenta en tal forma que no puede dejarnos satisfechos. Nuestra actitud crítica y nuestro afán permanente de superación nos dicen que queda mucho que hacer.

Pero, este reconocimiento nuestro no lo podemos aceptar en relación con el estado que presentaba la Educación Primaria en el año 1938, y en el sentido que lo pretende el articulista anónimo. Sólo lo aceptamos como un hecho que ha de movernos a buscarle una pronta solución, de acuerdo con los principios humanos y las concepciones filosóficas y político-sociales de nuestro tiempo, y en concordancia con los postulados de una verdadera democracia.

II.—Información estadística.—No hay duda que todo el mundo tiene el derecho de hacer comparaciones desde el punto de vista que le plazca. A lo que nadie tiene derecho es a tergiversar los hechos en favor de una tesis negativa e interesada, que sirvió a su hipótesis inicial. Esto es lo que se desprende de los artículos en cuestión. Pero la realidad es otra, como se evidencia a través de las conclusiones que emanan del siguiente cuadro resumen sobre el crecimiento del Servicio desde 1938 hasta 1946:

Podríamos haber llenado este cuadro con los datos correspondientes a cada uno de los años corridos entre 1938 y 1946. Pero ello resultaría muy largo y, además, innecesario si se considera que lo importante de esta tesis, es demostrar que el Servicio, a pesar de todo, ha crecido con ritmo acelerado, desde 1938.

1.—ESCUELA: En 1946 hubo 699 escuelas más que en 1938, o sea 87 escuelas nuevas por año; lo que equivale a un 13 %. A esto debemos agregar que, de acuerdo con la continuada política educacional de los Gobiernos que se sucedieron desde 1938, el Servicio ha procedido a fusionar numerosas escuelas pequeñas que antes funcionaron separadas, como una manera de dar mayores oportunidades educacionales, especialmente a los niños de los pueblos chicos.

Por otra parte, se ha dado gran impulso a la creación de nuevos tipos de escuelas, las cuales también están incluídas en la diferencia de 699, como Escuelas Normales, Escuelas Vocacionales, Escuelas Granjas, Escuelas Quintas, Escuelas Experimentales, Escuelas anexas a las Normales, Escuelas Hogares, Escuelas para Adultos, Jardines Infantiles, etc.

De no haber ocurrido esto, que a juicio de la Dirección General es altamente beneficioso para la enseñanza, el mayor número de establecimientos que acusaría 1946 sobre 1938, podría haber sobrepasado fácilmente los 800.

2.—MATRICULA MEDIA: La diferencia total de la matrícula media en favor de 1946, respecto de 1938, es de

ESTADO DE LA EDUCACION PRIMARIA FISCAL

CUADRO COMPARATIVO: AÑOS 1938-1946.

Años	Escuelas	Matrícula media	Asistencia media	Profesores	Alumnos por Profesor	Presupuesto	Costo por alumno
1938	3.798	481.596	389.366	11.127	43	\$ 135.762.303	\$ 281,62
1946	4.497	556.859	463.463	15.312	36	\$ 629.095.850	\$ 1,129,72

75,263 alumnos, o sea 9.408 alumnos más por cada año, lo que equivale también a un aumento de 13,51 %.

Este hecho es evidentemente alentador, si se tiene en cuenta el alcance ya anotado en el sentido de que se ha dado paso a la organización de tipos especiales de escuelas primarias, que, por su carácter —muchas de las cuales son internados— no pueden recibir sino un número limitado de alumnos.

3.—ASISTENCIA MEDIA: La diferencia total en favor de 1946, respecto de 1938, si atendemos a la asistencia media, fué de 74.097 alumnos, o sea 9.262 alumnos por año, lo que equivale a una mayor asistencia de 19 % sobre 1938.

Este hecho es aún más alentador que la constatación anterior sobre la matrícula media, ya que la eficacia del Servicio ha de ser juzgada, más que en vista de su volumen, a la luz de la constancia de sus realizaciones efectivas. Ello ha sido posible, sin lugar a dudas, gracias a la mejor organización técnico-administrativa y a la mayor extensión y eficacia de la asistencia social escolar de estos últimos 8 años.

4.—EL PROFESORADO: Hay 4.181 profesores más en 1946, o sea 523 plazas de aumento por cada año, lo que equivale al 37% más que las que había en 1938.

Este hecho, criticable para el articulista, es, sin embargo, para la Dirección General de Educación Primaria, un motivo de satisfacción, aunque incompleto, ya que su mayor anhelo habría sido el poder quintuplicar ese número para absorber la población escolar que hoy no recibe educación.

5.—ALUMNOS POR PROFESOR: El cuadro revela, efectivamente, que en 1946 cada profesor atendió, por término medio, a 7 alumnos menos que en 1938.

Es éste el primer dato aparentemente negativo que nos ofrece el cuadro que comentamos.

He dicho aparentemente negativo, porque sólo puede serlo para una mentali-

dad profana o para un espíritu mal intencionado.

Para un criterio técnico y para una conciencia bien puesta, este hecho tiene, sin embargo, plena justificación, como queda de manifiesto por los hechos que anotamos a continuación:

a) El menor número de alumnos por profesor, es una medida que asegura superación técnica y los mejores rendimientos. Cuando el promedio de alumnos no sea superior, efectivamente, a 30, estaremos dentro de las modernas exigencias de la pedagogía.

b) Ha aumentado el número de cursos del 2º y del 3.er grados, en tal forma que mientras en 1938 sólo el 6 por ciento de los alumnos que ingresaban al 1.er año, terminaba el 6º, en 1946 este porcentaje es superior a más del doble de aquella cifra (13%).

Y es sabido de todo el mundo que poderosas razones pedagógicas y sociales, disminuyen naturalmente el número de alumnos por curso en los grados superiores.

c) La creación de escuelas de demostración o de ensayo, ya sea de aplicación o experimentales, que para poder realizar un trabajo eficiente deben necesariamente limitar la matrícula de sus cursos.

d) La creación de nuevos tipos de escuelas, tales como Escuelas-Granjas, Escuelas Hogares, Internados para Retardados Mentales, etc., que, por sus especiales características, exigen, aparte de efectivos reducidos por curso, mayor personal docente y la presencia de funcionarios administrativos y empleados del servicio.

e) El aumento del número de profesores especiales que se ha hecho con fines a una mayor tecnificación del Servicio y a un mejor aprovechamiento de las vocaciones y aptitudes especiales de los educandos para orientar la enseñanza hacia la producción.

6.—AUMENTO DEL PRESUPUESTO Y COSTO POR ALUMNO.

—La diferencia del mayor gasto presupuestario entre 1938 y 1946 es de \$ 493.333.547, lo que da un mayor costo por la educación de cada alumno, de \$ 848.10 al año.

No es un misterio para nadie el asombroso aumento del costo de la vida y el pavoroso descenso del valor adquisitivo de la moneda. Por el contrario, es ésta una realidad que todo el mundo constata dolorosamente todos los días en su hogar.

¿Puede, entonces, haber alguien que sostenga la tesis peregrina de que este fenómeno no alcance a los Servicios Educativos?

Por otra parte, no han de olvidarse los siguientes hechos, que por lo demás, están implícitos en mis anteriores argumentos:

a) El aumento de profesores especiales que exige el mejoramiento técnico del servicio.

b) El aumento de personal administrativo y de servidumbre que exigen los nuevos tipos de escuelas creadas.

c) El mejoramiento general de la asistencia social.

d) El costo total en algunos casos, y casi total, en otros, de la educación (y aún de la existencia) de un creciente número de alumnos de Escuelas Hogares, Escuelas Granjas, Internado para Niños Irregulares, Escuelas Normales, etc.

e) El alza de los cánones de locales y precios del mobiliario, material, útiles y textos escolares.

f) Los aumentos de sueldos, absolutamente legítimos, aunque siempre insuficientes, que han debido acordarse al personal por las leyes Nos. 6,773, 7,362 y 8, 390, de 5 de diciembre de 1940, de 21 de septiembre de 1943 y de 23 de noviembre de 1945, respectivamente, aumentos que si se considera sólo el sueldo base del profesor común, han ido desde \$ 600 en 1938 a \$ 2.000 en 1946.

A la luz de estos antecedentes, ¿puede haber alguien que se asombre de estos

hechos y que sobre la base de ellos haga la denuncia que me atrevo, incluso, a calificar de antipatriótica, de que nuestra educación primaria se encuentra en un lamentable estado de postración?

¿O es que se habría querido que el aumento del personal y la mejor asistencia social, la atención a un mayor número de alumnos, la creación de nuevos tipos de establecimientos, etc., se produjeran por milagro, sin costo alguno para el Estado y para la Sociedad?

¿O es que mientras el alza del costo de la vida y la pérdida del valor adquisitivo de la moneda acusan diferencias verdaderamente asombrosas, se pretende que la Educación Primaria hubiese encontrado dónde hacer las adquisiciones de sus materiales y útiles al mismo precio de 1938?

¿O es que se desearía que el Estado se hubiese negado en estos años a mantener la gratuidad en la Educación Primaria?

¿O es que se pretende negar el derecho, no digo ya a mejorar su standard de vida, sino a mantener la vida misma, que ha hecho indispensable los aumentos de sueldos del personal?

¿O es, por último, que se quiere anticipadamente poner vallas a las nuevas reclamaciones de reajuste económico que los maestros están formulando, tal vez hoy, con más justicia que nunca?

Verdaderamente resulta asombroso el querer escudriñar en las intenciones que han podido guiar la pluma del articulista de "El Mercurio". No lograríamos comprenderlo, si a través de nuestra vida profesional no hubiésemos tropezado alguna vez con ciertas mentalidades insulares, incapaces de proyectarse más allá de los limitados horizontes físicos que lo circundan".— (Fdo.) *Oscar Bustos Aburto*.

Proyecto de Reglamento de Calificaciones y Promociones para Educación Secundaria

El proyecto de Calificaciones y Promociones que damos in-extenso fué elaborado por una Comisión designada por el Supremo Gobierno.

Una de las diferencias fundamentales entre éste y el sistema actualmente en vigencia está en la multiplicidad de aspectos de la personalidad del alumno y de su rendimiento en las tareas escolares, que se trata de aquilatar.

DISPOSICIONES GENERALES

Artículo 1º—Los establecimientos de Educación Secundaria y los alumnos que reciben esta educación, quedan sometidos a lo dispuesto en el presente Reglamento.

Art. 2º—El objeto de este Reglamento es:

- a) Fijar normas para evaluar el rendimiento del trabajo escolar y el desarrollo de la personalidad de los alumnos, de acuerdo con las finalidades generales y especiales de la educación secundaria; y
- b) Regular aquellos aspectos del sistema educacional y de la vida escolar que permiten el cumplimiento de dichas finalidades.

Art. 3º—La Dirección General de Educación Secundaria—dentro de las líneas generales de la política educacional del Estado—determinará las finalidades generales y especiales de la educación secundaria y de las diversas actividades y asignaturas y las ajustará, periódicamente, a las necesidades educacionales de la nación y a los medios de que dispone el sistema escolar.

Las finalidades serán formuladas de la manera más precisa e inequívoca posible y se referirán especialmente a las cualidades, aptitudes, habilidades, comprensiones, conocimientos, apreciaciones y otras formas de conducta que en cada caso se desea desarrollar en la personalidad de los alumnos, en sus aspectos físico, emocional, moral e intelectual.

Las finalidades serán oportunamente comunicadas a los organismos y a las personas que deben contribuir a su cumplimiento, con todas las explicaciones e instrucciones que se requieran para facilitar su adecuada comprensión.

ANTECEDENTES DE LOS ALUMNOS.— EXPEDIENTE PERSONAL Y FICHA ACUMULATIVA.—

Art. 4º—Los establecimientos de educación secundaria deberán disponer, como base indispensable para la evalua-

ción de los progresos y expectativas de los alumnos, de una información lo más completa y objetiva posible relativa a los mismos, sobre los siguientes puntos:

- a) Salud y desarrollo físico;
- b) Nivel socio-económico y ambiente familiar;
- c) Capacidad general;
- d) Aptitudes especiales;
- e) Intereses y planes vocacionales;
- f) Grado y forma de participación en la vida escolar y de la comunidad;
- g) Calificación de los aspectos de la personalidad a que se refiere el Art. 8º;
- h) Calificación del rendimiento en cada una de las asignaturas del plan de estudios:
 - i) Madurez emocional y social;
 - j) Otras formas de conducta.

Art. 5º—Los datos y documentos relativos a los puntos anteriores y toda la información pertinente, se conservarán en un Expediente para cada alumno, el cual será iniciado con la matrícula, mantenido mientras el alumno permanezca en el establecimiento y archivado una vez que se retire de él.

Art. 6º—Los datos e informaciones del Expediente a que se refiere el Art. anterior, serán resumidos en la Ficha Acumulativa (Apéndice 1) y obtenidos en la forma que se indica en las instrucciones correspondientes.

El alumno que se traslade de establecimiento deberá acompañar a sus antecedentes una copia autorizada de su Ficha Acumulativa.

Art. 7º—El profesor-jefe tendrá a su cargo la tarea de reunir toda la información a que se refiere el Art. 4º y de organizarla conforme a los arts. 5º y 6º.

Corresponde al Consejero Educacional y Vocacional dirigir, coordinar y supervisar dicho trabajo, de acuerdo con las instrucciones que el Departamento de Orientación imparta.

CALIFICACIONES DE LA PERSONALIDAD

Art. 8º—Desde el comienzo del año escolar, cada profesor observará las di-

versas manifestaciones de la conducta de sus alumnos en relación con los siguientes aspectos de la personalidad, cuyo desarrollo se considera fundamental para los miembros de una sociedad democrática:

- Adaptabilidad;
- Cooperación;
- Cortesía y apariencia personal;
- Honradez en el trabajo y en la vida escolar;
- Iniciativa y confianza en sí mismo;
- Responsabilidad;
- Tolerancia.

De acuerdo con la definición que de ellos se contiene en el Apéndice 2, los profesores anotarán oportunamente sus observaciones en una libreta especial, de modo que estén en condiciones de calificar a cada alumno en dichos aspectos, a partir de la segunda quincena de mayo.

Art. 9º.—En la segunda quincena de los meses de mayo, agosto y noviembre, se celebrará un Consejo de Profesores de curso, presidido por el profesor-jefe, destinado exclusivamente a la calificación de la personalidad. En dicho Consejo, cada profesor calificará separadamente a los alumnos en cada uno de los aspectos indicados, fundamentándose en las observaciones que haya tenido oportunidad de hacer y de acuerdo con las instrucciones y la escala que se contienen en el Apéndice 2. En la misma reunión se calculará el promedio de dichas calificaciones, redondeando las fracciones al entero más próximo y sólo las de más de un medio al entero superior. También se calificarán los aspectos que se mencionan en el Art. 14.

Art. 10.—Los profesores comunicarán oportunamente al profesor-jefe respectivo las observaciones de la conducta de sus alumnos que puedan complementar la información acerca de los puntos que se enumeran en el Art. 4º, o que revelen características del desarrollo de la personalidad, susceptibles de ser encauzadas en otro sentido o estimuladas especialmente.

CALIFICACION DEL RENDIMIENTO

Art. 11.—Cada profesor evaluará con la mayor frecuencia, regularidad y objetividad que sea posible, el rendimiento de los alumnos en su asignatura, atribuyendo mayor o menor importancia, según la naturaleza del ramo, a los siguientes aspectos del aprendizaje:

- a) Adquisición de hechos e informaciones;
- b) Dominio del vocabulario y comprensión de conceptos;
- c) Dominio de técnicas y habilidades;
- d) Apreciación y espíritu crítico;
- e) Integración.

Esta evaluación se realizará mediante dos o más de los procedimientos que se indican a continuación, eligiendo entre ellos el que mejor convenga a la índole de la materia. Las calificaciones serán anotadas en el libro de clases. (Apéndice 3).

PROCEDIMIENTOS DE EVALUACION

Art. 12.—Los procedimientos de evaluación que podrán emplearse son los siguientes:

a) **Pruebas objetivas breves**, de 5 a 10 minutos de duración, destinadas principalmente a evaluar el conocimiento de hechos. Estas pruebas consistirán en 10 a 15 preguntas, susceptibles de ser respondidas por escrito, mediante una afirmación o negación, una palabra, fecha, cifra, símbolo o frase breve, semejantes a las que se sugieren en el Apéndice 3;

b) **Pruebas escritas de media hora o más de duración**, destinadas principalmente a evaluar la capacidad de organización y aplicación de los conocimientos. Estas pruebas consistirán en 3 o más preguntas sobre cuestiones importantes de la materia y sobre hechos fundamentales, susceptibles de ser respondidas por el alumno mediante un breve desarrollo, conforme a las sugerencias para su construcción que se contiene en el Apéndice 3;

c) **Ejercicios**, resúmenes, dictados, composiciones, solución de problemas, realización de trabajos o actividades, investigaciones, experimentos, informes, visitas, etc., ejecutados tanto en clase como fuera de ella;

d) **Participación oral en clase**, respuestas de los alumnos a preguntas formuladas por el profesor que estimulen la capacidad de análisis, correlación, aplicación y síntesis de conocimientos;

Preguntas y respuestas formuladas por los alumnos, lectura o exposición oral de informes, expresión oral, pronunciación, discusión, etc.

Por su escasa validez y objetividad, se evitará el método de "dar la lección como medio de evaluar el rendimiento de los alumnos"

e) **Pruebas objetivas de media hora o más de duración**, consistentes en 40 o más preguntas, susceptibles de respuestas que puedan ser objetivamente calificadas y que se refieran a todos los tópicos importantes de una unidad o materia. (Apéndice 3).

f) **Pruebas objetivas o pruebas escritas de ensayo preparadas por los organismos técnicos de la Dirección General**, que deben ser administradas y calificadas de acuerdo con las instrucciones y normas que se impartan.

Art. 13.—En cada asignatura se someterá a los alumnos (fuera de los ejerci-

cios que el ramo requiera) por lo menos a una prueba mensual que permita evaluar lo más completamente posible el trabajo realizado en el lapso transcurrido entre las pruebas. Además, podrán incluirse en ella cuestiones fundamentales tratadas con anterioridad, siempre que tengan relación directa con la materia de esta prueba.

Art. 14.—En cada asignatura se dará especial importancia a los siguientes aspectos:

- a) expresión oral — claridad, fluidez, corrección de la construcción gramatical, vocabulario, pronunciación;
- b) expresión escrita — claridad, fluidez, construcción gramatical, vocabulario, ortografía, presentación, caligrafía;
- c) trabajo individual — habilidad para organizar su tiempo y su propio trabajo, para utilizar las fuentes de información y los medios a su alcance;
- d) trabajo de grupo — habilidad para cooperar con los demás en las actividades escolares.

En el Consejo de Profesores de curso a que se refiere el Art. 9º, se calificará separadamente a cada alumno en dichos aspectos. Estas calificaciones figurarán en el informe que indica el Art. 17 y serán consideradas por el Consejo de Profesores para la promoción.

... ESCALA DE CALIFICACIONES ...

Art. 15.—Todas las calificaciones a que se refiere el presente Reglamento se harán de acuerdo con la siguiente escala:

- 5 - Muy bueno
- 4 - Bueno
- 3 - Satisfactorio
- 2 - Insuficiente
- 1 - Malo

En la calificación del rendimiento que se anota en el Libro de Clases, en las planillas y en la prueba final, las notas intermedias se expresarán con decimales. En los informes a los padres y en la calificación anual, las fracciones se redondearán al entero más próximo y sólo las de más de un medio al entero superior.

Art. 16.—Para la adecuada utilización de la escala, el profesor debe tener presente que la nota 3 (2.6 - 3.5) —satisfactorio— representa el promedio de un grupo normal; por lo tanto, esta nota debe ser utilizada como punto de referencia para evaluar a los alumnos que se desvían hacia el extremo superior (bueno, muy bueno) o inferior (insuficiente, malo) de la escala.

INFORMES A LOS APODERADOS

Art. 17.—Alrededor del 1º de junio, del 1º de septiembre y del 1º de diciembre de cada año, se informará a los padres o apoderados sobre el rendimiento

del trabajo escolar y sobre las características del desarrollo de la personalidad de sus hijos o pupilos, de acuerdo con el formulario contenido en el Apéndice 4.

Art. 18.—Corresponde al profesor-jefe de curso la tarea de preparar dichos informes sobre la base de los datos que proporcionen los servicios médicos y de orientación y el profesor de Educación Física; de las calificaciones del rendimiento y de la personalidad a que se refieren los Arts. 8 al 16; de las observaciones que le transmitan los profesores y de las suyas propias.

PRUEBA DE FIN DE AÑO

Art. 19.—Durante la primera quincena de diciembre, se someterá a los alumnos, en cada asignatura, a una prueba objetiva de fin de año, que será escrita en cuanto no lo impida la índole del ramo y cuyas finalidades fundamentales serán evaluar en relación con los objetivos generales y especiales de la asignatura:

- a) El grado en que el alumno es capaz de organizar y relacionar los diversos aspectos de las materias de la asignatura;
- b) El grado en que el alumno es capaz de aplicar a situaciones o problemas nuevos, las informaciones y habilidades adquiridas, como asimismo su capacidad de comprensión y apreciación;
- c) El grado en que el alumno ha adquirido hábitos y técnicas de carácter permanente (funcionales);
- d) La capacidad de correlacionar los conocimientos adquiridos en las diversas asignaturas.

CALIFICACION ANUAL

Art. 20.—Una vez administrada la prueba de fin de año, cada profesor hará una calificación anual de los alumnos en su asignatura. En esta calificación se atribuirá un valor de 60% al promedio de las calificaciones obtenidas durante el año, y un valor de 40% al resultado de la prueba de fin de año.

Art. 21.—El profesor-jefe calculará el promedio de las calificaciones de cada uno de los siete aspectos de la personalidad, a que se refiere el Art. 8º, redondeando las fracciones al entero más próximo y sólo las de más de un medio al entero superior. Estos promedios serán la calificación anual de la personalidad.

PROMOCIONES

Art. 22.—Serán promovidos los alumnos cuyas calificaciones anuales, en todas las asignaturas que les correspondan según el plan de estudios y en todos los aspectos de la personalidad a que se refiere el Art. 8º, sean de 3 o más.

Art. 23.—Deberán repetir curso los alumnos que se encuentren en cualquiera o en ambas de las siguientes situaciones:

a) Tener nota inferior a 3 en el 40% o más del total de sus calificaciones de rendimiento y de personalidad;

b) Tener nota inferior a 3 en el 50% o más de las asignaturas que según el plan de estudios les correspondan.

Art. 24.—La situación de los alumnos no comprendida en los Arts. 22 y 23, será resuelta en la forma que se indica en los incisos siguientes:

a) Los alumnos que tengan nota inferior a 3 en el 30% o menos de sus asignaturas, podrán ser promovidos por el Consejo de Profesores de curso, siempre que lo aprueben los dos tercios de sus miembros constituyentes.

b) El Consejo General de Profesores, por acuerdo de los dos tercios de sus miembros constituyentes, y a propuesta de las $\frac{3}{4}$ partes de los miembros del Consejo de Profesores de curso, podrá decidir la promoción de los alumnos que reúnan las tres condiciones siguientes:

1º.—Nota inferior a 3 en más del 30% y en menos del 50% de sus asignaturas.

2º.—Ninguna nota inferior a 3 en sus calificaciones de personalidad;

3º.—Un promedio de 3.5 o más en sus calificaciones de personalidad.

Estas promociones se decidirán sólo en casos excepcionales, considerando cuidadosamente las informaciones a que se refiere el Art. 4º y cuando el Consejo General de Profesores lo juzgue beneficioso para las expectativas educacionales y vocacionales y el desarrollo integral de la personalidad del alumno.

Art. 25.—Los alumnos que no hayan sido aprobados conforme a lo dispuesto en el Art. 24, deberán repetir el curso.

Art. 26.—Para los efectos de la promoción de los alumnos que, por impedimento debidamente comprobado, no rindan una o varias pruebas de fin de año, el Consejo de Profesores de curso decidirá, de acuerdo con los antecedentes escolares y las características de la personalidad del alumno, si se suspende la decisión sobre su promoción hasta que haya rendido dichas pruebas en marzo siguiente, o si se considera como calificación anual el promedio de la nota del año.

En todo caso, si el promedio del trabajo del año es inferior a 2.6, el alumno que no rinda la prueba de fin de año se considerará fracasado en ella.

ALUMNOS DEL 6º AÑO DE HUMANIDADES

Art. 27.—Los alumnos del 6º año de Humanidades, que obtengan una calificación anual deficiente en una sola asignatura

en la temporada de fin de curso o en marzo del año siguiente, podrán obtener su Licencia Secundaria, siempre que obtengan un promedio de 3.5 en sus notas de asignaturas, excluido el ramo deficiente y por acuerdo de la mayoría del Consejo de Profesores de curso.

Art. 28.—Los alumnos del 6º año de Humanidades que hayan sido promovidos de acuerdo con el Art. 24, deberán rendir en marzo las pruebas de asignaturas que disponga el Consejo de Profesores.

Art. 29.—Si un alumno de 6º año de Humanidades fracasare nuevamente en dos pruebas de asignaturas afines en la temporada de mayo, podrá otorgársele la Licencia Secundaria, por acuerdo unánime del Consejo de Profesores de curso, siempre que tenga un promedio anual de 4 en las demás asignaturas consideradas en conjunto.

Art. 30.—Los alumnos que después de las pruebas de repetición de marzo no hubieren obtenido la Licencia Secundaria, podrán rendirlas en agosto y en marzo del año siguiente.

Si en esta última fecha mantuvieren la nota deficiente en una sola asignatura, recibirán la Licencia Secundaria.

CURSO DE RECUPERACION

Art. 31.—Al decidir o reconocer la promoción de un alumno, según lo dispuesto en el Art. 24, el Consejo de Profesores de curso indicará el o los Cursos de Recuperación que en cada caso el alumno deberá seguir durante el año siguiente. Esa indicación será consignada en el informe de promoción.

Art. 32.—El objeto de los Cursos de Recuperación es dar la oportunidad a los alumnos para que queden en condiciones de proseguir normalmente sus estudios, evitándose la repetición del curso.

Art. 33.—Cada Curso de Recuperación funcionará regularmente a lo menos una vez por semana, fuera del horario normal de clases, desde la iniciación del año escolar hasta el mes de septiembre inclusive, y estará a cargo del profesor que proponga el jefe del establecimiento.

Art. 34.—La tarea de los profesores de los Cursos de Recuperación será la de organizar, guiar y controlar el trabajo que los alumnos deban realizar individualmente o en grupo, para el cumplimiento de las finalidades antedichas.

Art. 35.—Cada Curso de Recuperación se iniciará con la aplicación de una prueba de diagnóstico que comprenda las materias fundamentales de la asignatura respectiva y cuyos resultados servirán al profesor a cargo del curso, como guía, para dirigir el trabajo individual de los alumnos. (Apéndice 3).

Los alumnos que rindan satisfactoriamente dicha prueba serán aprobados en

la asignatura correspondiente, con la nota que obtengan y eximidos de seguir el respectivo Curso de Recuperación.

El jefe del establecimiento fijará dos fechas, una en junio y otra en septiembre, en las cuales los alumnos que se consideren preparados para ello, podrán someterse a la prueba final del Curso de Recuperación, de acuerdo con las instrucciones que sobre dicha prueba impartirá la Dirección General.

Si fracasaren en ella o no se presentaren en ninguna de las dos fechas, tendrán una última oportunidad para rendirla al solicitar el Certificado de fin de ciclo. En caso de que fracasaren nuevamente, dicho Certificado se otorgará con deficiencia en la respectiva asignatura.

INASISTENCIAS

Art. 36.—El Consejo de Profesores de curso calificará las causas de inasistencia de los alumnos para los efectos de su influencia en las promociones.

Las inasistencias por enfermedad o fuerza mayor no inhabilitan necesariamente al alumno para rendir las pruebas sobre las cuales se basa la calificación de su rendimiento.

Las inasistencias y atrasos reiterados por otras causas, deberán reflejarse en la calificación de la personalidad y serán consideradas al evaluar los antecedentes del alumno para la promoción.

INCORPORACION A LOS COLEGIOS

Art. 37.—El alumno que ingrese a un establecimiento de educación secundaria deberá presentar, fuera de los antecedentes que requiere la matrícula, una copia autorizada de su Ficha Acumulativa o, en su defecto, proporcionar la información necesaria para iniciarla. Con este fin deberá someterse a aquellas de las siguientes pruebas que determine la Dirección del establecimiento:

- a) Pruebas de capacidad general;
- b) Pruebas de aptitudes especiales;
- c) Cuestionario de intereses;
- d) Cuestionario o pruebas de personalidad;
- e) Pruebas de comprensión de lectura;
- f) Pruebas de razonamiento aritmético;
- g) Pruebas de diagnóstico o de conocimiento en las diversas asignaturas. (Apéndice N° 3).

Art. 38.—Sobre la base de los datos de la Ficha Acumulativa y de los resultados de las pruebas a que se refiere el artículo anterior, los alumnos serán distribuidos, sin perjuicio del curso que les corresponda de acuerdo con su certificado de promoción, en los grupos que mejor favorezcan el desarrollo integral de su personalidad, a juicio de las autoridades del establecimiento y conforme a las ins-

trucciones que al respecto imparta la Dirección General del Servicio.

Art. 39.—Los alumnos que deseen ingresar a un establecimiento de Educación Secundaria, Fiscal o Particular, sin haber hecho estudios regulares o habiéndolos interrumpido por más de un año escolar, serán sometidos a las pruebas que indica el Art. 37 y distribuidos provisionalmente en los cursos que les corresponda, de acuerdo con lo dispuesto en los Arts. 37 y 38.

La Dirección General, previa solicitud de los interesados, a la que se acompañarán los antecedentes que se requieren y un informe del jefe del establecimiento, regularizará en definitiva la situación de estos alumnos.

TRASLADO A CURSO SUPERIOR O INFERIOR

Art. 40.—El Consejo de Profesores de curso, por la unanimidad de sus miembros, podrá proponer al Consejo General de Profesores, para que éste decida, la promoción de un alumno al curso superior o su traslado al curso inferior. Esta propuesta se hará en casos excepcionales, durante el mes de mayo de cada año, considerando cuidadosamente las informaciones a que se refiere el Art. 4° y cuando el Consejo de Profesores lo juzgue beneficioso para el desarrollo normal de la personalidad del alumno y para sus expectativas educacionales y vocacionales.

Art. 41.—El establecimiento otorgará un informe anual sobre cada alumno, según modelo que indicará la Dirección General, en el que constarán sus calificaciones anuales de rendimiento, personalidad y aspectos complementarios (Art. 14) y su situación con respecto a lo dispuesto en los Arts. 22 a 25.

Al finalizar el 3° o 6° año de Humanidades, el alumno que lo desee podrá solicitar del Jefe del establecimiento un certificado de fin de ciclo, según modelo que indicará la Dirección General, en el cual constarán:

- a) Todas las calificaciones anuales y las de Cursos de Recuperación obtenidas en las diversas asignaturas que al ciclo correspondan, con indicación de la fecha en que fueron otorgadas;
- b) Las calificaciones anuales obtenidas en los aspectos de la personalidad (Art. 8°);
- c) Las calificaciones complementarias anuales (Art. 14);
- d) Una apreciación general respecto del alumno, con mención expresa de:
 - 1° Sus condiciones personales;
 - 2° Sus aptitudes generales y especiales;
 - 3° Sus intereses;
 - 4° Sus planes vocacionales.

El alumno que se retire de la enseñanza secundaria podrá solicitar del Jefe del

establecimiento un certificado con los mismos datos que se señalan en el inciso anterior.

El alumno que esté en posesión del certificado del segundo ciclo y haya realizado satisfactoriamente sus estudios conforme a lo dispuesto en el presente Reglamento podrá solicitar de la Dirección General la Licencia Secundaria.

Art. 42.—Las decisiones del Consejo General de Profesores y del Consejo de Profesores de curso en todo lo que se refiere al presente Reglamento y conforme a lo que en él se dispone, son inapelables.

ENSEÑANZA PARTICULAR

Art. 43.—Los establecimientos particulares de educación secundaria que apliquen los planes y programas oficiales, quedan sometidos a las disposiciones del presente Reglamento, en cuanto no se opongan a las contenidas en los artículos que siguen:

Art. 44.—La Dirección General designará para cada Establecimiento Particular en el mes de marzo de cada año, delegados encargados de la orientación y supervigilancia del trabajo escolar en las diferentes asignaturas.

Art. 45.—Las obligaciones y atribuciones de estos delegados serán las siguientes:

1º) Asistir, por lo menos, tres veces en el año escolar, a las clases de cada profesor y observar de preferencia los métodos y material de enseñanza, la forma cómo se desarrolla el programa oficial, los procedimientos de evaluación y el criterio con que el profesor califica el trabajo de los alumnos. Con este objeto, el Colegio proporcionará al Delegado toda la información que éste considere necesaria.

2º) Asistir, por lo menos, a uno de los Consejos de Profesores de curso, destinados a la calificación de los aspectos de la personalidad a que se refiere el Art. 8º, e imponerse de cómo se llevan los expedientes personales de los alumnos y la Ficha Acumulativa.

3º) Estampar en el Libro de Observaciones que para este efecto debe llevar cada establecimiento, las observaciones, sugerencias y recomendaciones necesarias para el buen cumplimiento de las finalidades generales de la educación relativas al trabajo en cada asignatura o a la marcha del colegio.

4º) Señalar iniciativas valiosas que se hayan realizado o puedan realizarse.

5º) Llamar oportunamente la atención sobre situaciones que puedan significar perjuicio para los alumnos o el establecimiento.

6º) Efectuar las observaciones sobre las cuales debe fundarse la calificación a que refiere el Art. 46.

7º) Supervigilar el funcionamiento de traer las pruebas de diagnóstico y las pruebas finales de estos cursos.

Art. 46.—Los delegados que se designen para cada establecimiento, se reunirán en el mes de septiembre de cada año, a fin de calificar al respectivo colegio en relación con los siguientes aspectos:

- 1) Local.
- 2) Material de enseñanza.
- 3) Personal docente y directivo.
- 4) Organización de la vida escolar.
- 5) Evaluación.

Esta calificación se hará de acuerdo con las normas que al respecto imparta la Dirección General.

Art. 47.—La Dirección General, sobre la base del informe de los delegados, determinará anualmente los establecimientos que considere "satisfactorios" y los que considere "deficientes" en relación con los aspectos señalados en el Art. 46, y comunicará esta resolución a los colegios respectivos, antes del 15 de octubre de cada año.

PRUEBA DE FIN DE AÑO

Art. 48.—Las pruebas finales de asignaturas a que se refiere el Art. 19, serán administradas y calificadas por el Delegado de la Dirección General, conforme a las instrucciones que ésta imparta.

La preparación de dichas pruebas corresponderá a la Dirección General o al Delegado, de acuerdo con lo que la Dirección General resuelva.

PROMOCIONES

Art. 49.—La calificación anual de cada asignatura se calculará conforme a lo dispuesto en el Art. 20, siempre que:

a) Los informes del Delegado establezcan que el trabajo realizado durante el año no ha merecido reparos o que éstos han sido subsanados;

b) El promedio aritmético de las notas con que el establecimiento presenta a los alumnos del curso no sea superior a 0.7 del promedio aritmético de las notas obtenidas por los mismos alumnos en la prueba final; y

c) No fracasen en la prueba final más del 30% de los alumnos presentados con nota 3 o superior a 3.

En caso de no cumplirse alguna de estas condiciones, la calificación anual se calculará atribuyendo un valor de $\frac{3}{4}$ al resultado de la prueba final y de $\frac{1}{4}$ a la nota de presentación.

Art. 50.—Uno de los delegados integrará el Consejo de Profesores de curso en el cual se proponga y decida la promoción o no promoción de los alumnos, conforme a lo dispuesto en el Art. 24.

El Delegado podrá solicitar todos los antecedentes de la vida escolar de los alumnos que estime necesarios, y tendrá derecho a veto sobre las resoluciones del Consejo. Decidirá en última instancia sobre las resoluciones vetadas el funcionario que para este efecto designe la Dirección General.

AUTORIZACIONES ESPECIALES

Art. 51.—Aquellos establecimientos de enseñanza particular que a juicio de la Dirección General no reúnan las condiciones señaladas en el Art. 46, deberán solicitar directamente a la Dirección General de Educación Secundaria la autorización para que sus alumnos rindan las pruebas del curso que correspondan a sus antecedentes escolares. No obstante, los alumnos o sus apoderados podrán hacer esta petición directamente.

La Dirección General indicará en cada caso el establecimiento al cual el alumno deberá dirigirse para cumplir con lo dispuesto en el Art. 37 y someterse a las pruebas que se autoricen.

Estas pruebas podrán rendirse sólo en diciembre o en marzo, por aquellos alumnos cuya solicitud haya sido autorizada entre el 1º de abril y el 1º de noviembre de cada año.

Para la promoción o no promoción de estos alumnos se procederá conforme a lo dispuesto en los Arts.: 22, 23 y 24 (letra a) y se considerarán solamente los resultados de las pruebas finales.

Para los efectos de lo dispuesto en el Art. 24, el grupo de profesores que administre las pruebas presidido por el Jefe del establecimiento en que se rindan estas pruebas, actuará como Consejo de profesores de curso.

Art. 52.—Las personas que por su edad o por razones de salud, de trabajo u otras de fuerza mayor, debidamente comprobadas, estén impedidas para asistir regularmente a un establecimiento de enseñanza y deseen validar los estudios que hayan realizado, deberán someterse a las disposiciones del artículo anterior.

Art. 53.—Para los efectos de las promociones a que se refieren los artículos 51 y 52, el alumno que no rinda una de las pruebas finales se considerará fracasado en ella con nota 1.

Art. 54.—Los casos no previstos en las disposiciones del presente Reglamento serán resueltos por la Dirección General del Servicio.

Art. 55.—Derógase el Reglamento de Exámenes y Promociones de los alumnos de Educación Secundaria aprobado por Decreto N° 6755, de 24 de octubre de 1944, y toda otra disposición que se oponga al presente Reglamento.

ARTICULOS TRANSITORIOS

Art. 1º.—El presente Reglamento regirá desde esta fecha, con las excepciones

que se indican en los artículos siguientes.

Art. 2º.—Para la calificación de la personalidad, se evaluarán por el presente año, conducta, orden, aseo y actitud social.

Art. 3º.—La escala de calificaciones que se establece en el Art. 15, regirá desde el año escolar de 1948. Por el presente año se mantiene la siguiente escala:

- 7 — Sobresaliente
- 6 — Muy bueno
- 5 — Bueno
- 4 — Más que regular
- 3 — Regular
- 2 — Deficiente
- 1 — Malo.

Ninguna fracción inferior a 2 ¾ será elevada al entero superior.

Art. 4º.—Los informes a los apoderados se harán, durante el presente año, según lo establecido en el Reglamento vigente en 1946.

Art. 5º.—En la calificación anual a que se refiere el Art. 20 se considerará el promedio de las calificaciones de los cuatro bimestres.

Art. 6º.—El promedio de la calificación anual a que se refiere el Art. 21, será el promedio de las calificaciones bimestrales de conducta, orden, aseo y actitud social. El cálculo de los tantos por ciento a que se refieren los Arts. 23 y 24, se hará conforme a la tabla contenida en el Apéndice 5.

Art. 7º.—A los Colegios Particulares se aplicarán, además, en el presente año, las siguientes disposiciones especiales:

1º) Una comisión designada por la Dirección General de Educación Secundaria, calificará a los colegios de Enseñanza Particular para clasificarlos en alguna de las 3 categorías siguientes:

CATEGORIA A) Colegios declarados "Cooperadores de la función educacional del Estado", en los cuales las atribuciones del Consejo de Profesores y las calificaciones anuales serán reconocidas de acuerdo con lo establecido en los Arts: 22, 23, 24, 48, 49 y 50. En ellos las pruebas finales de asignatura serán administradas y calificadas por una comisión compuesta de 3 profesores: dos delegados designados por la Dirección General y el profesor del ramo.

La calificación anual en cada asignatura será el promedio de la nota de presentación y de la nota de la prueba final, sin considerar las fracciones.

CATEGORIA B) Colegios declarados "Cooperadores de la función educacional del Estado" en los cuales las pruebas de fin de año serán también administradas y calificadas por una comisión de 3 profesores: dos delegados designados por la Dirección General y el profesor del ramo. En estos colegios la calificación anual en cada asignatura será obtenida por los alumnos en la prueba final, a la cual se atribuirá un valor de 100%.

CATEGORIA C) Colegios no declarados "Cooperadores de la función educacional del Estado", cuyos alumnos quedarán sometidos a lo dispuesto en el Art. 51, inciso 1º). Estos colegios deberán presentar la petición correspondiente a la Dirección General de Educación Secundaria antes del 1º de noviembre.

2º) La promoción de los alumnos de los colegios de Enseñanza Particular clasificados en las Categorías B) y C) se regirá por las siguientes disposiciones:

a) Serán promovidos aquellos alumnos que obtengan nota 3 o más en todas las asignaturas del plan de estudios.

b) Repetirán curso los alumnos de 1er. Ciclo que obtengan nota inferior a 3 en tres o más asignaturas.

c) Repetirán curso los alumnos de 2º Ciclo que obtengan nota inferior a 3 en cuatro o más asignaturas.

d) Los alumnos que hayan fracasado en diciembre en una sola asignatura serán promovidos al curso superior, siempre que se sometan a Cursos de Recuperación según lo establecido en los Arts. 31 al 35.

e) Los alumnos no comprendidos en las disposiciones establecidas en las letras a), b), c) y d) de este mismo número, deberán rendir las pruebas deficientes en el mes de marzo.

f) Los alumnos de estos establecimientos que fracasen nuevamente en dos o más asignaturas en la temporada de marzo, deberán repetir el curso.

g) Los alumnos que no se presenten a rendir alguna de las pruebas finales se considerarán fracasados en ella con nota 1.

Art. 8º.—Las personas a que se refiere el Art. 52 quedarán sometidas a las disposiciones que rigen para los alumnos de los establecimientos de Enseñanza Particular clasificados en la categoría C.

Los alumnos que hayan pertenecido hasta el 1º de octubre a un Colegio Fiscal o Particular de Categoría A) o B) no podrán acogerse a las disposiciones de este artículo.

La petición para rendir las pruebas finales de asignatura en diciembre o marzo deberá ser presentada antes del 1º de noviembre a la Dirección General en Santiago o a los Rectores o Directoras que tienen a su cargo la fiscalización de las pruebas finales, en provincias.

Las personas que fracasen en una asignatura pueden optar entre repetir la prueba en la temporada de marzo o incorporarse a un colegio con Cursos de Recuperación.

La Antigua Educación

Diez años de colegio en Inglaterra no incitan en ningún caso, a soñar. George adquirió su talla, el desarrollo de su pecho y muchas cosas más que no se mencionan en los boletines trimestrales, gracias a un sistema de cricket, de foot-ball y de "rally-papers" que ocupaba de cuatro a cinco días por semana, con tres corridas de varillazos por cada ausencia a estas fiestas...

KIPLING

(De la página 204)

par en las deliberaciones de Méjico con todo entusiasmo y frío criterio. Chile puede contribuir a la obra de la UNESCO e influir en su orientación, haciendo que sus recursos se vuelquen sobre nuestros países. No creo que exista en el continente otro país que haya desarrollado una experiencia más laboriosa e interesante en materias de educación y de cultura, dentro de una moderna concepción democrática. Profesores chilenos son continuamente solicitados por otros países y el prestigio de nuestras instituciones educativas y de nuestros valores culturales es muy sólido en todas partes, como yo mismo he tenido ocasión de comprobarlo. Los profesores chilenos han sido los primeros que han ampliado el concepto "educación", profundizándolo en primer lugar en sus aplicaciones psicológicas y metodológicas y luego integrándolo con el creciente movimiento de adultos y extensión cultural y participación de otros organismos en la comunidad social-educativa. Planes como el de San Carlos, que evidencian tanto contenido moderno, sólo podían surgir en Chile, no como el producto de la imitación de modelos extranjeros, sino como la culminación de nuestro proceso reformista. Los profesores chilenos fueron los primeros en el continente que trataron de establecer vínculos de solidaridad con sus colegas de otros países. Ellos organizaron en 1928 el Primer Congreso Magisterial Internacional, que como se recuerda, se llevó a cabo en Buenos Aires, surgiendo de dicho Congreso la Internacional del Magisterio Americano. El movimiento de los educadores chilenos coincidió con movimientos similares en Europa y Estados Unidos. Yo mismo alcancé a ver en las orillas del Rhin campamentos comunes de estudiantes y profesores alemanes y franceses... Los educadores, sabios e intelectuales han tenido siempre la tendencia a la acción internacional mancomunada. Pero su generoso idealismo no ha podido concretarse jamás en un sistema global internacional, ni adquirir expresión jurídica, porque los Estados no se han dado cuenta todavía de la interdependencia cultural y educacional como una de las condiciones de la paz. Encuentro, sin embargo, que los profesores chilenos están un tanto pesimistas... Tal vez sea ello el reflejo de la crisis general en que se debate el país. Pero en ellos radica una tremenda responsabilidad y en otros países se espera de ellos una contribución esencial a la dilucidación de los nuevos problemas.

—¿Cómo ve usted a la educación en todo este complejo cuadro de los asuntos mundiales?

—La cooperación internacional en materias educacionales y culturales no pue-

de ser ya más obra inorgánica. No puede consistir solamente en la celebración de Congresos Internacionales cuyos acuerdos se los lleva el viento. Ni tampoco puede consistir en impregnar la educación con el conocimiento de otros países, bautizar escuelas con sus nombres, revisar textos de historia o desplegar toda una gama de buenas intenciones idealistas. Todo ello es necesario; pero ha de adquirir coherencia y sometimiento a un plan común. **Lo esencial es subordinar el sistema educacional y cultural de un país a acuerdos internacionales en forma parecida a aquéllos que se celebran dentro de la Organización Internacional del Trabajo, uno de los pocos organismos que han sobrevivido de la antigua Sociedad de Naciones, casualmente por el procedimiento que ha concretado sus estudios y resoluciones.**

—La aparición del invento de la bomba atómica, ¿qué rol modificante adquirirá en el futuro de los países cultos?

—Si en los años próximos vamos a asistir a los preparativos de una Tercera Guerra Mundial, no hay esperanzas de bienestar, seguridad social o intensificación de la educación básica en los países pequeños del mundo que más requieren satisfacer sus necesidades. La guerra moderna es total y exige la movilización no sólo de los ejércitos, sino de todos los recursos económicos y psicológicos de las naciones, ninguna de las cuales puede quedar ahora al margen de un conflicto o no sufrir sus consecuencias. Se ha calculado que si los millones gastados en la construcción de la bomba atómica se hubieran empleado en las investigaciones del cáncer o la parálisis infantil, ya se hubiera acorralado a estas enfermedades... Asistimos al empequeñecimiento del mundo y a la aniquilación de los espacios, debido a la rapidez de los medios de comunicación y de transporte y a la dependencia creciente de cada parte del mundo de las otras partes. La independencia de las naciones no puede basarse en la autarquía sino en la interdependencia e integración de sus recursos económicos y culturales. El siglo 19 vió el desarrollo de movimientos de independencia nacional. El siglo 20 verá el desarrollo de nuevos movimientos de interdependencia de las naciones. Algunos internacionalistas afirman que con la Segunda Guerra Mundial, se han empequeñecido los países pequeños y agigantado los grandes, reduciéndose estos últimos a dos o tres que mantienen la hegemonía del mundo y se bastan a sí mismos... Pero, ¿acaso en estos mismos momentos no vemos que la más grande potencia mundial, Estados Unidos, teme que pueda producirse una crisis intensa en su economía si acaso los demás países del mundo se empobrecen y agotan sus re-

servas de dólares? La interdependencia de nuestra época que debe hacer reflexionar a los educadores y orientar su acción.

—Nuestras circulares y demás documentos educacionales has insistido mucho, sobre todo en los últimos años en la llamada "filosofía social". ¿Cual es su pensamiento sobre el particular?

—En realidad, la ciencia, la técnica y la nueva filosofía social han hecho del mundo "un mundo"; pero falta todavía mucho para que exista integración y unidad entre las naciones. Nunca ha habido condiciones para un entendimiento: pero a la vez, nunca la angustia, el temor y el pesimismo han agitado más violentamente el corazón de los hombres. El progreso de la ciencia y la tecnología —que han estructurado la civilización actual— ha sido extraordinario y la última guerra ha contribuido a su aceleración. La filosofía, las ciencias sociales y la ética han quedado atrás. No es la ciencia ni tampoco el maquinismo, como creen algunos filósofos idealistas, los que son culpables. Ambas conquistas del hombre son esclavizantes o liberadoras, de acuerdo con la concepción humanista que impere y el régimen político y económico que exista, especialmente en los países industriales. Si la ciencia pierde de vista sus condiciones sociales, valores y fines y queda entregada al servicio de la voluntad de poder y a los intereses materiales y egoístas, entonces la destrucción de la civilización está más próxima de lo que podemos suponer. Uno de los sucesos más emocionantes de los cuales fui testigo en Estados Unidos fué una "rebelión de los sabios". La Federación de Investigadores de la Energía Atómica, que incluye a la gran mayoría de los que laboraron en la construcción de la bomba atómica, emitió una declaración clamando por un sistema de control internacional atómico, de manera que se respete la libertad científica y se utilice para la paz la energía atómica en beneficio de los pueblos. Harold Urey, uno de los que obtuvieron Premio Nobel, dijo: "A veces oigo gente que conversa acerca del posible uso de la bomba atómica en la guerra. Como investigador y frente a los nuevos descubrimientos científicos, declaro que nunca más debe haber guerra... En una explosión atómica, miles y miles morirán en la fracción de un segundo... nada quedará en pie, ni las murallas... no habrá heridos, ni siquiera quedarán cuerpos..." Haldane declaró por su parte: "Ya podríamos empezar a utilizar la energía atómica para la industria. ¿Por qué se la guarda como secreto de guerra?". La Sexta Conferencia de Ciencia, Filosofía y Religión también declaró: "El más urgente talvez de todos los

problemas que confronta nuestra civilización, es desarrollar un sentido de responsabilidad para el tremendo poder que hemos desatado..."

—Y si sabios eminentes, venidos de todos los ámbitos de las ciencias de la naturaleza, han clamado ya, públicamente, sobre la delicadísima situación actual del mundo, ¿cuál habrá de ser nuestra palabra? ¿En qué ineludible medida habrán de tener que ponerse de acuerdo, tanto docentes como filósofos de la educación?

—La nueva filosofía de la cultura estima que existe la necesidad de una síntesis o unificación del conocimiento, no sólo en cuanto a su estructura intelectual, sino también en cuanto a su significación ética social. En 1943, ese gran maestro checo que se llamó Comenio quiso establecer un Colegio Pansófico destinado a la coordinación y unificación del conocimiento. En su "Pansophie Diatyposi", Comenio escribía: "Asistimos a través del mundo a discordias desastrosas y destructivas y a guerras que devastan reinos y pueblos con tal persistencia, que parece que todos los hombres se hubieran puesto de acuerdo en conspirar para su ruina mutua que terminará solamente en la destrucción de ellos mismos y el universo. La armonía y la paz deben ser aseguradas para la entera raza humana. Por paz y armonía, sin embargo, yo entiendo la paz interna de los espíritus, inspirada en un sistema de ideas y sentimientos..." Realmente, la extrema consideración de los hombres no se halla tanto ahora en la búsqueda de la verdad intelectual, como en la realización de dicha verdad conforme a los problemas angustiosos del hombre de nuestro tiempo. La UNESCO tiene que ser más que una exhortación o una iglesia para ratificar juicios que flotan en la conciencia contemporánea. Tiene que ser un instrumento dirigido a las condiciones y a las premisas de la cultura, más que a la acumulación o refinamiento de sus productos. En esta tarea, que es el anuncio de un próximo renacimiento, los profesores latinoamericanos, y más particularmente los chilenos, deben proclamar incansablemente en toda su integridad los principios espirituales de un nuevo humanismo y las necesidades de nuestros pueblos. No importa que soplen vientos negros o que los hombres estén todavía bastante ciegos para no detenerse junto al abismo... Es inmoral que un educador no sea optimista o no supere presentimientos trágicos con una heroica capacidad de resistencia y una confianza en los poderes del hombre y en la inagotable fe que ha de subsistir como la condición primordial de la existencia...

Los Libros

“Dios en Tierra del Fuego”. — Mitos y cuentos de los Selknam, por Carlos Keller.—Editorial Zig-Zag. 1947

POR PRIMERA vez se da amplia divulgación escrita a una parte de la obra del eminente etnólogo P. Martín Gusinde, publicada en alemán bajo el título de “Die Feuerland-Indianer”, Tomo I, “Die Selknam”, Viena, 1931.

Hemos creído oportuno decir algo sobre la publicación del Sr. Keller, ya que por el título de ella alguien pudiera creer que se trata de un libro destinado a dar a conocer relatos inventados por el Sr. Keller, no obstante su advertencia preliminar, o bien de una propaganda religiosa.

Por **María Bichon**

Ayudante de la Sección de Prehistoria del Museo Histórico Nacional

Anteriormente se conocían entre nosotros los informes que el autor de “Die Selknam” escribió en “Publicaciones del Museo de Etnología y Antropología de Chile” (1), donde da cuenta al Ministerio de Instrucción Pública y al Sr. Director del referido Museo sobre los resultados de la misión que el Supremo Gobierno le confió en la Tierra del Fuego. También se conocieron, por aquel entonces, las conferencias que dió en ésta, junto con su compañero de estudios, el Dr. Koppers, que le acompañó en una de sus expediciones, posteriormente, además de la traducción de algunos fragmentos del mismo libro y artículos publicados por el Dr. don Aureliano Oyarzún, tanto en Chile como en Argentina, todo ello sólo al alcance restringidísimo del campo de los

especialistas a que podían alcanzar esas publicaciones.

El Dr. Sr. Oyarzún, que en gran parte contribuyó al mejor éxito de la expedición, como Director del Museo Histórico Nacional, era quien más se preocupaba de dar a conocer la obra del P. Gusinde, junto con el material etnográfico que la complementa, y nos dejó el encargo de continuar divulgándola, con los medios a nuestros alcance, ante los alumnos de los diversos establecimientos educacionales que concurren al Museo.

Por lo tanto, si bien es cierto que para los profesores y alumnos que han pasado por el Museo en los últimos 12 años, no les resultarán del todo desconocidos los mitos y costumbres de los Onas, Yaganes y Alacalufes, la mayor parte de los chilenos, mediante la obra del Sr. Keller, podrán ahora conocer, en forma muy bien coordinada y particular, los principales mitos de los Onas o Selknam.

Muchas personas han estado en contacto con estos indios y no han escaseado las noticias periodísticas acerca de ellos, pero de ahí a comprender su idiosincrasia y el contenido de las enseñanzas que

P. Martín Gusinde



(1) Tomo I, 1917; tomo II, 1922; tomo IV, 1927.

practican en las ceremonias secretas y a lo largo de su vida, hay un mundo de diferencia. No debemos olvidar que fué al P. Gusinde a quien le cupo el raro privilegio de ser admitido en las ceremonias de iniciación de los Yaganes y de oír de los ancianos de la tribu Selknam, el relato de los mitos que conservaban en su memoria y que durante siglos han ido trasmitiéndose de generación en generación.

Con ejemplar perseverancia en el sacrificado trabajo científico que tuvo a su cargo, este ilustre investigador, permaneció durante largos meses en esas regiones haciendo una vida igual a la de los indios, sometándose a toda clase de privaciones y peligros, y de este modo pudo conseguir penetrar en el secreto de su cultura que nos ha transmitido con escrupulosa fidelidad.

Hoy, ya no se practican tales ceremonias y en pocos años más habrán desaparecido los últimos representantes de ese pueblo que tanto interesa a la ciencia etnológica. Mientras tanto, es de esperar que algún día sea traducida íntegramente

Indio Ona. Lago Fagnano



al castellano, la magistral obra del Prof. Gusinde, como digno remate de los auspicios que le prestó el Gobierno de Chile para la iniciación de la tarea de estudio por tan destacado hombre de ciencia, muy poco conocido en Chile, no obstante ser conocido en el resto de América y Europa como uno de los más eminentes investigadores en la materia. Sus dos libros ya publicados sobre los Selknam y los Yaganes, son y serán siempre tenidos como obra clásica y servirán como modelo para quienes practican estas disciplinas.

A este respecto el Prof. Dr. Sr. Rodolfo Lenz, refiriéndose a los trabajos del P. Gusinde, en "Estudio sobre los Indios de Chile" (2), dice lo siguiente: "El mundo científico así tendrá que agradecer a Chile que se hayan resuelto *los más graves y más urgentes problemas de la etnología americana*, que eran precisamente los de la Tierra del Fuego, según lo declaró al Dr. Koppers, en 1921, en Nueva York, el Prof. Dr. Francisco Boás, quien puede considerarse como una de las autoridades principales, si no como la primera, en materia de "americana".

El trabajo del Sr. Keller tiene el mérito poco común de haber sabido dar una forma amena a los mitos recogidos por el P. Gusinde, sin haber alterado en nada su fondo ni adornar con falsas interpretaciones aquello que en el calor de la memoria, llena de afectos y añoranzas, conservaban esos hombres primitivos, pero no carentes de tradición ni de historia, como lo hacen suponer muchos de los que se han dedicado a escribir sobre ellos.

Fuera del valor narrativo, el trabajo del Sr. Keller posee el que se desprende de las enseñanzas morales que se practican entre los indios, lo que servirá para contrarrestar esa opinión tan arraigada entre los civilizados de que aquéllos son incapaces de comprender lo que es la belleza y el bien. Tales enseñanzas son las que han ayudado a ese pueblo a practicar la solidaridad y a hacerles que se sientan felices en su medio de existencia.

(2) Publicaciones del Museo de Etnología y Antropología de Chile, T. IV.

¡Cuánta humildad se observa en el relato que hacen de Temáuquel! (el que hizo el mundo) cuando dicen: "Sería, por supuesto, pretencioso de parte de nosotros, pobres seres humanos, querer compararnos con Temáuquel y creer que jamás llegaremos a poseer sus facultades.

Pero podemos intentar imitarlo y hacernos perfectos, en la medida de nuestras fuerzas y recursos".

El viejo Hótej señala la obligación que tienen los Selknam, de trabajar: "Es ésta nuestra suerte en esta tierra. Trabajar, trabajar y trabajar. ¡Qué no falte jamás la carne en nuestro hogar, para que no padezcan hambre los nuestros!".

Les aconseja también la previsión: "Debemos ser siempre previsores. No basta con tener un solo arco para cazar el guanaco, pues se puede quebrar, ¿y qué ocurriría entonces? Por eso nos enseñó Quenós que dispongamos siempre de dos, uno de ellos se reserva para casos de emergencia".

La lectura de este libro nos demuestra, además, cómo se imaginan ellos la creación del mundo, la idea que tienen de la muerte, el afecto que sienten por la familia, etc., todo lo cual deleitará a los niños y sacarán gran provecho de su lectura en aquello que esté al alcance de su comprensión.

Diremos, por último, por vía de información para quienes siempre acostumbran mirar estos asuntos con recelos y prejuicios, que los estudios practicados por el P. Gusinde en la Tierra del Fuego fueron exclusivamente de carácter etnológico y antropológico y no de evangelización de los indios. Todo cuanto escribió relativo a la religión está absolutamente libre de la influencia de su propio credo y es un trasunto fiel de las más antiguas tradiciones, como podrá observarse a través de los mitos que hoy se entregan al público.

Destacando la excepción que constituye la obra del Sr. Keller, constatamos como curiosidad que, contando América con tan hermosos mitos y cuentos aborígenes, no se encuentran lo suficientemente divulgados, salvo entre los especialistas. En cambio, nos son familiares cuantos se refieren a griegos y egipcios. Resulta así que a nuestros escolares les

atraen los estudios de las culturas y civilizaciones del Viejo Mundo, más que aquello que tenemos cerca de nosotros.

Hemos constatado que nuestros niños sienten una irresistible atracción hacia la mitología y la leyenda, lo que prefieren a cualquier otro tema, de modo que cuando les enseñamos cómo vivían los indios en su calidad de hombres, no se interesan y, en cambio, se les ve concentrar toda su atención y guardar silencio cuando les relatamos los mitos. Al preguntarles qué desean conocer sobre una determinada tribu, casi nunca se interesan por saber cómo los individuos se proporcionaban su alimento, cómo vestían, etc., y prefieren lo que trata de cosas sobrenaturales que hablaban a su fantasía.

De ahí la importancia que tiene la lectura del libro que comentamos ya que es tan escasa la literatura no deformada sobre la materia, y mediante él, nuestros niños podrán imponerse de que en nuestra patria, como en el resto de América, existen hermosos mitos que fueron concebidos por la mente de esos hombres primitivos que no carecían de nociones sobre elevadas cuestiones relativas a la existencia y al más allá. Comprenderán, también, el valor que tienen los conocimientos que se transmiten oralmente de generación en generación, como para conservarse a través de milenios, gracias a que los primitivos grabaron en la memoria lo que hoy el civilizado confía a los libros.

El Sr. Keller, estudioso de la etnología, profesor de Sociología y Comisario General del Censo Económico Nacional, con sus anteriores publicaciones tales como "El Departamento de Arica", (3) y con la actual sobre los indios Selknam, ha prestado un señalado servicio a la cultura y en particular, esta vez, al profesorado, ya que éste podrá contar, ahora, con un material bastante útil para darlo a conocer a sus alumnos, puesto que rara vez es posible hallar en el país, una fuente de información tan fiel como ésta sobre los aborígenes chilenos.

M. B.

(3) "El Departamento de Arica, Curso Económico Nacional", volumen I, Santiago, 1946.

Nota bibliográfica

Los lectores que se interesen por conocer los trabajos del P. Gusinde, publicados en castellano, pueden consultar el N° 109, enero-julio de 1947, de la Revista Chilena de Historia y Geografía, en la bibliografía que como complemento del artículo de homenaje rendido a la memoria de "El doctor don Aureliano Oyarzún, antropólogo y naturalista", le dedicó el Sr. Gualterio Looser, a nombre de la Sociedad Chilena de Historia y Geografía.

Además pueden consultar la Revista "Estudios", Año XI, N° 124, mayo de 1943, "La Crisis del Evolucionismo Sociológico", conferencia del Dr. Guillermo Koppers, dada en Santiago a su regreso de la Tierra del Fuego, y a la que sigue el artículo del Dr. Sr. A. Oyarzún, a que se refiere el Sr. Looser en su bibliografía.

"En la voz del silencio".—Poemas en prosa, por Jorge Alfaro Ramírez. 1947.

EL distinguido educador y dinámico Jefe del Departamento de Cultura y Publicaciones del Ministerio de Educación, don Jorge Alfaro Ramírez, ha aumentado el patrimonio literario del país, con la reciente publicación de su libro "En la voz del silencio".

No por árbitros del buen gusto nos inclinamos a escribir estas líneas acerca de la nueva producción del autor de "Umbral", su obra primogénita. No somos críticos ni tenemos inclinación a profesar ese difícil género literario, tan lleno de responsabilidades en el desenvolvimiento de las letras nacionales; pero es fácil a cualquiera decir algo cuando hay mucho que decir, y esto ocurrirá a cuantos tengan oportunidad de leer "En la voz del silencio".

En la voz del silencio ha resonado para el espíritu del poeta el imperativo categórico de Sydney: "Mira en tu corazón y escribe". El que escribe de tal modo, creyendo, sin pretensiones, escribir para sí mismo, escribirá para un

público que llegará a contar muchos, muchos años y hasta siglos. Porque los que pronuncian sobre cada nuevo libro el fallo definitivo, no son los lectores fáciles de primera hora, ni los amigos complacientes, ni los que pontifican revestidos con los paramentos de la crítica oficial: es un público incorruptible, formado por la esencia de los espíritus que comprenden que aquello que por primera vez se dijo, es digno de ser comprendido y grabado en la memoria de los hombres.

He ahí el árbitro supremo que decide en la asamblea imparcial de los tiempos, el merecimiento de cada autor al silencio o a la gloria.

Según esta sentencia sin apelación, viven los libros que merecen vivir. Fuera de ella, las circunstancias favorables que acompañan al nacimiento de una nueva obra, no influirán para que alcance ni siquiera algunos días más de circulación de aquéllos a que fenga derecho por su verdadero valor, por su valor intrínseco. Sin ninguno de aquellos valores occidentales, Isaías y Homero, en la marcha de los siglos, ya borradas las fronteras de sus nacionalidades, son perdurables y siempre lo serán. Tampoco disfrutó Cervantes de esos valores pasajeros: al contrario, un cortejo de adversidades lo acompañó mientras obtuvo la publicación de su libro genial. Pero para la íntima satisfacción de los que creen que la literatura es una riqueza imponderable y providencial de la humanidad, Emerson ha hecho, en alguna parte de sus obras, esta valiosa observación: "No hay en toda la tierra más de doce personas a la vez que lean y comprendan a Platón. No las hay jamás en número suficiente para sufragar una nueva edición de sus obras; y, sin embargo, ellas llegan a cada generación para uso y encanto de esas pocas personas, como si directamente Dios mismo se las enviase". Es así como la duración de todo libro no la determina ningún esfuerzo benévolo u hostil, sino la importancia de su contenido para satisfacer las necesidades del espíritu, siempre sediento de verdad y de belleza. "No os inquiete la luz que cae sobre vuestra estatua, decía Miguel Angel a uno de sus discípulos; la luz de la plaza pública probará el valor que tenga".

Ahora bien, este valor depende en toda obra de arte, del grado en que se tome y siga el ya citado pensamiento de Sidney: "Mira en tu corazón y escribe". Y como la poesía existía antes que los hombres existiesen, derramada con profusión y escrita en todo orden de ritmos, sonidos y colores, del universo, cuando el poeta está providencialmente bien organizado para penetrar en esas regiones en que el aire es música, oye y comprende aquellos rumores primitivos y eternos; y si son finos sus sentidos y sensible su corazón, percibe fielmente esos rumores, cuyas transcripciones al lenguaje, aunque a veces imperfectas, se convierten en los cantos de las naciones, sólo el poeta ha comprendido que la naturaleza, una y múltiple, bella y buena a la par, debe brillar y ser vista y admirada tanto como a él le es conocida, y cuanto se refleja en el cristal de su alma. Sólo él ha encontrado la fórmula prodigiosa de transformar su propia riqueza en riqueza común. Sólo él ha descubierto un nuevo lazo de indestructible significación para el espíritu humano, y buscado en el poema la manera de fijarlo para constante exaltación de los demás. Sólo él ha adivinado que en el universo, bello y múltiple, hay objetos y aspectos de los objetos que existen en cantos que aún no han sido proferidos, que se ciernen en el aire como perfume, ha captado su divina significación y ensayado su resonancia en la lira, sin introducir en ella cambios y sin prolongarlas sin razón.

Y he aquí como el trabajo de Jorge Alfaro Ramírez debe valorizarse por la nobleza de la emoción que inspira, medida fiel de aquélla que experimentó el poeta al escribir la sucesión de sus poemas. Comunes influencias naturales, que para otros pasan desapercibidas, sirven de fuerza de impulsión a su obra artística, provocan su inspiración. Un rayo de sol es causa de su alegría; el agua cristalina de una fuente, lo colma de salud y de embriaguez. Se siente en medio de la naturaleza no extraviado ni confundido, sino armoniosamente articulado con ella, como el viento que lleva la barca de una nube por el piélago traslúcido del espacio infinito, hacia el misterioso país del más allá.

"Escucha la canción del agua, el ritmo del viento, las notas que en el aire desgranar las aves del cielo cuando riman sus alas en los atardeceres. Todo en la naturaleza tiene un lenguaje con lo que se sabe expresar el sentimiento y el amor. Hasta piedras dicen su callado mensaje de dulce exaltación y unen su canto a la risa del camino".

La transformación de un pensamiento puro, como decía Asunción Silva, vertida en el vaso santo de un poema, es para Jorge Alfaro semejante a la metamorfosis de la materia en formas orgánicas superiores; por eso sobre la tumba del cuerpo inanimado de su hijo muerto, la primera mujer ve surgir encantadoras corolas que llenan de consuelo su atormentado corazón, y al besar esa flor, siente en su perfume el alma inmortal del hijo que creía perdido para siempre.

Con justísima razón, Gladys Thein se ha detenido en la contemplación de las imágenes que evoca este hermoso poema, y ha encontrado en él cuanto satisface a su espíritu de artista delicada y eximia.

La forma de expresión cuanto de pura elevación para comprender el alma universal, indica claramente que el poeta sabe que no son los ritmos, sino el pensamiento, creador del ritmo, lo que constituye el poema. En su libro la corriente espiritual fluye a veces tranquilamente, desciende a la pradera entre orillas risueñas, como el caso de un amor correspondido de corazón a corazón; otras se precipita violenta, entre oscuros abismos, de los cuales surge la lucha implacable de los elementos de que dispone el destino para abatir al hombre. Sólo al verdadero poeta le fué concedido el don supremo de sincronizar el ritmo de las pasiones con el ritmo de la palabra, para producir como divina floración la verdadera poesía. Rimadores pasajeros que poseen habilidad para jugar con las palabras, suelen producir cantares que halagan por un momento a un fácil auditorio. Pero Jorge Alfaro pertenece a la estirpe de los que encontraron el ritmo de la vida en los latidos de sus propio corazón, y sea en el lienzo o en el mármol, o en la poesía o en la música, dieron la forma de lo que ha sido, de lo que es y será la belleza inmortal para el espi-

ritu del hombre, que nace con él y por humilde que sea o extraviado que se encuentre, anhela deleitar con su hechizo, por algunos momentos siquiera, su paso por la vida.

Tal es el don que hoy nos hace Jorge Alfaro. En la trayectoria de sus poemas, siempre natural y sencilla, no hay caídas; siempre ascendente, como la luz del alba, se propaga lentamente hacia arriba. Su lector no necesita intérpretes, como nuestros ultra renombrados clásicos, ni como la avalancha de los llamados poetas modernistas; los primeros necesitan de maestros de retórica que atosigan a su público con incontables explicaciones etimológicas e históricas; los otros, no con la mejor voluntad se dejan entender. Frente a ellos, ni Homero ni David ni Tagore han necesitado jamás quién los aclare. Sólo han menester de una buena traducción. Como la de ellos, la poesía de nuestro poeta es humana y fácil, delicada y sin mancha. Recuerda los primeros versículos de "El Génesis", y evoca ese poema de mármol —la Venus de Milo— en que la pureza y armonía de las formas transparentan la serena e inmortal belleza del espíritu.

G. González M.

"Teatro Infantil".— Dramatizaciones para los niños y niñas de las Escuelas Primarias, por Agustín Gutiérrez Córdova. 1947.

En un volumen de clara tipografía, cuya portada fué ejecutada por Manuel Banderas, el profesor Gutiérrez Córdova nos ha entregado un conjunto de quince obritas dedicadas a los escolares de Chile.

En palabras preliminares, el autor manifiesta que "atento a lo que más interesa en el capítulo de dramatizaciones a nuestros escolares primarios, me he encontrado, muchas veces, ante la dificultad de

montar una escena con decorados caros, pasajes largos y difíciles de memorizar, o con tantos personajes metidos dentro de una dramatización, que hacen imposible la representación.....".

El propósito didáctico por demás laudable de estas pequeñas piezas dramáticas, no contradice el valor que ellas pudieran tener, en parte, por las razones antes anotadas, de su fácil escenificación y corto número de personajes, sino que también por estar bien escritas, en el lenguaje directo y entonado que los niños tanto aprecian, y por los recursos de técnica, como el de la inclusión de un personaje narrador, que hace más fácil, aún, la tarea de lograr la expresión teatral, la que es inaccesible, hasta para aficionados adultos, en la mayoría de las obras.

"Niños de Chile" es un buen cuadro para el prólogo de una fiesta. "La Feria de Chillán nos presenta, con fines de alto interés instruccional, motivos para la vocación de chilenidad que palpita en el fondo de todos los infantes y jóvenes.

Las dramatizaciones sobre la abdicación de O'Higgins, el autor de la bandera chilena, la Primera Junta Nacional de Gobierno, la batalla de la Concepción, etc., sirven de buen material para la correlación externa de los ramos de idioma patrio y estudios sociales con la educación cívica, si miramos la tarea docente en el plano del primer ciclo de secundaria. Obvio es insistir sobre su aplicación en la instrucción primaria.

Hay, es claro, otras reflexiones que hacer respecto de las demás piezas del volumen del señor Agustín Gutiérrez Córdova, como ser, su acierto de variedad, dado por las que lo cierran: "Pregones callejeros" y "Una Aventura de Pedro Urdemales".

Una útil y simpática labor literaria, que enriquece nuestra corta bibliografía en temas infantiles.



Rentas del Personal Dependiente del Ministerio de Educación y Reestructuración de los Servicios

Parte del Informe de la Comisión Mixta del Gobierno

El día 14 de agosto la Comisión Mixta de Gobierno, designada por decreto N° 6888, de 1° de agosto, por el Ministerio de Educación, entregó en manos del señor Ministro, don Enrique Molina, el informe correspondiente.

La Comisión estuvo integrada por los funcionarios del Ministerio señores: Tomás Cucullo, que actuó como Presidente, Rafael Rambaldi, Eduardo Jaramillo,

Por Gonzalo Latorre Salamanca

Rafael de la Puente, Juan Cavada y Ana Figueroa, y por los representantes de organizaciones del Magisterio señores: Virginia Rojas, Victorino Guardia, Gonzalo Latorre, que actuó como secretario, Guillermo Pérez, Humberto Elgueta, Melitón Zuleta, Adrián Jara y Hernán Pardo.

PRINCIPALES RESOLUCIONES

El informe es extenso, por cuya causa no daremos sino una breve síntesis de las resoluciones de mayor importancia y el texto íntegro de la fundamentación general del proyecto.

1.—Renta base del profesor primario. \$ 38.400 anuales.

2.—Sueldo base del profesor secundario con treinta horas de clases: \$ 60.000 anuales.

3.—Se propone una modificación al actual régimen de quinquenios, para

abrir carrera al profesorado y darle mayores recursos económicos en la etapa de su vida en que acumula mayores responsabilidades como jefe de hogar.

4.—Se establece el reajuste anual, automático, de las rentas bases, de acuerdo con el alza que experimenta el costo de la vida.

5.—Las actuales 63 categorías existentes se reducen a 23, asignándose a cada una de ellas una renta base de acuerdo con la función o cargo que desempeñe el funcionario.

6.—Se da ubicación justa a algunos sectores de funcionarios que han estado sufriendo en el Servicio pretericiones desde la dictación de la ley 8390 (1945). (Ejemplo: Directores de escuelas primarias de primera clase).

7.—Se propone la creación de una Corporación, con personalidad jurídica, cuyos fines son crear instituciones y promover actividades culturales, asistenciales, etc., en favor del bienestar del profesorado de todas las ramas de la enseñanza. El financiamiento de esta Corporación se estudia en el informe y no importa gravamen para el proyecto de mejoramiento económico mismo.

8.—De gran trascendencia para la cultura del país es la proposición que contiene el informe en orden a asimilar las escuelas primarias de tercera clase a segunda. Al ser acogida por el Parlamento tal modificación, se facilitará el desplazamiento a los medios rurales de personal graduado en las escuelas normales, y además, con ello, se posibilitará la transformación de las escuelas de 3° clase, de un curso o dos, inoperantes en la lucha

por la cultura de las masas, en establecimientos de educación primaria más prestigiados, mejor organizados técnicamente y, en consecuencia, en elementos más efectivos para la incorporación de los sectores de población campesina y minera a la vida de la cultura y a las instituciones del régimen democrático.

ESCALA DE CATEGORIAS Y RENTAS BASES

Categ.	Rentas bases.
1	\$ 72.000
2	67.000
3	66.000
4	65.000
5	64.000
6	63.000
7	62.000
8	61.000
9	60.000—(profesor secun-
10	57.900 dario con 30 hrs.)
11	54.000—(Dir. de Escuela
12	50.100 de primera clase)
13	46.200—(Dir. de escuelas
14	42.300 de 2ª y 3ª clase)
15	38.400—(profesor prima-
16	35.700 rio).
17	33.000
18	30.300
19	27.600
20	24.900
21	22.200
22	19.500
23	16.800

HORAS DE CLASE

Comunes	\$ 2.000
3ª clase	\$ 2.700
2ª clase	\$ 3.000
1ª clase	igual que la hora universitaria.

PERSONAL QUE SIRVE EN ESCUELAS NOCTURNAS (Primarias)

Directores	\$ 15.000 base anual.
Profesores	\$ 12.000 base anual.

Vigencia.—La Comisión propone la vigencia de la Ley a partir del 1º de julio de 1947.

Costo del aumento.— El aumento de rentas bases y el correspondiente aumento en los quinquenios, hace un costo global de \$ 725.000.000, o sea, 362 millones 500 mil pesos, por el resto del presente año.

FUNDAMENTACION GENERAL DEL INFORME

Por considerarlo de gran importancia, porque plantea al Gobierno antiguas y muy justas aspiraciones del profesorado, damos a continuación el texto íntegro de las bases generales del proyecto.

“a) *La situación económica actual del personal e índices del aumento del costo de la vida.*

Como es de conocimiento de U.S., las rentas del personal fueron ajustadas en el mes de julio de 1945, en virtud de la ley 8390. En los considerandos del respectivo mensaje se estableció que ese reajuste no daba lo que en justicia correspondía y por ello los sueldos quedaron bajo el costo de la vida en esa fecha. Reconociendo esto y su posterior agudización, el Supremo Gobierno, en enero del presente año, concedió al personal un subsidio de emergencia.

Desde el 1º de julio de 1945 hasta el mes de junio de 1946, según la Dirección de Estadística, el costo de la vida ha aumentado de 426.6 puntos a 663, lo que significa un 55,439% de aumento. A este índice de aumento es necesario agregar el que ha experimentado durante los meses de julio y agosto del presente año. Por otra parte, la Comisión Central Mixta de Sueldos fijó para el año 1946 el sueldo vital para los empleados particulares en \$ 1.325 y para el año en curso en \$ 1.995, lo que significa un aumento de 51,13% hasta enero último, debiendo agregar a esto el aumento experimentado desde esa fecha hasta ahora.

De todos estos antecedentes la Comisión dió por establecido que el costo de la vida, desde el último reajuste hasta la fecha, ha sufrido un alza superior al 60%, debiendo reajustarse las rentas del

personal en relación con ese porcentaje, de conformidad con el propio pensamiento del Gobierno. Este porcentaje de reajuste no puede ser común para todos los servidores; él varía aumentando en algunos casos y disminuyendo en otros, según sea la necesidad impuesta por: sueldos en demasía bajos, la de establecer jerarquías, la de remediar injustas pretericiones, la de solucionar fundamentalmente el problema de los sectores que sufren en mayor escala el efecto de la carestía de la vida. Revisando el proyecto, puede establecerse que mientras los sueldos bases del profesor primario experimentan un alza de 60%, el sueldo base del profesor secundario sólo se aumenta en un 55,2%. Diferenciación de aumento justa y aceptada por las organizaciones representativas de estos sectores.

Este ha sido el criterio con que la Comisión ha operado, criterio que está totalmente de acuerdo con las instrucciones dadas a la Comisión por el Sr. Ministro y con el pensamiento del Gobierno sobre este problema. Además, ciñéndose estrictamente a esas instrucciones, la Comisión estatuye en el proyecto los reajustes anuales de sueldos, mecanismo que viene a solucionar una vez por todas, con respecto a los empleados con sueldos fijos, el problema del aumento del costo de la vida, garantizado el poder adquisitivo de sus emolumentos y la posibilidad de subvenir con ellos a sus necesidades.

b) *Necesidad de reestructurar el Servicio con un criterio funcional.*

El personal de este Ministerio se encuentra actualmente distribuido en 63 categorías, señalándose en muchos casos a funciones iguales diferentes sueldos, no estableciéndose una jerarquización cuantitativa de los cargos, ni una diferenciación lógica en las funciones.

El proyecto adjunto reduce las categorías a 23, aplicándose en esta reducción un estricto criterio funcional, estableciendo una jerarquización efectiva del Servicio y una planificación de las diferentes ramas de la enseñanza y de sus establecimientos. A cada función se le ha asignado una renta base fija; los funcionarios que ocupan cargos similares en las distintas ramas de la enseñanza queda-

ron igualmente clasificados; la importancia de ciertos establecimientos educacionales es debidamente considerada; existe en el proyecto una diferenciación cuantitativa en los sueldos de las diferentes categorías. Se estructura así una verdadera carrera para el personal que, necesariamente, deberá aspirar a ocupar cargos con mayor responsabilidad, recibiendo por ello la debida compensación económica.

c) *Régimen de aumentos quinquenales.*

El régimen de aumentos quinquenales establecido en el proyecto es el siguiente: un 25% de aumento para el primer quinquenio; un 35% para el segundo; 40% para el tercero; 30% para el cuarto y 20% para el quinto, modificando con ello el régimen actual que establece un sistema de aumentos uniformes del 20% por cada cinco años de servicio.

El aumento de las necesidades en las diferentes etapas de la vida de un funcionario no sufre iguales variaciones; por el contrario, hay etapas en las cuales se acumulan estas necesidades. Las estadísticas oficiales demuestran que el matrimonio se contrae en nuestro país, por término medio, entre los 25 y 30 años de edad, lo que corresponde más o menos a los diez años de servicios. La constitución de un hogar, las cargas familiares con la llegada de los primeros hijos, aumentan en forma brusca los presupuestos personales, produciendo un total desequilibrio de ellos. El régimen de quinquenios establecido en el proyecto contempla parcialmente la solución de este problema, otorgando al funcionario mayores porcentajes de aumento en los períodos en que tiene mayores responsabilidades económicas.

Por otra parte, las expectativas actuales de la carrera docente son tan limitadas y están produciendo un creciente, alarmante y peligroso ausentismo de postulantes en los Institutos de Formación Pedagógica, tanto primarios como secundarios.

Asistimos a una crisis de extraordinaria gravedad en la provisión de los cargos docentes en todas las ramas de la enseñanza, los cuales están siendo llenados en la actualidad por personas ajenas a

la docencia y carentes de la adecuada preparación pedagógica.

El nuevo régimen de aumentos quinquenales ofrece mejores expectativas a la carrera y posibilita una solución efectiva a la crisis de profesores graduados, una defensa de nuestro sistema educacional y, consecuentemente, del régimen democrático.

DISPOSICIONES DE CARACTER GENERAL Y TRANSITORIO

El proyecto de reajuste de sueldos está complementado por una serie de disposiciones de carácter general y transitorio, que vienen a satisfacer antiguas y justas aspiraciones del personal docente y administrativo, como asimismo las necesidades del Servicio.

Jubilación voluntaria a los 30 años y forzosa a los 35 con la última renta; gratificación zonal incorporada al sueldo en forma condicional; ascenso de la categoría superior para el personal que haya desempeñado un cargo durante 25 años; derogación del art. 6º de la ley 8390; creación de la Corporación de Bienestar del Magisterio, son algunas de estas disposiciones de carácter general. Su sola enunciación demuestra la necesidad de incorporarlas en el proyecto elaborado.

ESTRUCTURA DEL PROYECTO

El informe de la Comisión Mixta consta de las siguientes partes: 1) Plan-

ta del personal de la Subsecretaría y Direcciones Generales, afecto a la ley 8283, o sea, personal encasillado;

2) Planta del personal de las Direcciones Generales y establecimientos del Servicio, afecto al régimen de aumentos quinquenales;

3) Escala y categoría de sueldos bases para el personal sujeto al régimen de quinquenios;

4) Disposiciones generales y transitorias que, a juicio de la Comisión, debe contener el proyecto de ley;

5) Estudio sobre el costo del proyecto.

La Comisión entrega a la alta consideración de US. este proyecto que constituye, a su juicio, un todo armónico y que tiende a la transformación del Ministerio de Educación, en un Ministerio Técnico.

Las disposiciones referentes al reajuste económico, régimen quinquenal y encasillamiento se encuentran tan íntimamente ligadas, que cualquiera modificación de ellas implicaría la revisión total de sus fundamentos y bases de reajuste.

Se han señalado los sueldos bases ajustados para el sistema de aumentos quinquenales establecido en el proyecto, de tal manera que una modificación de este sistema implicaría automáticamente un alza de los sueldos bases de todas las categorías."

